

INFORME DE AVANCE

Proyectos acreditados en la Secretaría de Investigación y Postgrado.

1. TÍTULO DEL PROYECTO:Las buenas prácticas de enseñanza que apoyan el ingreso y la permanencia de los estudiantes en los profesorados de la FHyCS – UNaM – **16H330****2. FECHAS DE INICIO Y DE FINALIZACION DEL PROYECTO:**

DESDE: 01/01/2011

HASTA: 31/12/2013

4. PERIODO AL QUE SE REFIERE EL PRESENTE INFORME:

DESDE: 01/01/2011

HASTA: 31/12/2011

5. EQUIPO DE INVESTIGACION

APELLIDO Y Nombre	Cargo / Beca	Nº de horas investiga x semana	Mes de incorporación	Mes de finalización	Evaluación S - NoS
1. Le Gall, Luis Justo	PTI-ex	20	Enero	Diciembre	S
2. Benitez, Belarmina	PTI-ex	10	Enero	Diciembre	S
3. Damus, María Arminda	PAD-si	10	Enero	Diciembre	S
4. Benitez, Máxima Aidée	ah	05	Enero	Diciembre	S
5. Vera, Irma Stella	PTI-ex	20	Enero	Diciembre	S
6. Zamudio, Lis Margarita	PTI-se	10	Enero	Diciembre	S
7. Balustra, Carlos Javier	PAD-ex	10	Enero	Diciembre	S
8. Meza, Hugo Sergio A	PAD-se	10	Enero	Diciembre	S
9. Soria, Silvia Alicia	JTP-se	10	Enero	Diciembre	S
10. Bareiro, Héctor Abel	JTP-si	05	Enero	Diciembre	S
11. Morenate, Rubén A.	PAD-ex	20	Enero	Diciembre	S

Firma Director de Proyecto

Aclaración: Mgter. Luis Justo Le Gall

Fecha de presentación del Informe de Avance:

6. RESUMEN DEL PROYECTO ORIGINAL

Este proyecto indaga sobre las “*buenas enseñanzas*” ideadas, adoptadas y aplicadas por los docentes del primer año de los profesorados que se dictan en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones.

La investigación educativa de enfoque interpretativo es aplicada al mejoramiento de las prácticas de los docentes formadores. Aborda el ámbito didáctico y sus intersecciones con el campo profesional, y el desarrollo del currículum académico. Intenta reconstruir el saber práctico de los docentes y dotarlo de sentido partiendo de las experiencias cotidianas de enseñanza.

El equipo investigativo interdisciplinario opera atendiendo el modo de producción del conocimiento; la centralidad de las prácticas e implicación crítica y la sinergia pedagógica de las actividades universitarias, éticas y cooperativas.

Partiendo de aproximaciones sucesivas en el periodo 2011 - 2013 se prevé la construcción del proceso investigativo para delimitar el tema, contextualizarlo, realizar breves estudios, entrevistas y observaciones a docentes, discriminados positivamente.

Como resultados pretendemos: a) identificar estrategias pedagógicas exitosas que favorezcan el ingreso y la permanencia del alumnado; b) aportar conocimientos al campo profesional, a la didáctica y al currículum universitario; c) socializar los hallazgos entre pares; y d) promover las buenas prácticas y la identidad docente universitaria.

Palabras claves: BUENA ENSEÑANZA; PRÁCTICAS DOCENTES; ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS; UNAM-FHYCS

7. ACTIVIDADES EJECUTADAS AÑO 2011 ACORDE AL DISEÑO (ENERO-DICIEMBRE)

DE LAS ACCIONES AL TEXTO:

Las actividades se cumplieron tal como se previó en el diseño del proyecto y acorde al cronograma preestablecido, las mismas fueron:

- Ajustamos y consolidamos el texto del proyecto, acorde al estado del arte sobre el problema a indagar, y profundizamos nuestra forma de producción del conocimiento en el propio campo de aplicación: modo 2; centralidad de las prácticas de enseñanza e implicación y la sinergia pedagógica con actitudes éticas y colaborativas. **Código 1.1.1. Diseño del Proyecto.**
- Realizamos un breve análisis documental y socio-histórico de la UNaM-FHyCS. Incorporamos hechos, situaciones emergentes y producciones generadas por la Comisión Mixta ANFHE –CUCEN: Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE) y Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN). **(C. 1.1.2.)**
- Trabajamos datos del ingreso de la FHyCS-UNaM, comparando la situación de los profesorados en los años 2010 y 2011. **(C. 1.1.3.)**
- Describimos y analizamos algunas clases en los primeros años de los profesorados durante 2011, sus recursos, aspecto de infraestructura y tecnológicos. Nuestro propósito fue lograr una primera aproximación a los contextos de enseñanza y a nuestro campo empírico de investigación. **(C: 1.2.1.)**
- Desarrollamos las contextualizaremos necesarias, a fin otorgar un encuadre que facilite la descripción, y posterior comprensión, de la dinámicamente de los profesorados de la FHyCS,

analizando especialmente el ingreso a la formación docente y el primer año de estudio de los profesorados. (C. 1.2.2.)

- Elaboramos cuestionarios guías para el alumnado, poniéndolo a prueba y ajustándolos. (C. 1.3.1.)
- Diseñamos borradores de entrevistas semiestructuradas. Estando en proceso de discusión y análisis en el equipo de investigación. (C. 1.3.2.)
- Prediseñamos instrumentos de observación de clases y evaluación de la enseñanza. Sin lograr acuerdos sobre algunos enfoques, criterios, focos y recortes de la observación. (C. 1.3.3.)
- Producimos el primer informe de avance investigativo (marzo-abril 2012). (C. 1.3.4.)

8. AJUSTES AL PLAN DE TRABAJO ORIGINAL

Acorde a sugerencias y aportes de los evaluadores externos, el equipo de investigación, en el año 2012 promoverá adscripciones de investigadores noveles y/o sin categorizar, a fin de formar recursos humanos. Al mismo tiempo inicia ajustes y sincronizaciones de todas las actividades de los años 2012 y 2013.

8. PRODUCCIONES DEL PROYECTO

INTRODUCCIÓN

El primer año de desarrollo del proyecto investigativo: *“Las buenas prácticas de enseñanza que apoyan el ingreso y la permanencia de los estudiantes en los profesorados de la FHyCS – UNaM”* . C. N° 16H330, consistió fundamentalmente en una inmersión social y educativa en el CONTEXTO comunicativo del campo empírico, donde se producen determinados significados, sus alcances, las diferentes producciones discursivas, textuales y el propio contenido de las interpretaciones.

Según Giralдино (1992) *“ El mundo de la vida representado por Habermas (1987) como un acervo de patrones de interpretación transmitidos culturalmente y organizados lingüísticamente constituye para los que se orientan a entenderse, una totalidad de plexos de sentido y de remisiones que constituye el punto cero en el sistema de coordenadas del tiempo histórico, del espacio social y del campo semántico”*

Agregando a continuación: *“ Este mundo de la vida además de constituir el contexto preconocido intuitivamente de la situación de la acción, al mismo tiempo, facilita recursos para los procesos de interpretación con los cuales los participantes en la comunicación tratan de satisfacer la necesidad de entendimiento que haya surgido en la situación concreta de acción (Habermas, 19985 y 1989 a)”* .

Las caracterizaciones de los ámbitos privilegiados de actuación docente, no los únicos, para desplegar la enseñanza (áulico e institucional), requirieron nuestra atención. También las primeras aproximaciones a los actores centrales, docentes y alumnos, de los primeros años de los profesorados FHyCS-UNaM.

El desarrollo de la investigación en tiempo real, demandó atender emergentes nacionales y locales, relativos a la evaluación de las carreras de formación de profesores universitarios, que atravesaron y tensionaron a los profesorados y sus prácticas cotidianas. Esta situación nos permitió consolidar el texto del diseño del proyecto y enriquecieron nuestros puntos de vistas al confrontarlos con opiniones, puntos de vistas y textos de colegas de nuestra propia facultad y las universidades nacionales del país, en un momento político e histórico particular de acreditación ante la CONEAU.

DEL TEXTO DEL PROYECTO Y SU CONSOLIDACIÓN

Los problemas del ingreso del estudiante y su permanencia en el primer año de las carreras universitarias no son nuevos en nuestro país.

Al respecto Litwin (2008) nos recuerda que: *“Paula Carlino, investigadora argentina que describe experiencias llevadas a cabo en Australia, señala tres maneras en que las distintas universidades adoptan el problema: despreocuparse, preocuparse u ocuparse (Carlino, 2003)”*.

Agregando: *“El gran desafío de las universidades masivas es la atención de los estudiantes para promover aprendizaje genuinos y garantizar el egreso en tiempo y forma. La calidad de la gestión pedagógica implica hacerse cargo del resultado del obrar de las instituciones”*.

Es así como las universidades deben reconocer a través de sus cuerpos profesoriales la importancia de los aprendizaje de los estudiantes”

Pero generalmente el foco de atención para abordarlo estuvo puesto en el alumnado y sus dificultades de aprendizaje o de adaptación a las comunidades académicas, en este caso indagamos sobre las *“buenas enseñanzas”* ideadas, adoptadas y aplicadas por los docentes del primer año de los profesorados que se dictan en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones (en adelante FHCS - UNaM)

Reconocemos que el problema planteado es complejo, multireferencial y multidimensional, priorizamos la que ubica al profesor/a y su buena enseñanza como un elemento clave en el escenario de las comunidades académicas. Porque tal como sostiene Jackson (2002), *“la buena enseñanza no corresponde a una única manera de actuar sino a muchas”*.

Por otra parte al caracterizar a estas prácticas como sociales, determinadas por las demandas de la sociedad a las universidades, según la cultura y los poderes hegemónicos del momento histórico, vemos la necesidad de su desnaturalización, a través de la presente investigación, develando su trama ideológica y los procesos de reproducción/producción para poder cambiar o innovar en el seno de la FHCS-UNaM.

Los interrogantes iniciales que el problema nos generó fueron:

La investigación ¿Puede contribuir al esclarecimiento de las problemáticas del ingreso y la retención del alumnado de primer año, de los diferentes profesorados, que dicta la FHCS-UNaM?

¿Quiénes son los/as docentes del primer año de los profesorados que el alumnado —cursante de segundo año en 2012—, considera que desarrollaron una “buena enseñanza”?; ¿Por qué?

¿Qué prácticas docentes y estrategias de enseñanza desplegaron en primer año del 2011 estos docentes?

¿Cómo generar conocimiento, sistematizarlo, socializar la información y promover las buenas prácticas docentes en la propia y otras comunidades educativas? ¿Cómo superar el alto grado de implicación en el tema investigado?

A partir de estas primeras aproximaciones se comenzará a construir el proceso investigativo cualitativo, delimitando el tema, contextualizándolo, realizando breves estudios del estado de situación de los profesorados, reconceptualizando términos, entrevistando y observando a los docentes nombrados y seleccionados, desde una discriminación positiva, para que detallen exhaustivamente, sus prácticas docentes y las estrategias de enseñanza desarrolladas durante el año 2011.

Estamos conscientes de la dificultosa tarea de reconstruir el saber práctico de los docentes, dotarlo de sentido teórico y conceptualizar esos saberes, contruidos desde las experiencias cotidianas de enseñanza, en este caso, consideradas por el alumnado como positivas.

Al abordar la enseñanza nos ubicamos necesariamente en el campo de la didáctica. Como nos advierte Contreras Domingo (1990): *“En primer lugar, la enseñanza es una práctica humana que compromete moralmente a quien la realiza o a quien tiene iniciativa con respecto a ella (Tom, 1984)”*.

En segundo lugar, la enseñanza es una práctica social, es decir, responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de los actores directos en la misma, necesitando atender a las estructuras sociales y a su funcionamiento para poder comprender su sentido total”.

Agregando: *“Una concepción de la enseñanza como doblemente determinada por las intencionalidades individuales y la estructura social, nos ha conducido a defender una forma de actuación estratégica para la práctica de la enseñanza...La Didáctica, en cuanto ciencia de la enseñanza, está moralmente comprometida con la intervención educativa...debe mirar tanto el interés por la emancipación individual de los educandos, en la práctica educativa concreta, como el interés por la justicia social y la emancipación colectiva, en su incidencia en la organización, sistematización y justificación de la práctica social de la enseñanza, debido a su lugar como disciplina académica y por su influencia en la legitimación de la enseñanza (Beyer y Wood, 1986; Giroux, 1983)”.*

Litwin (2008) nos recuerda que: *“El estudio de las prácticas de la enseñanza nos remite a un viejo oficio y a novedosos estudios empíricos....Consideramos que en el esfuerzo por comprender el desafío de enseñar también podríamos incluir relatos de mujeres y hombres que con sabiduría trascendieron los años o los siglos por sus buenas enseñanzas y los recuerdos que dejaron en quienes fueron sus discípulos”*

Agregando: *“Es posible, también, reconocer marcos teóricos interpretativos que subyacen al estudio de las prácticas, entendiéndolo que la teoría no es un punto de llegada sino la manera de concebir el tema o el problema”.*

Las prácticas de enseñanza innovadoras son caracterizadas por Alcalá (2007) por su “Diversidad teórica y metodológica del pensamiento didáctico” que contempla:

- *“Ruptura con los enfoques técnicos acerca de la acción docente y del currículo.*
- *Valorización de los enfoques prácticos y críticos.*
- *Hegemonía del paradigma constructivista en relación con la enseñanza y el aprendizaje.*
- *Nuevas visiones acerca del profesional docente común y especial.*
- *Estudios interdisciplinarios sobre problemáticas didácticas como: fracaso escolar; representaciones de alumnos y profesores, educación especial”¹*

Desde la presente investigación, estas y otras cuestiones orientaron nuestro abordaje al problema, su contenido disciplinar y la formulación del propio proceso investigativo, adoptando una perspectiva contextual, cualitativa, constructiva, estratégica, multidimensional, compleja, centrada en la clase multireferenciada y la enseñanza situada.

Desde Diferentes Trabajos y Contextos Investigativos:

En la Unión Europea, en sintonía con espacios comunes para el ejercicio de las profesiones, Perrenoud (2004)² condensa artículos escritos para la Revista de la Société Pédagogique Romande, L'Éducateur, durante los años 1997 y 1998, y publica su obra *“Diez Nuevas Competencias para Enseñar”*.

Las diez nuevas competencias para enseñar aparecen estructuradas en dos niveles. El primer nivel queda constituido por lo que el autor llama competencias de referencia que representan campos o dominios que se consideran prioritarios en los programas de formación permanente del profesor. La formulación de estas áreas de formación las realizó el equipo del Servicio de perfeccionamiento de la ciudad de Ginebra (1996-1997), donde el autor citado, participó activamente.

¹ Alcalá, M. T. (2007). *Tendencias actuales* [Diapositivas]. Posadas: Carrera Especialización en Didáctica y Currículum, FHCS-UNaM, Sede Misiones.

² Perrenoud, Philippe. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. México, SEP [biblioteca para la actualización del maestro]

Las competencias de referencia, o primer nivel de estructuración son: 1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje; 2. Gestionar la progresión de los aprendizajes; 3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; 4. Implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; 5. Trabajar en equipo; 6. Participar en la gestión de la escuela; 7. Informar e implicar a los padres; 8. Utilizar las nuevas tecnologías; 9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión; y 10. Organizar la propia formación continua.

El segundo nivel de estructuración de esta obra lo constituye el inventario y la explicación de cuarenta y cuatro competencias específicas. Pero después del exhaustivo despliegue el autor deja en claro que la formulación de competencias no es una decisión objetiva, sino que es fruto de opciones teóricas e ideológicas y que, por lo tanto, dejan gran margen de interpretación.

Esta afirmación nos estimula a no reproducir en la formación del docente universitario, el listado de competencias predeterminadas, por y para otros contextos y situaciones. Sobre todo teniendo en cuenta las marcadas diferencias entre las condiciones laborales europeas y las nuestras, teñidas por la informalidad de los mercados de trabajos, la precariedad laboral de los “contratos basuras” y las particulares condiciones de trabajo del docente universitario en nuestra provincia.

Para esclarecer el tema se seleccionaron otros autores que lo abordaron, entre ellos citamos a: Zabalza (2003). “*Construir competencias desde la escuela*”; “*Competencias docentes del profesorado universitario*”, particularmente algunos autores más críticos del modelo tecnológico como Angulo Rasco (2000) “*Entrenamiento y “coaching”: los peligros de una vía revitalizada*”.

Fernando Reimers en su artículo “*La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina*” sostiene que: “*La educación en América Latina transcurre entre las enormes esperanzas que en sus maestros tienen los estudiantes y lo poco que se aprende en la escuela. Revertir esta situación requerirá desarrollar las competencias pedagógicas de los docentes... Centralizarse en la buena enseñanza requerirá, sin embargo, reemplazar un ideario equivocado que ha dominado entre quienes toman decisiones de política educativa y entre las agencias de desarrollo y cooperación internacional*”³.

Como antecedente más directo del proyecto en el ámbito universitario argentino, señalamos el trabajo de la Universidad Nacional de Buenos Aires (UBA) N° F.I. 048, denominado: “*La clase inaugural y la clase ilustrada: nuevas perspectivas para el análisis de las configuraciones didácticas del aula universitaria*”. Donde se realizan entrevistas a docentes elegidos por los estudiantes como buenos docentes, quienes cuentan sus recuerdos de otros docentes.

Entre los antecedentes investigativos institucionales sobre la formación profesional docente y las condiciones de los ingresantes, destacamos los siguientes trabajos y temas encarados en el ámbito de la FHCS-UNaM:

El Proyecto de Investigación “*Formación en Educación Especial en la UNaM: Conceptualizaciones y Paradigmas*”. (Nelli, Luis A. y otros, 2005) aporta conocimiento sobre los diferentes paradigmas prevalecientes en la carrera desde su fundación hasta la actualidad.

Con la investigación “*La formación de docentes reflexivos en el Profesorado de Educación Especial: Análisis crítico desde la mirada de egresados y estudiantes*”. (Guzmán, Alicia y otros, 2007) se logra un acercamiento a la opinión de graduados/as y estudiantes de las teorías profesadas y al uso implícitas en la formación profesional y “*La formación de docentes críticos y reflexivos en el Profesorado de Educación Especial: Representaciones sociales de los docentes*”. Código 16H 235. (Guzmán, Alicia y otros, 2008)

La investigación “*Atención de la diferencias individuales y grupales en el aula: intervenciones inclusivas de educación especial en la escuela común*”. (Curtino; Le Gall; Moroni; Soria, 2008), condensa el trabajo de una década en el campo de la práctica e incorpora conocimientos sobre las estrategias didácticas desplegadas durante la formación para intervenir pedagógicamente en el ámbito áulico e institucional de la educación común.

³ Reimers, Fernando. 2003. La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina. En: *Revista iberoamericana de educación*, n° 31. págs. 17-48. ISSN 1022-6508

El Trabajo Final Integrador (2009) presentado por Luis Justo Le Gall como requisito parcial para la obtención del grado académico de Especialista en Didáctica y Currículum, denominado: *“Competencias Laborales y Profesionales de la Formación Docente Universitaria en Educación Especial: una Historia de Competencia Docente en una Teoría de Contexto”*, en la Carrera de Especialización en Didáctica y Currículum, posgrado cooperativo de las Universidades Nacionales del Nordeste, Formosa y Misiones.

Finalmente consideramos como fuente de continuidad operativa, teórica y metodológica desde nuestro oficio de investigador, el proyecto desarrollado por este mismo equipo de investigadores en los años 2008 al 2010, denominado: *“Competencias Informacionales Básicas para el Ingreso a la FHyCS - UNaM”*, para conocer sobre la alfabetización informática y las competencias informacionales adquiridas y demandadas a los ingresantes de la universidad, y en particular por la FHyCS.

En el que se consideró al ingreso, como un espacio curricular de aprendizajes, con características propias, donde la educación por competencias informacionales y su tecnología, podrían favorecer la igualdad de posibilidades y oportunidades de los estudiantes.

Desde el Malestar de las Instituciones Universitarias y sus Docentes

Desde distintos ámbitos del sistema educativo argentino, en sus diferentes niveles y modalidades de enseñanza, se han reconocido las debilidades de sus instituciones educativas, junto a otras que conforman la estructura organizativa del estado, por lo que urge mejorarlas y fortalecerlas.

Se ha cuestionado, sin resolución a la fecha, aspectos que competen al ingreso, la permanencia y egreso del alumnado universitario, en particular en los profesorados, las buenas prácticas de los docentes formadores y la investigación en contexto que contribuyan a poner luz sobre el fenómeno.

Este debilitamiento es necesario reconocerlo como una crisis de la cultura en su poder de creación, en su poder de construir valores y prácticas colaborativas, solidarias, estéticas, éticas.

Frente a esta crisis del imaginario social, los docentes universitarios que conformamos el equipo investigativo, pretendemos generar una respuesta colectiva, interdisciplinaria, señalando un camino de trabajo arduo, complejo, sin dudas azaroso, pero necesario y urgente.

Lo perentorio, deviene de los cambios estructurales y las contradicciones permanentes del presente siglo, donde nuestra propia existencia está cuestionada, y la humanidad ha iniciado afanosamente la búsqueda del sentido de las cosas, del mundo, de la vida, de la educación y de la propia universidad: ¿Sirve la universidad hoy?; ¿A quién y para qué sirve?

Steiman (2008) considera que su texto: *“Más didáctica (en la educación superior) es un recorrido por las prácticas de enseñanza en las universidades y en los institutos superiores. Sé que es un terreno difícil, no porque me lo hayan contado, no porque lo haya observado, lo sé porque soy docente y porque comparto desventuras con los colegas con quienes trabajo...”*.

La universidad argentina, desde la época de la colonia ha acompañado las vicisitudes de nuestra conformación e identidad americana, ha efectuado aportes sustantivos a la bicentenario gesta de mayo. Estos doscientos años consolidaron a la institución universitaria, contexto privilegiado de luchas y reivindicaciones educativas, políticas y sociales, que conformaron las características culturales de la Nación Argentina.

Esta evocación al pasado, solamente se pone en valor, si constituye una deliberación acerca del futuro que pretendemos para nuestras instituciones, para la educación y para nuestra sociedad.

La educación democrática posibilita una cosmovisión del mundo y de la vida, que facilita la construcción de una política de estado, hasta ahora débil o fragmentada. La ausencia de un consenso nacional, sin exclusiones ni sectarismos, no ha contribuido hasta el presente a conformar una cultura académica, basada en contenidos y prácticas democratizadoras.

El ejercicio profesional, la corresponsabilidad en el gobierno universitario, la participación plena en la información, la opinión responsable y la toma de decisiones consensuadas, deben apoyarse y promoverse en el ámbito de la comunidad universitaria. La participación de todos los actores sociales, en la construcción de una cultura académica democrática, seguirá debilitada, mientras se mantenga la autoridad delegada a un poder central o la participación, se vea limitada, con escasa descentralización y autonomía académica para generar conocimientos originados en los propios contextos de producción y aplicación.

Podemos trasladar esta situación a los planes de estudios vigentes, los dispositivos pedagógicos y sus prácticas pocos flexibles. Los fuertes mecanismos de reproducción y burocratización pedagógica, en nada contribuyen a la concreción de una comunidad académica inclusiva, que requiere la incorporación de la significatividad, originada en los saberes previos, los intereses y las necesidades grupales e individuales del alumnado, su núcleo familiar y comunitario.

Un dispositivo pedagógico universitario actualizado y democratizador debería sostenerse en la diversidad sociocultural e inclusión educativa; la adecuación a las condiciones de los sujetos, sus contextos y a la relevancia social de los contenidos, orientados a la calidad de vida de la gente, al ejercicio pleno de la ciudadanía, con todos sus derechos y obligaciones, la preservación de la salud, del medio ambiente y al desarrollo humano sustentable.

Zabalza (2004) considera a la universidad como un espacio de *“toma de decisiones formativas”*, identificando cuatro grandes ejes vertebradores de la actuación formativa, con un doble espacio de referencia, interno y externo, tal como se visualiza en el siguiente cuadro del autor:

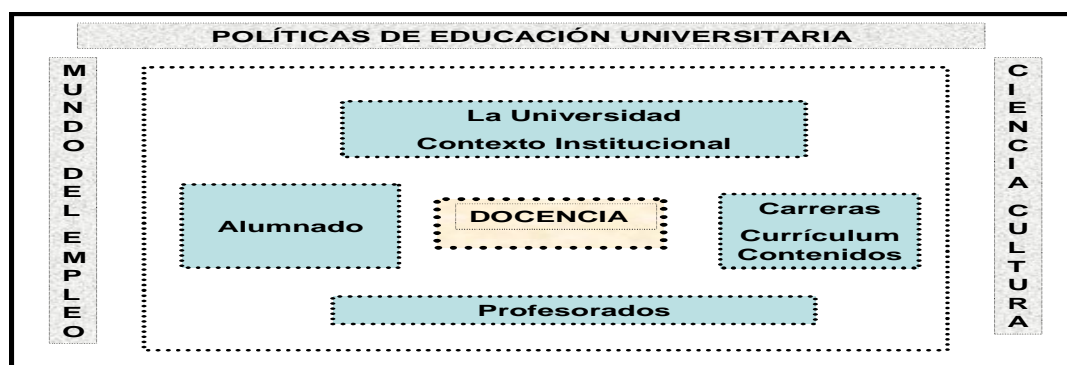


Fig. 1. Fuente: cuadro de Zabalza (2004) reelaborado para el presente trabajo (2011, marzo).

La provincia de Misiones, caracterizada por su pluralidad étnica, lingüística, religiosa y cultural, debería tener como fuente privilegiada de sus dispositivos curriculares, en todos los niveles y modalidades, nuestro pasado prehistórico e histórico, con sus proyecciones y configuraciones multiétnicas, sin represión cultural, ni dominaciones de una cultura prevaleciente u oficial. En este aspecto, el compromiso de la Universidad Nacional de Misiones, ocupa un lugar privilegiado, como generadora y recreadora de la cultura local, regional, nacional y universal.

Éstos son desafíos actuales y que deberán, indefectiblemente, formar parte de la reflexión y una mejor política universitaria intercultural, pluralista y democrática, donde los pueblos originarios, criollos e inmigrantes, tengan el protagonismo relevante que el currículo nulo no ha permitido aflorar hasta el presente en la cultura académica de nuestra universidad.

Este currículo nulo, es la suma de las ausencias, los olvidos, lo quitado, borrado, tachado, lo no escrito, que hoy clama por su visibilidad.

En el mismo sentido marcha la valoración y el reconocimiento de los aportes culturales de las minorías sociales, su estilo de vida y lengua peculiar, configurando la policromía de la diversidad, que enriquece la cultura de un país civilizado.

Además de reconocer el pasado y el presente de estas luchas, nos proyectamos hacia la Educación y la Universidad Inclusiva que queremos, y la avizoramos con dispositivos curriculares equilibrados, flexibles, regionalizados e integrados, con un trabajo interno para mejorar sus organizaciones y prácticas cotidianas, los agrupamientos y contextos institucionales, donde el trabajo en equipo es central.

