The seal of the Universidad Nacional de la Plata is a large, circular emblem in the background. It features a central figure, likely a personification of Justice or Truth, holding a scale and a sword. The figure is surrounded by a wreath and a banner at the bottom. The text "UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA" is written in a circular path around the top of the seal. The seal is rendered in a light gray, semi-transparent style.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

CÁTEDRA

“Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología”

PROGRAMA AÑO 2024

Prof. Adjunto: Paula D. Cardós

Jefe de Trabajos Prácticos: Adriana Palacios

Ayudantes Diplomados:

Andrés Szychowski, María Victoria Fabbi, Maia Lescano , Soledad Arpone, María Julia Fernández Francia, María Eugenia Luna, María Rosario Izurieta , Lautaro Guerrero , Andrea Cufre , Sebastián Llobet,

INDICE

1. FUNDAMENTACIÓN	2
2. UBICACIÓN DE LA ASIGNATURA EN EL PLAN DE ESTUDIOS	4
3. ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA	5
4. PROGRAMA GENERAL	7
4.1. PROPÓSITOS	7
4.2. OBJETIVOS	7
4.3. CONTENIDOS	8
5. PROGRAMA DE TRABAJOS PRÁCTICOS	14
5.1. OBJETIVOS	14
5.2. CONTENIDOS DE LOS TRABAJOS PRÁCTICOS	15
6. BIBLIOGRAFÍA GENERAL	20
6.1. MATERIAL BIBLIOGRÁFICO GENERAL	20
6.2. MATERIAL DIDÁCTICO SISTEMATIZADO	21
6.3. INFORMACIÓN SOBRE REVISTAS DE LA ESPECIALIDAD	21
6.4. INFORMACIÓN SOBRE BASES DE DATOS	22
7. PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS	22
8. DISPOSITIVOS, ESTRATEGIAS, RECURSOS EDUCATIVOS Y DIDÁCTICOS	24
9. RÉGIMEN DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN	24
10. RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES	25
11. ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN DE LA CÁTEDRA	26
12. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN DE LA CÁTEDRA	27



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA FACULTAD DE PSICOLOGÍA

PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA Y PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA EN PSICOLOGÍA PROGRAMA 2024

FUNDAMENTACIÓN

La asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología” se inscribe en el campo de la didáctica y focaliza en las prácticas docentes de los Profesores en Psicología¹.

La Didáctica es considerada como una ciencia social, una disciplina teórica que estudia las prácticas de la enseñanza; que las describe, explica y fundamenta enunciando normas para una mejor resolución de aquellos problemas que estas prácticas plantean a los Profesores en Psicología (Camilloni, 2007)². Su tarea consiste en establecer aquellos elementos que permiten debatir los supuestos que subyacen a los procesos de formación que se promueven en el conjunto de los sistemas educativos (Díaz Barriga, 2012)³.

Las Prácticas de la Enseñanza son concebidas como prácticas sociales atravesadas por múltiples determinantes macro y micro contextuales que las complejizan, provocando, a veces, un corrimiento de aquello que se reconoce como la tarea central del docente: el trabajo en torno al conocimiento y su transmisión. En este sentido cobra relevancia, en el desarrollo de esta asignatura, la dimensión epistemológica tanto en relación con la construcción del conocimiento profesional para el ejercicio de la docencia como en vinculación con las características del conocimiento a enseñar y su efectiva enseñanza.

La enseñanza es una “forma de intervención destinada a mediar en la relación entre un aprendiz y un contenido a ser a aprender y, por lo tanto, una actividad marcada tanto por los rasgos del conocimiento a transmitir como por las características de sus destinatarios” (Basabe y Cols, 2007, p.126)⁴. Se trata de un proceso interactivo atravesado por múltiples factores y en el cual cobra relevancia la actuación docente particularmente lo que este concibe, plantea, desarrolla y evalúa. También de lo que percibe y siente.

El tránsito por la materia supone un recorrido que permite problematizar la enseñanza por parte de Profesoras y Profesores de Psicología en formación. Se pretende que puedan pensarse como protagonistas de lo que Pérez Gómez (2017)⁵ denomina “el viaje educativo de la información a la sabiduría” (p. 19), proceso que implica teorizar la práctica y experimentar la teoría. Se trata de un recorrido en el que cobra centralidad la

¹ El documento respeta el uso del lenguaje inclusivo (véase "Recomendaciones para el Uso del Lenguaje Inclusivo" Documento Institucional, Facultad de Psicología, UNLP, 2023). Sin desestimar el mismo, y en algunos casos, se utiliza también la fórmula neutra de nuestro idioma para referirse a las personas que ejercen la docencia especialmente.

² Camilloni Alicia. (2007) Didáctica general y didácticas específicas. En Camilloni, Alicia., Cols, Estela, Basabe Laura. y Feeney Silvina. *El saber didáctico*. Paidós.

³ Díaz Barriga, Ángel. (2009). *Pensar la didáctica*. Amorrortu.

⁴ Basabe Laura y Cols Estela. (2007). La enseñanza. En Camilloni, Alicia., Cols, Estela., Basabe, Laura y Feeney Silvina. *El saber didáctico*. Paidós.

⁵ Pérez Gómez, Ángel (2017). Pedagogías para tiempos de perplejidad. De la información a la sabiduría. Homo Sapiens Ediciones.

reconstrucción experiencial con especial atención en aquello que determina nuestras percepciones, tomas de decisiones y actuaciones.

Delimitamos la noción de profesionalización como central para el desarrollo de la materia. La concebimos como el proceso que supone transformaciones a nivel del ser, del estar y del hacer en la profesión. Ello implica tanto la configuración de la identidad docente como la construcción del conocimiento profesional y contempla las instancias de formación inicial, de socialización y actualización profesional. Las prácticas docentes como resultado de este proceso se conciben como fenómeno humano, institucional, social y político.

Tenemos en cuenta, asimismo, que profesoras y profesores en la disciplina, no sólo asumen la enseñanza de la Psicología, sino que pueden estar a cargo de otras asignaturas, así como desempeñar distintos roles en los ámbitos educativos. Consideramos por ello necesario informar sobre las incumbencias del título de grado, es decir respecto a cargos y funciones a desempeñar al insertarse laboralmente en los contextos referidos.

El conocimiento psicológico será abordado como contenido de enseñanza pero también se lo considerará como parte de la perspectiva que la/el docente imprima en la transmisión de contenidos provenientes de otras disciplinas (Cardós 2018)⁶ En este sentido forma parte del conocimiento profesional que guía el accionar en otras funciones diferentes a la mencionada.

La enseñanza de la psicología, en su especificidad, requiere tener en cuenta su particularidad en tanto disciplina científica, cuyos objetos de conocimiento son producidos por formas específicas de teorización e indagación que pueden modificarse en relación con las transformaciones humanas, históricas y sociales. También se consideran las características idiosincrásicas que presenta el saber psicológico, el cual al mismo tiempo resulta atractivo y peligroso, abstracto y vivencial, diagnóstico y terapéutico. A su vez, se retoma la problematización en clave decolonial, especialmente lo planteado por Poó y Ostrovsky (2022)⁷ quienes afirman que es fundamental pensar qué saberes y qué prácticas conforman nuestra matriz disciplinar, a la luz de las condiciones históricas de su producción y yendo más allá de las relaciones de asimilación acrítica, recepción y reelaboración establecidas con el conocimiento producido en los centros hegemónicos. Resulta fundamental “explicitar que la psicología que hoy enseñamos en la universidad y que se viene enseñando desde comienzos del siglo pasado es el emergente de una dialéctica que silenció otras posibilidades”. (Poó y Ostrovsky, 2022, p 120). En este marco es central señalar la intersección de las teorías decoloniales con los estudios de género a fin de contemplar la crítica no sólo respecto de la colonización científica sino también de sus sesgos patriarcales, sexistas, heteronormativos que parecen en los textos que trabajamos bajo una aparente neutralidad y universalidad.

