

AÑO ACADÉMICO: 2025

DEPARTAMENTO: DIDÁCTICA

PROGRAMA DE CÁTEDRA: DIDACTICA DE LA MATEMATICA II Y RESIDENCIA

(Cod. Guaraní: PM323)

CARRERA A LA QUE PERTENECE Y/O SE OFRECE:

PROFESORADO UNIVERSITARIO EN MATEMATICA - (PUMA)

ÁREA: DIDÁCTICA DE LAS MATEMÁTICAS, LAS CIENCIAS NATURALES Y LA TECNOLOGÍA

ORIENTACIÓN: MATEMATICA

PLAN DE ESTUDIOS ORD.: 1467/14, 0699/16 - 0695/20

CARGA HORARIA SEMANAL SEGÚN PLAN DE ESTUDIOS: 9

CARGA HORARIA TOTAL: 288

RÉGIMEN: ANUAL

EQUIPO DE CÁTEDRA:

RIVERA, ANDREA BEATRIZ - PAD3

MARDONES, Florencia - JTP3 SÁNCHEZ, Romina - AYP3

ASIGNATURAS CORRELATIVAS (según plan de estudios):

- PARA CURSAR:

ALGEBRA II cursada

PSICOLOGIA II cursada

PROBABILIDAD Y ESTADISTICA cursada

DIDACTICA DE LA MATEMATICA I cursada

- PARA RENDIR EXAMEN FINAL:

ALGEBRA II aprobada

PSICOLOGIA II aprobada

PROBABILIDAD Y ESTADISTICA aprobada

DIDACTICA DE LA MATEMATICA I aprobada

FUNDAMENTACIÓN:

Según el Plan de Estudios, esta asignatura se ubica en el cuarto año del Profesorado Universitario en Matemática y pertenece al campo de Formación en la Práctica Profesional Docente, resultando ser el último espacio de formación en la práctica antes de finalizar el profesorado.

Consideramos que forman parte del saber de nuestra comunidad de estudiantes los contenidos desarrollados, por un lado, en las asignaturas previas de este campo de formación (Taller sobre Práctica Docente y Taller de Actividad Matemática y Resolución de Problemas) y, por el otro, en las asignaturas de la Formación Disciplinar Específica de Matemática, particularmente del área Educación Matemática (Actividad Matemática como Asunto de Enseñanza y Didáctica de la Matemática I). En esta materia se buscará que converjan sus saberes en un espacio de reflexión, donde se considere el amplio repertorio de ideas y concepciones sobre la práctica docente que les estudiantes fueron generando durante toda su vida escolar, y que no se pueden desdeñar.

Esta asignatura tiene una doble función. Por un lado, pretende ampliar y resignificar el marco teórico-práctico referencial que ha construido el estudiante (saberes que un futuro docente necesita para afrontar la compleja tarea de enseñar matemática), y por otro, prevé su inserción en la realidad institucional educativa en el nivel secundario y superior. Estos roles son indisolubles, complementarios y se retroalimentan: el marco teórico influye y es parte de los procesos de planificación, implementación y del posicionamiento de la futura docente en la clase de matemática. Asimismo, la inserción en la realidad institucional educativa necesariamente nutre el marco teórico-práctico concebido por la docente resignificándolo a partir de la reflexión y la visión retrospectiva de las experiencias vividas. La práctica docente atraviesa e integra toda la formación de grado, en la cual la Residencia supone el tramo de culminación del trabajo en capacidades y competencias complejas que demandará el futuro desempeño docente. Supone la incorporación plena al ejercicio de la tarea docente en el marco institucional.

Dado que, por una parte, las reformas educativas de enseñanza, y particularmente de la matemática, se materializan en los diseños, desarrollos y otros documentos curriculares, y por otra parte, los libros de texto son muy utilizados en la enseñanza (teniendo una gran influencia a la hora de decidir qué y cómo enseñar, convirtiéndose así en el vehículo que legitima los contenidos prescriptos y en una de las principales fuentes de actividades y tareas), es fundamental que los estudiantes posean herramientas que les permitan analizarlos y hacer uso de ellos de forma crítica y reflexiva.