En síntesis, desarrollar cultura democrática en la universidad, implica generar una constante participación responsable, producto del intercambio constructivo con los padres, las familias, la propia comunidad local, regional, nacional e internacional en redes con fuerte conectividad e interactividad.

Lugar destacado en estos nodos interactivos ocupan los profesionales docentes, tanto los que colaboran, apoyan o auxilian, como los docentes formadores, investigadores, extensionistas porque la educación y la tarea del educador, sólo se comprenden desde la conformación de equipos multi e interdisciplinarios, para lograr entender el fenómeno y resolver los problemas que una enseñanza y un aprendizaje situado requieren.

Desde este nivel de operatividad, interactividad y colaboración, teniendo presente los enunciados anteriores, los miembros del equipo de investigación, tomando plena conciencia de la implicación que representa, iniciamos la indagación de las “buenas prácticas”, que los docentes de los primeros años de los profesados de la FHCS, desplegaron en el 2011, adquiriendo legitimación el proceso constructivo e interpretativo, porque necesariamente todo acto educativo se funda en una situación comunicativa y expresiva particular, única e irrepetible.

El Estado Nacional a través del Ministerio de Ciencias y Tecnologías y su Secretaría de Políticas Universitarias implementó el Proyecto de Apoyo a las Ciencias Humanas (PROHUM).

Desde el profesorado de Portugués se visualiza al PROHUM como: *“Una oportunidad de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se presenta para la carrera es la concreción del PROHUM (Proyecto de Apoyo a las Ciencias Humanas), implementado por la SPU (Secretaría de Políticas Universitarias). Este proyecto es plurianual y está planificado para el trienio 2009-2012.*

Entre sus objetivos generales figuran:

- *Apoyar actividades que promuevan el mejoramiento de la calidad de la enseñanza en las carreras de la Rama de Ciencias Humanas, especialmente de las Disciplinas de Educación, Filosofía, Historia y Letras e Idioma.*
- *Estimular la convergencia y cooperación de las unidades académicas y carreras para propender al aprovechamiento conjunto de los recursos físicos y humanos. Promover la conformación de redes académicas interuniversitarias para el desarrollo de actividades de docencia, investigación, vinculación y transferencia entre dichas unidades⁴.*

La SPU a través de su Programa de Calidad Universitaria, lleva adelante distintos proyectos con los siguientes objetivos:

- *Promover y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y sus resultados, para la formación de recursos humanos de alta calidad, tanto profesionales como científicos.*
- *Promover y mejorar la calidad de los procesos de producción y transferencia de conocimientos, contribuyendo a la consolidación de un sistema nacional de innovación.*
- *Promover y mejorar la calidad del sistema en su articulación e integración con relación a las demandas y necesidades de la sociedad, y en función de la pertinencia y equidad que debe asumir la universidad en razón de su rol (función) social.*
- *Promover y mejorar la calidad institucional, fortaleciendo las capacidades y mecanismos de gestión de las universidades sobre sus distintos procesos.*

⁴ Autoevaluación Profesorado de Portugués Año 2010. FHCS-UNaM.

Cada uno de estos objetivos se encuentra en forma directa o indirectamente fuertemente vinculados al contenido, los procedimientos y propósitos de la presente investigación educativa.

Más aún si tenemos en cuenta que la secretaría aludida a dado apoyo a los proyectos de mejoramiento surgidos de los procesos de acreditación, como herramientas para garantizar el cumplimiento de estándares mínimos de calidad en las carreras de grado denominadas de interés público e impulsar la realización de mejoras en aquellas carreras que no alcanzan los estándares.

Durante los años 2009 y 2010, veintiséis (26) Facultades de Universidades Nacionales de nuestro país, incluida la FHCS de Misiones, revitalizaron un proceso, en pleno desarrollo, en el marco de la Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE), incorporándose posteriormente el Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN), constituyéndose una Comisión Mixta ANFHE – CUCEN.

Entre sus trabajos animaron una autoevaluación participativa en la comunidad de las facultades, y de colaboración entre ellas, centrado en la formación docente.

En el Acta de la XIII Reunión Ordinaria de la ANFHE realizada en la Universidad Nacional del Sur (BB) los días 16 y 17 de noviembre del 2009, señalan: "*Los propósitos que orientan esta auto evaluación se refieren a:*

_ Reorientar la formación docente universitaria hacia el fortalecimiento del compromiso con la Educación Pública.

_ Reconocer diferentes aspectos de las instituciones de formación docente que posibiliten generar acciones de innovación para la mejora.

_ Identificar factores curriculares susceptibles de optimizarse a partir de la evaluación y la intervención colaborativa entre las carreras de formación docente".

En sucesivas reuniones conjuntas ANFHE –CUCEN se han generado propuestas para fortalecer la investigación en los profesados (Río Cuarto, Córdoba. Acta del 28/06/10) y el desarrollo de diversas estrategias de atención a la problemática de los ingresantes (Resistencia, Chaco. Acta del 23/08/10).

NODOS CONCEPTUALES EMERGENTES DEL PROCESO INVESTIGATIVO

DEL MODO DE PRODUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO

El desarrollo de nuestra investigación educativa responde a la producción de conocimiento que quiebra la tradicional división del trabajo en teoría y práctica, fuente generadora de toda perspectiva tecnológica. Donde el entrenamiento por ejecución perpetua una división social de poder entre quienes saben y pueden concebir (docentes formadores, con voces, textos y opiniones) y quienes tienen que aprender (alumnos y egresados, escuchas pasivos).

Con la producción del conocimiento situado en el campo de aplicación con metodologías y estrategias cualitativas participativas, basadas en un trabajo cooperativo para resolver problemas teóricos y prácticos, que atañen tanto a la formación docente continua como a la actualización en servicio, pretendemos mejorar el tradicional enfoque tecnológico de la formación profesional docente, generalmente reducida, a un entrenamiento por competencias de ejecución.

En los últimos años hemos visto también que en nuestro ámbito de trabajo docente se generó:

- a) Una fuerte vinculación en el ámbito universitario de la investigación, la enseñanza y transferencia del conocimiento en contexto de aplicación.

b) Se instalaron nuevas conceptualizaciones teóricas sobre la formación docente al considerarla un caso particular de formación profesional basada en la dinámica de un desarrollo personal, académico y social.

c) Se fortalecieron los nexos con las problemáticas socioeconómicas y educativas que plantean la globalización, las recomendaciones de las organizaciones internacionales del trabajo y la producción para la región sobre aspectos que hacen a la formación profesional de calidad y pertinencia.

d) La oportunidad de acercar la formación docente del profesorado universitario a los nuevos marcos normativos de la Ley de Educación Nacional (LEN); los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente del Consejo Federal de Educación (CFE), las Recomendaciones para la Elaboración de los Diseños Curriculares para los Profesorados del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD/08), además de las orientaciones de los organismos de los cuales dependen la universidades, pero particularmente, desde los movimientos, espacios y expresiones generadas con la participación activa de los docentes universitario, como la ANFHE –CUCEN, entre otros.

Desde nuestra comunidad académica como docente investigador adoptamos como marco conceptual referencial las concepciones del currículum y sus efectos en los Planes de Estudios de los Profesorados y los dispositivos curriculares de los docentes (FHyCS-UNaM) para abordar los siguientes aspectos desde las buenas prácticas de enseñanza:

Concepciones de currículum

Compartimos con Stenhouse (1987, p. 27) “...*esencialmente el estudio del currículum se interesa por la relación entre sus dos acepciones: como intención y como realidad. Creo que nuestras realidades educativas raramente se ajustan a nuestras intenciones educativas. No podemos llevar nuestros propósitos a la práctica...*”.

Continúa afirmando: “*El problema central del estudio del Currículum es el hiato existente entre nuestras ideas, aspiraciones y nuestras tentativas para hacerlas operativas.*”

*El desarrollo del Currículum está en el estudio del mismo y es su vertiente aplicada. Su objeto es mejorar las escuelas mediante el perfeccionamiento de la enseñanza y del aprendizaje....El movimiento de desarrollo del Currículum es un ataque a la separación entre teoría y práctica”.*⁵

Generalmente se sintetizan dos modelos o maneras de concebir al currículum: uno centrado en la previsión y otro en la acción reflexiva:

_____”*Para Tyler el currículum comprende solamente los planes para un programa educativo. Se desinteresa por el aspecto interactivo. Implica un planteamiento particular de reflexión científica (...).*”

Otros autores lo interpretan como el contenido o el conocimiento valioso y digno de ser aprendido. Adquiere significatividad prescriptiva: El conocimiento como selección de contenido prescribe el objetivo de la empresa escolar: indica la meta a partir de la cual tienen que organizarse todas las actividades escolares.

⁵ El sombreado y subrayado es nuestro.

Como contenidos o como serie estructurada de resultados de aprendizaje, prescribe o anticipa los resultados de la instrucción. El currículum indica lo que tiene que ser aprendido, no por qué tendría que serlo.

La segunda concepción centrada en la acción reflexiva:

_____ Un currículum es una representación cultural, una selección cultural que implica fundamentos valorativos, políticos, sociales, además de educativos y psicológicos que sirven de fundamento a la selección no sólo de cultura sino de cada uno de los elementos que componen el currículum como planificación pero también como acción.

Incorpora, más allá de las intenciones, la noción de realidad interactiva: el currículum es una construcción realizada entre profesores y alumnos.

Este papel importante del docente ha abierto un campo nuevo para el estudio del currículum especialmente relacionado con las investigaciones biográficas y narrativas de los docentes y con las investigaciones que los mismos docentes elaboran sobre su práctica curricular.⁶(.....)

Además desde una perspectiva constructorista, como lo señalara Goodson (1995, p. 187) “Uno de los problemas más permanentes del estudio del currículum es que se trata de un concepto multifacético, construido, discutido y gestionado de nuevo en una variedad de niveles y de ámbitos de enfrentamiento”

Agregando: “...Desarrollar un sentido más complejo de la empresa significa que tenemos que asumir plenamente un enfoque de investigación sobre el currículum como construcción social, primero en el nivel mismo de la prescripción, pero también en los niveles del proceso, la práctica y el discurso”.

Vain (2008) aporta al tema el análisis del concepto “desfetichizar”:

_____ Marx llama fetichismo a este proceso en donde las relaciones se tornan invisibles, haciendo aparecer solo la cosa, el objeto, la mercancía de forma aislada y desconectada de otros procesos y relaciones (...) Uno de los objetivos centrales de un currículum crítico debería ser, precisamente, desfetichizar lo social, demostrando su carácter construido, su naturaleza relacional. Una perspectiva pedagógica crítica debería permitirnos (...) interrumpir ese proceso de fetichización, el cual constituye un elemento esencial en la construcción del sentido común, tornando visibles las relaciones sociales que ella esconde.”(...).⁷

⁶ Loyo, O. (2008). *Modelos curriculares centrados en la previsión y en la reflexión* [Diapositivas] Posadas: Carrera Especialización en Didáctica y Currículum, FHyCS-UNaM. Sede Posadas, Misiones.

⁷ Vain, P. (2008). *Desfetichización* [Diapositivas] Posadas: Carrera Especialización en Didáctica y Currículum, FHyCS-UNaM. Sede Posadas, Misiones.

DE LA BUENA ENSEÑANZA

Litwin (1998) nos recuerda que las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas, y también limitaciones.

Desde su óptica: *“Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido moral equivale a preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes. Preguntar qué es buena enseñanza en el sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y, en última instancia, digno de que el estudiante lo conozca, lo crea o lo entienda.”*

Según Marta Souto (2000) *“La buena enseñanza es aquella que deja en los docentes y en los alumnos un deseo de continuar enseñando y aprendiendo, a la vez que la incorporación y el dominio de nuevos conocimientos.”*

Desde una enseñanza comprensiva se reconoce que las formas más frecuentes del conocimiento son frágiles, es decir, que el conocimiento se genera de manera superficial, sin una comprensión auténtica, se olvida, no se puede aplicar o se ritualiza.

Las buenas propuestas de enseñanza, por lo general, refieren a tratamientos metodológicos que superan en el marco de cada disciplina los patrones del mal entendimiento; esto significa malas comprensiones en el marco particular de cada campo disciplinario. No se trata de métodos ajenos a los tratamientos de cada contenido, sino de reencontrar para cada contenido la mejor enseñanza, entrelazando de esta manera la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva.

Al analizar tanto la buena enseñanza como la enseñanza comprensiva estamos haciendo referencia, entre otros aspectos, a los contenidos de los campos disciplinarios. Interesa reconocer que los currículos escolares seleccionan históricamente conceptos, ideas, principios, relaciones dentro de los diferentes campos. Esta selección es arbitraria y válida determinados conocimientos en un momento particular.

Recuperar la disciplina implica recuperar sus problemas, sus principios, sus relaciones con otras y entre sus constructos. Recuperada la disciplina, debiéramos diferenciar su estructura sustancial de su estructura sintáctica, entendiendo que la sustancial abarca las ideas o concepciones fundamentales, mientras que la sintáctica es la que enmarcada en cada campo disciplinar, constituye la expresión de los criterios con que cada disciplina sostiene aquello que es un descubrimiento, una comprobación o la claridad de sus datos.

Sin embargo la enseñanza comprensiva no se agota en estos aspectos, sino que plantea las relaciones vinculares, las de comunicación e intercambios culturales, la construcción del clima en el aula, la confianza entre docente/s y alumnos/as, siempre atendiendo al contexto y a la enseñanza situada.

Desde una perspectiva del desarrollo de inteligencias múltiples en los aprendices, debemos reconocer que los estudiantes difieren en la manera como acceden al conocimiento en término de intereses y estilos, nos deberemos preocupar por generar puertas de entrada diferente para que inicien el proceso de conocimiento.

Perkins (1997) nos proyecta como imagen que *“podemos pensar en el conocimiento de un tema como en el de una habitación en la que se puede acceder desde diferentes puertas”*. Sus investigaciones sugieren que cualquier materia rica, cualquier concepto importante para ser enseñado puede encontrar por lo menos cinco formas de entrada diferentes: narrativa, lógico-cuantitativa, fundacional, estética y experiencial.

DE PRÁCTICAS DOCENTES

Las prácticas docentes están en nuestro foco de observación, particularmente, las caracterizadas como buenas enseñanzas, por sus efectos sobre los aprendizajes del alumnado, porque las consideramos conectores entre teoría y prácticas, entre discursos y acciones, entre teorías en uso y teorías profesadas.

Además de articular dos campos disciplinares, marco de actuación y producción del conocimiento docente, como son el currículum y la didáctica.

Como disparadores para la auto y co-reflexión del grupo de docentes investigadores, y en relación con la problemática abordada, nos hemos preguntado: ¿a qué consideramos prácticas?; ¿y la teoría?; ¿necesariamente se articulan?

¿Identificamos multiplicidad de prácticas docentes?, ¿cuáles son?; ¿son todas educativas, pedagógicas?

¿Las prácticas sólo se desarrollan en el aula, en la enseñanza?; ¿cuándo las prácticas del docente son profesionales?

¿Cuándo son prácticas teóricas?; ¿por qué cobran importancia las prácticas desde una formación crítica y reflexiva? y además de la teoría ¿qué otros aspectos están vinculados a la práctica?

A manera de síntesis de los diferentes enfoques y representaciones que circulan sobre las prácticas docentes, dentro y fuera del ámbito universitario, elaboramos el siguiente gráfico:



Fig. 2. Fuente: elaborado para el presente trabajo Mayo 2010.

Estas prácticas están fuertemente condicionadas por el contexto, la carrera, el estilo de comunicación, la estructura de cátedra y sobre todo su ubicación en el tramo del trayecto de formación.

En el Informe Final de la Evaluación Institucional Externa de la UNaM (CONEAU, 2004) señala en su punto 4.4. pág. 26 y 27 “La masividad que presenta la institución en términos de ingreso y el elevado número de alumnos que cursan los primeros años, desborda en muchas unidades

*académicas, la capacidad de las cátedras. En la mayoría de los casos, éstas se encuentran adecuadamente conformadas, pero el permanente crecimiento de la demanda genera una constante ampliación de las exigencias operados sobre el trabajo docente. **Esto puede derivar en algunos casos en mecanismos solapados de desaliento que incentivan la deserción**”⁸*

Estas apreciaciones del informe fueron determinantes de nuestra focalización en los primeros años, y la decisión de abordar, las buenas prácticas de enseñanza que favorecen o animan el ingreso y la permanencia del estudiantado en los profesorados universitarios de la FHCS, para socializarla en el colectivo docente.

Por otra parte de la diversidad de prácticas destacamos, como de incipiente irrupción en la formación, actuación y producción del conocimiento docente, de las prácticas de escrituras, en particular las narrativas a las que recurrimos en nuestra tarea como docentes investigadores.

Estas prácticas son las que permiten el “distanciamiento” necesario de la acción pedagógica para iniciar la reflexión en relación con el acto. Nos permite cerrar el pensamiento y la reflexión de y sobre las prácticas de enseñanza. Aporta la posibilidad de producir un texto de intercambio de las experiencias entre pares y otros lectores y si surgen de un proceso y equipo investigativo generan el conocimiento necesario para la comprensión de los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes, aportando contenido a los campos disciplinares del currículum y la didáctica.

Haciendo referencia a las mismas García (2004) conceptualiza que: “*La narración es una de las formas principales de interpretación - a la que se recurre en el campo de la historia, y de las ciencias humanas y sociales en general, revalorizada a partir del giro interpretativo -. Contar una historia es decir en qué consiste algo, en un modo de entender y explicar lo que ocurre, un medio para expresar la actitud frente al mundo, redefinir las creencias, sentimientos, un vínculo de la toma de postura frente al mundo*”.

Refiriéndose a la vida en la escuela y el aula explica que: “*En los procesos de interacción educativa, en el diálogo pedagógico, en general en el contexto escolar, se recurre a la narración para enseñar y aprender; para regular normativamente la relación, el desempeño del rol y la imagen del otro; para contar lo que se hace, se piensa, se cree, se siente; para proporcionar sentido colectiva y democráticamente, para manejar los límites de la participación, las reglas del debate y la negociación; para problematizar la acción, el contexto, los medios empleados en la resolución de los problemas abordados, la ponderación de los fines y valores involucrados, y la actuación, propia y de los otros, para redefinir los vínculos y las reglas de juego, para evaluar críticamente tanto los logros como los fracasos; y para generar y enfrentar el cambio*”.

Recuperamos desde esta perspectiva, elementos para nuestro propio relato investigativo, ya que según Smorti (2001) “*Algunas tendencias presentes en el panorama científico y cultural han facilitado el nacimiento de una orientación “narrativa” como modelo científico*”.

La narración es “*un modo particular de organizar el pensamiento*”, diferente del otro modo más conocido como lógico -matemático. Por lo tanto: “*La narración sería una realización.... poética – retórica -hermeneútica: el arte de configurar, argumentar y el de redescribir...*”.

⁸ El subrayado y resaltado es nuestro.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Históricamente la didáctica se sintió deudora de la pedagogía y dependiente de otras ciencias, su constitución reciente como disciplina e incipiente ciencia, nos hace pensar la necesidad de separarla del enfoque tradicional, que la visualiza únicamente como metodología o conjunto de técnicas y recursos para lograr efectividad en la enseñanza.

Adoptando un modelo paradigmático más reciente, el de la Complejidad, resaltamos lo expuesto por Morín (2008) sobre la acción: *“La acción es estrategia....permite, a partir de una decisión inicia, imaginar un cierto número de escenarios para la acción, escenarios que podrán ser modificados según las informaciones que nos lleguen en el curso de la acción.. ”*

Estos conceptos son centrales para la actuación docente, donde no resulta un mero retransmisor o ejecutor de metodologías y técnicas, su capacidad de práctico requiere creatividad, oportunidad, capacidad para resolver problemas, ubicación para situar la enseñanza y adaptarla a los sujetos de los aprendizajes, en contextos, discursos, niveles, textos y experiencias diversas.

CONTEXTO NACIONAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE PROFESORES UNIVERSITARIOS

La Asociación Nacional de Facultades de Humanidades y Educación (ANFHE) y el Consejo Universitario de Ciencias Exactas y Naturales (CUCEN) en la Ciudad de San Juan, entre el seis (6) y siete (7) de abril de 2011, elaboró como material para la discusión y consensos en el ámbito de las universidades nacionales, los “Lineamientos Básicos Sobre Formación Docente De Profesores Universitarios”.

Donde señalan referido a la finalidad de la formación docente de los profesores universitarios que:

“La formación docente es un proceso integral que tiende a la construcción y apropiación crítica de las herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional”.

Agregando: *“La docencia es una profesión y un trabajo caracterizado por la transmisión y la producción de conocimientos en torno a la enseñanza orientada a una formación crítica de los sujetos con los que interactúa. La enseñanza constituye un proceso complejo que cobra sentido en las decisiones acerca de qué enseñar, cómo hacerlo y para qué, y según los contextos en los que se sitúa; por ello requiere de la consideración, comprensión y reflexión de las diversas dimensiones sociales, históricas, políticas, culturales, filosóficas, epistemológicas, pedagógicas, metodológicas y disciplinares que componen la complejidad de aquel proceso para el despliegue de prácticas educativas transformadoras de los sujetos participantes y de su realidad situada”.*

Desde este documento se hace hincapié en la necesaria integración entre la teoría y la práctica en su contexto situacional regional latinoamericana y mundial.

Reafirmación de nuestro enfoque investigativo y el recorte realizado, a partir de lo señalado en el documento: *“La formación docente es un proceso permanente y continuo, que abarca no sólo las experiencias escolares sino también la totalidad de la trayectoria de vida de los sujetos que en ella participan. En esa trayectoria, la etapa de formación inicial de grado universitario tiene especial relevancia porque se propone proveer aportes para la configuración de un perfil docente. ⁹. Y ese proceso supone un tiempo y un espacio de construcción personal y colectiva en donde se van configurando núcleos sustantivos de pensamientos, conocimientos y prácticas.”*

⁹ Los subrayados son nuestros.

Para concluir que la formación del profesor/a universitario/a tiende a RECUPERAR:... *“los saberes y las experiencias valiosas a fin de potenciar mejor las proyecciones, y también enfatizar la centralidad de la enseñanza como tarea nuclear de la docencia en sus fundamentos éticos, políticos y sociales, en su interés por la justicia y la emancipación, en el fortalecimiento de un compromiso responsable, en la consolidación de valores solidarios y democráticos, y en la construcción de ciudadanía.”*

El documento analizado propone que la Formación Docente se configure en cuatro campos de formación: Formación General, Formación Pedagógica, Formación Disciplinar Específica y Formación en Práctica Profesional Docente.

Como síntesis de la propuesta hemos elaborado el siguiente cuadro:

Formación Docente de los Profesorados Universitarios- Carga Horaria Máxima 2.900 h reloj			
Campos			
Formación General y	Formación Pedagógica	Específica Disciplinar	Práctica Profesional
	650 h	1820h	430h
Contexto referencial de toda la formación docente.	Propone comprender y participar críticamente de los procesos de la enseñanza y de los aprendizaje	Articula el campo disciplinar, su contexto de producción y aportes para solucionar problemáticas actuales	Integra los campos a partir de saberes y habilidades para la enseñanza profesional del profesor/a.

Cuadro 1. Formación docente de los profesorados universitarios ANFHE

Desde el documento además se plantean: Ejes Organizadores que *“están constituidos por conceptos, ideas o problemas centrales que permiten disponer los conocimientos según circuitos abiertos de relaciones entre los mismos.”*

Estos ejes pretenden proporcionar: *“cierta lógica o racionalidad al currículo, propendiendo a una interdisciplinariedad que integra aportes de diferentes disciplinas. Los Ejes Organizadores permiten una visión abarcadora, integradora y articuladora de los campos de conocimiento.”*

Para señalar posteriormente que: *“Integran la Formación General los siguientes Ejes Organizadores: socio-histórico-políticocultural, filosófico-epistemológico y estético-expresivo y la Formación Pedagógica los siguientes Ejes Organizadores: marco socio-histórico-político-educativo, marcos institucionales en contextos diversos, procesos y sujetos de enseñanza y aprendizaje en contextos diversos e investigación educativa.”*

Posteriormente se plantean ejes y contenidos básicos para los diferentes campos de la formación, interesándonos particularmente el Campo de Formación Profesional en la Práctica Docente, el cual se plantea como: *“Transversal a toda la formación”*.

Al abordar el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente se señala que: *“Las prácticas profesionales docentes (PPD) son prácticas sociales e históricas que responden a intenciones y valores determinados por los actores que en ellas intervienen en cada momento y circunstancia en que se desarrollan. Estas PPD se fundamentan en concepciones y valoraciones*

que nutren la acción, en las que teoría y práctica son mutuamente constitutivas en una interacción permanente”.

Precisa que: *“El propósito de este espacio es la construcción reflexiva y el desarrollo de saberes y habilidades que se ponen en juego en el accionar del profesor universitario, tanto en las aulas como en otros ámbitos que hacen al ejercicio de la profesión docente. Se concreta principalmente mediante actividades que constituyen experiencias prácticas en distintos contextos sociales e institucionales, incluyendo las propias aulas del profesorado universitario.”*¹⁰

Según la propuesta las prácticas propenderán a:

“La comprensión del ejercicio de la profesión docente como una práctica social enmarcada en contextos sociales y culturales diversos.

- *La valoración de la actividad profesional docente como una actividad social y colaborativa, orientada a aprender a pensar y a hacer con otros.*
- *La reflexión sobre los conocimientos a enseñar, contemplando las diversas dimensiones de la realidad educativa.*
- *La comprensión de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de la disciplina.*
- *La planificación, puesta en práctica y evaluación de propuestas de enseñanza y de aprendizaje pertinentes.*
- *La selección crítica y producción de material didáctico.”*

Las PPD comprenden:

a) la práctica de la enseñanza que se desarrolla en los espacios denominados generalmente Práctica y Residencia Profesional. Involucra el desempeño integral de las acciones propias del profesional docente, realizadas por el estudiante en los niveles secundario y superior, acompañado y supervisado por docentes de las instituciones educativas destino y universitaria. En este espacio también se incluyen las acciones de planificación, seguimiento, elaboración de informe final de las prácticas en el ámbito del profesorado, entre otras. Se implementará en los últimos años de la carrera y deberá regirse por un reglamento que especifique las formas de acreditación y el número de horas requeridas frente a alumnos.

b) otras actividades que hacen al ejercicio de la profesión docente y se desarrollan desde las primeras etapas de la carrera. Podrán contemplarse las siguientes actividades, entre otras:

- *Observación y análisis de la inserción institucional del profesor universitario.*
- *Análisis de documentos curriculares.*
- *Observación, registro y análisis de clases.*
- *Análisis de materiales didácticos, libros de texto, documentos electrónicos y software específico.*
- *Elaboración, puesta en práctica y análisis de propuestas de enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos.*

¹⁰ El subrayado es nuestro.