Planificar y desarrollar la enseñanza implica contemplar tanto la organización y dinámica de los sistemas educativos en general, así como la delimitación del marco legal y normativo que orienta las prácticas en los contextos educativos particulares. Bolívar (2013)⁸ refiere a dos grandes lógicas: a) una lógica burocrática de control o rendimiento de cuentas y b) una lógica profesional de autonomía. La primera ligada a una ideología de la excelencia o calidad conlleva a que los y las docentes adquieran un papel instrumental vinculado estrechamente a lo regulado normativamente. En la segunda, la ideología preponderante es la igualdad de oportunidades (equidad), la valoración de la

⁶ Cardós Paula. (2018). Formación de profesores en psicología. Conocimiento profesional y saber a enseñar. Anuario Temas en Psicología, Año 2017 Volumen IV Facultad de Psicología.

⁷ Poó Fernando y Elisa Ostrovsky (2022). Cuatro desafíos para la enseñanza de la psicología desde una perspectiva decolonial. *Revista de Psicología. Universidad Nacional de La Plata*, vol.21 (2), 117-124.

⁸ Bolívar Antonio. (2013). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*-Volumen 11, Número 2.

participación y el reconocimiento de la profesionalidad de los docentes a la hora de tomar decisiones. Dichas lógicas conllevan a la tensión entre ethos burocrático y ethos profesional. Es decir, entre el atenerse al mínimo legal y el comprometerse con las personas concretas cuyo beneficio da sentido a las actividades e instituciones sociales (Cortina, 1998)⁹

El carácter ético y político de la educación y de la enseñanza se aprecia en las consideraciones de las y los docentes a la hora de tomar decisiones teniendo en cuenta qué es lo apropiado, lo justo y correcto en cada situación. Como plantea Cullen (2009)¹⁰, se trata de “saber ver, crítica y reflexivamente, la dimensión moral de los problemas educativos, y, entonces, abordar el problema específico como objeto de razonamiento ético-práctico” (p.86).

Formar y formarse para la enseñanza en la actualidad, también supone el uso generalizado de las tecnologías digitales. Estas configuran nuevos entornos de aprendizaje e inciden tanto en las relaciones que se establecen con el conocimiento como en las formas de relacionarse con los otros y también en las maneras de enseñar y de aprender. El futuro docente ha de aprender a integrar lo disciplinar y lo pedagógico con lo tecnológico. En este sentido cabe estar advertidos sobre las características de las tecnologías digitales: flexibles, inestables y opacas. También sobre el hecho de que no se trata de aumentar el conocimiento sobre las tecnologías sino más bien, lograr la puesta al día sobre lo que se sabe acerca del uso educativo de dichas tecnologías (Rodríguez Moneo et al. 2020)¹¹. Entendemos entonces que dicho saber será objeto también de análisis y reflexión.

En síntesis, la propuesta recupera el enfoque reflexivo sobre la práctica, particularmente aquella perspectiva que, como plantea Edelstein (20011)¹² concibe la reflexión como proceso de deliberación en el que el conocimiento informa la práctica a partir de la reconstrucción de la experiencia. Este proceso contempla el quehacer docente y las condiciones políticas, sociales y económicas. Acción, pensamiento y contexto se relacionan dialécticamente produciendo tres fenómenos paralelos: 1) reconstrucción de situaciones donde se produce la acción (atender a características ignoradas, y asignar nuevos significados a las conocidas); 2) reconstrucción de sí mismos como profesoras y profesores (ser conscientes de las formas en que estructuran sus conocimientos, afectos y estrategias de acción); 3) reconstrucción de supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos (analizar críticamente los intereses que subyacen a las formas de concebir la enseñanza) . Respecto a la consideración de los afectos en este proceso, tenemos en cuenta lo planteado por Kaplan (2022)¹³ quien recupera la noción de implicación en relación con el sentir para afirmar que esta, no acompaña acciones y pensamientos, sino que es constitutiva de ellos y por lo tanto “el sentimiento no puede ser separado de la situación y del conocimiento” (p.60-61). Se trata, tal como lo plantea Perrenoud (2017)¹⁴ de “fomentar la instauración de esquemas reflexivos”.

2. UBICACIÓN DE LA ASIGNATURA EN EL PLAN DE ESTUDIOS

La Asignatura “Planificación didáctica y práctica de la enseñanza en psicología” corresponde al 5º año de la carrera, por lo tanto, forma parte del tramo final de la formación de grado y se inserta en el campo de la práctica profesional docente y de las didácticas específicas.

⁹ Cortina Adela (1998). Ética de las profesiones. Entrevista en Diario El País, https://elpais.com/diario/1998/02/20/opinion/887929205_850215.html

¹⁰ Cullen Carlos. (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. La Crujía Ediciones

¹¹ Rodríguez Moneo María Aparicio Frutos Juan José y Cristian Parellada (2020). *Formación permanente del profesorado. Fundamentos pedagógicos, líneas estratégicas y acciones formativas para lograr un profesorado de calidad*. Pirámide

¹² Edelstein Gloria (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As. Paidós. Cuestiones de la Educación..

¹³ Kaplan Carina (2022). *La afectividad en la escuela*. Paidós.

¹⁴ Perrenoud Phillipe. (2017). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Noveduc-Grao.

Dos de las asignaturas correlativas, “Fundamentos de la Educación” y “Diseño y planeamiento del Currículum” proporcionan las nociones o conocimientos previos básicos sobre teoría pedagógica, didáctica y currículum. Otras como “Psicología Institucional”, “Psicología Educacional” y “Psicopatología II” proveen un marco teórico-conceptual necesario y valioso para la propia actuación docente y también aportando saberes a ser enseñados por profesoras y profesores en la disciplina. Ello teniendo en cuenta las incumbencias del título para la inserción en el sistema educativo.

Las restantes correlativas, así como un número importante de asignaturas que la anteceden en el Plan de Estudios, aportan a las y los practicantes los conocimientos teóricos, procedimentales e incluso prácticos que muchas veces se constituirán en objeto de enseñanza y otras se convertirán en herramientas para el análisis y reflexión sobre su propio quehacer profesional, en tanto constituyen su conocimiento base para la enseñanza.

La asignatura es anual, se enmarca en la modalidad de “promoción directa” y prevé la simultaneidad y articulación de las clases teóricas y de trabajos prácticos (ambas obligatorias y de dos horas semanales cada una). Durante el segundo cuatrimestre se configura un dispositivo de Práctica de la Enseñanza Supervisada (socialización preprofesional) que incluye la incorporación y desarrollo de actividades en instituciones educativas.

En este marco las clases teóricas ampliarán la articulación teoría-práctica a partir de la experiencia de las y los practicantes. Las comisiones de TP se reorganizarán, a partir de la redistribución de estudiantes, conformándose en espacios grupales de reflexión y supervisión (se explicitará y ampliará sobre estas actividades en el ítem “Prácticas Profesionales Supervisadas”). En cada una de estas instancias el conocimiento teórico cobra centralidad en tanto herramienta que propicia la reflexión a fin de articular e integrar dichos saberes con aquellos de carácter procedimental y práctico. Cobrarán centralidad los procesos de análisis y reflexión a partir de: el diálogo suscitado en las clases, el relato de experiencias y su análisis, el uso de ejemplos, analogías y metáforas, la resolución de situaciones configuradas como problemas/desafíos pedagógicos, el análisis de escenas de ficción y/o simulación¹⁵ y la propia práctica durante la instancia de socialización preprofesional.

3. ORGANIZACIÓN DEL PROGRAMA

Debido a lo expuesto anteriormente, el **Programa General (a desarrollar en el espacio de Teórico), en articulación con el Programa de Trabajos Prácticos**, está organizado en torno a un eje articulador: la noción de profesionalización docente. A su vez, los propósitos, objetivos y contenidos de ambos se articulan entre sí.