La práctica docente es una fuente de experiencia y desarrollo, que se caracteriza por desplegarse en situaciones complejas y diversas, demandando de los docentes una constante toma de decisiones en la que convergen posturas personales e institucionales. Se trata de una etapa en la cual tienen que afrontar las problemáticas propias de organizar y desarrollar el ejercicio didáctico de planificar y estructurar las clases, seleccionando los recursos didácticos apropiados, decidiendo la metodología adecuada y determinando qué dar, cómo, cuándo darlo, etc.

Nuestra comunidad de estudiantes tiene el reto de formarse para enseñar matemática en un contexto de amplia diversidad y heterogeneidad comprendiendo que la misma es un aspecto inherente a la realidad de las aulas, y en consecuencia deben aprender a ampliar su mirada sobre el otro y abarcar a todos sus futuros estudiantes en sus propuestas de enseñanza. Es imprescindible formar docentes que aprendan a enseñar a sus futuros estudiantes a enfrentarse a situaciones complejas, como las que hay en el mundo en el que hoy viven y tendrán en el que viene, con un nivel adecuado de desafío. Buscamos que puedan anticipar cómo interpretar la práctica matemática de sus propios estudiantes y las maneras de alentarla y hacerla progresar a través de la resolución de problemas.

La obligatoriedad de la escuela secundaria abre un nuevo horizonte que nos convoca a repensar la formación docente. Nuestra comunidad de estudiantes, futuros docentes, deben poder construir modelos de enseñanza que tengan en cuenta los procesos de aprendizaje de sus futuros estudiantes, y les permita problematizar, analizar y construir propuestas de enseñanza renovadas, efectivas y eficaces con cierto nivel de flexibilidad y

riqueza didáctica para reajustarla a medida que la implementan y analizan reflexivamente. Es fundamental que los estudiantes del profesorado entiendan que gestar una propuesta didáctica conlleva tiempo y cambios que se realizarán a lo largo de ese tiempo. Se deberán embarcar en un proceso en el que hay que empezar a proponer ideas, pensar y expresarse de manera no acabada, etc. Es un proceso espiralado, que va permitiendo ajustar, lograr claridad, elegir, etc. y que requiere tiempo, búsqueda y compromiso.

En esta asignatura abordaremos las tres fases implicadas en la práctica docente: la fase preactiva, en la cual el docente está en situación de proyecto (planificación, selección de una temática, una situación, ajuste de las intenciones y del contenido a enseñar, etc.); la fase interactiva, con el docente en interacción con la comunidad de estudiantes; y la fase postactiva, que ocurre cuando el docente reflexiona sobre lo ocurrido. Al reflexionar se ponen en tensión las situaciones, los sujetos implicados en las mismas, sus acciones y decisiones, así como los supuestos implicados.

Concebimos a la matemática como un producto de procesos socio-culturales, por lo que adherimos con una perspectiva socio-constructivista de los aprendizajes, admitiendo que cuando se aprende no solo hay actividad cognitiva, sino que también la interacción con otras personas ayuda y facilita la misma. Esta asignatura implica una propuesta que propicia en su dinámica el enriquecimiento colectivo y cooperativo sobre la base de la participación activa de cada uno de sus miembros. De esta forma se favorece la construcción del conocimiento en forma grupal y multidireccional, sumando y articulando los aportes y reflexiones de cada uno de los integrantes (estudiantes, docentes co-formadores y profesoras del profesorado), constituyéndose en un espacio de libertad, autonomía, compromiso y responsabilidad.

OBJETIVOS:

El estudiante debe ser capaz de integrar y poner en juego sus saberes disciplinares, pedagógicos y de la práctica docente al:

- analizar documentos curriculares, libros de texto y la práctica de enseñanza.
- diseñar tareas y en la interpretación de las producciones de otros al resolverlas.
- realizar y analizar registros de observaciones de clases.
- elaborar una caracterización del grupo y de la institución en función de la propuesta de enseñanza, para fundamentar el diseño de la planificación.
- construir las propuestas didácticas e incluir en las mismas TICs.
- implementar las propuestas didácticas en los períodos de prácticas, realizando los ajustes que considere pertinentes.
- llevar a cabo un apoyo integrado a alumnos con mayores dificultades, brindándoles confianza y favoreciendo la autoestima.
- reconstruir críticamente por escrito, en forma sistemática, lo sucedido en la práctica. Realizar informes reflexivos periódicos a partir de dichas reconstrucciones.
- evaluar a los estudiantes con un enfoque formativo generando la capacidad de autoevaluación tanto en ellos como en sí mismo.