- *Análisis de producciones de los alumnos como insumo para la elaboración de propuestas didácticas.*
- *Participación en procesos de evaluación de los aprendizajes de los alumnos.*
- *Uso de las TICs como herramientas para la enseñanza y el aprendizaje de la disciplina.*
- *Análisis de contenidos a enseñar en función del nivel en el que serán desarrollados y del proyecto educativo institucional.*

La carrera podrá acreditar la participación en actividades de extensión y/o investigación vinculadas a la educación en la disciplina, tales como: apoyo al ingreso al nivel superior, tutorías, participación en actividades institucionales de articulación con otros niveles educativos, en clubes de ciencias, en investigaciones educativas, divulgación científica, en campañas o acciones de voluntariado, olimpiadas, actuación en museos de ciencia, bibliotecas y otras instituciones, dentro de los límites que establezca la reglamentación de las PPD. El conjunto de instituciones educativas articuladas para la realización de las PPD integrarán el Proyecto Institucional de Prácticas, que se enmarcará en los convenios interinstitucionales que pudieran celebrarse entre las Universidades y las Jurisdicciones, en el marco del Consejo Federal y del Consejo de Universidades.”

CONTEXTO DE LOS PROFESORADOS FHYCS-UNAM

Las carreras de los profesorados universitarios de todo el país, frente al proceso evaluativo por parte de la CONEAU, generan tensiones internas y externas, que se manifiestan en los diferentes enfoques y criterios que se adoptarían para acreditar las carreras de formación docente.

En el marco de este escenario de discusiones propiciados por la ANFHE-CUCEN, el sr. Decano de la FHyCS-UNaM Psc. Luis Ángel Nelli, convocó el 19/05/11, a los profesorados de la Facultad y el Área Pedagógica. Quienes decidieron realizar consultas al interior de los Departamentos, durante una semana.

En reunión del 30/05/11 se profundizaron el debate en torno de los procesos de acreditación de las carreras de formación docente y se avanzó en la elaboración colectiva de consensos de lineamientos.

De la tarea participaron los representantes de los Profesorados de Letras, Historia con Orientación en Ciencias Sociales, Portugués, Ciencias Económicas y Educación Especial y del Área Pedagógica, con el decano, Psic. Luis Nelly, la Vice – Decana, Mgter. Gisela Spasiuk, la Secretaria Académica, Dra. Belarmina Benítez, acordaron en tomar como base de trabajo, la síntesis de agenda elaborada en el último encuentro (donde se cuestionó el documento conjunto ANFHE-CUCEN).

En este encuadre, y retomando dicha agenda se explicitaron algunos criterios para seguir el proceso de producción conjunta, que básicamente fueron trabajados por el Profesorado en Letras y plantearon la necesidad de: *“...Que la propuesta formativa exprese criterios de organización, composición y definición de un proyecto curricular acorde a la historia y tradiciones de las carreras de la facultad y a las necesidades del contexto particular”*.

Se pretende la suficiente flexibilidad para que cada profesorado *“pueda proponer un diseño curricular tomando los ejes o espacios ya consignados en los informes de autoevaluaciones, cotejándolos con los campos de formación que presentan los lineamientos generales: general, pedagógico, específico o disciplinar de prácticas profesionales y adecuándolos a las particularidades de nuestra facultad y de cada profesorado”*.

Se marca la importancia de *“contar con los documentos de autoevaluación como base para elaborar los criterios, estándares o descriptores a considerar en el proceso de acreditación. Esto es, proponer dimensiones generales que abran distintas posibilidades de interpretación según los contextos”*.

Las autoevaluaciones de las carreras de los profesorados de Letras, Historia, Portugués, Ciencias Económicas y Educación Especial, en el período 2009-2010, *“acordaron las siguientes dimensiones para reflexionar acerca de las dificultades y las fortalezas de cada carrera:*

- *Proyecto Académico*
- *Plan de Estudios*
- *Programas de Cátedra y Materiales Bibliográficos*
- *Metodologías de enseñanza*
- *Situaciones académicas de Alumnos y Graduados*
- *Proyecto Departamental*
- *Política y Gestión Departamental*
- *Docencia*
- *Estructuras de cátedra: auxiliares y adscriptos*
- *Perfeccionamiento y actualización profesional*
- *Investigación*
- *Extensión y Transferencia*

En el documento señala que se pretende *“Recuperar y explicitar la definición interdisciplinaria de la formación docente, la integración entre lo disciplinar y lo pedagógico a partir de dimensiones y enfoques epistemológicos y metodológicos que atraviesen toda la formación.”*

Por otra parte se explicita la necesaria articulación entre:

“Las disciplinas específicas, las generales y las pedagógicas; las didácticas específicas y generales; todos los campos formativos y las prácticas profesionales; todos los campos y la investigación educativa”.

En cuanto al tema central de la presente investigación se explicita que: *“En relación con la Práctica de la enseñanza – aspecto nodal de la formación del profesor - definir políticas de articulación con las instituciones de educación formal y no formal del medio que propicien la construcción de redes colaborativas en el marco de proyectos de extensión y transferencia a mediano y largo plazo”*.

Agregando que: *“Considerando las particularidades teórico-metodológicas de cada campo disciplinar en las carreras de los Profesorados, reconocemos la importancia de los procesos de investigación relacionados tanto con las prácticas pedagógicas como con las disciplinares específicas y sus posibles articulaciones y diálogos hacia el interior de carreras y cátedras.”*

En el documento borrador las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) no son consideradas como meras técnicas *“sino que cada disciplina las ha de incorporar como un nuevo lenguaje que se articula en la lógica de las especificidades”*.

Agregando: *“consideramos relevante explicitar el lugar de las TIC’s en los trayectos académicos y de la práctica profesional de cada carrera, así como otorgar protagonismo al desarrollo de competencias discursivas para la comprensión y la producción académicas en TODAS LAS CARRERAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE”*.

Sintetizando los acuerdos posibles que el documento señala transcribimos:

a) Promover la construcción de una propuesta común entre las universidades que integran la ANFHE a partir de establecer redes de intercambio con las facultades y las carreras de profesorado”

b) Recuperar las conclusiones de los Informes de Autoevaluación, para pensar estrategias y planes de mejora hacia el interior de cada Carrera.

c) Construir lineamientos de la formación docente que incluyan propuestas que atiendan a las particularidades de las orientaciones disciplinares de las mismas: cómo poner lo disciplinar en el eje de un debate interdisciplinar que articule los problemas de la generalidad/ la especificidad; la teoría/la práctica; la educación/ la enseñanza/ la investigación.

d) Los lineamientos deben expresar y considerar las realidades regionales y locales de los contextos donde se despliegan las propuestas de formación docente. En este sentido, no podrían restringirse a un modelo único, ya que operaría como un parámetro limitado que no admitiría las diversas situaciones en que se hallan los proyectos de formación docente en las universidades argentinas.

e) Dotar a la comisión constituida en la Facultad, de un cronograma de trabajo que posibilite la elaboración minuciosa de pautas, lineamientos, o criterios a proponer y consensuar en el ámbito de la ANFHE.

f) Comenzar a diseñar los planes o proyectos de mejora inter e intradepartamentales sobre la base de los documentos de autoevaluación y las dimensiones sobre las cuales se construyeron dichos informes.

g) Propiciar condiciones de reflexión y debate al interior de los departamentos para que los resultados y síntesis de las propuestas recojan la mayor cantidad de voces. Por otra parte, sólo el conocimiento y el involucramiento de los actores asegurarán, en cierta medida, que los procesos de acreditación de los Profesorados ante la CONEAU sean productivos y exitosos”.

DEL ANÁLISIS DOCUMENTAL Y SOCIOHISTÓRICO DE LA FHYCS - UNAM

La Universidad Nacional de Misiones (UNaM) fue creada por ley 20.286, promulgada el 16 de abril de 1973, con el propósito de afianzar, expandir y regionalizar el sistema universitario. Su plataforma fundacional son la Escuela de Ingeniería Química (1957) y la Escuela de Servicio Social ambas dependientes de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE).

En 1974 se incorpora el Instituto Superior del Profesorado de la Provincia de Misiones a la UNaM, en ese entonces con la incorporación de los profesorado en Ciencias de la Educación, Francés y Educación Diferenciada (Documento 40 Aniversario1961-2001, Instituto Superior del profesorado de Misiones: 56)

Uno de los factores determinantes de esta creación fue su ubicación geopolítica, limita con dos países vecinos: Paraguay y Brasil, alejada de los centros culturales y universitarios más tradicionales de la Argentina, con la que se tendía a asegurar la ampliación de la igualdad de oportunidades en materia educativa para la población comprendida en su área y proporcionar los elementos necesarios a fin de lograr el desarrollo de la investigación científica y técnica dentro de su ámbito y región peculiar.

“De este modo, la UNaM surgió esencialmente como un proceso ordenador de las actividades académicas. Así se estableció como su objetivo, el de proporcionar una educación superior, estimulando aquellas disciplinas que, tanto en el área tecnológica como social, aporten soluciones al medio y que habiliten para actuar con idoneidad profesional y moral.

*Fue también en esa oportunidad que se enfatizó en el aspecto regional del ámbito de su influencia, y en la necesidad de que se la planteara para proveer los elementos necesarios al desarrollo armónico, reafirmando como labor cultural los aspectos que atañen a nuestra soberanía nacional en la provincia.*¹¹

En la actualidad “con casi cuatro décadas de trayectoria, la U.Na.M., se constituye hoy como la institución educativa por excelencia de la provincia, que garantiza la gratuidad de la enseñanza en cada una de sus unidades académicas distribuidas en tres regionales: Oberá, Eldorado y Posadas, así como también en sus más de 45 carreras de grado y carreras cortas, y 28 posgrados.....Integrada por seis facultades y dos escuelas, constituye una comunidad en búsqueda de la excelencia y la calidad institucional, sobre la base de la formación y capacitación permanente de sus integrantes. De esta manera la Universidad se halla constituida por la Regional Posadas: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Económicas; Facultad de Ciencias Exactas Químicas y Naturales y la Escuela de Enfermería; por la Regional Oberá: Facultad de Ingeniería y Facultad de Artes y Diseño y por la Regional Eldorado: Facultad de Ciencias Forestales y Escuela Agrotécnica Eldorado”.¹²

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales reconoce su primer antecedente en la Escuela de Asistentes Sociales, creada por Decreto Ley N° 192/57, denominada a partir del año 1965, Instituto de Servicio Social. Dicha institución fue cerrada en el año 1968, año en que se procede a la apertura de la Escuela de Servicio Social, en la Universidad Nacional del Nordeste.

En el año 1974 por Resolución N° 211/74 de la UNNE esta Escuela fue transformada en la Facultad de Ciencias Sociales.

En 1980 se conformó finalmente como Unidad Académica de la Universidad Nacional de Misiones, a partir de la fusión de la Facultad de Ciencias Sociales y el Instituto Superior del Profesorado de la UNaM, mediante el Decreto Nacional N° 2425/80. En la actualidad, la FHyCS cuenta con 15 carreras diferentes y sus profesorado de grado y carreras cortas de pregrado.

La situación de los Profesorados Universitarios en la FHyCS-UNaM

Actualmente los profesorado de la FHyCS son cinco (5), constituyen carreras de grado:

PROFESORADOS FHyCS-UNAM	PRE- INSCRIPTOS 2011
▪ Ciencias Económicas (4 años)	192
▪ Educación Especial (4 años)	278
▪ Historia con orientación en Ciencias Sociales (4 años)	345 Profesorado 183 Licenciatura
▪ Letras (5 años)	163
▪ Portugués (4 años)	297

Cuadro 2. Fuente: Sistema SIU-GUARANÍ. Gentileza Lía Etel Rojo, Directora Gral. Enseñanza FHyCS al 11/03/11

¹¹ PACENI- Proyecto Institucional – UNaM (2008)

¹² Cartilla del Ingresante 2011.FHyCS-UNaM.

Recientemente todos los profesorados nombrados, tomaron como uno de sus núcleos problemáticos de intervención-acción o de autoevaluación, la enseñanza impartida por los profesores formadores, tendiente a promover el mejoramiento de la calidad académica. Este proceso está en marcha de cara a la evaluación y acreditación de las diferentes carreras.

Ante el proceso de Acreditación de Carreras Universitarias en el país, y en particular de las Carreras de Formación Docente, se ha procedido en una primera etapa, a realizar la autoevaluación de cada una de las mismas, tal como lo previó la ANFHE durante el año 2010.

Para concretar esta etapa, la Secretaría Académica de la FHyCS, ha dispuesto que cada Departamento o Área proponga a un Profesor para coordinar la información surgida, entre otros, de documentos existentes con anterioridad, trabajos de investigación realizados o en curso, entrevistas, especificaciones surgidas de los programas de las asignaturas, los planes departamentales y sus evaluaciones.

Desde la autoevaluación del profesorado de Portugués se consigna:

“De un análisis de la evolución institucional sobresale el siguiente denominador común: la creación de nuevas carreras en el ámbito de la Universidad Nacional de Misiones ha respondido, en general, a las necesidades regionales. Es en el marco de esta política universitaria que surge el Profesorado en Portugués. Se consideran como parámetros importantes el panorama sociolingüístico plurilingüe y la situación de culturas en contacto existentes en la Provincia de Misiones. Esta problemática ha sido y es, motivo de investigación constante a partir de estudios lingüísticos y antropológicos, en el ámbito de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales”.

Señalando que:

“La misión institucional de la Carrera de Portugués apunta a la formación de profesionales docentes con fundamentos epistemológicos sólidos que les permitan el ejercicio de la práctica en la enseñanza de Portugués Lengua Extranjera en todos los niveles, según los lineamientos curriculares vigentes.

Esta misión consiste en:

- a) *Formar profesores calificados a través de la articulación de conocimientos teóricos y prácticos en su complejidad lingüístico-discursiva, mediante un renovado proceso académico que contribuya a la percepción y comprensión de los discursos de la contemporaneidad que afectan a nuestra región.*
- b) *Constituir un espacio abierto para la formación docente entendida como un proceso permanente que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional.....*

Por otra parte la autoevaluación realizada por el Departamento de Letras destaca el siguiente problema, central en nuestra investigación anterior, señalándolo como las: *“Problemáticas de alfabetización académica compartidas con otras carreras”.*

Destacan que: *“Para el equipo docente, la deserción en las cátedras es una preocupación compartida con colegas de otras carreras. Esta problemática encuentra una de sus principales razones en las dificultades que manifiestan los alumnos ingresantes en cuanto a competencias básicas para la alfabetización académica (manifestadas tanto en la oralidad como en la escritura y la lectura, para la comprensión y producción de textos).*

A fines del 2007 los docentes analizaron el tema en reunión de trabajo y acordaron en reconocer que la deserción y la precariedad de las competencias observadas en el desempeño de los alumnos, podría tener relación con el cursado superpuesto de las asignaturas cuya consecuencia se advertía en la irregularidad del cumplimiento de obligaciones académicas por parte de los estudiantes. En este sentido, se pudo detectar que un gran porcentaje de alumnos, cursaba la mayor cantidad posible de materias con la

finalidad de acortar el tiempo de cursado, en algunos casos, buscando la culminación apresurada de sus estudios con el objetivo”¹³.

La autoevaluación del Departamento de Educación Especial de fecha 30/03/2010, señala que se desempeñan profesionalmente veintiocho (28) profesores en la formación universitaria del profesor/a en Educación Especial.

La información surgida en este proceso, acotado en tiempo, han relevado lo que se considera como aspectos importantes, entre los que se señalan:

a) *La UNaM y su situación marginal en relación a los centros tradicionales de formación profesional y producción de conocimientos en el país, destaca a su vez su centralidad en el MERCOSUR dada sus particularidades geopolíticas, culturales, educativas y sociales.*

b) *La carrera del Profesorado de Educación Especial, como temprana propuesta de formación docente universitaria en Misiones; potenciada con su transformación en carrera de grado -aunque el normalismo argentino no lo contempla- ponderando los años de estudio, las asignaturas y su carga horaria como un logro, siendo que recién en el año 2009, la formación docente superior estableció los 4 años.....*

Otros aspectos que se destacan son:

d) *“Las prácticas de enseñanza se centraron en la formación de competencias específicas para saber, ser y hacer docencia con especificidad en el ámbito de la educación especial y sus instituciones de educación formal y no formal.*

e) *Además es importante señalar que desde el año 1997 se forman recursos humanos en circuitos no tradicionales de prácticas de residencia: escuelas comunes con alumnos/as integrados por la educación especial u otras instituciones educativo-terapéuticas o con alumnado en situación de riesgo social, niños/as que pasan la mayor parte del tiempo en las calles, trabajadores/as etc.*

f) *El trabajo de formación docente, que se consolida con actividades de extensión e investigación donde se genera conocimiento para la atención a la diversidad, de los alumnos integrados en la escolaridad común con el despliegue de una estrategia de intervención didáctica en pareja pedagógica. De esta manera su dispositivo curricular innovador ha compensado su ubicación en el último año de la carrera a través de la asignatura Práctica Profesional Docente y Tecnológica y en todas las demás asignaturas que componen el Plan de estudio, por medio de los Trabajos Prácticos y Talleres.”*

Luego de un exhaustivo análisis del Plan de Estudio y de las actividades de docencia, extensión e investigaciones realizadas, en contextos de recursos, infraestructura, humanos y financieros escasos se concluye señalando como debilidades los siguientes aspectos:

“El Departamento estimula la capacitación de los estudiantes que se incorporan al Régimen de Adscripciones a Cátedras; pero, lamentablemente, el esfuerzo de docentes y alumnos se trunca, ante la imposibilidad de que los adscriptos que se forman puedan avanzar en la Carrera Docente. Del mismo modo, si bien la Carrera Docente lo incluye, es improbable que un Profesor con Cargo de Auxiliar (Ayte. de 1º) o un Profesor Adjunto, consiga su promoción al escalafón siguiente. Como consecuencia directa, la planta docente se ve afectada en el tiempo, ya que no logra cambios sustantivos; en el plano personal, respecto a la valoración del docente, se produce la sensación de estancamiento a pesar del esfuerzo sostenido.....

Acerca del Plan de Estudios vigente, que ya lleva trece cohortes, ante los cambios y visión actual de la Ley Nacional de Educación, se denota que hay que ajustar y modificar algunos alcances profesionales e incluir en la formación docente aquellos aspectos que hacen al desarrollo integral de la persona con discapacidad a través de las diferentes etapas de su vida y de aquellas situaciones en las que pudiera ser beneficiado por la Educación Especial.

.....Se extracta textualmente lo explicitado en el desarrollo de este informe, respecto a que “las condiciones de enseñanza se consideran inapropiadas, en cuanto a la provisión de medios didácticos, bibliográficos, espacio físico, tipos de aulas y equipamiento. La situación referida al espacio físico se sortea con la buena predisposición de los docentes, alumnos y egresados que de modo conjunto, gestionan,

¹³ Del Informe de Autoevaluación 2010. Departamento de Letras. FHCS-UNaM.

espacios de práctica en el ámbito externo, (Hospitales, otras facultades, guarderías, escuelas y servicios/centros de la modalidad especial, Nivel Inicial y EGB 1 y 2), tanto en la esfera pública como privada; mientras que la ausencia de material bibliográfico y didáctico actualizado, se soluciona provisoriamente con aportes particulares de los docentes.¹⁴

La presente investigación se genera como una de las muchas alternativas posibles, para atender estas preocupaciones, colocando en nuestra agenda el tema de las prácticas cotidianas, y en particular la “buena enseñanza” de los docentes formadores.

Las dificultades del ingreso y permanencia de los estudiantes en la FHyCS- UNaM fueron abordado en nuestro anterior trabajo investigativo donde centramos nuestra mirada en las competencias informacionales básicas, éstas competencias y su estado de desarrollo en las prácticas cotidianas de los docentes, constituirán aspectos, ha tener en cuenta en el presente estudio.

Hasta la fecha nuestras tareas investigativas fueron desarrolladas en forma cooperativa y entre pares de diferentes departamentos y áreas de la FHyCS, y con otros docentes de la Facultad de Ingeniería y de la Facultad de Agronomía de la Universidad Nacional de Buenos Aires, desde el 2006 hasta el 2010, conformando equipos interdisciplinarios, conectados e interactivos a través de espacios virtuales.

Esta modalidad de trabajo colaborativo constituye nuestra plataforma ética que nos permite poner atención en las buenas prácticas de enseñanza, cuando éstas acontecen en la institución.

Tanto Souto (2000) como Sanjurjo y Rodríguez (2009) ubican la enseñanza en la clase como uno de los espacios teóricos y conceptuales, mediante el cual el docente realiza una tarea didáctica, recreando las formas básicas de enseñar: narración, explicación, diálogo, interrogatorio, ejemplos, analogías, metáforas, demostraciones, entre otras.

Desde la nuestra investigación la clase constituye el micro contexto de la buena enseñanza y la abordaremos desde sus múltiples dimensiones de análisis y referencias en la búsqueda de su comprensión.

Focalizarnos en las buenas prácticas docentes y socializarlas en el propio ámbito de producción de conocimiento para su amplificación, se justifica, desde la teoría social, que considera al conocimiento que tiene el individuo sobre su pertenencia a ciertos grupos sociales con significado y valor emocional.

Según Weiner y otros (2010)ⁱ “*La Teoría de la Identidad Social presenta un recuento explicativo de la importancia que tienen las normas sociales a la hora de determinar algunos comportamientos....La teoría social positiva mantiene unidos a los grupos y a su vez regula el comportamiento individual*”. Agregando: “*La Teoría del Aprendizaje Social de Bandura afirma que las personas aprenden por medio de la observación, la imitación y modelos. La autoeficacia influencia el comportamiento en el sentido de que las personas tienen mayor probabilidad de desarrollar ciertos comportamientos cuando creen que son capaces de asumir su carrera exitosa*”.

Por otra parte Enriquez (2002) desarrolló “*El concepto de institución de vida u organización - institución y su diferenciación de las organizaciones productivas. Este concepto....resulta de valor inestimable para hacer luz sobre algunas de las cuestiones actuales que obturan el análisis institucional de la educación y la formación*”.

Las políticas neoliberales, sus expectativas y proyectos de la década de lo noventa, pretendiendo ocupar un lugar en los procesos de globalización creciente, impactó en los modelos organizacionales de nuestras instituciones educativas, incluida la universidad, que por lo general pretendieron extrapolar las organizaciones productivas a la comprensión de sus dinámicas institucionales y de formación académica.

Esta extrapolación arbitraria “*Se pone y aun sin conciencia de los “argumentadores”, al servicio ideológico de tres procesos mortíferos en el sentido en el que Enriquez habla del trabajo de la muerte de las instituciones. La invalidación de las culturas del oficio de los formadores; la interrupción de la cadena de*

¹⁴ Informe de Autoevaluación 2010. Departamento de Letras. FHyCS-UNaM.

transmisión intergeneracional (entre expertos y novatos) y la exacerbación de una cultura de “soledad en el rol (no hay nadie en quién confiar porque nadie sabe, por consiguiente hay que encerrarse entre las paredes del aula y hacer cada uno según su propio libro).”

Por otra parte la necesidad de conceptualizar o reconceptualizar y sistematizar términos pedagógicos, de uso cotidiano en el ámbito docente, adquiere su importancia desde los intercambios de información y la comunicación. Según Ardonio (2005): “...información y comunicación no son lo mismo. Trabajar el lenguaje es también reflexionar sobre las palabras que uno emplea, reflexionar sobre su compatibilidad, sobre la manera en que se oponen y cómo, eventualmente, pueden ser contradictorias”

Al ponderar desde la investigación las buenas prácticas docente indirectamente pretendemos fortalecer la identidad profesional del profesor/a universitario/a, desde el oficio de enseñar, aspecto que en el ámbito universitario debe ser colocado en la agenda de la formación profesional y particularmente en la formación docente de sus profesorados.

Con las limitaciones de un estudio de caso y la contextualización realizada, consideramos aportar conocimiento genuino, al incipiente desarrollo, en nuestro ámbito universitario regional, a los campos disciplinares de la didáctica y el currículum académico, ponderando las buenas prácticas.

En la actualidad no podemos dejar de considerar dos aspectos que atraviesan las clases y sus prácticas, uno el aspecto ético de la enseñanza en el marco de la profesión docente y las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). El aspecto moral es central en la “buenas prácticas” y las TIC posibilitan y facilitan la sinergia pedagógica, su difusión y amplificación.

En la actualidad se observa que las nuevas “competencias” requeridas a los docentes y su propio desarrollo profesional se someten al influjo de la sociedad de la información y la comunicación.

Desde diferentes sectores de la formación y del campo laboral, se reclama la capacitación de los profesionales de la educación en el dominio y exploración didáctica de las nuevas tecnologías, porque cada vez más se la reconocen como la gran ayuda, para lograr la mejora de los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes, en sintonía con los cambios que hoy se operan en la sociedad y en el individuo en la era tecnocrónica¹⁵.

El creciente desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el acelerado cúmulo de información y la presencia permanente de las comunicaciones en el entorno social, contribuyen a que el ámbito educativo se vea impelido a transformaciones para adecuarse a una sociedad en estado de cambio permanente, con nuevas necesidades y valores.

El informe publicado por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE-París, Francia) en el año 1994 sobre “Calidad en la enseñanza” confirma la necesidad de adaptarse a estas nuevas situaciones:

“Los nuevos desafíos y demandas hacia las escuelas y los profesores surgen a partir de unas expectativas nuevas y ampliadas sobre las escuelas. La investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje muestra la necesidad de gestionar clases cada vez más diversas en términos étnicos, lingüísticos y culturales..... Estos nuevos desafíos y demandas requieren nuevas capacidades y conocimientos por parte de los profesores. La situación actual es dinámica y variada. Las instituciones educativas se organizan ahora de diferente forma, en términos tanto de las tareas como de las responsabilidades asignadas a los profesores y a la diferenciación de roles entre profesores... El alcance de estos desafíos y demandas y el ritmo de los cambios hacen que la situación actual sea diferente respecto de años anteriores.

No cabe duda de que las nuevas tecnologías están transformando la ecología del aula y las funciones docentes, y estos cambios están induciendo una mutación sistemática en las teorías y en las prácticas didácticas.

Los profesores debemos ser capaces de acomodarnos a continuos cambios –dramáticos en algunos países –

¹⁵ Neologismo que hace referencia al entrecruzamiento actual de la tecnología y la electrónica.

tanto en el contenido de su enseñanza como en la forma de enseñar mejor”.

Frente a estos desafíos surgen múltiples interrogantes que diferentes educadores investigadores han tratado de responder: ¿Qué competencias habrá de asumir el profesor para dar respuesta a la sociedad del siglo XXI?; ¿Estamos los profesionales de la educación suficientemente preparados para asumir el reto tecnológico?; ¿La integración curricular de las TIC en el marco de la educación formal contribuirá a la mejora de los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes?

Es indudable que la introducción de las TIC en el aula está transformando su ecología y las funciones docentes, y estos cambios están induciendo una mutación sistemática en las teorías y en las prácticas didácticas.

El desarrollo tecnológico actual nos está situando ante un nuevo paradigma de la enseñanza que da lugar a nuevas metodologías y nuevos roles docentes.

Numerosos estudios corroboran que después de los factores familiares es la capacidad del profesor el factor determinante más influyente en el éxito de los estudiantes, con independencia de su nivel socioeconómico, esto justifica que centremos en esta investigación nuestra atención en identificar, definir las estrategias de “buena enseñanza” desplegada por los profesionales de la educación ante el reto y demandas que la sociedad del siglo XXI plantea.