La **primera unidad** del Programa General refiere al proceso de profesionalización de las profesoras y profesores en psicología. Se focaliza en la configuración de sus identidades profesionales y en la construcción de su docente teniendo en cuenta en los contextos y trayectorias que lo enmarcan. Se profundizará en las dimensiones epistemológica, legal y ética del quehacer docente. En el caso de los Trabajos Prácticos, la primera unidad se centrará en el proceso de “toma de decisiones” y en el carácter intersubjetivo, situado y político de las prácticas docentes. También en la particularidad del conocimiento psicológico para su enseñanza. En ambos espacios se vincularán los contenidos abordados con información y ejemplos que contemplan las posibles inserciones laborales y profesionales de los Profesores en Psicología.

La **segunda unidad**, se centra en el conocimiento profesional docente, su definición y caracterización a la luz de la investigación sobre la enseñanza. Se promueve la

¹⁵ La simulación a partir de microclases así como el recurso a clases extraídas de la ficción (films, documentales, etc) es habitual a lo largo de la cursada y cobra particular significación en el caso de la cursada virtual destinada a estudiantes que se encuentran residiendo en otras ciudades y/o provincias y que se enmarca en el Programa de Rendimiento Académico y Egreso de la UNLP” (PRAE).

delimitación y problematización de los conocimientos que subyacen a la actividad docente considerando las particularidades en el caso de los Profesores en Psicología. En los TP se otorga relevancia particular a la enseñanza de Psicología y otras asignaturas desde la perspectiva de profesoras y profesores en la disciplina. Se focaliza en las distintas fases de la enseñanza, en la toma de decisiones durante las mismas y en la integración de conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos en que se fundan dichas decisiones. Ello a partir de actividades de análisis y reflexión propuestas en el marco de la reconstrucción crítica de distintos tipos de experiencias.

La **tercera unidad** ahonda en la enseñanza del conocimiento psicológico y de aquellos otros a enseñar desde la perspectiva de profesoras/es en la disciplina. La relación entre Didáctica General y Didácticas Específicas, así como los debates sobre la misma enmarcará el desarrollo de los contenidos. Esto, a fin de ampliar sentidos y significados sobre lo trabajado en la Unidad 2 de TP y de cara a las Prácticas de la Enseñanza Supervisada. Los contenidos delimitados en la Unidad 3 de TP se articularán e integrarán a los desarrollados en clases teóricas y se profundizarán en estrecha relación con la experiencia en el marco de la socialización preprofesional.

La **cuarta unidad** del Programa General pone el foco en la evaluación como práctica y como actividad necesaria para promover procesos reflexivos en los contextos educativos. Los contenidos que en esta se formulan, irán siendo presentados a lo largo del desarrollo de toda la propuesta, recuperados y profundizados, una vez que las y los estudiantes estén desarrollando sus prácticas supervisadas.

El trabajo de escritura, análisis y reflexión a partir de la propia **autobiografía** resulta central para asumirse profesora/profesor en formación y comprender el propio proceso de profesionalización docente. A su vez, las tareas de **análisis de documentos curriculares, recursos, materiales educativos y didácticos**, cobra relevancia en tanto actividades propias del quehacer docente y sustentadas en su conocimiento profesional.

La simulación de prácticas de la enseñanza, a modo de **microclase**, es el dispositivo elegido para anticipar la Práctica de la Enseñanza Supervisada, analizar las decisiones tomadas en las distintas fases de la enseñanza y reflexionar sobre las implicancias, determinaciones e indeterminaciones en cada una de éstas en las distintas fases de la enseñanza reconociendo el sentido que en ese proceso cobran las propias perspectivas docentes. La **planificación** cobra centralidad como actividad que anticipa, enmarca y direcciona la enseñanza y que requiere un proceso de toma de decisiones vinculadas a la caracterización de la actividad docente, las implicancias de la relación educativa y las consideraciones epistemológicas y didácticas requeridas para la concreción de una enseñanza orientada a la comprensión.

Las **actividades/tareas** que se soliciten en el marco de los TP y también en el espacio teórico, podrán ser presenciales y/o domiciliarias tanto de carácter individual, en dupla y/o grupal. Su elaboración, entrega y evaluación responderán al encuadre, consignas, plazos y criterios definidos en cada espacio y en función del contrato pedagógico didáctico establecido.

En cuanto al **material bibliográfico** seleccionado y propuesto se explicita a continuación de cada unidad didáctica, tanto en el Programa General como en el de Trabajos Prácticos contemplando su carácter **obligatorio o complementario**. También se indica bibliografía general **ampliatoria**. En todos los casos las y los docentes realizarán indicaciones jerarquizando las lecturas a realizar, contextualizándola en relación con autoras/es, disciplina y contexto geográfico e histórico de producción. También se sugieren aspectos a focalizar en las mismas, teniendo en cuenta que en la segunda parte del año se retomarán y profundizarán. El conjunto de la bibliografía pretende ofrecer aquellos marcos de referencia que permitan a las y los estudiantes conocer los aspectos centrales de la asignatura. La Bibliografía General se explicita para que las y los estudiantes la consideren en función de sus intereses. Adicionalmente se

ofrece información sobre algunas revistas especializadas de consulta más frecuentes en el área, así como otra información relativa a bases de datos y sitios de Internet que puedan resultar de utilidad para la búsqueda bibliográfica. Para introducirse y/o afianzar (según el interés y estrategias de estudio de las y los estudiantes) en la articulación de contenidos trabajados en teóricos y TP están a disposición las **Clases escritas y grabadas** elaboradas durante el año 2020 y revisadas en 2021/2022.

4. PROGRAMA GENERAL

4.1. PROPÓSITOS¹⁶

- Propiciar la resignificación de las nociones de identidad y conocimiento profesional docente, contemplando la incidencia e implicancias de los contextos y trayectorias, a fin de reflexionar sobre la relación de esos procesos con la profesionalización y prácticas profesionales de Profesores en Psicología.
- Promover la integración de los propios conocimientos teóricos –pedagógicos y disciplinares-, procedimentales y prácticos considerando los atravesamientos sociales, culturales, institucionales y subjetivos en pos de asumir el rol profesional docente desde una posición reflexiva y crítica.
- Presentar las prescripciones curriculares como encuadre y referencia para el diseño y desarrollo de la propia enseñanza en términos de construcción que considera los saberes a enseñar, los contextos de enseñanza y los sujetos que aprenden y que se asume como parte del proceso de toma de decisiones sobre la educación y la enseñanza.
- Acompañar el proceso de transformación de las propias prácticas docentes a partir del trabajo colaborativo y propiciando la asunción de una posición de implicación y reflexión en relación con el propio quehacer profesional.

4.2. OBJETIVOS

- Reconocer el carácter procesual y situado de las identidades profesionales docentes en general y en particular en el caso de las profesoras y los profesores en psicología contemplando sus procesos de profesionalización.
- Resignificar los propios saberes disciplinares y pedagógicos a partir de la definición y problematización de la noción de conocimiento profesional docente de las profesoras y los profesores en psicología.
- Problematizar la enseñanza de la psicología y otras asignaturas enmarcada en los debates didácticos actuales, en la especificidad del conocimiento a enseñar y en la perspectiva de las profesoras y profesores en psicología.
- Asumir el rol docente desde una perspectiva reflexiva, crítica y colectiva que priorice el análisis y transformación de las propias prácticas de la enseñanza considerando las modificaciones en el desarrollo del propio conocimiento profesional.

¹⁶ Se enuncian en la propuesta tanto objetivos como propósitos a fin de explicitar tanto las aspiraciones más concretas (objetivos) como las más amplias (propósitos) que orientarán la enseñanza.