Además, es esperable que el futuro docente muestre:

- valorar la enseñanza y el aprendizaje de la matemática desde una concepción basada en la resolución de problemas, donde la modelización matemática es clave al gestar y/o aplicar modelos ya conocidos.

- una reconstrucción crítica de sus experiencias, dando cuenta de las relaciones entre teorías y práctica.
- actitudes positivas para el trabajo en equipo o en pareja pedagógica, cooperando con sus pares y respetando las opiniones ajenas.

CONTENIDOS SEGÚN PLAN DE ESTUDIOS:

Currículum. Análisis de contenidos de matemática de la escuela media a partir del currículum y de los libros de textos.

Observación de situaciones de enseñanza de matemática en instituciones educativas.

Diseño e implementación de un proyecto de enseñanza. Gestión de la clase. Análisis de la práctica.

CONTENIDO PROGRAMA ANALÍTICO:

Unidad 1: El currículum de matemática

El currículum oficial. Documentos curriculares: desarrollos y diseños curriculares (DC). Análisis de sus componentes. Caracterización de los Ejes Temáticos del DC de la Escuela Secundaria de Río Negro. Saberes y propósitos. Selección, secuenciación y organización de los saberes.

El currículum potencial. Los libros de textos escolares. Análisis de los saberes de matemática de la escuela media a partir de los libros de textos.

Unidad 2: La práctica docente en la enseñanza de la matemática

La formación docente durante la residencia. Fases de la práctica docente: la fase preactiva, la interactiva y la postactiva.

Tareas. Secuencia didáctica.

La gestión de la clase. Criterios para anticipar intervenciones de clase. Estilos de intervenciones docentes. Los principios de interacción y reinversión guiada.

Instrumentos de la investigación educativa: observación, registro, análisis didáctico. Observación participante. Análisis de clases (a través del análisis de registros, producciones de la comunidad de estudiantes, etc.). El análisis colectivo de la práctica como iniciación a la práctica reflexiva.

Caracterización del grupo de estudiantes, la interacción con el docente co-formador.

La planificación: componentes, orientaciones, ejemplos. La planificación como construcción metodológica e hipótesis de trabajo en relación con la caracterización del grupo y de la institución. Lo planificado y lo imprevisto: una dialéctica intrínseca a la producción de conocimientos en las aulas. Observar y analizar lo ocurrido. Anticipación, análisis, ajustes.

Propuesta de enseñanza. Diseño, implementación y evaluación de los aprendizajes de los estudiantes. La reflexión crítica sobre la práctica realizada y la reformulación de la propuesta.

Aula inclusiva. Pensar la inclusión a partir del conocimiento del grupo y del alcance de los contenidos a enseñar.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y DE CONSULTA:

Bibliografía básica

Abrate, R. & Pochulu, M. (Comps.) (2007). Experiencias, propuestas y reflexiones para la clase de Matemática. Universidad Nacional de Villa María.

Abrate, R., Pochulu, M. y Vargas, J. (2006). Errores y dificultades en Matemática. Análisis de causas y sugerencias de trabajo. Universidad Nacional de Villa María.

Alsina, C. (2007). Si enrique viii tuvo 6 esposas, ¿cuántas tuvo enrique iv? El realismo en educación matemática y sus implicaciones docentes. Revista iberoamericana de educación, 43, pp. 85-101.

Álvarez Méndez, J. M. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Morata.

Anijovich, R. (2011). Las contribuciones de la autoevaluación y la evaluación entre pares. En: Anijovich, R. y González, C. Evaluar para aprender: Conceptos e instrumentos. Aique.

Anijovich, R., Cappelletti, G. (2023). Planificar la enseñanza. Tramas y alternativas. Grupo Magro editores

Camilloni, A. (2010). La validez de la enseñanza y la evaluación. En: Anijovich, R. (comp.) La evaluación significativa. Paidós.

Charlot, B., Cavalcanti, J. D. y da Silva, V. (2022). Matemática del Cielo, Matemática de la Tierra y Matemática del Sapiens. Archivos De Ciencias De La Educación, 16(21)<https://doi.org/10.24215/23468866e102>

Díaz Barriga, A. (2016). Conferencia: Currículum en Educación. Rosario, Argentina. <https://www.youtube.com/watch?v=lqkwqVzxjw0>

Díaz, A. (Coord) (2011). Enseñar Matemáticas en la escuela media. Editorial Biblos.