Cuando analizan la actuación profesional docente diferentes autores señalan que en sus prácticas cotidianas convergen tres aspectos: el técnico; el ético o moral y la preocupación por el sujeto del aprendizaje, sus intereses, autoestima, motivaciones y posibilidades.

Actualmente este rol ha incorporado nuevas funciones que desbordan la docencia tradicional, como las vinculadas con la tutoría, la gestión didáctica, el aula virtual, la educación a distancia y la innovación curricular.

Diversos autores señalan que en la identidad docente convergen tres aspectos:

- a) Una matriz tecnológica donde el profesor/a sería un ingeniero/a o administrador/a de la instrucción.
- b) Los aspectos éticos y socializadores de la profesión. Los valores, actitudes y otras pautas de conducta que exhibe constituyen un marco de referencia normativo para las personas en formación y en su función de juez evaluador, el docente ejerce el control social a través de la violencia simbólica.
- c) El docente que se vincula a la satisfacción de las necesidades de autorrealización de las personas en formación y de sus demandas de bienestar, donde se muestra como preceptor, partenaire o terapeuta, particularmente en el ámbito de las dificultades de aprendizaje o de la educación especial.

Desde esta perspectiva surge un cambio importante en el papel del docente, que pasará de ser expositor a guía del conocimiento y, en última instancia, ejercerá como administrador de recursos multi e hipermediales, entendiéndose que estos medios de comunicación constituyen un aporte muy significativo al cambio o innovación de la educación al generar nuevas posibilidades de expresión y participación.

Según Escotet (1992) *“Ellos han contribuido a la recreación de las relaciones entre educadores y alumnos, poniendo en crisis al maestro informador, para dar cabida al educador-animador, al comunicador, al coordinador, al facilitador del aprendizaje, dejando de ser el alumno el receptáculo pasivo de la información para convertirse en el agente-actor del proceso de expresión y comunicación”.*

Por lo tanto el perfil del docente debiera configurarse como un profesional atento a todas las novedades pedagógicas (habilidades didácticas, tutoría, técnicas de investigación- acción, conocimientos psicológicos y sociales...), habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes y características personales (madurez, seguridad, autoestima, equilibrio emocional, empatía...).....

Marqués (2002) sintetiza las principales funciones que los profesores deben realizar hoy en día:

- *“Planificar cursos (conocer las características individuales y grupales de sus alumnos; diagnosticar sus necesidades de formación; diseñar el currículum).*
- *Tutoría (presencial y telemática).*

- *Realizar trabajos con los alumnos/as (implicarse en la realización de trabajos colaborativos con los estudiantes).*
- *Evaluar (evaluación formativa y sumativa, fomentando la autoevaluación de los estudiantes y de las intervenciones docentes).*
- *Fomentar actitudes necesarias en la «sociedad de la información» (actitud positiva y crítica hacia las tecnologías de la información y de la comunicación; valoración positiva del pensamiento divergente, creativo y crítico, así como del trabajo autónomo, ordenado y responsable; trabajo cooperativo. Adaptación al cambio, saber desaprender...)*
- *Trabajos de gestión (realización de trámites burocráticos... colaborar en la gestión del centro utilizando las ayudas tecnológicas...).*
- *Formación continua (actualización en conocimientos y habilidades didácticas; mantener contactos con otros colegas y fomentar la cooperación e intercambios...).*
- *Contacto con el entorno (conocer la realidad del mundo laboral al que accederán los alumnos; mantener contacto con el entorno escolar...)*”.

En el Seminario: “*Los educadores en la sociedad del siglo XXI*” realizado en Madrid, España, entre el 6 y 7 de febrero del año 2002 por el Consejo Escolar del Estado, se marcaron algunos rasgos que definen el modelo de profesor/a que la sociedad demanda actualmente, entre los cuales citamos:

- *“Educador que forma a la persona para vivir en sociedad, desarrollando una educación integral que incluye la formación de conocimientos, procedimientos y actitudes.*
- *Que oriente a los alumnos simultáneamente a la realización de sus tareas de enseñanza.*
- *Educador democrático, abierto a la participación, justo en sus actuaciones, tolerante.*
- *Motivador capaz de despertar en los alumnos el interés por el saber y por desarrollarse como personas.*
- *Capacitado para aprender de la reflexión sobre su propia experiencia.*
- *Implicado con su profesión, vocacionado, que busca contribuir a la mejora de la situación social a través de su ejercicio profesional”.*

Actualmente se requiere un profesional que revise críticamente su propia práctica desde la reflexión de sus intervenciones como docente, y que pueda ayudar a sus alumnos a «aprender a aprender» en una sociedad cambiante y en constante evolución.

Hoy la tarea del profesor se dirige a que los alumnos aprendan por ellos mismos, y para lograr este propósito realizarán numerosos trabajos prácticos de exploración. Frente al profesor centrado en la transmisión de conocimiento, asentado en bases de poder, conciencia social y política, aparece la figura del profesor como facilitador, entendido como aquel docente capaz de preparar oportunidades de aprendizaje para sus alumnos.

Atendiendo a las nuevas teorías psico-pedagógicas sobre el aprendizaje, el profesor se ha convertido en alguien que pone, o debería poner, al alcance de sus alumnos los elementos y herramientas necesarias para que ellos mismos vayan construyendo su conocimiento, participando de forma activa en su propio proceso de aprendizaje. La figura del profesor se entiende más como un tutor del proceso de aprendizaje.

Con la integración de nuevas tecnologías en el ámbito educativo, las aulas en las que son debidamente explotadas se convierten en un espacio abierto e interactivo que permite asegurar el derecho a una educación para todos, sin límites ni fronteras, y es que las nuevas tecnologías son la semilla del cambio.

Desde este enfoque el profesor adopta una función más de gestor del aprendizaje de sus alumnos que de transmisor de conocimiento. El conocimiento se ha vuelto dinámico, y ello compromete a inducir destrezas y estrategias a los alumnos. La relación entre lo que se sabe y lo que se es capaz de aprender cambia día a día, y nos acercamos al aprendizaje a lo largo de la vida. Ante estos incesantes cambios debemos tomar una actitud de estar al día, prepararnos para los cambios y no establecer puntos de llegada sino procesos de evolución.

En este marco, y a partir de las competencias básicas que debe tener todo docente, debería:

- Diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje (preparar estrategias didácticas que incluyan actividades motivadoras, significativas, colaborativas, globalizadoras y aplicativas y que consideren la utilización de las TIC.
- Buscar y preparar recursos y materiales didácticos (diseñar y gestionar los recursos).

- Proporcionar información y gestionar el desarrollo de las clases manteniendo el orden (informar a los alumnos de las fuentes de información, los objetivos, contenidos, metodología y evaluación de la asignatura que han sido previamente contrastados...)
- Motivar al alumnado (despertar la curiosidad e interés de los alumnos hacia los contenidos y actividades relacionadas con la asignatura...).
- Hacer participar a los estudiantes (incentivar la presentación pública de algunos de los trabajos que realicen...).
- Facilitar la comprensión de los contenidos básicos.
- Ser ejemplo de actuación y portador de valores.
- Asesorar en el uso de recursos.
- Orientar la realización de actividades.

Se precisan nuevos profesionales del aprendizaje, con un papel y un estatus redefinidos. Los profesionales de la educación deberán reorientar sus objetivos en función de la cultura circundante, así como sus procedimientos y técnicas. Necesitan cambiar su manera de trabajar, tanto individual como grupalmente, su relación con la organización de la institución educativa y la manera de acceder a la información que se necesite.

A tenor de las actuales circunstancias tecnológicas, culturales y sociales, el profesor deberá responder a los objetivos de la educación de las generaciones del siglo XXI. Siguiendo a Salinas (1996) estos objetivos son:

- a. *“Preparar para un trabajo cada vez más versátil, capaz de responder a las cambiantes necesidades, mediante las destrezas básicas necesarias (educación para el empleo).*
- b. *Entender la realidad que a uno le toca vivir y entenderse uno mismo, cambiar al aprendizaje de cómo vivir en una sociedad tecnificada (educación para la vida)*
- c. *Comprender el impacto de la ciencia y la tecnología en todos los aspectos de la sociedad, que requiere, además de las disciplinas tradicionales, un punto de vista más global: educación para la responsabilidad ambiental y para el desarrollo armonioso de las relaciones intra e inter sociedades (educación para el mundo).*
- d. *Desarrollar el análisis crítico de tal manera que seamos capaces de entender conceptos y desarrollarnos por nosotros mismos: favorecer la creatividad, las destrezas físicas y sociales, y en particular las comunicativas y organizativas (educación para el auto-desarrollo).*
- e. *Educar para un uso constructivo del tiempo de ocio y al mismo tiempo que la educación se vaya convirtiendo en una actividad placentera (educación para el ocio)”.*

En estos objetivos hay una clara presencia de los nuevos medios de información y comunicación, así como del desarrollo del análisis crítico y de la creatividad.

Esto hace necesarias ciertas destrezas y capacidades a la hora de manejar estas potentes herramientas, dado que la capacitación tecnológica del profesorado se está convirtiendo en un imperativo en consonancia con nuestro tiempo y dejando de lado prejuicios y resistencias infundadas que nos puedan hacer creer que las nuevas tecnologías puedan desplazar o suplantar el papel de los docentes.

Lo que sí se afirma cada vez con mayor fuerza es que el profesor/a con dominio de nuevas tecnologías desplazará al profesor/a que no tenga dicha capacidad.

Cuando indagemos sobre la actuación de los docentes, en sus buenas prácticas, pretendemos visualizar en sus clases algunas competencias tecnológicas básicas en la profesión docente del siglo XXI es decir su:

- Actitud crítica, constructiva y positiva hacia las TIC, ya que forman parte de nuestro tejido social y cultural.
- Conocimiento de las posibilidades de las TIC para la práctica docente.
- La aplicación de las TIC en el ámbito educativo tanto en tareas relacionadas con la gestión de las instituciones educativas como en la organización de los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes que se desarrollan en el aula.
- La selección, utilización, diseño y producción de materiales didácticos con las TIC (multimedia,

- páginas web...) que conviertan el aula en un laboratorio.
- Utilización con destreza de las TIC, tanto en actividades profesionales como personales.
 - La capacidad para integrar las TIC en la planificación y el desarrollo del currículum como recurso didáctico, mediador en el desarrollo de las capacidades del alumno, fomentando hábitos de indagación, observación, reflexión y autoevaluación que permitan profundizar en el conocimiento y aprender a aprender.
 - La promoción en los alumnos el uso de TIC como fuente de información y vehículo de expresión de sus creaciones.
 - Desarrollar proyectos de trabajo colaborativo (listas de discusión, debates telemáticos, cursos de formación on line...) con una actitud solidaria, activa y participativa.

La valoración que damos a las TIC se relaciona con la formación continua y el permanente del profesional docente comprometido con la educación y la sociedad, que actuará, en consecuencia, preparando a las nuevas generaciones para convivir con la cultura y los medios de comunicación social, desde una enseñanza que promueva la participación y reflexión crítica en su uso e interpretación, porque no podemos seguir enseñando a las generaciones del futuro con las herramientas que formaron parte de nuestro pasado.

ESTADO DE SITUACIÓN DE LOS PROFESORADOS - DATOS ESTADÍSTICOS DEL INGRESO FHYCS - UNAM-

Descripción del Ingreso en la FHyCS- UNAM-

Una fuente de Información importante que tenemos con respecto a los ingresantes de la UNaM es el “ Informe Final de la Evaluación externa de la Universidad Nacional de Misiones”, realizada en el año 2004. Dicho Informe hace referencia al Ingreso a la UNaM, informando que:

“ El ingreso a la Universidad es “directo”, con el sólo requisito de la presentación del título de enseñanza media o polimodal y las excepciones que prevé la Ley de Educación Superior. A nivel de Rectorado y dentro de la Secretaría General de Extensión existe un Departamento de Orientación Universitaria que lleva a cabo “actividades de orientación y asesoramiento relacionadas con la situación de elección vocacional ocupacional”. Entre sus principales actividades, desarrolla Talleres de Ayuda para la Elección, Talleres de Re-orientación (para alumnos de la Universidad con dificultades vocacionales), Reuniones de Información para la elección e Información General sobre las carreras.

Cada una de las unidades académicas por su parte, desarrolla actividades particulares para afrontar / enfrentar la situación. En la mayor parte de los casos se trata de Cursos de “nivelación”, técnicas de estudio, cursos de apoyo en materias básicas, etc. En algunos casos estos “módulos introductorios” forman parte de la currícula, (por ejemplo en Ciencias Económicas), en otros son intentos por lograr una cierta nivelación del ingresante, una toma de conciencia por parte del mismo, y la elaboración de un diagnóstico general. No existen evidencias sin embargo de que este último se constituya en el punto de partida para una adecuación de la administración de los contenidos curriculares de las asignaturas de primer año.”

“ También se está desarrollando un Programa de Articulación con Escuelas Medias con financiamiento de la Secretaría de Políticas Universitarias (SPU) que implica un trabajo entre la Universidad y 40 establecimientos de nivel medio de toda la provincia. Se han formulado 10 proyectos y 5 se presentaron para financiamiento del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Estas políticas parecen no obstante fragmentarias, insuficientes o ineficientes ante la envergadura de las dificultades

señaladas por docentes y autoridades universitarias, con relación a la formación educativa de nivel medio de los jóvenes que queda constatada por el alto nivel de fracaso académico.”

En base al estudio de investigación “Estudio explicativo de los principales factores asociados que hacen a la inserción, permanencia y deserción de los estudiantes universitarios en la Facultad de Humanidad, Ciencias Sociales U.Na.M”, realizado por los investigadores *Alicia Dieringer, Aguirre, César N. Balmaceda, Nelly Catalina, Berger, Norma, De Perini Laura, Espinola Maria del Carmen.*

Se realizo en base al monitoreo de la cohorte de alumnos año 2006, este trabajo realiza una descripción de los requisitos de preinscripción y curso nivelatorio, que se incorporo en la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales a fin de *corregir* los efectos de las practicas de matriculación irrestrictas, hasta mediados de 1990.

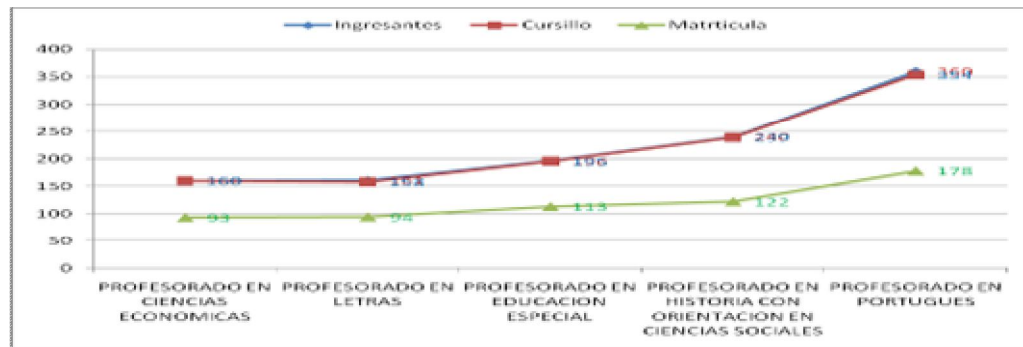
Anteriormente los interesados en acreditar una formación académica, podían inscribirse de manera directa en cualquiera de las carreras que quisieran, siempre que reunieran las condiciones. El efecto de esta práctica era la consiguiente inflación de la matricula.

Con respecto a la matriculación de los alumnos, ya en este trabajo daban cuenta que mas allá de las variaciones de la preinscripción, la proporción de preingresantes que al finalizar la etapa nivelatoria no realizaron su ingreso definitivo a la facultad, ha ido en constante crecimiento desde los años 2001 al 2006, siendo en año 2001, un numero de 44 % de cada 100 aspirantes que desertaban y el año 2006 un 59 %, con una tendencia en aumento.

Situación del Ingreso Años 2010 y 2011

Profesorados	Ingresantes	Cursillo	Matrícula	Periodo
PROFESORADO EN CIENCIAS ECONOMICAS	160	160	93	2010
PROFESORADO EN EDUCACION ESPECIAL	196	195	113	2010
PROFESORADO EN HISTORIA CON ORIENTACION EN CIENCIAS SOCIALES	240	239	122	2010
PROFESORADO EN LETRAS	161	158	94	2010
PROFESORADO EN PORTUGUES	360	354	178	2010

Profesorados	Ingresantes	Cursillo	Matricula	Periodo
PROFESORADO EN CIENCIAS ECONOMICAS	195	195	103	2011
PROFESORADO EN EDUCACION ESPECIAL	278	277	150	2011
PROFESORADO EN HISTORIA CON ORIENTACION EN CIENCIAS SOCIALES	358	355	217	2011
PROFESORADO EN LETRAS	180	178	103	2011
PROFESORADO EN PORTUGUES	297	294	82	2011

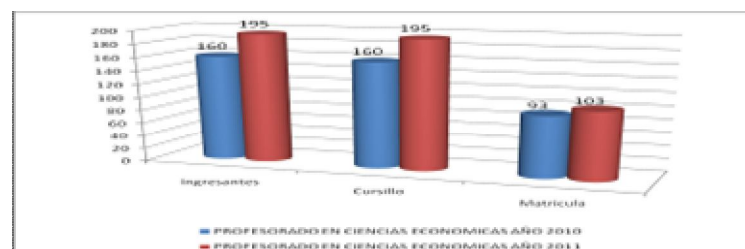
Inscriptos Año 2010.**Fig. 3. Fuente:** Elaboracion Propia

En este grafico podemos apreciar que las lineas que marcan el número de aspirantes a ingreso y el número de asistentes al cursillo se mantiene, no así en número de matricula final donde notamos un desgranamiento significativo.

Inscriptos Año 2011**Fig. 4 Fuente:** Elaboracion Propia

En el año 2011 notamos un comportamiento similar al del año 2010, con alguna peculiaridades tales como las que se consignan a continuación:

- En la carrera de Profesorado en Portugués se registró un importante número de aspirantes que realizaron el cursillo, pero que finalmente no se matricularon.
- La carrera Profesorado en Historia con orientacion en ciencias sociales, fue la que presentó mayor cantidad de aspirantes que realizaron el cursillo y se matricularon.
- La carrera en Profesorado en Ciencias Sociales, también obtuvo una mayor cantidad de aspirantes en la preinscripción, como así también en la matricula final.

**Fig. 5. Ingresantes (aspirantes), asistentes al cursillo de ingreso y matriculados. Periodo 2010-2011. Profesorado en Cs. Economicas**

El gráfico muestra que el Profesorado en Ciencia Económicas ha incrementado levemente el número de ingresantes (aspirantes), asistentes al cursillo de ingreso y matriculados, en el año 2011.

Comparativo de aspirantes. Periodo 2010-2011. Profesorado en Letras

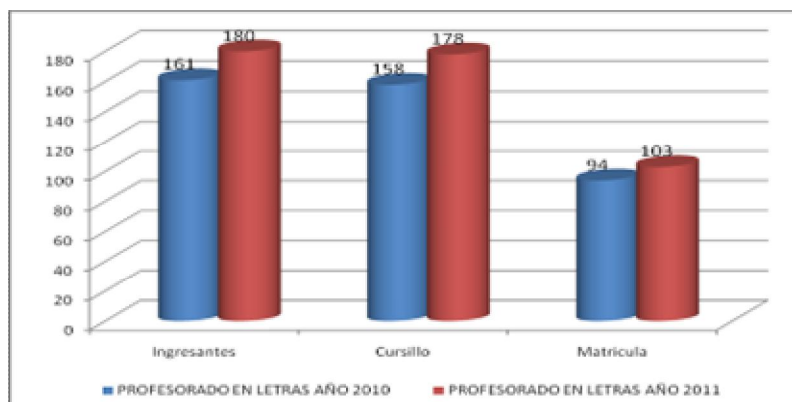


Fig. 6. Fuente: Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Letras ha incrementado levemente el número de aspirantes en el año 2011.

Comparativo de aspirantes. Periodo 2010-2011. Profesorado en Educacion Especial

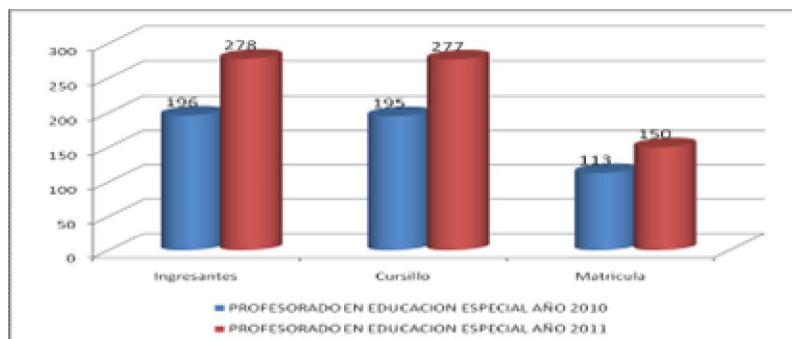


Fig. 7. Fuente: Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Educación Especial ha incrementado notablemente el número de aspirantes en el año 2011.

Comparativo de aspirantes. Periodo 2010-2011. Profesorado en Historia

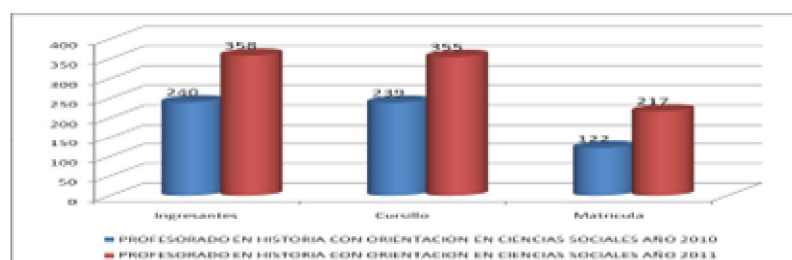
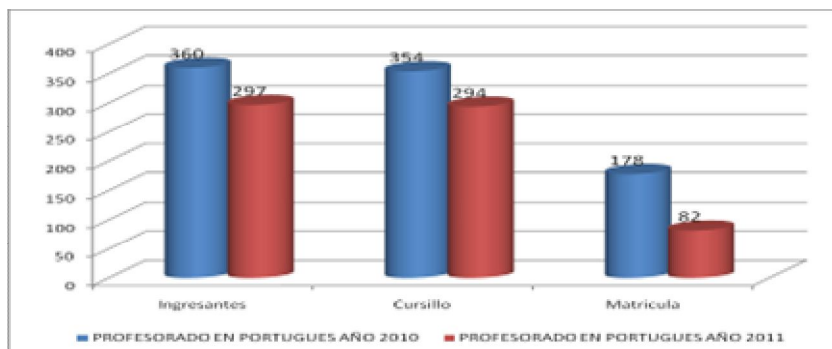
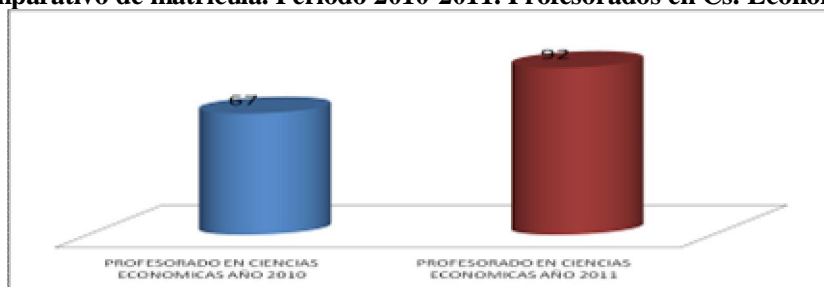


Fig. 8. Fuente: Elaboracion Propia

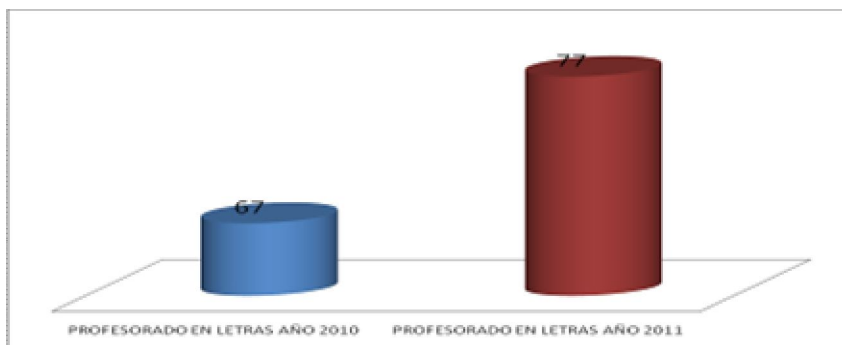
El gráfico muestra que el Profesorado en Historia ha incrementado notablemente su matrícula en el año 2011.

Comparativo de aspirantes. Periodo 2010-2011. Profesorado en Portugués**Fig.9. Fuente:** Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Portugués ha disminuido su matrícula en el año 2011.

Comparativo de matrícula. Periodo 2010-2011. Profesorados en Cs. Economicas**Fig. 10. Fuente:** Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Ciencias Económicas ha aumentado su matrícula en el año 2011.

Comparativo de matrícula. Periodo 2010-2011. Profesorados en Letras**Fig. 11. Fuente:** Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Letras ha aumentado notablemente su matrícula en el año 2011.

Comparativo de matrícula. Periodo 2010-2011. Profesorados en Educacion Especial

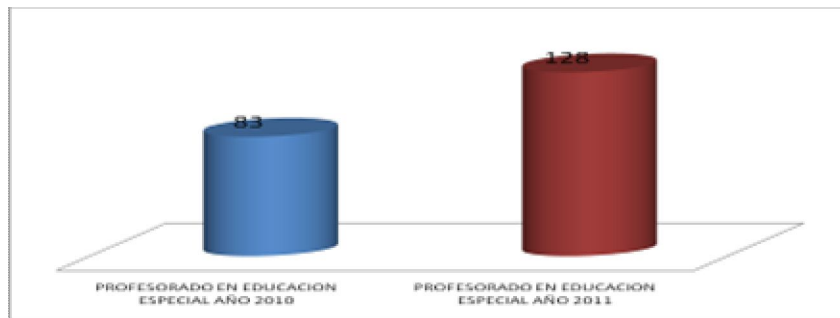


Fig. 12. Fuente: Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Educación Especial ha aumentado notablemente su matrícula en el año 2011.

Comparativo de matrícula. Periodo 2010-2011. Profesorados en Historia con Orientacion en Ciencias Sociales

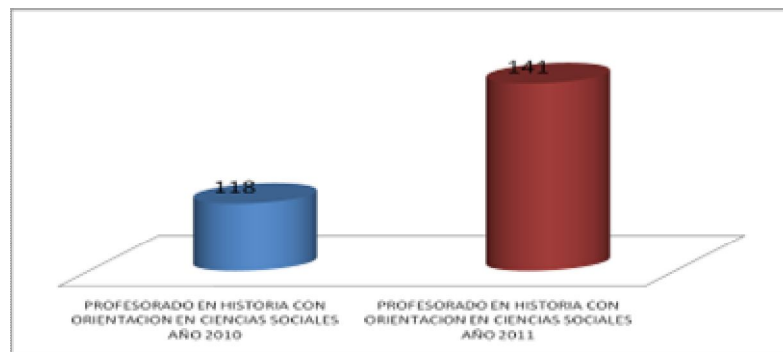


Fig. 13. Fuente: Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Historia con OCC ha aumentado notablemente su matrícula en el año 2011.