4.3. CONTENIDOS

UNIDAD 1. PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE DE PROFESORES EN PSICOLOGÍA

La problematización sobre la docencia como profesión se articula tanto con la noción de identidad como con la de conocimiento profesional docente. Esto conlleva a pensar en los procesos de configuración de la primera y de construcción del segundo. Ambos procesos confluyen en la noción de profesionalización que sostenemos desde la cátedra. El contexto social, histórico e institucional durante la formación (inicial y continua) como en relación con la inserción laboral-profesional cobra relevancia en este proceso. Las dinámicas institucionales suponen lógicas y regulaciones que determinan e inciden en la actuación docente en escenarios complejos y cambiantes. Esta siempre comprometerá las dimensiones epistemológica, legal y ética de la profesión. Garantizar el derecho a la educación en la actualidad convoca a pensar las intervenciones docentes en el marco de una Educación Inclusiva atenta al enfoque de Derechos y de Género, a la plena implementación de la Educación Sexual Integral y a la promoción de aprendizajes en el marco de una convivencia escolar sin discriminación. Las Incumbencias profesionales de las profesoras y los profesores en psicología invitan a pensar y pensarse en relación con la educación y la enseñanza desde una diversidad importante de roles a asumir en el ámbito educativo y en relación con el mismo.

Contenidos

Identidad y conocimiento profesional docente: contextos, sujetos, trayectorias, prácticas y narrativas. Profesionalización de las profesoras y los profesores en psicología. Docencia: un trabajo “con” y “sobre” los otros. Dimensión epistemológica, ética y legal de la acción educativa. Requerimientos ocupacionales y epistémicos para la enseñanza. Calidad educativa: entre el reconocimiento de la profesionalidad docente y de la diferenciación discente. Responsabilidad, compromiso, autonomía y autoridad docente. Educación Inclusiva y Educación Sexual Integral.

Bibliografía obligatoria

Bolívar Antonio. (2013). La lógica del compromiso del profesorado y la responsabilidad de la escuela. Una nueva mirada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*-Volumen 11, Número 2. Disponible: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/5358/5797>

Bracchi Claudia y Adrián Melo (2016). Cambio de hábito o vientos de cambio. Géneros y sexualidades en la escuela secundaria en época de ampliación de derechos. En Kaplan, Carina. Género es más que una palabra. Educar sin etiquetas. Buenos Aires, Miño y Dávila.

Cardós Paula. (2016). Profesionalización de Profesores en Psicología graduados en la UNLP. *Revista Trayectoria Universitarias*, Volumen 2, N° 2, ISSN 2469-0090. <http://revistas.unlp.edu.ar/TrayectoriasUniversitarias/article/view/2625/2551>

Cardós Paula y Andrea Cufre (2019) Educación Sexual Integral y formación de profesores en psicología. De la enseñanza de contenidos a la transmisión de una perspectiva. *Anuario Temas en Psicología*. Volumen 5. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata. <https://revistas.unlp.edu.ar/AnuarioPsicologia/article/view/9662/8517>

Cullen Carlos (1997). *Crítica de las razones de educar*. Bs. As., Paidós. 2ª parte. Capítulo 2 “La calidad de la educación como lucha por el reconocimiento”. Capítulo 7 “Dimensión ética de la función dirigencial en la educación. Reflexiones sobre el rol docente”.

Jackson Philip. (2012). *Práctica de la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu. Capítulo 1 “Acerca de saber enseñar”.

López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Innovación Educativa*, n° 21, pp.37-54. <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23/140>

Nicastro Sandra y Beatriz Greco (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones. Capítulo 2 “Recorridos de la subjetividad. Trayectorias en el espacio de educar entre sujetos”

Tenti Fanfani Emilio (2021). *La escuela bajo sospecha*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores. Cap. 7 Particularidades y complejidad del trabajo docente. (pp.145-176)

Bibliografía optativa

Alliaud Andrea. y Estanislao Antelo. (2014) Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación. Buenos aires, Aique Educación. Cap. 5 Los gajes del oficio de enseñar. La iniciación a la docencia.

Cullen Carlos. (2009): *Entrañas éticas de la identidad docente*. Bs.As. La Crujía Capítulo 1 “El magisterio, un relato en búsqueda de un narrador. Reflexiones sobre la identidad narrativa del maestro”

Medina Moya José Luis. (2006). *La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional*. Bs. As. Magisterio del Río de La Plata. Capítulo 2 “La profesión docente: el profesor como profesional y las culturas profesionales”.

Patierno Nicolás. y Giuliana Perín. (2017) Análisis de la vigencia y aplicación de ley de educación sexual integral a diez años de su sanción *Revista Educación, Lenguaje y Sociedad* EISSN 2545-7667 Vol. XIV N° 14 (Abril 2017) pp. 1-18 <http://dx.doi.org/10.19137/els-2017-141408>

Vaillant Denise (2007). La identidad docente. La importancia del profesorado. Ponencia presentada en I Congreso Internacional “Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado”. Barcelona, 5-7 de septiembre. http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf

UNIDAD 2. CONOCIMIENTO PROFESIONAL DOCENTE: SABERES DISCIPLINARES, PEDAGÓGICO- DIDÁCTICOS. EL CONOCIMIENTO SOBRE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

¿Qué conocimientos son necesarios para “saber enseñar”? ¿Cómo se construye ese conocimiento? ¿Qué implica aprender a enseñar? ¿Conocer una disciplina supone saber enseñarla? ¿Qué conocimientos se constituyen en base para el diseño y desarrollo de la enseñanza? ¿Qué valor cobra la delimitación de la institución educativa como objeto de conocimiento en el marco de la formación y de la práctica docente?

¿Cómo el análisis y reflexión sobre el contexto institucional y áulico afecta y determina las prácticas docentes, la enseñanza y el aprendizaje?

Contenidos

Los estudios sobre el conocimiento de las y los docentes. Prácticas profesionales y resolución de problemas: De la racionalidad técnica a una epistemología de la práctica. Reflexión e intuición en la construcción del conocimiento profesional docente. Profesoras y profesores en psicología y el conocimiento base para la enseñanza. El Modelo de Razonamiento y Acción Pedagógica. El conocimiento de la disciplina: problematización y desafíos. El conocimiento sobre la institución educativa: “de un saber no sabido a un saber a sabiendas”. El papel de la observación, los registros y el análisis crítico en la construcción del conocimiento profesional docente.

Bibliografía obligatoria

Anijovich Rebeca, Cappelletti Graciela, Mora, Silvia y María José Sabelli (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires, Paidós. Capítulo 3 “Educar la mirada para significar la complejidad”.

Atkinson Terry y Guy Claxton (eds). (2002). *El profesor intuitivo*. Barcelona. Octaedro. 1ª parte (Capítulo 1 “La intuición y la crisis de la profesionalidad entre los docentes” (John Furlong). Capítulo 2 “Anatomía de la intuición” (Guy Claxton)

Compagnucci Elsa y Paula Cardós (2004). Formación para la enseñanza de la psicología: la observación como analizador. *XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires*.
<https://www.aacademica.org/000-029/65>

Frigerio Graciela. (1995). *De aquí y de allá, textos sobre la institución educativa y su dirección*. Bs.As., Kapelusz. Capítulo “Cara a cara” de Graciela Frigerio.

Litwin Edith (1997). *Configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós. Capítulo 5 “La agenda de la didáctica desde el análisis de las configuraciones en la clase universitaria”.

Medina Moya José Luis. (2006). *La profesión docente y la construcción del conocimiento profesional*. Bs. As. Magisterio del Río de La Plata. Capítulo 3 “El conocimiento profesional”.

Poó Fernando y Elisa Ostrovsky (2022). Cuatro desafíos para la enseñanza de la psicología desde una perspectiva decolonial. *Revista de Psicología*. Universidad Nacional de La Plata, vol.21 (2),117-124.
<https://revistas.unlp.edu.ar/revpsi/article/view/14420/13290>

Rodríguez Moneo María Aparicio Frutos Juan José y Cristian Parellada (2020). *Formación permanente del profesorado. Fundamentos pedagógicos, líneas estratégicas y acciones formativas para lograr un profesorado de calidad*. Madrid, Pirámide. Capítulo 3. El contenido de los programas de desarrollo profesional docente.