Directores que Hacen Escuela (2015), en colaboración con María Celeste Michailuk y Mauro Nicodemo. La evaluación en el área de matemática. Claves y Criterios. Nivel Secundario. OEI

Edelstein, G. (2000). El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente. Revista iICE, 17, 3-7.

Edelstein, G. (2011). Formar y formarse en la enseñanza. Paidós.

Ferreira, H. & Bonetti, O. (2015). Comprender y mejorar la escuela secundaria: currículum, prácticas y saberes. EDUC - Editorial de la Universidad Católica de Córdoba: UNICEF. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Fierro, M. y Rodríguez, M. (2015). Práctica Docente en el Profesorado de Matemática: un espacio para el aprendizaje. Aportes para el formador y el estudiante. INFD. En: https://ce doc.infd.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/Ciclo_Matematica_Secundaria_2015.pdf

Fregona, D., Smith, S., Villarreal, M., y Viola, F. (2017). Formación de profesores que enseñan matemática y prácticas educativas en diferentes escenarios. Aportes para la Educación Matemática. UNC.

Gvartz, S. & Palamidessi, M. (2012). El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Aique.

LEN (2006). Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. El Senado y la Cámara de Diputados de la Nación. Argentina, Buenos Aires. http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Ministerio de Educación de la Nación (2013). Material de Apoyo para Docentes y Estudiantes, ONE, Programa de sensibilización, Actividad de simulación.

Pochulu, M. (coord.) (2022). Educación matemática: volumen 2. aportes a la formación docente desde distintos enfoques teóricos. UNGS

Rodríguez, M (coord.) (2016). Perspectivas metodológicas en la enseñanza y en investigación en educación matemática. UNGS.

Rodríguez, M. (coord.) (2019). Heurísticas en la resolución de problemas matemáticos. UNGS.

<https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2020/04/9789876304405-completo.pdf>.

Sadovsky, P. (2005). Enseñar Matemática hoy, miradas, sentidos y desafíos. Libros del Zorzal.

Bibliografía ampliatoria

Abrate, R. & Pochulu, M. (2008). Diseño y resolución de problemas para la clase de geometría. Universidad Nacional de Villa María.

Alagia H., Bressan A y Sadovsky P. (2005). Reflexiones teóricas para la Educación Matemática. Libros del Zorzal.

Alliaud, A. (2014). El Campo de la Práctica como instancia privilegiada para la transmisión del oficio de enseñar. Jornadas sobre el Campo de la Formación para la Práctica Profesional - 23 y 24 de octubre de 2014. INFOD.

Anijovich, R. (2009). ¿Cómo enseñamos? Las estrategias entre la teoría y la práctica. En Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula (pp. 21-34). Aique Grupo Editor.

Anijovich, R., Cappelletti, G. (2022). Evaluaciones: 29 preguntas y respuestas. Editorial El Ateneo.

Broitman, C., Cobeñas, P., Escobar, M., Grimaldi, V., y Sancha, I. (2022). Una mirada ideológica de nuestros estudios sobre matemáticas escolares y discapacidad: desde la segregación hacia la inclusión. Archivos De Ciencias De La Educación, 16(21), e109. <https://doi.org/10.24215/23468866e109>

Broitman, C.; Escobar, M.; Grimaldi, V.; Itzcovich, H.; Novembre, A.; Ponce, H. y Sancha, I. (2018). La divina proporción. La enseñanza de la proporcionalidad en la escuela primaria y en los inicios de la escuela secundaria. Santillana.

Broitman, C.; Novembre, A.; Escobar, M.; Grimaldi, V.; Ponce, H. y Sancha, I. (2019). Evaluar en matemática. Un desafío de la enseñanza. Santillana.

Chevallard Y., Gascón, J. y Bosch M. (1997). Estudiar matemática, el eslabón perdido entre la enseñanza y el aprendizaje. Horsori.

Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Aique.

Davini, C. (2010). Acerca de las prácticas docentes y su formación. Aportes para el desarrollo curricular. Ministerio de Educación de la Nación.

Dekker, T. y Querelle, N. (2002). Great Assessment Problems. Freudenthal Institute.