Comparativo de matrícula. Periodo 2010-2011. Profesorados en Portugués

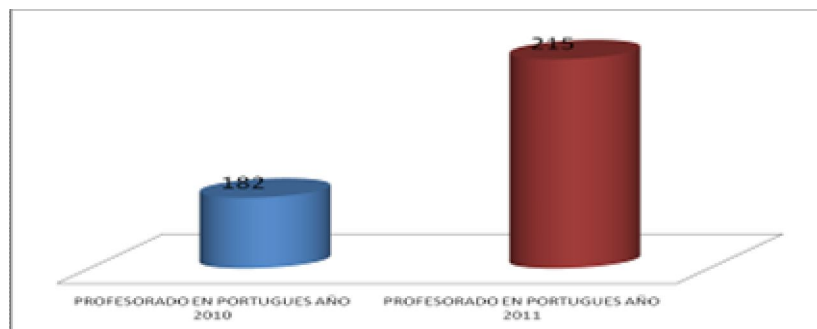


Fig. 14. Fuente: Elaboracion Propia

El gráfico muestra que el Profesorado en Portugués ha aumentado notablemente su matrícula en el año 2011.

INMERSIÓN EN EL CAMPO EMPÍRICO DE LA BUENA ENSEÑANZA

CONTEXTUALIZACIONES DE LA ENSEÑANZA

Descripción y Análisis de clases en el primer año de los Profesorados FHyCS-UNaM durante 2011: Recursos, Aspecto e Infraestructura y Tecnológicos.

Todas las observaciones realizadas se dieron en los marcos institucionales de las prácticas docentes universitarias de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones.

Responden en general a los ambientes físicos, infraestructura y recursos disponibles en este particular contexto de la enseñanza sistemática, intencional y de formación docente de grado.

ASPECTOS INSTITUCIONALES ESTÁTICOS Y DINÁMICOS

En todos los casos previamente a las observaciones se explicaron los motivos de los registros y se solicitaron autorizaciones a los/as docentes para observar las clases. Los comentarios sobre nuestras motivaciones y acciones, produjeron un gran nivel de aceptación entre los colegas, por lo que se coordinaron las actividades para observar determinadas clases de los diferentes profesorados:

PROFESORADO EN CIENCIAS ECONÓMICAS

Aspectos Estáticos:

Lugar: Aula 1, 1er. Piso, Facultad de Humanidades y Cs. Sociales UNAM.

Dimensiones: aproximadamente 10x10mts y Horario: La observación de la clase se realizó el 22 de junio de 2011 en el aula N°1 del primer piso de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales de la UNaM.

Cantidad de alumnos, disposición: alrededor de treinta alumnos, distribuidos frente al pizarrón ocupando las primeras filas.

Cantidad de docentes: 2(dos)

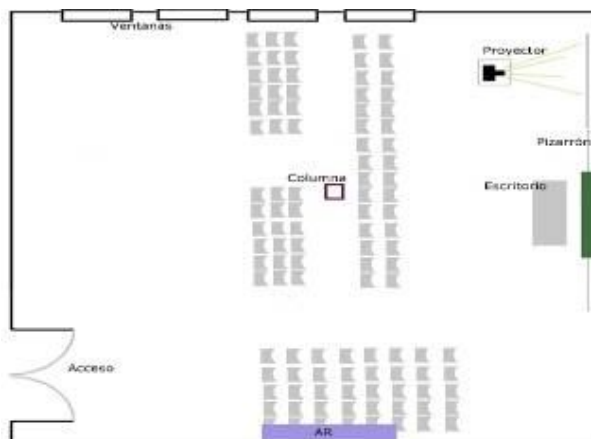
Asignatura: Clase presencial de alumnos de 1er año “Sistemas Contables”, Profesora G. F.

Carrera: Profesorado en Ciencias Económicas.

Condiciones del aula: temperatura, ventilación, mobiliario:

Al momento de la observación las condiciones externas que podrían afectar la presencia de los alumnos eran normales (el clima, tránsito, etc.), por lo que no habría interferencia externa del entorno sobre el desarrollo de la clase.

El siguiente croquis muestra la ubicación de los elementos dentro del aula:



El aula permite acceder por una única puerta que conecta a un pasillo, el aula es muy amplia, aproximadamente 10x10mts, con ventanales en un sector lateral y dos columnas en el centro del aula.

El pizarrón y sector para los docentes se encuentran en el lado opuesto al acceso. Cuenta con un amplio pizarrón y sobre el un gran acondicionador de aire tipo “Split”, los docentes disponen de un escritorio.

Se cuenta también con ventiladores de techo. La iluminación proviene de luces tipo fluorescentes distribuidos por toda el aula, no se observan luminarias apagadas. El techo no es alto (aproximadamente 2.40 m) por lo que la iluminación es efectiva.

Recursos:

- Equipo de proyección y computadora.
- Se utiliza el pizarrón para registrar indicaciones a los alumnos.
- Se distribuye material impreso con las consignas de las actividades a realizar.

Aspectos Dinámicos:

Del Docente

Los alumnos ingresan en forma aleatoria al aula, ubicándose en pequeños grupos muy próximos entre sí, en el sector delantero, frente al pizarrón manteniendo diálogos entre ellos, sumando alrededor de treinta alumnos.

La profesora ingresa al aula acompañada de una auxiliar, saludan a los presentes e informan de la presencia de los observadores por lo que piden a estos que expliquen cuál será su accionar. El Profesor Héctor Bareiro saluda y explica el motivo de la presencia y resume en pocas palabras la investigación que se está realizando, luego se ubica en un lugar del aula casi al frente de los alumnos, comenzando un registro fílmico con la cámara, además se apuntan registros escritos de las condiciones físicas del aula, entorno y las actividades que se llevan a cabo.

La profesora explica el carácter de la clase y las actividades que se van a efectuar, la cual tendrá la intención de integrar conocimientos ya desarrollados, con el fin de prepararse para la evaluación parcial, de la próxima clase. Acto seguido la profesora auxiliar distribuye material impreso para cada uno de los alumnos, se brindan explicaciones adicionales sobre las actividades, al tiempo que los alumnos aprovechan para hacer preguntas a los docentes.

Cuando todos los alumnos se encuentran trabajando y se reducen las intervenciones de los docentes, los observadores agradecen y saludan a los profesores finalizando la observación.

2.1. Estilo de enseñanza: expositivo, dialoguista, autoritario, toma los emergentes:

El estilo de enseñanza no se caracterizó por el diálogo entre profesoras y alumnos, donde se explicaron las consignas de trabajo y se distribuyeron las actividades. El carácter de la clase fue tipo práctica como preparación para un parcial.

Buena enseñanza:

a. acciones que conducen a un determinado clima en el aula que inducen a un feed-back con el alumno (aspectos éticos): Las profesoras desarrollaron un diálogo amigable con los alumnos, al tiempo que se mantenía en eje de la conversación, con firmeza y claridad en las explicaciones. Las expresiones verbales eran bien definidas.

b. acciones que impliquen una selección de contenidos adecuados al grupo de alumnos (aspectos epistemológicos):

El nivel de interacción de alumnos y docentes demostraba que había comprensión de los contenidos que se trataban.

Recursos utilizados:

- Equipo de proyección y computadora.
- Se utiliza el pizarrón para registrar indicaciones a los alumnos.

Enseñanza comprensiva:

Estrategias utilizadas para la comprensión de los contenidos abordados

Actualidad de la bibliografía, se observa vinculación con temas abordados anteriormente y/o de otras asignaturas.

Las profesoras centran sus exposiciones explican los contenidos consultados por los alumnos. Flexibilidad de la propuesta posibilitando visiones diferentes en el análisis del tema.

Las actividades planteadas y los contenidos estudiados tenían lineamientos bien definidos y aparentemente no planteaban visiones diferentes. Se favorecieron el de procesos reflexivos.

Los procesos reflexivos se ajustaban a las operaciones que debían desarrollar los alumnos.

Enseñanza de procedimientos y valores.

Enseñanza de la estructura sintáctica propia de la disciplina abordada.

Generación de de puertas de entrada diferentes para que los alumnos inicien el proceso de conocimiento (narrativa, lógico-cuantitativa, fundacional, estética y experiencial).

Ponderación de lo emergente en el marco de la clase.

Del alumno:

Participación activa en clase e interacción entre pares.

Interacción con el/los docentes.

Vinculación de los contenidos con experiencias vivenciales o con otros contenidos

Materiales producidos por la observación:

Redacción de Informe de la observación

Edición de video de la observación

Publicación Web del video

Distribución del informe con los miembros del grupo de investigación

Fecha de realización:	22 de junio de 2011, 20 hs.
Recursos utilizados:	Cuaderno de registro de observaciones Filmadora Canon SX 20
Observadores:	Héctor A. Bareiro Rubén A. Morenate

PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL-**Asignatura. PEDAGOGÍA GENERAL. PROFESOR TITULAR: DR. P. V.****Observadora: Prof. Irma Stella Vera**

Observación de clase	<p>Profesorado de Educación Especial</p> <p>Asignatura: Pedagogía General</p> <p>1er. Año - Cátedra Cuatrimestral- 1er. Cuatrimestre</p>
Tema del día	Clase teórica presencial, Unidad V del Programa “Currículum como proyecto político-educativo”
Estructura de Cátedra	<p>Estructura de la misma: un Prof. Adjunto un Ayudante de Primera un Adscripto.</p> <p>Al momento de la observación se encuentra solo el Titular de Cátedra.</p>
Docente Titular	Dr. P. V.
Bibliografía Obligatoria por Unidad	<p>Lucarelli E.; “Regionalización del Currículo y Capacitación Docente” Editorial Miño y Dávila- Bs. As. 1993</p> <p>Unidad V del Programa de Pedagogía General</p>
Registro de la Observación:	Registrar el contexto en el que se desarrolla la clase y la dinámica de la enseñanza y de los aprendizajes, estrategias utilizadas para la comprensión de los contenidos abordados y acciones que impliquen una selección de contenidos adecuados.
Fecha/Tiempo de la Observación	<p>22 de junio de 2011</p> <p>Tiempo de observación 2 horas</p> <p>Horario de clase: 18hs. a 20hs.</p>
Lugar:	Aula 1 3er. Piso/ Aula Magna Anexo- Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHCS) de la Universidad Nacional de Misiones (UNaM).
Condiciones del Aula	Aula de condiciones adecuadas para el desarrollo de la clase, buena iluminación, sin ventilación porque posee aire acondicionado split, buen equipamiento de mobiliario, ventiladores de pared, cortinas en las ventanas, pizarrón, fibras para escribir etc. El docente no uso micrófono a pesar de tenerlo instalado. La fuerte lluvia no permitía escuchar con nitidez.
Cantidad de Alumnos/as	<p>Inscriptos 156-</p> <p>Presentes: 30 alumnos (día de lluvia)</p>
Recursos utilizados por el docente	Equipo de audio-Notebook- Cañón- Power-Point. Recortes e Informes Periodísticos- Película (corto) “Historias de Vida”
Recursos utilizados por el observador	<p>Cuaderno de registro de observaciones</p> <p>Guía de Observación</p> <p>Cámara fotográfica</p>

Situaciones previas a la observación de la clase:

A fin de dar cumplimiento con la observación de clases en los primeros años de los Profesorados, que se dictan en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, como requisito de la investigación “Las Buenas Prácticas de la Enseñanza que apoyan el ingreso y la permanencia de los estudiantes en los Profesorados de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales”, y utilizando la observación como técnica de la investigación social, con el fin de reparar en situaciones, hechos o acontecimientos mediante el empleo de los sentidos, tal como se dan en un momento determinado, y en este caso en la “observación de una clase”, como modo natural de registro. Mi elección recayó en el Profesorado de Educación Especial; como apremiaban los tiempos de terminación del cuatrimestre, y dado la consigna de tareas previstas en el equipo de investigación, que debíamos tener registrado por lo menos una observación en el primer cuatrimestre, me contacté con el Profesor V. para solicitarle me conceda la posibilidad de observar su clase de Pedagogía General; que accede con muy buena disposición y me permite el acceso a la misma.

Registro de observación de clase:

Concurro el día 22 de Junio de 2011, al horario previsto de iniciación de la clase, a las 18hs. al aula 1 del 3er. Piso del Anexo de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales, se encontraban presente muy pocos alumnos, era un día de lluvia torrencial. El aula es de un espacio apropiado, con capacidad para cien alumnos, está equipada, tiene cortinas en las ventanas, aire acondicionado, dos ventiladores grandes de pared, micrófono instalado, dos pizarrones, escritorio, bancos para todos los alumnos, espacio de circulación, agradable a la vista. El Profesor V. llegó al aula a las 18.20 hs, y justifica su tardanza dado que tuvo que esperar al técnico que debía instalar el equipo de audio.

Da comienzo a la clase teórica, diciendo que en el día de hoy va a desarrollar los contenidos de la Unidad V del Programa, cuyo tema central es el Currículum como Proyecto Político-Educativo, agrega: *“en una primera parte desarrollaré conceptos centrales del currículum, y en la segunda mitad de la clase quiero compartir con Uds. una película donde veremos las distintas aristas del currículum”*.

Continúa haciendo referencia a una situación problemática ocurrida en la clase anterior, respecto del desarrollo y evaluación de la asignatura durante el cuatrimestre.

El técnico continuaba con el trabajo de instalación de los equipos. La lluvia caía fuertemente y apenas se podía escuchar, a pesar que yo estaba sentada en los primeros asientos; les comenta a los alumnos sobre mi presencia, no hubo necesidad de presentación, ya que yo formo parte de la estructura de cátedra, y no representé una figura desconocida para los alumnos, todo transcurre con normalidad.

El Profesor les explica a los alumnos cual era el motivo de mi presencia, aclarando que iba a realizar tareas de observación de la clase con el propósito de recavar datos para una investigación que un equipo de investigadores tiene en marcha.



Imagen: Aula con alumnos de la asignatura Pedagogía General de la carrera de Educación Especial – 22/04/2011

EL AULA-MUY POCOS ALUMNOS PRESENTES- UBICACIÓN DEL OBSERVADOR

El Profesor se para frente a los alumnos y dice:

Sobre el encuadre de trabajo de la clase anterior, y retomando un tema, evidentemente conocido por todos, sobre una situación que se había planteado, lo único que voy a agregar es que “...**los alumnos no respetan las reglas del juego, y esto lo marqué fuertemente la clase pasada**”

Sin agregar otro comentario pone un cierre a este tema. El clima del aula se tensiona (Al terminar la clase el Profesor me explica que había sucedido en la clase anterior)



Imagen: Aula con el docente y los alumnos de la asignatura Pedagogía General de la carrera de Educación Especial – 22/04/2011

INICIO DE LA CLASE- Ubicación del docente y los alumnos: contexto tradicional

Hecho este comentario pregunta si alguno de los alumnos sabe que es el Currículum.

Se distiende el clima y algunos alumnos responden:

-Primer conocimiento que se tiene en la escuela

-Guía para el docente

-Documento que hacemos para presentarnos a un trabajo

Interviene el Profesor: las dos primeras ideas hacen referencia al Currículum; la tercera es cuando hablamos de Currículum Vitae: que es la trayectoria de vida, son las experiencias laborales o profesionales de cada uno, pero cuando hablamos de *Currículum en Educación: es aquello que se aprende en la escuela* (dicho este concepto por una alumna)

Como recurso el Profesor utiliza un Power-Point donde presenta una aproximación al concepto, de distintos autores, por Ej.: William Ragan “...**todo lo que los alumnos hacen en la escuela, universidad, en un instituto superior,...**” Agrega el Profesor: que podríamos decir que son las experiencias aceptadas por la escuela. El Currículum en general se refiere a un documento que circula en educación sobre los objetivos, experimentos, experiencias, expectativas de logros, etc. que los alumnos tendrían que lograr.

Presenta otro concepto de Currículum, *el de Shirley Grundy (1988)*

“El currículum no es un concepto, sino una construcción social. No se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la existencia humana. Más bien es un modo de organizar una serie de prácticas educativas.”

El Profesor toma como ejemplo el Currículum de la época de la dictadura militar, donde lo relevante eran **la disciplina, el orden.**

Presenta otro concepto de Currículum, siempre utilizando el soporte técnico, y hace referencia al concepto planteado por Alicia de Alba:

“Por Currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía”

Da lectura al concepto expuesto y agrega: “síntesis a la que se arriba a través de distintos mecanismos por imposición, este mecanismo se concreta por un proceso de negociación y se llega a la concertación o acuerdos, por lo menos la idea principal que juega.

Luego, a modo de aclaración, sobre que se quiere decir con “mecanismo de imposición” lee un texto de la Ley de Educación Sexual.

Les cuenta a los alumnos que “.....este año se empezó a editar una revista del Ministerio de Educación, para que los docentes comenzarán a trabajar el tema, pero fue muy criticado por la Iglesia Católica

De un texto, lee la opinión del Arzobispo de Buenos Aires, con respecto a la revista de educación sexual,: opinión que extiende a las familias y a la ley del matrimonio igualitario, explicitando que no ofrece ninguna consideración moral, también da opiniones sobre las relaciones sexuales en cuanto a la iniciación de las mismas.

Hay algún murmullo en la clase ante estas opiniones. El Profesor les dice a los alumnos:”Uds. pueden opinar y pensar lo que quieran. A donde yo quiero llegar es que Uds. vean como a veces se imponen las ideas.

También hace referencia a la Ley Federal de Educación “cuando dice que la ley de la evolución no es válida”. Según algunos sectores de la Iglesia opinaron: **“..... no creemos en eso y no lo vamos a incluir”.**

Se interrumpe la clase por un grupo de tutotes del PROHUM, que le piden al Profesor pasar un aviso, por lo menos durante 10 minutos.

Continúa la clase.

Retoma la clase, continuando con la opinión de la Iglesia y destaca la influencia que la misma tiene en nuestro país; nuestro país acepta todos los cultos, pero la Iglesia Católica está reconocida como culto en el país, recayendo en el Estado la supervisión. Otros países separaron la Iglesia del Estado, pero en el nuestro tiene mucho peso e influencia la opinión de la Iglesia; también el Estado delega la Educación a institutos privados en todos los niveles y entonces es razonable que los representantes de las iglesias estén sentados en la mesa del debate.

Pero bien, como se resuelve esta disputa, a veces se negocia, a veces se impone y hace referencia a un artículo de “violencia simbólica” que fuera trabajado en clases anteriores.

Presenta nuevamente un Power Point, las “Dimensiones del Currículum” de la autora Elisa Lucarrelli: “...el Currículum como un hacer institucional concretada en una propuesta, puede definirse como:

“un conjunto de actividades que ofrece la institución educativa para el logro de los objetivos de la educación definidos por una sociedad en un momento dado”

Luego de esta presentación y lectura del concepto según la autora Elisa Lucarrelli, agrega el Profesor: “hay aspectos del Currículum que merecen destacarse como por ejemplo darle mucho valor a lo regional, pero también hay aspectos, que son comunes a todos los argentinos, por ejemplo, los valores, las tradiciones, los conocimientos generales, los conocimientos particulares, nuestra forma de desarrollo económico, y para esclarecer estos aspectos voy a compartir con Uds. una película que se llama “Historias de Vida”, dirigida y realizada por una Profesora de esta casa Ana Zanotti, que cuenta la historia de la Educación en la Frontera , que parece poco clara para los que les gusta dividir, pero junto con el mapa está la vida de la gente.



Imagen: Aula con el docente y los alumnos de la asignatura Pedagogía General de la carrera de Educación Especial – 22/04/2011

La Clase antes de comenzar la Proyección de la Película

Al terminar la proyección había culminado el tiempo de la clase, eran las 20.10 h. Por lo que algunos alumnos comenzaron a retirarse, además de estar en la puerta el profesor que debía ocupar el aula en el próximo módulo horario.

Apurado el Profesor dice: nosotros vamos a continuar con el análisis de esta película la próxima clase, pero quiero aclarar que compartí esta película con Uds. porque en ella aparecen esos maestros que tienen que enseñar con un currículum, como es este documento, que los maestros se hacen responsables y como se construye una propuesta curricular para un contexto tan distinto.

En la última clase haremos el cierre con la evaluación correspondiente.

Se despide hasta la próxima clase.

Se da por terminada la clase, los alumnos se levantan, algunos se despiden del profesor, otros salen directamente, y al mismo tiempo entraba al aula otro grupo que había estado esperando afuera que se desocupara la misma.



Imagen: Aula con el docente y los alumnos de la asignatura Pedagogía General de la carrera de Educación Especial – 22/04/2011

Con esta fotografía queda plasmado el momento en que los alumnos se retiran del aula

Finalización de la clase observada.

Al concluir la clase y luego de que los alumnos se hubieran retirado, me acerco al escritorio donde el Profesor estaba recogiendo sus pertenencias y cerrando la notebook, para preguntarle el motivo por el cual dio inicio a la clase refiriéndose a una situación planteada en otra oportunidad.

El Profesor me responde que: “los alumnos todavía están en el “oficio de ser alumno” de la Escuela Secundaria, donde se ejerce un rígido control, asistencia, permanencia, poca participación etc.; actúan de una manera sin respetar al otro, interrumpen la clase, llegan a cualquier hora, ya que no se registra la asistencia en esta clase teórica, son pocos los que vienen con la idea de aprender.

Conclusiones del observador:

El docente en sus acciones de enseñanza marcó un estilo expositivo, trató de abrir el diálogo pero no tuvo respuestas de los alumnos, muy poca participación excepto cuando se tocó el tema Iglesia-Estado como fuerzas políticas en materia educativa.

En cuanto a los aspectos epistemológicos fueron adecuados y fue presentado los recursos didácticos para una mejor comprensión de los contenidos abordados, fue desplegando distintas estrategias a medida que desarrollaba el tema del Currículum, con variados conceptos y definiciones, con el fin de posibilitar procesos reflexivos en los alumnos. No se registró ningún emergente en el marco de la clase que pudiera ser utilizado por el profesor

PROFESORADO EN LETRAS

Objeto de Estudio:	Clase presencial de repaso y fijación con alumnos de 1er año del Profesorado en Letras. Cátedra Anual: “Gramática I” (de lengua Española).
Tema:	Funciones sintáctica en el sintagma verbal y complementos circunstanciales.
Docente:	Prof. V. T.. S/ equipo de cátedra presente
Bibliografía básica	Di Tullio, Ángela (2005). <i>Manual de Gramática Española</i> . Cap.7. 1era.edic. Editorial La Isla Luna. Bs. As. Argentina.
Propósito de la Observación:	Registrar contextos y dinámica la enseñanza y de los aprendizajes en cátedras del 1er. año de los profesorados FHyCS
Fecha y Tiempo de realización:	04 de noviembre de 2011 Observación una (1) hora de 9h a 10 h
Lugar:	Aula 8, 3er. Piso, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS) de la universidad nacional de Misiones (UNaM).
Nº Alumnos/as	Veinticuatro (24)
Recursos utilizados:	Cuaderno de registro de observaciones Celular (colaboración de una alumna)
Observador:	Luis Justo Le Gall

Descripción del entorno de la clase:

La observación de la clase se realizó el día viernes cuatro (4) de noviembre de 2011 en el aula N° 8 del tercer piso de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM. El tiempo de registro abarcó una (1) hora de 9h a 10h. La clase se inició a las ocho y treinta (8,30h) sin la presencia del observador.

En fecha previa se concertó con la docente Prof. V. T. de la Cátedra: “Gramática I”, la realización de la observación participante, centrada en los propósitos enunciados precedentemente en el marco de la investigación: “*Las buenas prácticas de enseñanza que apoyan el ingreso y la permanencia de los estudiantes en los profesorados de la FHyCS – UNaM*”.

La docente facilitó la observación en un breve plazo, respondido con gran nivel de aceptación y fijó, por razones de la proximidad de las evaluaciones de cierre del segundo cuatrimestre del año académico 2012, el día viernes 04/11/11 a las 9 h.

Al momento de la observación las condiciones externas que podrían afectar la presencia de los alumnos eran normales (el clima, tránsito, etc.), por lo que no habría interferencia externa del entorno sobre el desarrollo de la clase.

A pesar de la fecha, donde las condiciones de nuestro clima subtropical no suelen favorecer las actividades, la temperatura era agradable y el sol iluminaba plenamente el aula desde los ventanales del fondo, como se puede apreciar en la foto siguiente:



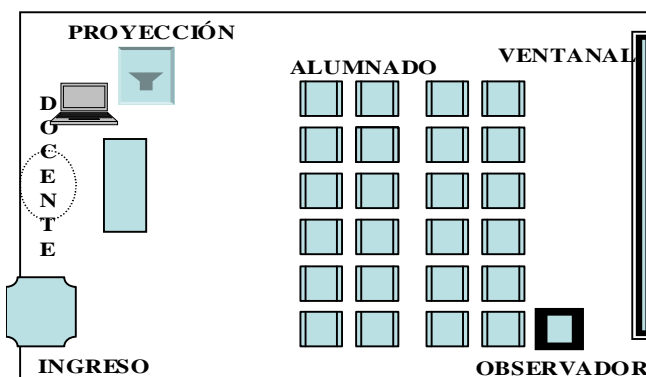
Imagen: Aula con alumnos de la asignatura Gramática I de la carrera de Profesorado en Letras – 04/11/2011

Foto N° 1- Fecha 04/11/11: Se puede observar el ambiente del aula, la disposición de los alumnos y la fuente de luz natural que inunda el salón a pesar de una precaria e improvisada cortina.

Como se puede apreciar la ubicación de los alumnos/as es clásica, repitiéndose en diferentes ambientes universitarios y otros niveles o modalidades de la enseñanza argentina, uno detrás de otro, respondiendo a un modelo centrado en el profesor y panóptico (vigilar y castigar).

El docente por su disposición en el aula “*está mirando*”, controlando la única puerta de egreso e ingreso al salón. La trasgresión del alumno/a consiste en no ser visto.

El siguiente croquis muestra la ubicación de los elementos dentro del aula:



Fuente: elaborado el 04/11/11 para el presente registro por el observador.

El aula permite acceder por una única puerta que conecta a un pasillo, el salón es amplio, para el número de alumnos/as presentes, veinticuatro en total (24), los ventanales están ubicados al fondo, abarcando toda la pared, y enfrentados al pizarrón.

La docente se encuentra próxima a la puerta de acceso, frente al amplio pizarrón y dispone de un escritorio, como se observa en la siguiente foto:



Imagen: Aula con la docente y los alumnos de la asignatura Gramática I de la carrera Profesorado en Letras – 04/11/2011

Foto N° 2: Fecha 04/11/11. Disposición de la docente frente al alumnado.