Schön Donald. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Bs. As., Paidós. 1ª parte: “Conocimiento profesional y reflexión desde la acción”.

Shulman Lee (2005). Conocimiento y enseñanza. Fundamentos de la nueva reforma. Profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2 (2005). <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>

Bibliografía optativa

Compagnucci Elsa y Paula Cardós (2007). "El desarrollo del conocimiento profesional del profesor en Psicología". *Revista Internacional e Iberoamericana de Orientación Vocacional Ocupacional. U. N. L. P.*, N°7, pp. 103-114. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.727/pr.727.pdf

Compagnucci Elsa y Paula Cardós (2004). Formación para la enseñanza de la psicología: la observación como analizador. XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.aacademica.org/000-029/65>

Frigerio Graciela, Poggi Margarita y Guillermina Tiramonti (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Bs.As. Troquel. Capítulo 1 "Las instituciones educativas y el contrato histórico". Capítulo 2 "La cultura institucional". Capítulo 3 "Actores, instituciones y conflictos".

Litwin Edith (2008). *El oficio de enseñar*. Bs. As. Paidós. Capítulo 2 Nuevos marcos interpretativos para el análisis de las prácticas docentes.

McEwan Hunter y Kieran Egan (1998) (comps). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu Editores. Capítulo "La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos" (Sigrun Gudmundsdottir)

UNIDAD 3. LA ENSEÑANZA DESDE LA PERSPECTIVA DE PROFESORAS Y PROFESORES EN PSICOLOGÍA.

La relación entre didáctica general y específicas constituye el marco para pensar la especificidad de la enseñanza de la psicología y también la de otras asignaturas por parte de profesoras y profesores en psicología. El conocimiento psicológico, en estas y estos docentes, integra el conocimiento base para la enseñanza como conocimiento de la materia o contenido, pero también aportando al conocimiento de los alumnos y del contexto. En función de ello, las nociones de construcción metodológica, configuración didáctica, transposición y conocimiento didáctico del contenido como herramientas conceptuales que permiten comprender, analizar, reflexionar y transformar las propias prácticas de enseñanza particularmente en "las maneras de hacer enseñables los contenidos" a fin de que sean comprendidos y aprendidos.

Contenidos

Relación entre Didáctica general y didácticas específicas para pensar la enseñanza de la Psicología y de otras asignaturas por parte de profesoras y profesores en psicología. La Transposición Didáctica. La clase como lugar donde se organizan las relaciones con el saber. Construcción metodológica. Configuración Didáctica. Conocimiento Didáctico del Contenido. Relación entre contenidos, métodos, estrategias, recursos y materiales en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Bibliografía obligatoria

Bolivar Antonio (2005). Conocimiento didáctico del contenido y didácticas específicas. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 9, 2 (2005). <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42681/24580>

Camilloni Alicia, Cols Estela, Basabe Laura y Silvina Feeney (2007). *El saber didáctico*. Paidós. Capítulo 2 “Didáctica general y didácticas específicas” (Alicia Camilloni);

Camilloni Alicia, Davini María Cristina, Edelstein Gloria, Litwin Edith, Souto Marta y Susana Barco (1996). Corrientes didácticas contemporáneas. Paidós. Cap. 4 “El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda” (Edith Litwin) y Cap.5 “La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal” (Marta Souto)

Compagnucci, Elsa, Iglesias Irina y Verónica Zarratea (2006) La intervención didáctica en la enseñanza de la psicología. XIII Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología. UBA. Tomo I pp. 188-190. <https://www.aacademica.org/000-039/273.pdf?view>

Gimeno Sacristán José (1988). *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo*. REI. Capítulo. 4 Los componentes de la teoría del currículo. Análisis del modelo didáctico. Ap. Los medios técnicos en la enseñanza.

Gómez Elba y Cagliaris Chada Agostina (2020). Respecto de la enseñanza de la psicología. Un docente en forma. *Argonautas. Revista de Educación y Ciencias Sociales*. Vol. 10 N° 14 Mayo/octubre 2020 Departamento de Educación FCH/UNSL <https://fchportaldigital.unsl.edu.ar/index.php/argonautas/article/view/92>

Gómez Mendoza Miguel Ángel (2005) La transposición Didáctica: Historia de un Concepto. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Volumen 1, Julio - Diciembre 2005, pp. 83-115. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116845006>

Guzmán, J. C. Guzmán Rétiz, M. (2016). *Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos*. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de México. Cap.3, 4 y 5. https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/convocatorias/Libro_Estrategias_y_metodos_para_enseñar_contenidos_psicologicos.pdf

Litwin Edith (2008). *El oficio de enseñar*. Paidós. Capítulo 4 “Reflexiones en torno a cómo enseñar”

Bibliografía optativa

Brousseau Guy (1998): “Teoría de las situaciones didácticas”, La Pensée Sauvage, Francia, Grenoble, Introducción.

Camilloni Alicia, Cols, Estela, Basabe Laura. Y Silvina Feeney (2007). *El saber didáctico*. Paidós. Capítulo 1 “Justificación de la didáctica” (Alicia Camilloni) y Capítulo 3 “Los profesores y el saber didáctico” (Alicia Camilloni)

Carbone Graciela (2001). (directora) *El libro de texto en la escuela*. Miño y Dávila. Introducción, capítulo 5 y conclusiones.

Carbone Graciela (2003). *Libros escolares. Una introducción a su análisis y evaluación*. Fondo de Cultura Económica. Segunda parte. Propuestas de Reflexión e instrumentación para elegir libros escolares. Cap. Libros escolares y proyectos curriculares. pp. 89 a 105.

Chevallard Yves (1997). *La transposición didáctica*. Aique. Título: ¿Por qué la transposición didáctica?

Guzmán Jesús Carlos (2008). ¿Qué hacen los buenos maestros que enseñan psicología? Una integración de investigaciones sobre la docencia efectiva en psicología. En Guzmán Jesús Carlos (Comp.) *La enseñanza de la psicología. Aportaciones de la investigación para mejorar la docencia teórica-práctica de contenidos psicológicos*. México, Facultad de Psicología, UNAM.

Reigeluth Charles (2000). *Diseño de la Instrucción*. Aula XXI Santillana. Cap. 5 Enseñar y aprender para comprender (Perkins David y Unger Chris)

UNIDAD 4. LA EVALUACIÓN EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA Y DE APRENDIZAJE.

¿Por qué la evaluación y autoevaluación en los contextos educativos constituyen actividades de conocimiento y comunicación que permiten tomar decisiones acerca de los procesos de enseñanza y de aprendizaje situados? ¿Cómo evaluar el aprendizaje de las y los estudiantes? ¿Cómo se vinculan las prácticas de observación, registro y análisis de clases con dichas actividades? ¿Qué implica el análisis y evaluación de los recursos y materiales para la enseñanza? ¿Qué relación es posible establecer entre la evaluación en los contextos educativos y la transformación en las maneras de ser, estar y hacer en la profesión docente?

Contenidos

La evaluación como actividad de conocimiento y comunicación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Significados de la evaluación e implicancias en el campo educativo y social. Evaluación de los aprendizajes: su problematización. La evaluación como oportunidad. Procesos de evaluación y autoevaluación: instancias, tipos y procedimientos. Evaluación de las propias prácticas docentes.

Bibliografía obligatoria

Anijovich Rebeca y Graciela Cappelletti (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós. Capítulo 2 “Los conocimientos de los docentes y las prácticas de evaluación”, Capítulo 3 Las evidencias de aprendizaje.