Duarte, B. (coord.). (2023). Los números reales en la escuela secundaria. Una secuencia posible. UNIPE: Editorial Universitaria-OEI.

Dussell, (2006). Desarrollos curriculares para la educación básica en el cono sur: Prioridades de política y desafíos de la práctica. Seminario. UNESCO, OIE y Universidad de San Andrés.

Edelstein, G. (1995). De la práctica de la enseñanza a la práctica docente. Teoría y práctica; sentidos para una relación. En Edelstein, G. y Coria, A. (coordinadoras) Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia (pp. 16-31). Editorial Kapelusz.

Flores, P. (1997). El profesor de matemáticas, un profesional reflexivo. En L. Berenguer, M.I. Berenguer, Cobo, B y Fernandez, F. (editores). Investigación en el aula de matemáticas. La tarea docente. Departamento de didáctica de la matemática y Saem thales.

Flores, P. Mercado, I, Vázquez, M. (1996). Formación de profesores de matemáticas de secundaria basada en la reflexión sobre el período de prácticas de enseñanza. Revista Enseñanza, 14, pp.119-135.

Gómez Chamorro, J. L. y Copolechio Morand, M. (comps.). (2024). Prácticas de educación inclusiva. Experiencias, recorridos y desafíos. Homo Sapiens Ediciones

Itzcovich, H. (2005). Iniciación al estudio Didáctico de la Geometría. Libros del Zorzal.

Lanza, P. (2011). Secuencias de Matemática. Introducción al Álgebra. Biblos.

Litwin, E. (2014). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Paidós.

Litwin, E. (28 de junio de 2008). La Evaluación Sometida a Juicio [Conferencia]. En: La evaluación de los aprendizajes: instrumentos, procesos y responsabilidades. Universidad de San Andrés. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=0B-X5TdV-XA&t=5s>

Luna, J. P. y Sessa, C. (coords). (2023). Figuras geométricas dinámicas para el abordaje de la noción de función: GeoGebra en el aula de la escuela secundaria. Editorial Universitaria UNIPE

Ministerio de Educación de la Nación (2009). Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario. Áreas: Biología, Física, Matemática y Química. INFD. En <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/handle/123456789/89786>

Pochulu, M. & Rodríguez, M. (comp.) (2012). Educación matemática. Aportes a la formación docente desde distintos enfoques teóricos. Colección Educación. Los Polvorines: USAM; Universidad Nacional de Villa María.

Pochulu, M. (Comp.). (2018). La Modelización Matemática: Marco de referencia y aplicaciones. GIDED - UNVM. <http://gided.unvm.edu.ar/index.php/book/la-modelizacion-en-matematica-marco-de-referencia-y-aplicaciones/>

Pochulu, M. (Comp.). (2018). Relatos de investigación y experiencias docentes en Educación Matemática. GIDED - UNVM. <http://gided.unvm.edu.ar/index.php/book/relatos-de-investigacion-y-experiencias-docentes-en-educacion-matematica/>

Pochulu, M. y Font, V. (2011). Análisis del funcionamiento de una clase de matemáticas no significativa. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa, 14(3), 361-394.

Pochulu, M. y Rodríguez, M. (Comps). (2012). Educación Matemática. Aportes a la formación docente desde distintos enfoques teóricos. Ediciones UNGS y EDUVIM.

Pozo, I. Scheuer, N. Mateos, M. y otros (2011). Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje: las concepciones de los profesores y alumnos. Grao

Rabino, A. & Cuello, p. (2017). Matemática realista en la educación secundaria. Proyectos con secuencias didácticas. Novedades educativas.

Rodríguez, M. (Coord.), (2019). Heurísticas en la resolución de problemas matemáticos. UNGS.

<https://ediciones.ungs.edu.ar/wp-content/uploads/2020/04/9789876304405-completo.pdf>.

Rodríguez, M. y Barreiro, P., Leonian, P. y León, B. (2021). Planificación de una secuencia de clases de matemática bajo el enfoque de Resolución de Problemas. 10.13140/RG.2.2.12378.26566.

Sessa, C. (2005). Iniciación al estudio Didáctico del Álgebra. Libros del Zorzal.

Simon, M. (1994). Learning mathematics and learning to teach: Learning cycles in mathematics teacher education. *Educational Studies in Mathematics*, 26(1), 71–94.