Se cuenta con tres ventiladores de techo, que por lo agradable de la temperatura, no fueron utilizados, al igual que las tres fuentes de luces generadas por tubos fluorescentes, distribuidos en el cielorraso, abarcando estratégicamente todo el salón. No se cuenta con acondicionador de aire tipo “Split” y la iluminación usada durante el desarrollo de la clase fue natural y proviene del exterior. El techo no es alto (aproximadamente 2.40 m).

Recursos didácticos utilizados:

- Equipo de proyección y notebook.
- Textos seleccionados por la docente.
- Pizarrón tradicional para registros con tiza.
- Manual de Gramática Española. Autor: Di Tullio, Ángela (2005) Capítulo 7º y material de las carpetas procesos de los alumnos de la asignatura.

Acciones de la docente:

Los/as alumnos/as y la docente estaban en la clase, iniciada a las ocho y treinta horas, cuando se presenta el observador a las nueve horas.

La docente interrumpe momentáneamente la clase, y comenta junto con el observador, el motivo de su presencia. Los educando presentes asienten y el observador solicita la colaboración de un alumno/a para efectuar dos o tres fotos del salón, una alumna se ofrece realizar la tarea.

A continuación el observador se ubica en una silla al fondo del salón, próximo a los ventanales e inicia el registro escritos de las condiciones físicas del aula, entorno y las actividades que se llevan a cabo.



Imagen: Aula con la docente y los alumnos de la asignatura Gramática I de la carrera Profesorado en Letras, entre los que se encuentra el observador. 04/11/2011

La profesora continúa desarrollando el tema centrado en el análisis gramatical de un texto preparado por ella y adaptado de un cuento de Horacio Quiroga que es proyectado a la pared utilizando su notebook personal y cañón.

Algunos alumnos, sobre todo los ubicados en la primera fila frente a la docente, participan de la clasificación de los “sintagmas verbales”, ¿qué función cumple el adverbio?, pregunta la profesora. Los alumnos responden y repreguntan. Fue utilizado el pizarrón como soporte para reforzar algunos análisis gramaticales.

Los reflejos de la fuerte luz solar que ingresa por los ventanales vidriados, sin protección alguna, impide a los alumnos/as ubicados al fondo, en algunas ocasiones, ver la proyección de los textos motivo de análisis.

La profesora continúa explicando, algunos se distraen, otros ubicados al frente siguen los comentarios de la profesora. A las 9,10 h cambia el texto y presenta el contenido de un correo electrónico (Email). Preguntando y contestándose ¿Cómo analizo este texto? y a continuación identifica el objeto directo e indirecto de las oraciones.

Los alumnos del fondo conversan entre ellos al producirse una fuerte interferencia de los ruidos provenientes de una obra en construcción lindera con los fondos del edificio de la facultad.

La docente a los cinco minutos cambia nuevamente el texto y pregunta ¿Cuántos y cuáles son los sintagmas de la oración? Algunos alumnos/as, próximos a la profesora, responden adecuadamente.

Además de los textos proyectados, las paredes del salón pintadas de color amarillo, están cargados de signos y símbolos, como pudo apreciarse en la foto N° 1, relevándose los siguientes mensajes que hacen alusión a la vida política universitaria.

Censura. Persecución - 8 BGTOX - Traicionó el mandato de la Asamblea

Siendo las 9,20 h se proyecta el siguiente graffiti:

SOLO LA ANARQUÍA

NOS SALVARÁ DE ESTE

CAOS A RB/Agitación

Luego de leer el texto un alumno pregunta ¿Adverbio de qué? De modo contesta la profesora. Y el alumno agrega: *“Si para mí es un circunstancial de modo y para usted de materia ¿Cuál es el válido?”*

Esta situación crea una cierta tensión e incertidumbre, resuelta por la docente respondiendo: *“no hay que dar una explicación, hay que tener los argumentos lingüísticos?”* Luego la docente sugiere que revisen su material bibliográfico.

De parte del observador el hecho fue registrado como una situación que nada tenía que ver con el contenido de la asignatura, ni con el desarrollo del tema, en cambio resultó una situación propicia para el despliegue de estrategias de supervivencia académica del alumno. De esta manera comprobamos cómo el alumnado desde el primer año, instala modos y maneras de enfrentar el poder del profesor/a, sobre todo frente al acto evaluativo. De esta relación asimétrica alumno/a - docente emergió la pregunta. (ver comentarios al final).

A las 9,20 h se proyectan carteles murales que crean cierto clima de distensión uno de ellos dice:

**SE LE PROHIBE A PERROS
Y A BORRACHOS ORINAR
POR ESTA MURALLA**

A las 9,30 h los ruidos que provienen de la obra en construcción siguen produciendo interferencia en la comunicación.

Los alumnos/as leen el texto e identifican el objeto directo y dos sintagmas verbales: preposicionales y verboide en infinitivo que funciona como sintagma nominal.

Otros textos utilizados fueron:

Adivinanza: “**Con una manguera, casco y escalera, apaga las llamas y las hogueras**”. Graffiti:

**HAZ EL AMOR
Y NO LA GUERRA
HAGO LAS DOS COSAS
LLEVO CASADO 20 AÑOS**

Un alumno pregunta la adjetivación ¿No puede estar funcionando como nominal? La docente explica porque no puede ser considerado nominal.

Se comenta el siguiente texto:

**No almuerzo por pensar
en ti, no como por
pensar en ti, no ceno
por pensar en ti, y no
duermo.....
porque tengo hambre!!!**

La lectura distendida y el contenido de los textos seleccionados para su análisis contribuyeron a crear un ambiente agradable, donde por lo general la docente comenta permanentemente el texto y los alumnos que participan son los ubicados en las primeras filas. Por lo tanto la fluidez de la comunicación estuvo fuertemente marcada por la disposición de los pupitres y la ubicación espacial de los alumnos/as.

Para analizar los textos la docente remite a los alumnos a lo estudiado en el primer cuatrimestre, ya que es una clase de repaso y fijación, antes de la evaluación final de la asignatura de dictado anual.

A las 9,40 h se lee y analiza el siguiente texto: **¿El hombre de tu vida ya está fuera de tu vida?** Luego la docente proyecta de su celular mensajes de textos que no se logra visualizar desde el fondo de la clase. Utiliza viñetas de historietas y chistes:

Avisos Económicos:

**Si su suegra
Es una joyita
Nosotros le ofrecemos el mejor
estuche.**

La Funeraria

Luego de los comentarios finaliza la proyección y siendo las 9,45 h los alumnos solicitan precisiones sobre los materiales a utilizar y las consignas para ser evaluados. La docente explica que la evaluación final integradora se hará en pequeños grupos o pareja de estudiantes, distribuidos por turnos de 30 minutos c/u, desde las 7 horas hasta las 14h los días Viernes 11 y 18/11/11. Se procede al armado de los grupos.

A las 10 horas la clase termina, quedando unos minutos de conversación entre los estudiantes, la docente y el observador. Este intervalo es utilizado por el observador participante para intercambiar opinión entre la docente y el alumno que efectuó la pregunta: **“Si para mí es un circunstancial de modo y para usted de materia ¿Cuál es el válido?”** Estableciéndose el siguiente diálogo:

Observador: **“Mateo (se utilizó un seudónimo) porque hiciste la pregunta a la profesora”**

Mateo: **“Porque un compañero me contó los problemas que surgieron por las diferencias entre un profesor y un alumno, yo.... cedo. ¡¡Para mí es COMO DICE EL PROFESOR!”**

Observador a la docente: **¿Qué te pareció la pregunta del alumno?**

Docente: **“Un eufemismo para preguntar”. Quiso decir “Usted me va aprobar si no pienso como usted” o “si yo no pienso como usted”**

Comentarios del Observador Participante:

La docente organizó la clase de repaso y fijación, seleccionó muy bien los textos a ser analizados, que resultaron variados e interesantes para los alumnos/as. Logró mantener e instalar, por momentos, un buen clima comunicacional y relacional, manteniendo el interés del alumnado por el tema y la tarea de análisis gramatical.

La docente posee dominio de la materia de estudio y de su campo disciplinar. Utilizó recursos didácticos varios: la voz, tecnológicos, textos, carpeta proceso, pizarrón etc. En cambio los alumnos/as no tuvieron acceso a las TIC.

La disposición de los bancos no favoreció el contacto cara a cara, a pesar del número reducido de alumnos, la tecnología no estableció la relación uno a uno, sino que fortaleció la centralidad del profesor/a.

La clase responde a los modelos instalados en los claustros académicos, el profesor/a sigue ocupando el lugar principal, maneja los recursos tecnológicos y despliega actividad, mientras los alumnos escuchan y opinan poco.

La preocupación por la evaluación, como relación de poder entre docente-alumno/a, fue un emergente de la clase. El despliegue de estrategias de supervivencia académica por parte de alumnos/as, resultó una manera de consolidar el dominio del cuerpo y de la mente, por el dispositivo pedagógico que vigila y castiga el error o la discusión sobre el saber erudito del docente evaluador. Quien califica y promociona, sin explicar, ni justificarse, desde los procesos y resultados de su propia enseñanza o del equipo de cátedra y de los aprendizajes individuales o grupales del estudiantado.

Resultó interesante la modalidad adoptada de evaluación final integradora en pequeños grupos, porque permitió que los estudiantes se organizaran de acuerdo a sus preferencias, y seguramente, el

coloquio y contacto personalizado de la entrevista ayudará a precisar la tarea evaluativo encarada por la docente.

Materiales producidos por la observación:

- Redacción de Informe de la observación
- Edición de fotos de la observación
- Publicación Web del informe con las fotos.
- Distribución del informe con los miembros del grupo de investigación

PROFESORADO EN HISTORIA

Cátedra “Historia Latinoamericana”

ASPECTOS ESTÁTICOS

Lugar: planta baja del anexo de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales en el mes de octubre de 2011.

Dimensiones: el aula tiene dimensiones aproximadas de 10x5mts, lo cual resulta sumamente incomoda, la profundidad causa que los alumnos estén distantes de los profesores.

Horario: Jueves 16 a 19 hs

Cantidad de alumnos: Asistieron aproximadamente cuarenta alumnos, estos se distribuyeron en forma regular desde el lugar más próximo a la profesora y agrupados por grupo de trabajo.

Cantidad de docentes: dos profesoras

Asignatura: Historia Latinoamericana.

Carrera: Profesorado en Historia

Condiciones del aula:

La temperatura del aula era elevada las ventanas laterales producen iluminación que interfiere con la visión del pizarrón y de los profesores.

Los profesores contaban con dos escritorios y sillas plásticas con apoyabrazos. Este mismo tipo de sillas ocupan los alumnos, estando el aula llena de estas sillas.

1.9. Recursos: dispone de amplificación de audio y micrófonos que no funcionan debido a un problema técnico, el pizarrón de cemento y tiza se utilizan para realizar registros de algunos tópicos de la clase.

ASPECTOS DINÁMICOS

Docente: R. H.

Estilo de enseñanza:

Los docentes ingresan al aula e inician diálogos informales con los alumnos. Luego de saludar a todos los alumnos, los docentes plantean que la clase será de repaso de los temas que han venido desarrollando.

Buena enseñanza:

a. acciones que conducen a un determinado clima en el aula que inducen a un feed-back con el alumno (aspectos éticos)

Al comenzar la clase los docentes plantean los objetivos y técnica de la clase, al tiempo que alumnos de distintos sectores del aula responden y participan.

Se genera un clima cordial de buen humor y muy interactivo.

b. acciones que impliquen una selección de contenidos adecuados al grupo de alumnos (aspectos epistemológicos).

Las acciones de los docentes logran respuestas inmediatas de los alumnos, los alumnos demuestran comprender los temas tratados.

Recursos utilizados:

Los recursos utilizados son de audio: pizarrón de cemento y tiza.

Enseñanza comprensiva:

Estrategias utilizadas para la comprensión de los contenidos abordados

Actualidad de la bibliografía (sin datos)

Vinculación con temas abordados anteriormente y/o de otras asignaturas:

Durante la actividad los docentes hacen referencias a temas antes dictados.

Flexibilidad de la propuesta posibilitando visiones diferentes en el análisis del tema. (sin datos)

Favoreciendo el desarrollo de procesos reflexivos:

La actividad se desarrolla con expresiones acerca de los autores estudiados los cuales son ampliados con sentido crítico y expresan sus propios puntos de vista.

Enseñanza de procedimientos y valores. (sin datos)

Enseñanza de la estructura sintáctica propia de la disciplina abordada:

Generación de de puertas de entrada diferentes para que los alumnos inicien el proceso de conocimiento (narrativa, lógico-cuantitativa, fundacional, estética y experiencial). (s/datos)

Ponderación de lo emergente en el marco de la clase. (s/datos)

Del alumno:

Participación activa en clase.

Los alumnos participan activamente desde el ingreso al aula, entre pares y con la docente. Durante la clase intervienen espontáneamente desde distintos sectores del aula y siempre con los profesores.

Interacción entre pares

La actividad entre pares es casi nula, solamente durante el ingreso al aula interactúan para luego tener centrado el diálogo con los docentes.

Interacción con el/los docentes.

Previo al inicio de la clase, alumnos y docentes entablan diálogos en forma directa e informal. Luego, durante la clase la interacción docente alumno es muy dinámica.

Vinculación de los contenidos con experiencias vivenciales o con otros contenidos:

La vinculación con otros contenidos es nulo.

PROFESORADO DE PORTUGUÉS

Cátedra “Cultura Brasileña”

ASPECTOS ESTÁTICOS:

Lugar: se desarrolló la clase es el aula magna de anexo “Calle San Lorenzo” de la Facultad de Humanidades y Cs. Sociales en el mes de octubre de 2011.

Dimensiones: el aula es amplia de 10x10 m, con iluminación artificial.

Horario: Martes 16 a 20 hs

Cantidad de alumnos: asistieron aproximadamente cincuenta alumnos, estos se distribuyeron en forma regular desde el lugar más próximo a la profesora y agrupados por grupo de trabajo.

Cantidad de docentes: dos profesoras

Asignatura: Cultura Brasileña

Carrera: Profesorado de Portugués

Condiciones del aula:

La temperatura estaba regulada por varios acondicionadores de aire, (silenciosos), y ventiladores de techo.

Los profesores contaban con dos escritorios y sillas plásticas con apoyabrazos. Estas sillas son muy anatómicas y cómodas., los alumnos ocupaban sillas de metal y fórmica con pupitre, distribuidos de modo que se pueda circular fácilmente entre ellas.

1.9. Recursos: amplificación de audio y micrófonos, pizarrón acrílico y marcador.

ASPECTOS DINÁMICOS

Docente: I. D.

Estilo de enseñanza:

La docente entabla un traro dialoguista con los alumnos, estableciendo las pautas para las actividades que se iban a realizar.

La clase consistía en la presentación de contenidos por parte de los alumnos. Estos teatralizaban situaciones de turistas en Brasil, luego la profesora realizaba las correcciones del idioma.

Buena enseñanza:

a. acciones que conducen a un determinado clima en el aula que inducen a un feed-back con el alumno (aspectos éticos)

La docente, luego de ingresar, entabla diálogo con los alumnos que ya habían ingresado al aula coordinando las actividades que se iban a realizar. El ambiente resulta muy amigable manteniendo las formalidades y el orden.

Momentos después, cuando es hora de iniciar la clase, la profesora utiliza el micrófono y establece las condiciones en que los alumnos realizaran la presentación de la actividad prevista para esa jornada, con anécdotas y algunos chistes motiva a los alumnos para realizar la presentación.

b. acciones que impliquen una selección de contenidos adecuados al grupo de alumnos (aspectos epistemológicos).

Luego de la presentación de la actividad por parte de un grupo, la profesora realiza las correcciones relacionando con los contenidos dictados con anterioridad, utiliza el pizarrón para anotar algunos aspectos gramaticales.

Recursos utilizados:

Los recursos utilizados son de audio: amplificación y micrófono, y pizarrón acrílico y marcador.

Enseñanza comprensiva:

Estrategias utilizadas para la comprensión de los contenidos abordados

Actualidad de la bibliografía (sin datos)

Vinculación con temas abordados anteriormente y/o de otras asignaturas:

La docente, durante las correcciones hace referencia a temas tratados en materias anteriores y relaciona con la situación planteada en la presentación de los alumnos.

Flexibilidad de la propuesta posibilitando visiones diferentes en el análisis del tema. (s/datos)

Favoreciendo el desarrollo de procesos reflexivos:

Durante las correcciones y observaciones de la presentación, la docente interactúa con los alumnos para que estos comprendan las cuestiones planteadas.

Enseñanza de procedimientos y valores. (s/datos)

Enseñanza de la estructura sintáctica propia de la disciplina abordada:

El proceso de presentación de los alumnos y las correcciones de la profesora, abordan las cuestiones gramaticales del lenguaje objeto de estudio.

Generación de de puertas de entrada diferentes para que los alumnos inicien el proceso de conocimiento (narrativa, lógico-cuantitativa, fundacional, estética y experiencial). (s/datos)
 Ponderación de lo emergente en el marco de la clase. (s/datos)

Del alumno:

Participación activa en clase.

Los alumnos participan activamente desde el ingreso al aula, entre pares y con la docente. Durante las correcciones se entabla diálogos con la profesora para ir descubriendo las correcciones de la profesora.

Interacción entre pares

En la medida que los alumnos ingresan al aula se van agrupando, en vista de la actividad que deben realizar. Comparten material impreso y sostienen diálogos multidireccionales.

Interacción con el/los docentes.

Previo al inicio de la clase, alumnos y docentes entablan diálogos en forma directa e informal. Luego, durante las presentaciones de los estudiantes esto fundamente porqué el uso de determinados recursos lingüísticos.

Vinculación de los contenidos con experiencias vivenciales o con otros contenidos:

Luego de la exposición de los alumnos, durante las correcciones, interactúan alumno y docente explicando los contenidos.

CONCEPTUALIZACIONES EMERGENTES DE LOS CONTEXTOS, ESCENARIOS, ACTORES Y PRÁCTICAS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LOS PROFESORADOS UNIVERSITARIOS DE LA FHYCS- UNAM,

Según (Toulmin, 1977) *“el significado de los conceptos deriva del uso que los científicos hacen de ellos en las actividades explicativas es decir, la forma en que seleccionan y organizan los contextos implicados en los procedimientos explicativos.*

De acuerdo con este criterio debemos entender que los conceptos sustantivos de una ciencia son complejos e implican elementos tales como

- 1) *El lenguaje o dimensión lingüística: los términos técnicos o nombres de los conceptos y las oraciones y textos que elaboran,*
- 2) *Las técnicas de representación que son los procedimientos a través de los cuales se demuestran las relaciones entre objetos sucesos y fenómenos.*
- 3) *Procedimiento de aplicación de la ciencia es decir los límites que tienen los conceptos para su efectividad.*

De esta manera la empresa racional llamada ciencia es un amplio campo de distribución de mundos disciplinarios, cada uno de los cuales se caracteriza y diferencia de los otros por los intereses puestos en juego a través de la selección de sus problemas los procedimientos explicativos aceptados, los contextos de aplicación y los lenguajes específicos, aspectos que cambian a lo largo del tiempo pero que sin embargo constituyen una genealogía de problemas que mantiene la unidad”¹⁶.

¹⁶ Serie: fichas de cátedra. Profesora Beatriz Amalia Martini de Rosica: Resumen y esquema de Sección B: las empresas racionales y su evolución (Capítulos 2 a 4) del libro de Toulmin S. (1977) La comprensión humana I. El uso colectivo y la evolución de los conceptos. Madrid. Alianza.

Desde nuestra tarea investigativa utilizamos los elementos señalados por Toulmin para abordar con una particular mirada, las buenas prácticas de los docentes del primer año de los Profesorados de la FHyCS-UNaM, que nos conduce a la articulación de los campos disciplinares del currículo y la didáctica, entendidos como vínculos simbólicos en contextos comunicativos y sus múltiples dimensiones significantes.

Las prácticas docentes como bisagras entre estos ambos campos, implican la variación y ampliación de los ámbitos en cuestión, sobre todo en sus difusas fronteras de contactos, en la metáfora de (Schon, 1992): *“las zonas bajas y pantanosas de las prácticas”*.

Desde la búsqueda bibliográfica, los abordajes teóricos y actividades realizadas, pretendimos aportar categorías de análisis interpretativo de los discursos curriculares y sus prácticas, entendidos como contextos y textos de las prácticas de enseñanza. Esto nos permite, junto al profesor/a de los primeros años de la formación docente universitaria, asumir una actitud reflexiva para comprender la producción y gestión curricular implicadas en la definición y organización de los primeros años de la formación.

Nuestras acciones y por ende, las prácticas de la enseñanza, son concebidas en este contexto como susceptibles de ser analizadas en su carácter textual e intencional.

Asimismo se ponemos de relieve el carácter colectivo e histórico que subyace en estos emergentes de “textos”, “acciones” y “contextos”, colocando el foco, en la implicación de los profesores universitarios de la FHyCS-UNaM en sus prácticas de enseñanza.

De esta manera pretendemos que nuestra investigación promueva la producción, entre pares, de herramientas de análisis sistemático del currículo y la didáctica universitaria. Partimos desde las fortalezas de las buenas prácticas de enseñanza, y la emergencia de innovaciones, que facilitaron el ingreso y permanencia de los estudiantes, en los primeros años de los profesorados de la FHyCS-UNaM, particularmente las fundadas en prácticas reflexivas y críticas o liberadoras, que permiten diferenciar las continuidades y los cambios en los enfoques, las teorías y las prácticas curriculares específicas de cada uno de los campos disciplinares abordados.

Para comprender las prácticas de los docentes del primer año de los profesorados universitarios, las que concebimos como proceso multidimensional-referencial de selección y elección valorativa de trayectos de formación, relacionadas con formas de percibir las relaciones vinculares; los modos de producir actores sociales; y las maneras de concebir la educación, y en particular de la práctica de la enseñanza, como prácticas socioculturales, construidas históricamente, y sujetas a transformación y cambios en su devenir.

Para analizar el currículo desde la perspectiva discursiva, establecemos aproximaciones sucesivas a la enseñanza situada en tiempo real, que nos posibilitarán una gradual inmersión social y educativa, desde el conocimiento de la situación de las prácticas pedagógicas, que nos habilitan saber enseñar y ser docente, desde una actuación crítica y socialmente determinada.

Para la generación de diálogos éticos entre lo que se hace y lo que se dice, es decir entre la teoría en uso y la profesada¹⁷, relacionaremos diferentes enfoques teóricos paradigmáticos con las modalidades de intervención práctica y la producción científica del conocimiento disciplinar en la tarea áulica e institucional.

De esta manera identificamos y analizamos críticamente nuestros espacios de constitución del propio conocimiento de la formación profesional docente, sus buenas prácticas, y su interacción con los ámbitos institucionales, las cuales nos conducen al ejercicio cualificado de la profesión, a la

¹⁷ Utilizamos las expresiones "teoría profesada" y "teoría al uso" en el sentido definido por Argyris y Schön (1974).

formación dialéctica entre pares, a una comunidad de prácticas, retroalimentada por el diálogo con docentes en formación, nuestros estudiantes de los profesorados de la FHCS-UNaM.

Por otra parte circunscribir un campo temático para su problematización disciplinar, como las buenas prácticas de enseñanza, implica recomponer el discurso colectivo producido a través de cierto tiempo en el mismo campo en cuestión expresado en textos, prácticas y entornos profesionales.

El acercamiento al discurso, lo enmarcamos en la enseñanza en lugar y tiempo real de producción del hecho analizado, partiendo de un proceso de selección, observación de ciertos fragmentos de la práctica, textos y memoria profesional de un profesor/a, que es también un sujeto socialmente e históricamente determinado por el conjunto de discursos que adoptó, eliminó, ocultó y/o ignoró.

Nuestro recorte fragmentado del primer año de los profesorados, encuentra coherencia y cohesión en el trayecto de la vida del profesor/a universitaria, en contextos de interacción socioeducativa, no eximido de su responsabilidad social y profesional. A partir de estas vivencias convocamos a diferentes “textos” de “autores” que se consideran “claves” en tanto construyeron un campo de ideas y problemas acerca del currículo y la didáctica.

Las interacciones y el diálogo permanente entre los campos teóricos y prácticos de la enseñanza, actuaron como disparadores de nuestra reflexión y distanciamiento de la acción, para generar nuestra producción textos desde el acto, es decir la acción ya realizada, que al reconstruirla desde la memoria y la escritura, constituyen una forma simbólica e instrumento de conocimiento y de comunicación. Consideramos que nuestro poder simbólico de construir la realidad desde la investigación educativa, sólo tendrá validación, cuando surja de consensos o acuerdos intersubjetivos entre todos los actores participantes, sus prácticas y discursos.

A partir de nuestras primeras aproximaciones a los espacios donde transcurre la enseñanza y los aprendizajes en los primeros años de nuestros profesorados, pudimos percibir la gran distancia entre teoría profesada y al uso.

Esta situación se ve reflejada particularmente en la centralidad del profesor/a en la clase, la utilización casi exclusiva de las TIC por parte del docente, el predominio del contenido disciplinar, el fuerte formalismo e institucionalización, la pretensión del profesor/a de instalar un diálogo, muchas veces forzado, que generalmente se transforma en un monólogo.

Además de percibir las dificultades edilicias, su falta de adecuación, accesibilidad y funcionalidad, para instalar una clase donde se construya el conocimiento socialmente distribuido y los aprendizajes entre pares ocupen la centralidad de la acción formadora.

La impronta de la evaluación como objetivo privilegiado de los esfuerzos del profesor/a y las acciones de los estudiantes, siempre fuertemente vinculadas a su acreditación y calificación.

Emergen diferentes estrategias de supervivencia por parte de los estudiantes, que ensayan la posibilidad de contradecir al profesor/a sin ser sancionado con una mala nota o no aprobación de la asignatura. Generalmente circulan historias y comentarios, entre los diferentes grupos de alumnos/as que remiten a anécdotas, situaciones vividas, proyectadas o imaginadas, donde el profesor/a ejerció su poder en la relación siempre asimétrica entre alumno y docente. Éstas finalmente se constituyen en verdaderas representaciones para la acción e interacción con los docentes de las carreras, teniendo su anclaje en la cultura organizacional de la institución.

Integración de los Aspectos Institucionales Estáticos y Dinámicos

El autor citado al inicio de nuestras conceptualizaciones (Toulmin, 1977), nos propone estudiar el conocimiento científico de nuestras instituciones como empresas racionales con “poblaciones

conceptuales y profesionales” en suma, las empresas racionales tienen, según el autor, dos aspectos reconocibles o fases:

- 1) una disciplina con una tradición comunal de procedimientos y técnicas para abordar los problemas teóricos o prácticos (historia de conceptos) y;
- 2) una profesión: con un conjunto organizado de instituciones, roles y hombres cuya tarea es aplicar o mejorar estos procedimientos o técnicas.