Anijovich Rebeca, Camilloni Alicia, Cappelletti Graciela, Hoffmann Jussara, Katzkowicz Raquel y Lucie Mottier López (2010). *La evaluación significativa*. Paidós. Capítulo 5 “La retroalimentación en la evaluación”.

Elola Nydia, Zanelli Norma, Oliva Ana y Lilia Toranzos (2010) *La evaluación educativa. Fundamentos teóricos y orientaciones prácticas*. Aique. Capítulo 3 “Tipos de evaluación”

Palou de Maté María del Carmen (1998). *La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación*. En Camilloni Alicia, Celman Susana, Litwin Edith y María del Carmen Palou de Maté. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. pp.112-132.

Bibliografía optativa

Bertoni Alicia, Poggi Margarita y Marta Teobaldo (1996). *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Kapelusz. Capítulos “Reflexiones, dilemas y posiciones metodológicas” y “Los significados de la evaluación educativa: alternativas teóricas”

Díaz. Barriga Ángel (1995). *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Reiaique. Punto VI: El examen.

Díaz Barriga Ángel (2012). *Pensar la didáctica*. Amorrortu. Capítulo “Error y acierto: una relación compleja en el campo de la enseñanza”.

Perrenoud Phillipe (2010) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Colihue. Introducción y Conclusión.

5. PROGRAMA DE TRABAJOS PRÁCTICOS

Las clases de Trabajos Prácticos están estrechamente relacionadas a las clases teóricas, dado que en ambas se van presentando y vinculando contenidos entre sí, abordados desde diferentes autores y en ocasiones desde los mismos. Se apunta a que las y los estudiantes puedan significar y resignificar nociones y planteos en articulación con la práctica docente que en tanto docentes en formación van realizando partir de los dispositivos y actividades propuestas.

Se focaliza particularmente en la tríada docente-alumno/a-conocimiento atendiendo a que las relaciones entre sus componentes hacen lugar a procesos de enseñanza y de aprendizaje que se desarrollan en escenarios particulares e involucran a sujetos en su diversidad. Cobra centralidad la consideración de la complejidad inherente a los procesos mencionados en función de la multiplicidad de dimensiones, variables y efectos que los delimitan y determinan, así como de los efectos que producen.

Tanto los contenidos desarrollados como las estrategias y dispositivos propuestos otorgarán relevancia a nociones como: profesionalización docente (eje del programa general) y “desafío pedagógico” (Alliaud, 2021). La idea de planificación que cobrará centralidad es la propuesta por Dino Salinas: “pensar, valorar y tomar decisiones que valgan la pena”. Las actividades de análisis y reflexión en torno a cada tarea desarrollada desde el rol de “docente en formación” apunta a construir, colaborativamente, las propias perspectivas como profesoras y profesores.

5.1 OBJETIVOS

- Abordar reflexiva y operativamente los contenidos teóricos asumiendo la construcción del propio rol docente, a la luz de las trayectorias educativas singulares y en relación con los contextos sociales e institucionales que las determinan e influyen.
- Asumir la docencia como profesión a partir de la reflexión sobre las características que asume la actividad docente en general y la enseñanza en particular considerando los contextos y especificidad del quehacer de las profesoras y los profesores en psicología.

- Reconocer el valor que cobran la propia experiencia educativa y los conocimientos adquiridos en la formación y socialización profesional en el proceso de construcción de conocimiento profesional docente.
- Conocer y problematizar las prescripciones curriculares correspondientes a las asignaturas de incumbencia de las profesoras y los profesores en psicología, a la luz de las implicancias del conocimiento a enseñar en el marco de la educación inclusiva y considerando la transversalidad de la Educación Sexual Integral.
- Valorar la planificación de la enseñanza como hipótesis que guía el accionar docente y pone en juego sus saberes y experiencias profesionales siempre “en contexto”.
- Analizar prácticas docentes reales, simuladas y de ficción a partir del registro, análisis y reflexión en torno a las mismas.
- Elaborar, desarrollar y evaluar propuestas para la enseñanza centradas en contenidos pertenecientes a las asignaturas de incumbencia de las profesoras y los profesores en psicología.
- Reconocer el valor del trabajo en colaboración a la hora de registrar, analizar, reflexionar y transformar las propias prácticas docentes.

5.2. CONTENIDOS

UNIDAD 1 EJERCICIO PROFESIONAL DE LAS PROFESORAS Y PROFESORES EN PSICOLOGÍA

Contenidos:

- Inserciones profesionales de las profesoras y profesores en psicología en el ámbito educativo.
- Prácticas docentes y enseñanza. Fases de la enseñanza. Intervención profesional y toma de decisiones. Planificación de la enseñanza como tecnología y como investigación. Los conocimientos que se ponen en juego a la hora de planificar.
- Profesores en Psicología y conocimiento a enseñar. El conocimiento psicológico: características a considerar para su enseñanza. La perspectiva de profesoras y profesores en psicología en la enseñanza de otras asignaturas.
- La relación educativa: intencionalidad, asimetría, intersubjetividad, relación docente-alumna/o-conocimiento, contrato didáctico.
- Educación para la diversidad. El desafío de producir, crear e inventar propuestas pedagógicas. Entorno educativo y trabajo en el aula. Sujetos, grupos, espacios, tiempos. tareas y consignas. La motivación como objeto de trabajo de las y los docentes.
 Crítica, creatividad y compromiso en las prácticas educativas. El valor del análisis y la reflexión crítica para tomar decisiones en la profesión docente. Prácticas de la enseñanza e interdisciplina.

Bibliografía obligatoria

A.A.V.V. (2016). Incumbencias profesionales del Profesor en Psicología. Ficha de Cátedra.

Alliaud Andrea. (2021). *Enseñar hoy. Apuntes para la formación*. Buenos Aires, Paidós Educación. Cap. 2 Enseñar en tiempo presente

Anijovich Rebeca. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires, Paidós. Capítulos 2 “El diseño de la enseñanza en aulas heterogéneas” y 3 “La autonomía como meta educativa” (por Graciela Cappelletti).

Cazau Pablo (s/f.) Notas para la construcción de una didáctica de la Psicología Cazau Buenos Aires. <https://es.scribd.com/document/437899927/33-CAZAU-Notas-para-la-construccion-de-una-didactica-de-la-Psicologia-pdf#>

Edelstein Gloria (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Capítulo 3 El valor de la interdisciplina en el estudio de las prácticas de la enseñanza.

Gómez Arroyo Elba (2011). La Psicología en la escuela secundaria: Motivaciones y posibilidades. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires. <https://www.academica.org/000-052/483.pdf>

Salinas Dino (1994). La planificación de la enseñanza ¿Técnica, sentido común o saber profesional? En Angulo, J.F. y Blanco, N. (Coords.) *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga, Ediciones Aljibe.

Siede Isabelino (2013). *La Educación Política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Bs As Paidós. Cap.10: El sentido político en la tarea docente.

Bibliografía complementaria

Antelo Estanislao (2005). Notas sobre la (incaculable) experiencia de educar. En Frigerio Graciela y Gabriela Diker. (comps) *Educación: ese acto político*. Ciudad de Bs. As. Del Estante.

Bleichmar Silvia. (2012) *Violencia social-Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Cap. La construcción de legalidades como principio educativo, pp.23-69. Noveduc.

Brito Andrea. (2009). La identidad de los profesores de la escuela secundaria hoy: movimientos y repliegues. *Revista Propuesta Educativa*, 31, pp.55-67. <http://www.redalyc.org/pdf/4030/403041703006.pdf>

Cornú Laurence (1999). La confianza en las relaciones pedagógicas. En Frigerio, G., Poggi, M. y Korinfeld, D.(comps) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Bs. As.

D.G.C.y E. (2012). Reglamento General de las Instituciones Educativas de la Provincia de Buenos Aires. http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/reglamento_general/reglamento_general.pdf

Garay Lucía (2006) *Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación*. Bs. As. Paidós. Cap. 4: La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones (pp. 139-155).