Tishman, S., Perkins, D. & Jay, E. (1994). Un aula para pensar. Aprender y enseñar en una cultura de pensamiento. Aique.

Tröhler, D. (2017) La historia del curriculum como camino real a la investigación educativa internacional. Historia, perspectivas, beneficios y dificultades. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado* (21)1, 202-232. Universidad de Granada

Material curricular de referencia

Ministerio de Educación de la Nación (2011). Núcleos de aprendizajes prioritarios. Séptimo año.

Ministerio de Educación de la Nación (2012). Núcleos de aprendizajes prioritarios. Ciclo Básico de Educación Secundaria. Matemática.

Ministerio de Educación de la Nación (2012). Núcleos de aprendizajes prioritarios. Ciclo Superior de Educación Secundaria. Matemática.

Ministerio de Educación de Río Negro (2011). Diseño Curricular de Nivel Primario.

Ministerio de Educación y DDHH de Río Negro (2017). Diseño Curricular de la Escuela Secundaria de Río Negro.

Ministerio de Educación y DDHH de Río Negro (2017). ESRN. Videos sobre la Nueva Escuela Secundaria rionegrina. En <https://www.youtube.com/user/CanalMinEduRN>

Ministerio de Educación y DDHH de Río Negro (2018). Régimen Académico de la ESRN.

PROPUESTA METODOLÓGICA MODALIDAD PRESENCIAL:

El punto de partida para abordar los contenidos de este curso es, necesariamente, la recuperación de los supuestos y creencias de los estudiantes sobre la temática a trabajar, ante la necesidad de la toma de conciencia. Proponemos clases teórico-prácticas, relacionando decir y hacer. El tratamiento de los contenidos es espiralado para otorgar continuidad, progresión y profundización en el trabajo de las diversas temáticas. No necesariamente se trabajará en el orden establecido en el programa analítico.

Se promoverá el uso de múltiples modalidades de enseñanza-aprendizaje, tanto respecto a la organización del equipo de trabajo (individual, en pareja, grupal), como a el tipo de tarea/demanda a realizar (presentaciones, escritos, exposiciones, infografías, etc.). En algunas clases, las docentes propondrán tareas acordes a los contenidos y objetivos a desarrollar y guiarán la clase. Explicar, justificar y confrontar constituyen acciones ineludibles para ir validando el trabajo que se hace e ir enriqueciendo lo futuro. La interacción debe ser intensa, permitiendo construir las clases teniendo en cuenta las producciones de sus estudiantes, y favoreciendo siempre el pensamiento en la acción. En otros espacios se prevé que los estudiantes realicen exposiciones orales, debates, investigaciones, etc., destinadas a integrar la información teórico-práctica que se disponga, con sus producciones autónomas.

Incluimos el espacio virtual (Drive, whatsApp de la asignatura, mail de la asignatura) como medio de apoyo, seguimiento y comunicación, por parte de las docentes de la cátedra, de

les estudiantes en su proceso de construcción del conocimiento. Las consignas de las tareas podrán ser dadas de distintas formas: en fotocopias, oralmente en las clases presenciales (habilitando espacio de consultas y dudas en el momento) o en el documento de Drive compartido. Resulta importante notar que no necesariamente estarán todas las consignas escritas en el Drive por cuestiones de tiempo y también por considerar que les estudiantes deben poder tomar apuntes y registrar lo pedido clase a clase. Aquellas tareas que la cátedra decida compartir de esa forma será por la naturaleza de la consigna, el tipo de demanda o para desarrollar distintos niveles de intercambios.

Durante la primera parte del primer cuatrimestre las clases serán teórico-prácticas gestadas a partir de lecturas previas de autores de didáctica de la matemática de referencia, análisis de propuestas de enseñanza realizadas por los estudiantes en asignaturas previas o por autores de referencia. Esto permitirá ampliar, resignificar y profundizar el marco teórico-práctico referencial que fue construyendo cada estudiante en asignaturas anteriores a ésta (saberes que como futuros profesores necesitan para llevar a cabo la compleja tarea de enseñar matemática). También se realizarán seminarios con especialistas invitadas de diversas temáticas pertinentes con la formación de los futuros docentes como, por ejemplo: ESI -invitamos a las profesoras del seminario dado en el CRUB-, trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión en la ESRN -invitamos TAEs- (atenderemos a los temas que surjan de parte del estudiantado). La idea es generar espacios de diálogo, consulta y debate para trabajar cuestiones que atraviesan el rol docente en la escuela secundaria de nuestra provincia. De esta manera, consideramos que se enriquecerá la formación y se abrirá el panorama de nuestro estudiante.