Desde esta perspectiva consideramos que con nuestra investigación aportamos elementos para revisar conceptos, reconstruirlos y al mismo tiempo mejorar las prácticas cotidianas de enseñanza. En nuestro esquema conceptual referencial y operativo, ver es vernos, pero la reflexión crítica, sobre todo la escritura, nos otorgan el “distanciamiento” necesario de la acción. Como expresa (Ricoeur 2010): *“El texto es para mí mucho más que un caso particular de comunicación interhumana; es el paradigma del distanciamiento en la comunicación y, por eso, revela un rasgo fundamental de la historicidad misma de la experiencia humana: que es un comunicación en y por la distancia”*

Entre los aspectos observados destacamos los siguientes:

Condiciones Ambientales

Los diferentes registros nos posibilitaron visualizar que los lugares de trabajo docente y de los aprendizajes del alumnado de la FHyCS-UNaM, en los primeros años de sus profesados, no son los más adecuados. Existen fallas edilicias, uso inadecuado de los espacios, los recursos son escasos. Podemos agregar que los pocos recursos existentes están disponibles para los profesores/as, no para el alumnado, es decir que institucionalmente se apoyan las actividades de enseñanza. Las actividades del aprendizaje, sus condiciones, soportes y recursos quedan reservadas a las posibilidades de cada docente y sus alumnos/as: *“Los reflejos de la fuerte luz solar que ingresa por los ventanales vidriados, sin protección alguna, impide a los alumnos/as ubicados al fondo, en algunas ocasiones, ver la proyección de los textos motivo de análisis.”*

Los observadores consignan: *“La temperatura del aula era elevada las ventanas laterales producen iluminación que interfiere con la visión del pizarrón y de los profesores. Los profesores contaban con dos escritorios y sillas plásticas con apoyabrazos. Este mismo tipo de sillas ocupan los alumnos, estando el aula llena de estas sillas. Como recurso dispone de amplificación de audio y micrófonos que no funcionan debido a un problema técnico, el pizarrón de cemento y tiza se utilizan para realizar registros de algunos tópicos de la clase.”*

Se marca claramente la necesidad de revisar no sólo las condiciones de la enseñanza y laborales del docente, sino las alternativas que se ofrecen a los aprendizajes de los estudiantes.

Por otra parte las condiciones de accesibilidad están aún ausentes en los espacios institucionales y áulicos de la FHyCS. Las barreras arquitectónicas son claramente detectables: se carece de rampas, se tiene un único ascensor, que funciona ocasionalmente, donde no ingresa fácilmente una silla de ruedas, no existen baños para discapacitados motores etc. Las adecuaciones edilicias, los sistemas de comunicación, los recursos adaptados para los aprendizajes son inexistentes. Tímidamente, sin el presupuesto adecuado o previsiones financieras que aseguren un flujo constante, desde el profesorado en Educación Especial, se han iniciado proyectos tendientes a paliar algunos déficit, en particular el acceso a códigos de comunicación no convencionales (lengua de señas argentinas) para sostener la integración educativa del alumnado sordo.

Modelo Comunicativo

El modelo comunicativo que predomina en las clases es unidireccional entre el profesor y el alumno/a, donde el docente ocupa el lugar central, a pesar del discurso pedagógico de construcción del conocimiento por parte del alumno de forma cooperativa y distribuida en el grupo.

Destacamos de nuestros propios registros:

“La clase responde a los modelos instalados en los claustros académicos, el profesor/a sigue ocupando el lugar principal, maneja los recursos tecnológicos y despliega actividad, mientras los alumnos escuchan y opinan poco”¹⁸.

“La docente posee dominio de la materia de estudio y de su campo disciplinar. Utilizó recursos didácticos varios: la voz, tecnológicos, textos, carpeta proceso, pizarrón etc. En cambio los alumnos/as no tuvieron acceso a las TIC.”

“La disposición de los bancos no favoreció el contacto cara a cara, a pesar del número reducido de alumnos, la tecnología no estableció la relación uno a uno, sino que fortaleció la centralidad del profesor/a.”

“El Profesor se para frente a los alumnos y dice: Sobre el encuadre de trabajo de la clase anterior, y retomando un tema, evidentemente conocido por todos, sobre una situación que se había planteado, lo único que voy a agregar es que “...los alumnos no respetan las reglas del juego, y esto lo marqué fuertemente la clase pasada”

Estilos de Enseñanza

La enseñanza adquiere generalmente forma expositiva, predominantemente verbal y centrada en los contenidos disciplinares. A pesar de que la mayoría de los docentes adhieren o dicen profesar el enfoque constructivista de la enseñanza.

“El docente en sus acciones de enseñanza marcó un estilo expositivo, trató de abrir el diálogo pero no tuvo respuestas de los alumnos, muy poca participación excepto cuando se tocó el tema Iglesia-Estado como fuerzas políticas en materia educativa.”

Los estilos de comunicación fluctúan entre docentes que instalan o pretenden concretar una relación dialógica, vinculada a los contenidos disciplinares, y los que actúan centrados en las consignas de trabajo práctico: *“Estilo de enseñanza: expositivo, dialoguista, autoritario, toma los emergentes: El estilo de enseñanza no se caracterizó por el diálogo entre profesoras y alumnos, donde se explicaron las consignas de trabajo y se distribuyeron las actividades. El carácter de la clase fue tipo práctica como preparación para un parcial.”*

En otra clase el observador registra: *“La docente organizó la clase de repaso y fijación, seleccionó muy bien los textos a ser analizados, que resultaron variados e interesantes para los alumnos/as. Logró mantener e instalar, por momentos, un buen clima comunicacional y relacional, manteniendo el interés del alumnado por el tema y la tarea de análisis gramatical.”*

Evaluación

Claramente la evaluación adquiere importancia desde los docentes y alumnos, por estar casi exclusivamente ligada a las calificaciones y acreditaciones académicas. Por lo general no se la

¹⁸Todos los textos entre comillas fueron seleccionados de los registros de diferentes clases observadas en los profesorados FHyCS-UNaM por el equipo de investigación.

encuentra vinculada a los procesos de la enseñanza y de los aprendizajes, sino a sus resultados esperados.

La evaluación se prepara y organiza como un evento extraordinario, casi ritual: *“La profesora explica el carácter de la clase y las actividades que se van a efectuar, la cual tendrá la intención de integrar conocimientos ya desarrollados, con el fin de prepararse para la evaluación parcial, de la próxima clase. Acto seguido la profesora auxiliar distribuye material impreso para cada uno de los alumnos, se brindan explicaciones adicionales sobre las actividades, al tiempo que los alumnos aprovechan para hacer preguntas a los docentes.”*

El rol de la evaluación se revela permanentemente: *“La preocupación por la evaluación, como relación de poder entre docente-alumno/a, fue un emergente de la clase. El despliegue de estrategias de supervivencia académica por parte de alumnos/as, resultó una manera de consolidar el dominio del cuerpo y de la mente, por el dispositivo pedagógico que vigila y castiga el error o la discusión sobre el saber erudito del docente evaluador. Quien califica y promociona, sin explicar, ni justificarse, desde los procesos y resultados de su propia enseñanza o del equipo de cátedra y de los aprendizajes individuales o grupales del estudiantado.”*

Algunos docentes utilizan estrategias innovadoras para disminuir el peso de la evaluación individual transfiriéndola a los pequeños grupos: *“Resultó interesante la modalidad adoptada de evaluación final integradora en pequeños grupos, porque permitió que los estudiantes se organizaran de acuerdo a sus preferencias, y seguramente, el coloquio y contacto personalizado de la entrevista ayudará a precisar la tarea evaluativo encarada por la docente.”*

Sin embargo el docente retiene su función evaluadora, calificadora. La evaluación entre pares, la co evaluación, la auto evaluación y la evaluación formativa, siguen siendo temas pendientes. Se remarcan estos aspectos porque estamos al inicio de una formación docente, que por lo general en los textos de sus Planes de Estudios, se enmarca en un paradigma reflexivo y crítico.

Estilos de Aprendizaje

El alumnado de primer año según la representación de los profesores: *“.....están en el “oficio de ser alumno” de la Escuela Secundaria, donde se ejerce un rígido control, asistencia, permanencia, poca participación etc.; actúan de una manera sin respetar al otro, interrumpen la clase, llegan a cualquier hora, ya que no se registra la asistencia en esta clase teórica, son pocos los que vienen con la idea de aprender.”*

Históricamente se ofrece esta fractura entre niveles educativos para caracterizar a los estudiantes ingresantes, resulta hasta ahora, insuficiente los esfuerzos y resultados por lograr una articulación menos traumática entre la educación secundaria, ahora obligatoria en nuestro país, y la universitaria.

Un observador detalla: *“La actividad entre pares es casi nula, solamente durante el ingreso al aula interactúan para luego tener centrado el diálogo con los docentes.”*

De esta manera vemos que el trabajo entre pares de carácter colaborativo y cooperativo resulta escaso. Los modelos sociales de aprendizaje, y de cognición distribuida en el grupo, no son los dominantes en las clases.

Estrategias de los Estudiantes

Se pudieron constatar algunas estrategias desplegadas por determinados alumnos/as, desde el primer año del profesorado, tendientes a lograr su permanencia o supervivencia en la academia. Circula entre el alumnado anécdotas, situaciones relacionadas con el ejercicio del poder, no siempre simbólico de algunos profesores/as. De tal manera que el alumnado ensaya su enfrentamiento al

poder, siempre asimétrico, ente el profesor/a y el alumno/a, sobre todo frente al acto evaluativo: “A las 10 horas la clase termina, quedando unos minutos de conversación entre los estudiantes, la docente y el observador. Este intervalo es utilizado por el observador participante para intercambiar opinión entre la docente y el alumno que efectuó la pregunta: “Si para mí es un circunstancial de modo y para usted de materia ¿Cuál es el válido? Estableciéndose el siguiente diálogo:

Observador: “Mateo (se utilizó un seudónimo) porque hiciste la pregunta a la profesora”

Mateo: “Porque un compañero me contó los problemas que surgieron por las diferencias entre un profesor y un alumno, yo.... cedo. ¡¡Para mi es COMO DICE EL PROFESOR!”

Observador a la docente: ¿Qué te pareció la pregunta del alumno?

Docente: “Un eufemismo para preguntar”. Quiso decir “Usted me va aprobar si no pienso como usted” o “si yo no pienso como usted”

Recursos Tecnológicos

Durante las clases las TIC no están disponibles para el alumnado, constituyen el soporte casi exclusivo de la enseñanza de los profesores.

De esta manera se marca la brecha o el quiebre tecnológica entre enseñar y aprender.

También refleja la situación socioeconómica del alumnado de los profesorados, su poder adquisitivo, su escasa conectividad y dificultades para acceder a la información disponible en la web. Los aprendizajes no cuentan en las clases, y escasamente fuera de ellas, con un andamiaje de plataforma virtual.

Existen esfuerzos aislados, por parte de algunos profesores/as, para sostener aulas virtuales, foros de intercambios o grupos de estudios en la web, no siempre exitoso, por la escasas respuesta o adhesión del alumnado, anclado en un sistema de fotocopias de textos actualizados de los docentes.

Trabajo Interdisciplinario

Una mirada al interior de nuestro equipo de trabajo, nos permite reflexionar sobre las acciones e ir gradualmente consolidando criterios comunes sobre el objeto de estudio que hemos seleccionado y los campos disciplinares involucrados en su construcción. Pero particularmente nos señala el camino del trabajo colaborativo que nos propusimos como modelo de producción y actitud ética frente a nuestros pares.

Los ajustes progresivos al interior del grupo se vieron reflejados en el intercambio comunicativo sobre los modelos paradigmáticos subyacentes en los investigadores del campo educativo y los que provienen de otras ciencias, que ejercen la docencia como actividad cotidiana. Las observaciones de las clases (actividad cargada de múltiples significados), pero particularmente el uso de los instrumentos de registros, posibilitó vernos operando con criterios diferentes.

Desde nuestras actuaciones en campo operamos con dos actitudes diferentes, complementarias en algunos aspectos, pero fundamentalmente que instaló la reflexión y la metacognición en el seno del grupo investigador. Consistió en nuestra adopción de las guías como instrumentos rígidos a completar o como orientaciones flexibles, disparadoras de la reflexión y estrategias posibles al momento de los registros. Es nuestro propósito desde la búsqueda del sentido la socialización, tanto las fortalezas y debilidades del trabajo interdisciplinario, como las vicisitudes de la construcción de un conocimiento entre actores formados en diversas disciplinas.

Una tarea pendiente en el grupo investigador es la reconstrucción de los relatos surgidos en reuniones de trabajo, en la cocina de la investigación, sobre las primeras impresiones de observadores y observados, sus reacciones, resistencias, obstáculos, debilidades y fortalezas de la tarea. Para ello en primer lugar debemos vencer la resistencia de considerar al relato, lo anecdótico, las situaciones críticas, los emergentes, las emociones propias y ajenas, como parte de un modelo con validación científica. Al decir de (Smorti; 2001): *“Algunas tendencias presentes en el panorama científico y cultural han facilitado el nacimiento de una orientación “narrativa” como modelo científico”*

Según (García; 2004): *“La narración es una de las formas principales de interpretación - a la que se recurre en el campo de la historia, y de las ciencias humanas y sociales en general, revalorizada a partir del giro interpretativo”*.

Agregando, refiriéndose específicamente al ámbito educativo: *“En los procesos de interacción educativa, en el diálogo pedagógico, en general en el contexto escolar, se recurre a la narración para enseñar y aprender; para regular normativamente la relación, el desempeño del rol y la imagen del otro; para contar lo que se hace, se piensa, se cree, se siente; para proporcionar sentido colectiva y democráticamente, para manejar los límites de la participación, las reglas del debate y la negociación; para problematizar la acción, el contexto, los medios empleados en la resolución de los problemas abordados, la ponderación de los fines y valores involucrados, y la actuación, propia y de los otros, para redefinir los vínculos y las reglas de juego, para evaluar críticamente tanto los logros como los fracasos; y para generar y enfrentar el cambio”*.

INSTRUMENTOS ELABORADOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS: AYUDA MEMORIAS, GUÍAS DE OBSERVACIONES, CUESTIONARIOS

Las guías de observación fueron elaboradas por el grupo, sometida a su discusión y ajustes. Siempre se consideró o pretendimos consensuar, que tendrían el carácter de orientación al momento del registro de la observación participante. Destacamos su valor como herramienta flexible y estratégica, sin embargo, al verificar su uso, destacamos diferentes maneras de aplicarlas.

Tomamos la situación como la impronta o marca de los diferentes modelos paradigmático subyacentes en la formación multidisciplinar de los miembros del equipo investigador. Algunas construcciones fueron:

1. Ayuda Memorias:

Para pensar sobre el encuentro con estudiantes:

- ¿Cuestionario o entrevista semiestructurada/ abierta, etc.?
- ¿Cuestionario escrito y luego re preguntar?

Se podría tener en cuenta los siguientes aspectos para la observación de clase, como también para realizar las preguntas del cuestionario/entrevista:

- Contexto.
- Escenario: Lo que acontece en el aula.
- Ambiente de aprendizaje.
- Tipos de acceso al aprendizaje.
- Disposición al aprendizaje / enseñanza.
- Estrategias metodológicas.

- Desarrollo de aptitudes.
- Incidentes críticos.
- Actualidad de los Contenidos.
- Relación con otros temas / otras asignaturas.
- Visiones diferentes en el análisis del tema.
- Qué se posibilita en el análisis / debate.
- Lugar para interrogantes de los estudiantes.
- Lugar de la incertidumbre.
- Lugar del sentido común / experto.
- Lugar de lo significativo.
- Tipos de pensamiento de los alumnos.

2. Guía Observación de Clases

Aspectos Estáticos:

- 1.1. Lugar
- 1.2. Dimensiones
- 1.3. Horario
- 1.4. Cantidad de alumnos: disposición
- 1.5. Cantidad de docentes
- 1.6. Asignatura
- 1.7. Carrera
- 1.8. Condiciones del aula: temperatura, ventilación, mobiliario
- 1.9. Recursos

Aspectos Dinámicos:

Del Docente:

Estilo de enseñanza: expositivo, dialoguista, autoritario, toma los emergentes.

Buena enseñanza:

- a. acciones que conducen a un determinado clima en el aula que inducen a un feed-back con el alumno (aspectos éticos)
- b. acciones que impliquen una selección de contenidos adecuados al grupo de alumnos (aspectos epistemológicos).

Recursos utilizados:

Enseñanza comprensiva:

Estrategias utilizadas para la comprensión de los contenidos abordados

Actualidad de la bibliografía

Vinculación con temas abordados anteriormente y/o de otras asignaturas.

Flexibilidad de la propuesta posibilitando visiones diferentes en el análisis del tema.

Animación para el desarrollo de procesos reflexivos.

Enseñanza de procedimientos y valores.

Enseñanza de la estructura sintáctica propia de la disciplina abordada.

Generación de de puertas de entrada diferentes para que los alumnos inicien el proceso de conocimiento (narrativa, lógico-cuantitativa, fundacional, estética y experiencial).

Ponderación de lo emergente en el marco de la clase.

Del alumno:

Participación activa en clase.

Interacción entre pares

Interacción con el/los docentes.

Vinculación de los contenidos con experiencias vivenciales o con otros contenidos

3. Cuestionario:

La elaboración del cuestionario demandó discusiones sobre el lenguaje llano y simple que requerían las preguntas para su rápida y correcta comprensión por parte de los alumnos/as.

Por otra parte debía cumplir su finalidad: recoger los datos precisos que se requerían para identificar a los profesores/as del primer año, que en el periodo lectivo 2011, impartieron buenas prácticas de enseñanza, según los estudiantes.

También en el seno del equipo se discutió sobre el tipo de información que recabaríamos y la discreción en su manejo.

Se destacó que de ninguna manera pretendíamos establecer una lista de buenos y malos docentes, ni una escala para medir a los docentes.


Finalmente luego de varios borradores el Cuestionario a aplicar en el Ciclo lectivo 2012 quedó redactado de la manera siguiente:



Proyecto de Investigación: “Las buenas prácticas de enseñanza que apoyan el ingreso y la permanencia de los estudiantes en los profesorados de la FHyCS - UNaM”. CÓDIGO: 16 H 330.

AÑO ACADÉMICO 2012_____FECHA:/...../12

PROFESORADO EN:.....

 **El cuestionario está dirigido a los estudiantes que cursaron el primer año de los profesorados FHyCS-UNaM durante el Ciclo Lectivo 2011.**

Valoramos su participación anónima y voluntaria respondiendo las siguientes preguntas:

1. ¿Qué docentes de primer año impartieron buenas prácticas de enseñanzas durante 2011?

Complete con los datos que recuerde:

Docentes-Apellido y Nombres	Asignatura/Cátedra	Funciones*
1.		
2.		
3.		

*Funciones: Prof. Titular (T), Asociado(A), Adjunto (Ad.), Jefe Trabajos Prácticos (JTP), Ayudante (Ay.), Tutor (Tu.), otros (especificar)

2. ¿En qué consistieron esas buenas enseñanzas? (Describirlas)

.....

.....

.....

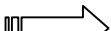
.....

3. Si estas prácticas favorecieron sus aprendizajes: Comente brevemente ¿Por qué y/o cómo?

.....

.....

.....

.....¡Gracias por sus aportes!..... Puede seguir al dorso 

BIBLIOGRAFÍA

- ALCALÁ, M. T. (2007). Tendencias actuales [Diapositivas]. Posadas: Carrera Especialización en Didáctica y Currículum, FHyCS-UNaM, Sede Misiones.
- GARCÍA, Marcelino (2004). Narración. Semiosis/Memoria, Posadas, Editorial Universitaria De Misiones.
- LITWIN, E., SOUTO, M y Otros (1998). Corrientes Didácticas Contemporáneas. 2da. reimp. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- MASCHWITZ, Elena María (2003). Inteligencias múltiples en la educación de las personas. Buenos Aires. Bonum.
- MORÍN, Edgar (2008). "Introducción al pensamiento complejo". Buenos Aires. Gedisa.
- PALAMIDESSI, M (Comp.) (2006). La escuela en la sociedad de redes: una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación en la educación. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- PERKINS, David (1997). La escuela inteligente: del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente España, Barcelona. Gedisa.
- PERRENOUD, Philippe. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México, SEP [biblioteca para la actualización del maestro]
- RATIER, Alejandro (1998). Información Psicolinguística para el Docente. Buenos Aires. Editorial Plus Ultra.
- REIMERS, Fernando. 2003. La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina. En: Revista iberoamericana de educación, n° 31. págs. 17-48. ISSN 1022-6508
- RICOER, Paul (2008) Hermeneútica y acción: de la hermeneútica del texto a la hermeneútica de la acción". 1era ed. Buenos Aires. Prometeo.
- RICOER, Paul (2010) Ética y cultura. 1era ed. Buenos Aires. Prometeo.
- RICOER, Paul (2010). Del texto a la acción: ensayos de hermeneútica II. 2da ed. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- ROMÁN PÉREZ, Martiniano y DIEZ LÓPEZ, Eloisa (2003). Aprendizaje y Currículum: Diseños curriculares aplicados. 6º ed., 1º reimp. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- ROSALES, Carlos (1997). Criterios para una Evaluación Formativa: objetivos, contenidos, profesor, aprendizaje, recursos. Madrid. España. Narcea S.A.
- SACRISTAN, G y PÉREZ GÓMEZ, A (1973). Comprender y Transformar la Enseñanza. Madrid. España. Morata. S.A.

SAMAJA, Juan (1993). Epistemología y Metodología. Argentina. BS As. Editorial Universitaria de Buenos Aires. Edudeba.

SANJURJO, Liliana y RODRÍGUEZ, Xulio (2009). Volver a pensar la clase. 4ta. Edic. Rosario, Santa Fe. Argentina. Homo Sapiens.

SCHON D. (1992) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. España. Paidós.

SCHUTZ Alfred y LUCKMANN T. (1973) las estructuras del mundo de la vida. . Bs As Amorrortu.

SMORTI, A. (2001) El pensamiento narrativo. Construcción de historias y el desarrollo del conocimiento social. Sevilla, Mergablum. En: Narración. Semiosis/Memoria”.García, Marcelino (2004). Posadas, Editorial Universitaria de Misiones.

SOUTO, Marta (2000). Las Formaciones Grupales en la Escuela. Buenos Aires. Paidós Educador.

TOULMIN S. (1977) La evolución de los conceptos. Madrid. Alianza.

TYLER R. (1979) Principios básicos del currículo. Bs. As. 3° edición. Troquel.

VASILACHIS, Irene (1993). Métodos Cualitativos I: los problemas teórico-epistemológicos. Buenos Aires. Centro Editor de América Latina S.A.

ZABALZA M. (2004) Diarios de clase. Madrid. Narcea.

DOCUMENTOS:

Actas ANFHE-CUCEN (2011)

Aportes del Prof. Letras (2011) Lineamientos Básicos de la Formación Docente de los Profesorados Universitarios - -Discusiones y Consensos- FHyCS-UNaM. Posadas.

Informe Final Evaluación Institucional Externa (2004) de la Universidad Nacional de Misiones CONEAU.

Informe de Autoevaluación (2010). Profesorado de Portugués. FHyCS-UNaM.

Informe de Autoevaluación. (2010). Departamento de Letras. FHyCS-UNaM

Firma Director de Proyecto

Aclaración:

Fecha de presentación del Informe de Avance – Final.

Presentar 1 (una) copia en papel y acompañar en soporte digital incluyendo los Anexos.

ACTIVIDADES REALIZADAS POR LOS INVESTIGADORES DEL EQUIPO

Año 2011

Nombre del Investigador: **Luis Justo Le Gall**

1. Publicaciones

1.1. Libros

De la Investigación:

Benítez, Belarmina; Le Gall, Justo Luis. “De la brecha informacional a la inclusión digital: Un abordaje interdisciplinario”. Editorial Académica Española, 2011. 128 p. ISBN-13: 978-38465-6919-1. ISBN-10: 3846569194

De otra Investigación:

Libro: Título: "Atención de las Diferencias Individuales y Grupales en el Aula: intervenciones inclusivas de educación especial en la escuela común".

Autores: Beatriz Curtino; Edhit Moroni, Luis Le Gall y Silvia Soria.

Publicó: Editorial Universitaria de Misiones. San Luis 1870, Posadas, Misiones. Email: edunam-ventas@arnetbiz.com.ar . Edición: Edunam Mayo 2010 1era. Edic. agotada. Compiladores: Bialakowsky A., Pérez A.M. y Rubinich L. Compiladores.

Publicaciones en congresos

XX Jornadas Nacionales de RUEDES y XIV Jornadas RECCEE: “Una mirada retrospectiva y prospectiva de la educación especial: entre conservarla y transformarla”. Organizada por el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Aprobadas por Res. N° 749/11. Río Cuarto, Córdoba, Argentina días 07, 08 y 09 de septiembre 2011. **PONENCIA Asistente y expositor.** Actas y en versión digital e impresa.

Formación de Recursos Humanos

3.1. Dirección de Trabajo Final Integrador de la Especialización

En la Carrera de Posgrado Cooperativo: Especialización en Docencia Universitaria, dictado por las Universidades Nacionales del Nordeste, Formosa y la UNaM, sede Posadas, participé como Profesor Tutor Académico Años 2010/11 en el marco de la elaboración del Trabajo Final Integrador (TIF), correspondiente.

Años: 2010/2011 Apellido y Nombres: MATTEO, María Magdalena

Tema: “Revisión de las Prácticas Evaluativas”. Carrera de Posgrado Cooperativo Especialización en Docencia Universitaria. Sede Misiones: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Formosa y Universidad Nacional de Santiago del Estero. Calificación: Aprobado

Años: 2010/2011 Apellido y Nombres: REILLY, Malena Ester.

Tema: “Innovaciones de las prácticas pedagógica de la Cátedra de Odontología Legal”. Carrera de Posgrado Cooperativo Especialización en Docencia Universitaria. Sede Misiones: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Formosa y Universidad Nacional de Santiago del Estero. Calificación: Aprobado

Años: 2010/2011 Apellido y Nombres: VERA, Luisa Alicia.

Tema: “Las Prácticas Pre-profesionales desde una mirada Integral”. Carrera de Posgrado Cooperativo Especialización en Docencia Universitaria. Sede Misiones: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Universidad Nacional de Misiones, Universidad Nacional del Nordeste, Universidad Nacional de Formosa y Universidad Nacional de Santiago del Estero. Calificación: Aprobado

3.2. Dirección de Trabajo Final Integrador de Grado Carrera: Profesorado en Educación Especial

AÑO 2011. Orientaciones y tutorías académicas a más de treinta (30) alumnas/os de las prácticas profesionales docentes hasta la producción del Trabajo Final de la carrera de Grado del Profesorado en Educación Especial: “Monografía de Análisis de las Prácticas Educativas”

Ponencias y comunicaciones

Disertante II Congreso Pedagógico Provincial en el Curso-Taller: “La Educación como Derecho Social y Compromiso de Todos”. Organizado por la Unión de Docentes de la Provincia de Misiones, aprobado por Res. Ministerial N° 466/11, con un total de quince (15) horas reloj, realizado en el Parques de las Naciones de la Ciudad de Oberá, Provincia de Misiones, los días 27 y 28 de septiembre del 2011.