Anijovich Rebeca, Cappelletti Graciela, Mora, Silvia. y María José Sabelli (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires, Paidós. Capítulo 4 Autobiografía escolar: reconocer la propia historia de vida.

Meirieu Philippe (2018). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Paidós. 2. La motivación: de la actitud de espera a la exigencia. “Suscitar el deseo de aprender”, sí, pero ¿cómo?. pp. 60-66.

UNIDAD 2 LA ENSEÑANZA DE LA PSICOLOGÍA Y OTRAS ASIGNATURAS DESDE LA PERSPECTIVA DE LAS PROFESORAS Y LOS PROFESORES EN PSICOLOGIA

- El aprendizaje escolar: su caracterización y las ayudas para facilitararlo.
- Planificación de la enseñanza y toma de decisiones a partir del análisis y la reflexión crítica. Las asignaturas a enseñar por profesoras y profesores en Psicología y su relación con los diseños curriculares y planes de estudio. La formulación de la fundamentación, los propósitos, los objetivos. La selección, jerarquización y formulación de los contenidos. La construcción de las estrategias metodológicas y didácticas. Selección y/o elaboración de recursos y materiales educativos y didácticos. Virtualidad y enseñanza.
- Educación Inclusiva y Educación Sexual Integral en las propuestas de enseñanza de las profesoras y los profesores en psicología.
- Evaluación de los aprendizajes y acreditación: el valor de la devolución.
- Observación, reflexión y análisis de clases en la formación y práctica profesional. La consideración respecto al trabajo con el conocimiento y la intersubjetividad (dogmatismo /problematización y subalteridad/ alteridad).

Bibliografía obligatoria

Anijovich Rebeca y Silvia Mora (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires, Aique grupo editor. Capítulos 2: “Las buenas preguntas”, 3: “Clases expositivas: transmitir información y construir conocimiento significativo” y 4: “El uso crítico de las imágenes”.

Anijovich Rebeca y Graciela Cappelletti (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires, Paidós. Capítulo 1 “La evaluación en el escenario educativo”

Carassai Mariela (2022). Resignificar el abordaje transversal de género y cuidado en la ESI. En Kaplan Daniel (coord.). *La ESI en la práctica. Trayectos y escenarios posibles. Docentes que ponen el cuerpo*. Buenos Aires, Novedades Educativas.

Cardós, P. (2018). Formación de profesores en psicología. Conocimiento profesional y saber a enseñar. Anuario Temas en Psicología. Facultad de Psicología. UNLP, Volumen 4, Año 2018, pp. 111-124. <https://revistas.unlp.edu.ar/AnuarioPsicologia/issue/view/603>

D.G.C. y E. (2010) Diseños Curriculares para la Educación Secundaria. http://www.abc.gov.ar/consejo_general/dise%C3%B1o_curricular

D.G.C. y E. (2017). Resolución 1664/17. Educación inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes –adultos con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires. <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion/2017/1664/185971>

Feeney Silvina, Machicado Gimena y Larrosa Luana (2022). El Aprendizaje Basado en Proyectos como política de enseñanza: algunos interrogantes. *Praxis educativa*, Vol. 26, No 3 septiembre – diciembre 2022. E - ISSN 2313-934X. pp. 1-23. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2022-260308>

Guzmán, J. C. Guzmán Rétiz, M. (2016). Estrategias y métodos para enseñar contenidos psicológicos. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de México. Cap.3, 4 y 5. https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/convocatorias/Libro_Estrategias_y_metodos_para_enseñar_contenidos_psicologicos.pdf

Litwin Edith (2008). *El oficio de enseñar*. Bs. As. Paidós. Capítulos 5 “El oficio en acción: construir actividades, seleccionar casos, plantear problemas”.

López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Innovación Educativa*, n° 21, pp.37-54. Disponible: <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23/140>

Spezzi Graciela (1998). “Observación de clases ¿cómo abordarla?”. *Revista Argentina de Educación*. Bs. As., Año XVI, N°25, ps.87-107.

Taboada María Beatriz y Guadalupe Álvarez (2021). *Enseñanza virtual. 27 preguntas y respuestas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El Ateneo. pp.11-22; 69-79 y 97-102 [¿Qué implica enseñar de manera virtual o en la virtualidad? ¿Qué entendemos por recorridos virtuales? ¿De qué recursos tecnológicos disponemos para el diseño de recorridos virtuales? ¿Qué características presentan los materiales digitales y los materiales didácticos digitales? ¿Cómo integrar aspectos sincrónicos y asincrónicos en nuestros recorridos virtuales?]

Bibliografía Complementaria

Ageno Raúl (1997). Enseñanza de la psicología en la escuela media. *Revista Ensayos y Experiencias*. Año 3, N° 16.

Anijovich Rebeca, Cappelletti Graciela., Mora, Silvia. y María José Sabelli (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires, Paidós. Capítulo 6. Microclases: prácticas simuladas de enseñanza.

Bixio Cecilia (2003). *Cómo planificar y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones. 1ª parte.: La planificación. Págs. 19-35.

Davini María Cristina. (2009). Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Buenos Aires, Santillana. Parte III Los procesos organizadores en las prácticas de la enseñanza. Cap. 8 Programación de la enseñanza.

Ministerio de Educación-CFE (2008). Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/lineamientos_0.pdf

Ministerio de Educación-CFE (2015) Resolución 256. Lineamientos Curriculares para la prevención de las adicciones. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/resolucion-cfe-256-15.pdf>

Ministerio de Educación-CFE (2018). Resolución 340. ESI. Ejes conceptuales. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/anexo_resolucion_cfe_340_18_0.pdf

Pereyra Ana y Julia Pasin (2018) (Presentadoras). *Las TIC en la escuela secundaria bonaerense. Usos y representaciones en la actividad pedagógica*. Buenos Aires, Unipe Editorial Universitaria. Capítulo 2 “La construcción de ciudadanía y tecnologías de la información y la comunicación: integración pedagógica de TIC en las escuelas secundarias”. <https://editorial.unipe.edu.ar/colecciones/investigaciones/las-tic-en-la-escuela-secundaria-bonaerense-usos-y-representaciones-en-la-actividad-peda%C3%B3gica-detail>

Porlan Rafael (2020) El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*. 2(1), 1502 (2020) http://dx.doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502

UNIDAD 3. LA PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA SUPERVISADA. ANÁLISIS, REFLEXIÓN Y TRANSFORMACIÓN.

Contenidos:

- La resignificación de las trayectorias escolares a la luz de la práctica docente.
- Reconstrucción crítica de la experiencia docente. Análisis didáctico. Aula, clase y estructura de actividad.
- El valor de los registros de clases y su análisis en el proceso de reflexión sobre la práctica docente.
- El análisis de recursos y materiales educativos y didácticos.
- Enseñanza y trabajo en equipo. La modalidad pareja pedagógica.

Bibliografía obligatoria:

Anijovich Rebeca, Cappelletti Graciela, Mora, Silvia. y María José Sabelli (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires, Paidós. Capítulo 3 “Educar la mirada para significar la complejidad” y Capítulo 4 Autobiografía escolar: reconocer la propia historia de vida.

Arpone Soledad, Fernández Francia María Julia y Paula Cardós (2016) “La modalidad pareja pedagógica en la formación de Profesores en Psicología”. En *Relatos de experiencia. Reseñas de Investigación. 1º Jornadas sobre las prácticas docentes en la Universidad Pública. Transformaciones y desafíos para los procesos de formación*. Universidad Nacional de La Plata. La Plata, 7 y 8 de abril de 2016, pp.862-868. ISBN

978-950-34-1488-0.

http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/62037/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cufre Andrea (2017). "La enseñanza de la Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela secundaria. ¿Qué visibilizan y/o invisibilizan los libros de texto". Ficha de cátedra.

Davini María Cristina (2015). *La formación en la práctica docente*. Bs. As. Paidós. Capítulo 3. Las prácticas docentes en acción.