La propuesta busca la adopción de un proceso de aprendizaje autónomo, de evaluación y autoevaluación crítica y reflexiva de la propia práctica y del trabajo en grupo. Es por ello que se proponen:

- Trabajos prácticos con una variedad de formatos que deban ser resueltos en subgrupos, parejas o individualmente según la ocasión. Al finalizar las Prácticas los estudiantes realizarán un Ensayo que indague y profundice algunos aspectos de los procesos desarrollados en la Residencia. Este trabajo versará sobre temas vinculados a la Práctica donde se evidencie la curiosidad por descubrir, el gusto por adquirir nuevos saberes, el hacerse preguntas y buscar sus respuestas y la fundamentación de ideas. En algunos casos adelantaremos este ensayo a otro momento del año según necesidades observadas en sus trayectorias.
- Lecturas obligatorias y elegidas por los estudiantes, para permitir recorridos propios en el transcurso de su formación.
- Trabajos realizados durante las tres fases de la práctica docente: registro y análisis de las observaciones, planificaciones, análisis de sus propias prácticas y las de su pareja pedagógica, etc.

La propuesta de esta asignatura contempla tres etapas de Prácticas (dos en el nivel secundario y una en el nivel superior) con distintas características y finalidades. El contexto actual requiere incluir talleres destinados a estudiantes del nivel primario, secundario y/o superior, más acotadas en tiempo a modo de ajustarnos a la realidad escolar. La duración de las medidas de fuerza determinará cómo y cuántas prácticas podrán realizar con sentido pedagógico, en vistas a cumplir con los objetivos propuestos para la formación de los estudiantes en este espacio. Este año priorizaremos el trabajo en instituciones privadas o de gestión social para la Práctica Intensiva.

Para poner en tensión las teorías y las prácticas en contextos reales, brindaremos dos momentos diferenciados de práctica: una o dos graduadas y otra intensiva. El primer momento se realizará a inicios del primer cuatrimestre dedicando aproximadamente tres

semanas de acompañamiento a la propuesta didáctica gestionada por la docente responsable en parejas pedagógicas (de ser posible). La práctica intensiva, en cambio, se desarrollará a partir del mes de junio y se enfocará en los primeros años del nivel secundario (sujeto a la disponibilidad de los docentes co-formadores). La observación participante será de entre tres a seis semanas (tiempo que los estudiantes aprovecharán para diseñar la planificación y aprobarla) y la implementación de la propuesta didáctica será de, como mínimo, cuatro semanas a partir del mes de agosto/septiembre. Mientras una de las estudiantes de la pareja realiza su implementación, la otra acompaña activamente su propuesta. La práctica finaliza cuando ambas hayan concluido el periodo de práctica comprometiéndose a acompañar unas semanas más al docente a cargo del grupo. Al finalizar cada práctica entregarán por escrito los informes solicitados que incluirán la planificación y reflexión sobre la práctica realizada. Durante el mes de abril/mayo u octubre/noviembre realizarán una práctica en el nivel superior (ésta podrá ser en materias de nuestra carrera o del IFDC).

Buscaremos propiciar el trabajo de los estudiantes en parejas pedagógicas en la medida de lo posible. El apoyarse en otros y elaborar propuestas en colaboración son valores del trabajo docente –concebido como proyecto colectivo y cooperativo– que deseamos favorecer y acompañar desde nuestra asignatura. Estamos convencidas de que, lejos de perder autonomía, los estudiantes ganarán en confianza y estarán en mejores condiciones para enfrentar situaciones no previstas, así como para recoger información valiosa, analizar lo sucedido y mejorar sus planificaciones y prácticas.