Disertante Invitado del Instituto Superior de Formación Docente de Gobernador Virasoro, Corrientes para desarrollar el tema “La práctica Teórica en la formación docente”. En el Marco del Proyecto de Desarrollo Institucional. Diciembre 2011.

Tallerista: “Diversidad y Prácticas Docentes” en el marco del Cuarto Congreso de Educación e Interculturalidad: educar (nos) en y para la diversidad. Organizado por el Instituto Superior de Formación Docente de Gobernador Virasoro, Corrientes los días 14 y 15 de octubre del 2011. Evento Aprobado y Auspiciado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes Res. N° 1712/11. Sede Salón de Actos de la Escuela Técnica “Nuevo Milenio” de gobernador Virasoro, Ctes.

Tallerista: como Docente del Departamento de Educación Especial participe, desarrollando jornadas de talleres, en el Curso de Ingreso General y Específico Año 2011.

Trabajos inéditos

Los contextos de enseñanza en el primer año de los profesorados de la FHyCS-UNaM. En redacción

Transferencia De Resultados

XX Jornadas Nacionales de RUEDES y XIV Jornadas RECCEE: “Una mirada retrospectiva y prospectiva de la educación especial: entre conservarla y transformarla”. Organizada por el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Aprobadas por Res. N° 749/11. Río Cuarto, Córdoba, Argentina días 07, 08 y 09 de septiembre 2011. Expositor.

Jornada Anual de Prácticas Educativas en Pareja Pedagógica 2011. Organizador. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. UNaM Resol. HCD 104/98. Lugar: Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Posadas. Misiones. Fechas: noviembre 2011. Organizador – Expositor.

Director Proyecto de Extensión y Transferencia: Curso: Formación Docente Continua: Capacitación en Servicio. Denominación: “Tutoría y Orientación Educativa”. Aprobado por HCD FhyCS-UnaM- Res. N° 044/11.

Desarrolla: Estrategias posibles para tender la diversidad del alumnado en pareja pedagógica entre docentes comunes y residentes del profesorado en educación especial.

Destinatarios: directivos y docentes en servicio en escuelas públicas de diferentes niveles y modalidades de gestión oficial y privada localizados en Alba Posse y Santa Rita, Misiones.

Director PROGRAMA IDEOM: “Inclusión de la Diversidad en la Educación Obligatoria de Misiones”.

El programa congrega a un equipo de docentes universitarios que en un trabajo interdisciplinario, intercátedras, interdepartamentos e interfacultades generan proyectos. En el marco del Programa IDEOM se gestó el Proyecto denominado: “Curso de Actualización del Docente en Escuelas de Frontera de Jornada Completa” Res. H.C.D. FHyCS N° 137/09.

Miembro del Equipo de Capacitadores/as PROGRAMA: “Fortalecimiento Profesional y Actualización Docente”.

N° RESOLUCIÓN: CD FHyCS N° 169/07.

TIPO DE PROGRAMA: Inter-Institucional - Participan docentes de: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - UNaM, Facultad de Ciencias Exactas, Qcas y Naturales – UNaM, Facultad de Ciencias Forestales – UNaM y Universidad Autónoma de Entre Ríos.

Disertante en los encuentros para docentes “Fortalecimiento de Coordinadoras de Nivel Inicial Provincial”, perteneciente al Proyecto Integral “Fortalecimiento Institucional y Pedagógico de Nivel Inicial” de cien (100) horas reloj, aprobado y auspiciado por Res. Ministerial N° 1175/09, organizado por el Ministerio de Educación y Subsecretaría de Educación de la Provincia de Misiones. Agosto 2010 y 2011. RESOLUCIÓN: Res. C. D. N° 227 de fecha 25/10/02

Actividades de Perfeccionamiento de los Integrantes del Equipo

Programa Educativo ¿Por qué Biotecnología?: Capacitación Docente en Biotecnología de AgenBio, Consejo Argentino para la Información y el Desarrollo de la Biotecnología, organizado por la Subsecretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva, aprobado por Res. Ministerial N° 472/11. Posadas, Misiones 30 de septiembre del 2011. Asistente.

Proyecto de Extensión: “Foro de Derechos y Educación de las Personas Sordas” Res. 009/11 HCD FHyCS-UNaM. Año 2011. Participante Invitado.

EDUCAMP 2011: “Entornos Digitales de Enseñanza y Aprendizaje Colaborativo” organizado por el Programa Conectar Igualdad Misiones. Auspiciado y Aprobado por Res. Ministerial N° 072/11 y Res. N° 1242/11 del Consejo General de Educación de Misiones. Desarrollado en la Ciudad de Posadas del 30 al 31 de marzo 2011. Participante Invitado.

Curso de Postgrado: “Seminario Taller: Historia de Vida y Trayectoria Docente”. Institución: Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales: Secretaría De Investigación y Pos-Grado. Dictado: a cargo de la Mgter. Anita Barabtarlo y Zedanski de la Universidad Nacional Autónoma de México. Resolución: CD N° 263/09 HCD- FHyCS- UNaM- DURACIÓN: treinta (30) horas reloj. Asistió y aprobó 16 octubre 2010.

Carrera de Posgrado por Convenio Interinstitucional: Especialización en Didáctica y Currículum. Instituciones Participantes: Universidad Nacional de Misiones - Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales: Secretaría de Investigación y Pos-Grado (Sede); Universidad Nacional de Formosa y Universidad Nacional del Nordeste. Res. CFCyE N° 223/04. Aprobado por la CONEAU. Recepción Título Año 2011.

Cargos De Gestión Desempeñados por los Miembros Del Equipo

Consejero Titular del Consejo Departamental de Educación Especial de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Año 2011.

Consejero Suplente del Consejo Directivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Años 2008 y CONTINUÁ.

Participación como Jurado en Concursos y Evaluaciones Docentes

Miembro Titular del Comité Académico Departamental para evaluar los Informes BIANUALES Docente Años 2010-2011.

Miembro Comité Académico de Evaluación de Planes y Programas de Estudio de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales formalizada en el ámbito de la Secretaría Académica Año 2011.

Participación en el Año 2011 en la mesa de discusiones y consensos de la FHyCS-UNaM., efectuando aportes para la formulación de los “Lineamientos Básicos de la Formación Docente de los Profesorados Universitarios” en el Marco de la ANFHE.

Nombre del Investigador: Belarmina Benítez

1. PUBLICACIONES

1.1. Libros resultados de proyectos de investigación

Benítez de Vendrell, Belarmina; **Le Gall**, Luis Justo. *De la brecha informacional a la inclusión digital: un abordaje interdisciplinario*. Saarbrücken: Editorial Académica Española, 2011. 120 p. ISBN-10: 978-3-8465-6919-1. ISBN-13: 3846569194.

Atencio, Elba Beatriz; **Benítez**, Belarmina. *La adquisición del francés como lengua con objetivos específicos: Comprensión de textos disciplinares*. Saarbrücken: Editorial Académica Española, 2011. 116 p. ISBN-10: 3844347356. ISBN-13: 978-3844347357

1.2. Publicaciones en congresos (con evaluación)

1.2.1 Con publicación de trabajos completos

Benítez, Belarmina. Repositorios de tesis: Capacidad del sistema académico NEA para la generación de depósitos digitales de acceso libre [ponencia]. En: *Primeras Jornadas Virtuales Iberoamericanas de Ciencias de la Información y la Documentación*. 10-30 octubre 2011. REDCID: Portal Iberoamericano de Ciencias de la Información y la Documentación. URL: www.redcid.org

Prevosti, María Norma; **Benítez**, Belarmina; **Benítez**, Máxima Aidée. Administración Documental: Repositorios institucionales para recuperar organizar, difundir y resguardar la memoria y la producción intelectual [ponencia]. En: *III Jornadas de Administración del NEA. I Encuentro Internacional de Administración de la región Jesuítico Guaraní*. 1 y 2 set. 2011. Posadas: Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Misiones. Publicado en CD.

2. VINCULACIÓN Y TRANSFERENCIA

Benítez de Vendrell, Belarmina y otros. Proyecto de investigación: Repositorios de tesis de posgrado: Capacidad del sistema académico NEA para la generación de depósitos de tesis en acceso libre [disertación en panel]. En: *Encuentro de Ciencias de la Información del Mercosur*. 27-29 oct. 2011. Resistencia: Departamento de Ciencias de la Información, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Noreste.

Benítez de Vendrell, Belarmina, **María Norma Prevosti**. “Repositorios de tesis de postgrado.” (Poster) En: VIII Jornadas bibliotecológicas 2011. Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Posadas, 13 de septiembre de 2011.

3. FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS

Becario

- Carrizo, Julio César. DNI: 27475520. UNaM. Becario de perfeccionamiento. Años 2011-2012.

Investigadores

- Gómez Geneiro, Adelaida del Carmen. DNI: 13637334. UNNE. Investigador Inicial. Años: 2011 - continúa
- Bejarano, Aníbal Salvador. DNI: 20495306. UNNE. Investigador Inicial. Años: 2011 - continúa
- Salas, María del Pilar. DNI: 20939380. UNNE. Investigador Inicial. Años: 2011 - continúa
- Aguirre, Rocío Laura. DNI: 26696354. UNNE. Investigador Inicial. Años: 2011 - continúa
- Fernández, Marta. DNI: 14950415. UNNE. Investigador Inicial. Años: 2011 - continúa
- Gómez, María Eugenia. DNI: 20786202. UNNE. Investigador Inicial. Años: 2011 - continúa
- Estigarribia, Oscar Alberto. DNI: 17378040. UNaM. Investigador Inicial. Años: 2011- continúa
- Bareiro, Hector Ángel. DNI: 16829634. UNaM. Investigador Inicial. Años: 2008 y continúa
- Morenate, Rubén A. DNI: 14639723. UNaM. Investigador Categoría V. Años: 2010 y continúa
- Balustra, Carlos J. DNI: 22925859. UNaM. Investigador Categoría V. Años: 2010 y continúa
- Meza, Hugo Sergio A. DNI: 24321246. UNaM. Investigador Categoría V. Años: 2010 y continúa
- Damus, María Arminda. DNI: 28.818.228. UNaM. Investigador Categoría V. Años: 2010 y continúa
- Benítez, Máxima Aidé. DNI: 33408219. UNaM. Investigador Inicial: 2010 y continúa.

4. PONENCIAS Y COMUNICACIONES

Benítez de Vendrell, Belarmina, María Norma Prevosti. “Repositorios de tesis de postgrado.” En: VIII Jornadas bibliotecológicas 2011. Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. Posadas, 13 de septiembre de 2011.

Prevosti, Maria Norma, Benitez de Vendrell, Belarmina. “Administración Documental: Repositorios institucionales, Para recuperar, organizar, difundir y resguardar la memoria y la producción intelectual.” En: III Jornadas de administración del NEA y I Encuentro internacional de administración de la región Jesuitico Guarini. Universidad Nacional de Misiones. Facultad de Ciencias Económicas. Posadas, 1 de Setiembre de 2011.

Benítez, Belarmina y otros. De la brecha informacional a la inclusión digital [ponencia]. En: VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestras y Maestros que hacen investigación e innovación desde la escuela. 17-22 julio 2011. Huerta Grande (Córdoba, AR). Colectivo Argentino de Educadores/as que hacen investigación desde la escuela.

Benítez, Belarmina y otros. Identificación de la brecha existente entre la ALFIN de los ingresantes y las competencias informacionales requeridas por la FHyCS-UNaM [ponencia]. En: VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos Escolares y Redes de Maestras y Maestros que hacen investigación e innovación desde la escuela. 17-22 julio 2011. Huerta Grande (Córdoba, AR). Colectivo Argentino de Educadores/as que hacen investigación desde la escuela.

5. CARGOS DE GESTIÓN DESEMPEÑADOS POR LOS MIEMBROS DEL EQUIPO

- Secretaria Académica de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la UnaM, desde el 01/08/2010 y continúa.

- Miembro del Consejo de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones, 2008 y continúa

6. CONVENIO

Convenio específico para la realización de actividades conjuntas en el área de las ciencias de la información entre FH-UNNE y FHyCS-UNaM. Función: Ejecutora

Apellido: Morenate **Nombres: Rubén Alberto**
Ponencias y comunicaciones

Proyecto de investigación: “Repositorios de tesis de posgrado: Capacidad del sistema académico NEA para la generación de depósitos de tesis en acceso libre”. En: Encuentro de Ciencias de la Información del Mercosur. 27-29 oct. 2011. Resistencia: Departamento de Ciencias de la Información, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Noreste.

ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO

Cursos de Extensión:

Descripción: “HERRAMIENTAS PARA EL ABORDAJE DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ESCUELA”.

Nº de Resolución; HCD Nº 092/10. FUNCION: Profesor Extensionista.

Destinatario / demandante: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales UNaM

Descripción: “Computación I – Módulos I y II”

Nº de Resolución; HCD Nº 242/10 FUNCION: Docente

Destinatario / demandante: Profesorado de Portugués

Descripción: “Curso de Capacitación en Informática: Socializando la Web, gestor de contenidos y publicación de Sitio Web”

Nº de Resolución; 148/10 FUNCION: Docente

Destinatario / demandante: docentes del Departamento de Comunicación Social y alumnos adscriptos.

CARGOS DE GESTIÓN DESEMPEÑADOS POR LOS MIEMBROS DEL EQUIPO

Consejero Directivo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales UNaM

Consejero Departamental del Área de Informática de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales UNaM

Nombre del Investigador: **Carlos Javier Balustra**

Publicaciones

De la Investigación:

1.1 Benítez, Belarmina; Le Gall, Justo Luis. “De la brecha informacional a la inclusión digital: Un abordaje interdisciplinario”. Editorial Académica Española, 2011. 128 p. ISBN-13: 978-38465-6919-1. ISBN-10: 3846569194

Transferencia De Resultados

XX Jornadas Nacionales de RUEDES y XIV Jornadas RECCEE: “Una mirada retrospectiva y prospectiva de la educación especial: entre conservarla y transformarla”. Organizada por el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Aprobadas por Res. N° 749/11. Río Cuarto, Córdoba, Argentina días 07, 08 y 09 de septiembre 2011. Expositor.

CARGOS DE GESTIÓN DESEMPEÑADOS POR LOS MIEMBROS DEL EQUIPO

Coordinador del Área de Informática de la FHyCS, desde el año 2004 a la actualidad.

Consejero Suplente del Honorable Consejo Directivo de la FHyCS desde el año 2006 al 2010.

PARTICIPACIÓN COMO JURADO EN CONCURSOS Y EVALUACIONES DOCENTES

Miembro del Comité Evaluador del Área de Informática de la FHyCS para evaluar los Informes Bianuales Docente Años 2010-2011.

Nombre del Investigador: **Meza, Hugo Sergio Antonio**

Formación de Recursos Humanos

Tipo de actividad:

Adscriptos:

Docencia:

Cátedra	Carrera	DNI	Apellido y Nombre
Instrumentos Básicos de Computación	Lic. En Trabajo Social	32.035.926	Benítez, Javier Esteban
Instrumentos Básicos de Computación	Lic. En Trabajo Social	26.851.814	Da Rosa, Hugo Javier.
Instrumentos Básicos de Computación	Lic. En Trabajo Social	27.456.840	Longe, Alfredo

Extensión:

Cátedra	Curso	DNI	Apellido y Nombre
Curso Taller de Computación para el Adulto Mayor	PAMI	32.035.926	Benítez, Javier Esteban
Curso Taller de Computación para el Adulto Mayor	PAMI	26.851.814	Da Rosa, Hugo Javier.
Curso Taller de Computación para el	PAMI	27.456.840	Longe, Alfredo

Adulto Mayor			
Curso Taller de Computación para el Adulto Mayor	PAMI	25.489.470	Juan José Gómez (graduado)

Cátedra	Curso	Legajo	Apellido y Nombre
"Herramientas para el Abordaje de Educación Sexual Integral en la Escuela"	Cursos de Extensión para graduados de la Facultad de humanidades.	32.035.926	Benítez, Javier Esteban
"Herramientas para el Abordaje de Educación Sexual Integral en la Escuela"	Cursos de Extensión para graduados de la Facultad de humanidades.	26.851.814	Da Rosa, Hugo Javier.

TRANSFERENCIA DE RESULTADOS (REALIZADA)

Cursos, seminarios, conferencias, etc. Dictados

Extensión: Dictado de clases en proyectos de extensión:

IV. 1

Descripción: **“Curso de Capacitación en Informática: Sociabilizando la Web, Gestor de Contenidos y Publicación de Sitio Web”.**

Código de identificación o N° de Resolución: **148/10** FUNCION: Docente

Destinatario / demandante: **Alumnos y Público en General.**

IV. 2

Descripción: **“Transferencia Tecnológica Linux, la opción para el futuro en sistema operativo”.**

Código de identificación o N° de Resolución: **011/11** FUNCION: Docente.

Destinatario / demandante: **Docentes de la facultad de Humanidades.**

IV. 3

Descripción: **Curso Taller de Computación para el Adulto Mayor. PAMI**

Código de identificación o N° de Resolución Rectoral; N° 0947/08 FUNCION: DOCENTE

Destinatario / demandante: Jubilados de PAMI, convenio PAMI- INSSJP-UNaM.

IV. 4

Descripción: Post Titulo Diplomatura Superior en Aprendizaje Colaborativo Vinculado a la Informática Educativa.

Código de identificación o N° de Resolución; HCD N° 045/10 FUNCION: DOCENTE

Destinatario / demandante: Docentes, Convenio de la Secretaría de extensión con el Consejo General de Educación de la Provincia de Misiones.

IV.5

Descripción: "**Herramientas para el Abordaje de Educación Sexual Integral en la Escuela**" dirigido a graduados de la FHyCS UNAM Código de identificación o N° de Resolución **092/10** FUNCION: **Coordinador Administrativo y Extensionista.**

Destinatario / demandante: Graduados de la FHyCS de la UNAM.

ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO

Nombre: VIII Encuentro Nacional de Trabajadores Sociales en Ámbito Penitenciario: Una Mirada desde el Construccinismo Social, Re-Vista del Rol Profesional del Trabajador Social.

Instituciones: Servicios Sociales de Servicios Penitenciarios de la República Argentina

Lugar: San Miguel de Tucumán.

Fecha: 17, 18 y 19 de noviembre 2011.

Carácter de participación: Asistencia.

9. CARGOS

DE GESTIÓN DESEMPEÑADOS POR LOS MIEMBROS DEL EQUIPO

Descripción **HONORABLE CONSEJO DIRECTIVO DE LA FHyCS-UNaM**

Código de identificación o N° de Resolución;

FUNCION: CONSEJERO DIRECTIVO DOCENTE.

Nombre del Investigador: DAMUS, María Arminda

1. Publicaciones

Publicaciones en congresos (con evaluación). Con publicación de trabajos completos

Miranda, Mirta Juana; García, Nélica Elba; Villafañe, Adriana Noemí ; Oria, Mónica; Jaroszczuk, Susana Eunice; Damus, María Arminda. "**Entrada autorizada de los nombres: aportes metodológicos para su construcción**" [versión PDF]. [Presentado al] Encuentro Internacional y Nacional de Catalogadores: Estándares y procedimientos para la organización de la información (7° Internacional y 3° Nacional: 23 al 25 de Noviembre de 2011: Biblioteca Nacional). Buenos Aires: Biblioteca Nacional Argentina, 2011.

Disponible en: <http://www.bn.gov.ar/descargas/catalogadores/encuentro2011/ponencia-24-L-Miranda-Garcia-Villafane-Oria-Jaroszczuk-Damus.pdf> [Consultado: marzo 2012]

Miranda, Mirta Juana; García, Nélica Elba; Villafañe, Adriana Noemí; Oria, Mónica; Jaroszczuk, Susana Eunice; Damus, María Arminda. "**La forma normalizada de nombres misioneros: un desafío local y un aporte al contexto global en el marco de la organización del conocimiento**" [versión PDF]. Reunión Nacional de Bibliotecarios "Bibliotecas y libros: cultura en movimiento" (43° : 19 al 21 de Abril de 2011 : Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina). Buenos Aires: ABGRA, 2011.

Disponible en: www.abgra.org.ar/documentos/pdf/normalizacion_misiones.pdf [Consultado: marzo 2012]

2. Ponencias y comunicaciones

Miranda, Mirta Juana; García, Nélica Elba ; Villafañe, Adriana Noemí ; Oria, Mónica ; Jaroszczuk, Susana Eunice ; Damus, María Arminda. "**Entrada autorizada de los nombres: aportes metodológicos para su construcción**". En: Encuentro Internacional y Nacional de Catalogadores: Estándares y procedimientos para la organización de la información (7° Internacional y 3° Nacional : 23 al 25 de Noviembre de 2011 : Biblioteca Nacional, Buenos Aires)

Miranda, Mirta Juana ; García, Nélica Elba ; Villafañe, Adriana Noemí ; Oria, Mónica ; Jaroszczuk, Susana Eunice ; Damus, María Arminda. **“La forma normalizada de nombres misioneros: un desafío local y un aporte al contexto global en el marco de la organización del conocimiento”** En: Reunión Nacional de Bibliotecarios "Bibliotecas y libros: cultura en movimiento" (43° : 19 al 21 de Abril de 2011 : Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina, Buenos Aires)

3. Poster

Miranda, Mirta Juana; García, Nélica Elba; Villafañe, Adriana Noemí; Oria, Mónica; Jaroszczuk, Susana Eunice; Damus, María Arminda. **“Catalogación y catálogos: Creación de un sistema de autoridades para la producción local”** [Poster]. En: Jornada Bibliotecológica 2011 “El bibliotecario en el devenir del siglo XXI” (8° : 13 de septiembre de 2011 : Secretaría de Extensión, Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Misiones, Posadas)

Ambrosio, Horacio; Cañete, Nancy Elizabeth y Damus, María Arminda. **“Lectura en movimiento: el placer del reencuentro a través de los libros”** [versión JPG]. En: Reunión Nacional de Bibliotecarios "Bibliotecas y libros: cultura en movimiento". (43° : 19 al 21 de Abril de 2011 : Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina ABGRA, Buenos Aires)

Disponible en: www.abgra.org.ar/documentos/pdf/Ambrosio-Ca%C3%Blite-Damus_Lectura.jpg
[Consultado: marzo 2012]

4. Trabajos inéditos

EXTRAMUROS, textos y unidades de información / Mirta Juana Miranda y María Arminda Damus compiladoras. – 6ª ed. rev., corr. y Ampl. -- Depto de Bibliotecología; FHyCS.; UNAM., 2011.

MANUAL de procedimientos para la creación de registros de autoridad de nombres personales / Miranda, Mirta Juana ; García, Nélica Elba ; Villafañe, Adriana Noemí ; Oria, Mónica ; Jaroszczuk, Susana Eunice ; Damus, María Arminda. En: *Informe Final 2011 de Proyecto N° 16H30. “Forma normalizada de los nombres. Un desafío permanente para la catalogación”*. Posadas : Secretaría de Investigación y Posgrado ; UNaM, 2011. 93 p.

INFORME final 2011 de Proyecto N° 16H305: Forma normalizada de los nombres. Un desafío permanente para la catalogación [inédito]/ Miranda, Mirta Juana ; García, Nélica Elba ; Villafañe, Adriana Noemí; Oria, Mónica; Jaroszczuk, Susana Eunice ; Damus, María Arminda. -- Posadas, Secretaría de Investigación y Posgrado ; UNaM, 2011. 126 p.

5. TRANSFERENCIA DE RESULTADOS (REALIZADA)

Proyectos de Extensión

Proyecto: “Conociendo la Carrera de Bibliotecología”.

Organizadores: Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Humanidades, Secretaría de Extensión. Departamento de Bibliotecología.

Proyecto de Extensión Permanente aprobado por Resolución HC D N° 291/08.

Función: Directora del Proyecto

Período: Octubre/Diciembre 2011

Proyecto: 8° Jornadas Bibliotecológicas 2011 “El bibliotecario en el devenir del Siglo XXI”.
Organizadores: Universidad Nacional de Misiones, Facultad de Humanidades, Secretaría de Extensión.
Departamento de Bibliotecología.
Aprobado por Resolución HC D N° 133/11.
Función: Extensionista
Fecha de Evento: 12 y 13 de septiembre de 2011.

6. ACTIVIDADES DE PERFECCIONAMIENTO DE LOS INTEGRANTES DEL EQUIPO

Sin evaluación

Nombre: VII Encuentro Internacional y III Nacional de Catalogadores: Estándares y procedimientos para la organización de la información

Instituciones: Biblioteca Nacional de la República Argentina

Lugar: Buenos Aires

Fecha: 23,24 y 25 de noviembre

Carácter de participación: Asistencia.

Nombre: Jornada Virtual “Acceso Abierto Argentina 2011

Instituciones: Centro Argentino de Información Científica y Tecnológica; Organización Panamericana de la Salud; Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología.

Fecha: 24 al 30 de octubre de 2011

Carácter de participación: asistencia a distancia, por plataforma virtual (Nodo UNaM.)

Nombre: 8° Jornadas Bibliotecológicas 2011 “El bibliotecario en el devenir del Siglo XXI”.

Instituciones: Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales; Secretaría de Extensión; Depto. de Bibliotecología

Lugar: Posadas.

Fecha: 13 de septiembre de 2011

Carácter de participación: Asistencia.

Nombre: 43ª Reunión Nacional de Bibliotecarios: Bibliotecas y libros: Cultura en movimiento”

Instituciones: Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina (ABGRA)

Lugar: Buenos Aires.

Fecha: 19 al 21 de Abril de 2011

Carácter de participación: Asistencia.

Nombre: 15° Encuentro de Bibliotecas Universitarias.

Instituciones: Asociación de Bibliotecarios Graduados de la República Argentina (ABGRA)

Lugar: Buenos Aires

Fecha: 20 de Abril de 2011

Carácter de participación: Asistencia.

Con evaluación:

Nombre: Curso de Posgrado: “La Investigación como constructor de sentido en las prácticas académicas y en las intervenciones sociales.”

Instituciones: Universidad Nacional de Misiones; Secretaría General de Extensión

Lugar: Posadas.

Fecha: Abril a Julio de 2011

Carácter de participación: Asistencia y Aprobación.

Nombre: Curso de Curso de Programación Neuro Lingüística Aplicada.

Instituciones Instituto de Formación Profesional CBTech; en convenio con Universidad Tecnológica Nacional, Facultad Regional Villa María; Instituto Europeo de Educación Superior Aucal, España; Universidad Privada Sergio Bernales, Perú

Fecha: Marzo a Junio de 2011

Carácter de participación: Aprobación.

7. CARGOS DE GESTIÓN DESEMPEÑADOS POR LOS MIEMBROS DEL EQUIPO

Miembro Docente del Consejo Departamental Bibliotecología. Resolución HCD N° 153/2011. Septiembre de 2011. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales.

8. PARTICIPACIÓN EN OTROS PROYECTOS DE INVESTIGACION

Proyecto: “**Forma normalizada de los nombres. Un desafío permanente para la catalogación**” (16H305)

Directores: Mirta Juana Miranda; Nélida Elba García

Función: Investigador

Categoría: V

Fecha: 01/01/2010 - 31/12/2011.