EVALUACIÓN Y CONDICIONES DE ACREDITACIÓN:

La evaluación consistirá en un seguimiento personalizado por parte de los docentes de cada estudiante, a fin de registrar sus progresos y guiarlo en el proceso de aprendizaje. La evaluación es una instancia permanente de control para los docentes y para la comunidad estudiantil sobre sus aprendizajes en relación con su propia práctica docente, el aprender a enseñar. Dado que la evaluación es parte del proceso formativo, la misma permite formar e informar a los estudiantes sobre los mejores modos de potenciar su aprendizaje y de enriquecer nuestra enseñanza. El equipo de cátedra debe involucrarse en este proceso considerando su propia forma de enseñanza como objeto de evaluación en relación con los resultados obtenidos por sus estudiantes, con el objetivo de mejorar la misma: ¿Trasmitimos, con nuestras propias prácticas, buenos modelos de enseñanza? ¿Involucramos a los estudiantes en sus aprendizajes y en la autovaloración de sus dificultades y sus logros? ¿Se trabajó con ideas y concepciones previas sobre la docencia? ¿Hubo un equilibrio entre la reflexión, el estudio, la guía docente y la práctica? ¿Trabajamos en equipo con los docentes co-formadores? ¿Se otorgó una buena guía en las prácticas?, etc.

Es fundamental que de nuestro trabajo pueda emerger un modelo de evaluación que les genere a nuestros estudiantes una mirada más amplia sobre su rol como futuros docentes. Para el estudiante se transforma en una instancia formativa en donde prima el diálogo, la comprensión, la mejora y la potenciación de los procesos de cambio; producto de un acompañamiento comprometido con el proceso educativo. Tendremos en cuenta tanto el proceso como los resultados. La evaluación involucra a todas las instancias del curso, valorándose en particular:

- La elaboración de los trabajos prácticos y su defensa.
- El desempeño en las instancias de la Práctica (observación participante, planificación, implementación de la propuesta, evaluación, acompañamiento como pareja pedagógica, etc.), en los niveles de enseñanza establecidos.

- La actitud de apertura; disposición para el trabajo grupal; y la capacidad de reflexión y de autocrítica sobre las propias acciones y producciones.

Los criterios de acreditación son:

- aprobación de todos los trabajos seleccionados por la cátedra a lo largo de la cursada en los tiempos establecidos
- 85% asistencia a las clases teórico-prácticas y el 100% de asistencia a las instancias de práctica
- participación activa y con sentido en las clases, en los seminarios temáticos y en los encuentros en las instituciones.
- aprobación de las Prácticas en los tiempos establecidos, en cada uno de los niveles propuestos.

DISTRIBUCIÓN HORARIA:

Horas teóricas: 0

Horas prácticas: 144

Horas teórico-prácticas: 144 (solo para LENB y LBIB)

Horas teórico-prácticas: 9 horas por semana.

Martes de 14 a 17 h y viernes de 13 a 16 h.

Horas de consulta: 2 por semana (a convenir con los estudiantes)

En esta distribución de carga horaria sólo se marca el horario de las clases teórico-prácticas en aula. Las Prácticas en el campo se desarrollarán de acuerdo principalmente a las posibilidades horarias de los estudiantes (en la medida que sea posible), docentes y de las escuelas receptoras. Siendo esto, al menos, 4 horas semanales más en la carga horaria de estudiantes y docentes. El horario de clase se ajustará a las necesidades pedagógicas de la propuesta y del grupo, e informado oportunamente.

La carga horaria en aula disminuirá en los momentos de práctica para compensar las 9 horas por semana correspondientes a la materia.

CRONOGRAMA TENTATIVO:

La Unidad 1 se abordará durante los dos primeros meses de clase y parte de la Unidad 2 durante el primer cuatrimestre. Ésta se completará durante el segundo cuatrimestre.

Residencia - Práctica docente

- Práctica graduada en parejas pedagógicas de tres a cuatro semanas en el Nivel Terciario, Primario o Secundario: a partir de abril.
- Práctica intensiva en parejas pedagógicas (de ser posible) en el Nivel Secundario, a partir del mes de junio y durante, al menos, los dos primeros meses del segundo cuatrimestre.
- Práctica en el Nivel Superior: durante el mes de marzo/abril u octubre/noviembre.

Este cronograma se ajustará a la disponibilidad en las instituciones educativas, las fechas de exámenes de los estudiantes de las otras asignaturas que cursan, el alcance de los contenidos desarrollados en correlativas asignaturas, etc. El tipo de contenido y metodología de trabajo imposibilita secuenciar a los contenidos en unidades de tiempo menores con sentido.