Edelstein Gloria (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Capítulo 4 Intervención profesional e investigación. Apartado: Avances en el interjuego entre teoría-empiría (pp.164-183)

Fernández Francia María Julia, Lescano Maia y María Victoria Fabbi (2017). Los libros de texto en la enseñanza de la Psicología. Ficha de cátedra.

Bibliografía complementaria:

Poggi Margarita (1996). (Compiladora.) *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Bs.As., Kapelusz. Cap. La observación: elemento clave en la gestión curricular.

Palou de Maté María del Carmen (1998). La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación. En Camilloni Alicia., Celman Susana, Litwin Edith. y María del Carmen Palou de Maté. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As. Paidós. pp.112 a 132.

6. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

6.1. MATERIAL BIBLIOGRÁFICO

Alliaud A. (2021). Enseñar hoy. Apuntes para la formación. Paidós.

Angulo Rasco, J.F, Barquín Ruíz J y Pérez Gómez, A. (1999)(Eds.) *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica*. Akal.

Angulo, F. y Blanco, N. (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Ed. Aljibe.

Anijovich, R., Cappelletti, G. Mora, S. y Sabelli, M. J. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós.

Atkinson, T., Claxton, G. (eds) (2002) *El profesor intuitivo*. Octaedro.

Bain, K. (2007) *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Universidad de Valencia.

Cols, E. (2011). *Estilos de enseñanza. Sentidos personales y configuraciones de acción tras la semejanza de las palabras*. Homo Sapiens Ediciones.

Compagnucci, E., Denegri, A. y Ojeda, G. (2007). "Enseñar/aprender Psicología en contextos de formación" en: *Los grandes temas de la Psicología. Entrecruzamiento teórico-clínico*. De los cuatro vientos. pp. 163-176.

Compagnucci E. y Cardós P. (2006) "Dispositivos de formación para la enseñanza en psicología". *Revista Praxis Educativa*. Instituto de Ciencias para la Investigación Interdisciplinaria. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa, Año X, Nº10, Marzo 2006, pp.29-32.

Cullen, C. (1997): *Crítica de las razones de educar*. Paidós

Chapato M. E. y Errobidart A. (2008). *Hacerse docente. Las construcciones identitarias de los Profesores en sus inserciones laborales*. Miño y Dávila Ediciones

Duschatzky, S. (2005) “¿Que puede una escuela?”. En Frigerio, G. y Diker, G.(comps.) *Educación: ese acto político*. Del estante Editorial

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz.

Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar. Aique*.

Fernández, L. (1998) *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas Teóricas*. Paidós.

Fenstermacher G. y Soltis, J. (2007). *Enfoques de la enseñanza*. Amorrortu.

Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno.

Grossman, P., Wilson, S. y Shulman, L. (2005). Profesores de sustancia: el conocimiento de la materia para la enseñanza. *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado*, 9, (2), 1-24. (Publicación original: “Teachers of substance: subject matter knowledge for teaching”, en M. C. Reynolds (ed.): *Knowledge Base for The Beginning Teacher*. Pergamon Press, Oxford, 1989, 23- 36. Traducción de Pedro de Vicente Rodríguez.).
<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42676/24576>

Kaplan, C. (2022). *La afectividad en la escuela*. Paidós.

Kaplan, D (2022). *La ESI en la Práctica. Trayectos y escenarios posibles. Docentes que ponen el cuerpo*. Novedades Educativas.

Medina Moya, J.L. y Jarauta Borrascas, B. (2013). Análisis del conocimiento didáctico del contenido en tres profesores universitarios. *Revista de Educación*, N° 360, Enero-Abril 2013, pp. 600-623. : http://www.revistaeducacion.educacion.es/doi/360_131.pdf

Perrenoud P. (2017). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Noveduc-Grao.

Rodríguez Moneo, M., Aparicio Frutos, J. y Parellada, C. (2020). *Formación permanente del profesorado. Fundamentos pedagógicos, líneas estratégicas y acciones formativas para lograr un profesorado de calidad*. Ediciones Pirámide.

Rodrigo, M y Arnay, J.. (Comp.) *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós.

Pérez Gómez Ángel. Ignacio (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Akal.

Introducción: *La escuela como encrucijada de culturas*.

Pérez Gómez, Ángel (2017). *Pedagogías para tiempos de perplejidad. De la información a la sabiduría*. Homo Sapiens Ediciones.

Sanjurjo, L. (2009) (coord.). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Homo Sapiens Ediciones.

Villar Angulo, M.L. (1988). *Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. Implicaciones para el currículum y la formación del profesorado*. Alcoy: Marfil.

6.2. MATERIAL DIDÁCTICO SISTEMATIZADO

- Cufre, Andrea (2017). “La enseñanza de la Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela secundaria. ¿Qué visibilizan y/o invisibilizan los libros de texto?”. Ficha de cátedra.
- Fernández Francia, María Julia, Lescano, Maia y Fabbi, María Victoria (2017). *Los libros de texto en la enseñanza de la Psicología*. Ficha de cátedra.
- Cardós Paula (2020). *Clases escritas y grabadas [con revisiones 2021/2022]*

6.3. INFORMACIÓN SOBRE REVISTAS DE LA ESPECIALIDAD

Se mencionan a continuación algunas de las Revistas de la Especialidad.

- *Archivos de Ciencias de la Educación*

- *Enseñanza e Investigación en Psicología*
- *Praxis Educativa*
- *Profesorado. Revista de currículo y formación del profesorado.*
- *Revista Argentina de Investigación Educativa.*
- *Revista de la Asociación Latinoamericana para la Formación y la Enseñanza de la Psicología*
- *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*
- *Revista Electrónica de Investigación Educativa*
- *Revista Iberoamericana de Educación*
- *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*
- *Revista Latinoamericana de estudios educativos*
- *Trayectorias Universitarias*

6.4. INFORMACIÓN SOBRE BASE DE DATOS

Se explicita información de referencia sobre bases de datos para la búsqueda de artículos y/o diversos trabajos sobre temáticas vinculadas a la asignatura.

- DIALNET (Portal de difusión de la producción científica especializado en ciencias humanas y sociales. Su base de datos, de acceso libre, fue creada por la Universidad de La Rioja (España) y constituye una hemeroteca virtual que contiene los índices de las revistas científicas y humanísticas de España, Portugal y Latinoamérica, incluyendo también libros (monografías), tesis doctorales, homenajes y otro tipo de documentos. El texto completo de muchos de los documentos están disponibles en línea. <http://dialnet.unirioja.es/>
- IRESIE (Base de datos de la UNAM, Instituto de Investigaciones sobre Universidad y la investigación (MX). Temas: Educación. <http://www.iisue.unam.mx/iresie/>
- LATINDEX (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal) <http://www.latindex.unam.mx/latindex/directorio/>
- REDALYC (Base de datos de la UNAM) .Temas: Humanidades, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Ciencias Exactas. <http://www.redalyc.com/>
- SciELO (Scientific Electronic Library Online o Biblioteca Científica Electrónica en Línea). Es un proyecto de biblioteca electrónica, iniciativa de la Fundación para el Apoyo a la Investigación del Estado de São Paulo, Brasil (Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP) y del Centro Latinoamericano y del Caribe de Información en Ciencias de la Salud (BIREME), que permite la publicación electrónica de ediciones completas de las revistas científicas mediante una plataforma de software que posibilita el acceso a través de distintos mecanismos, incluyendo listas de títulos y por materia, índices de autores y materias y un motor de búsqueda. <http://www.scielo.org>
- SEDICI (Servicio de Difusión de la Creación Intelectual (SEDICI) Repositorio institucional de la Universidad Nacional de La Plata cuyo objetivo es facilitar el depósito de la producción científica, académica e intelectual de las distintas unidades académicas, institutos y centros de investigación y desarrollo de la UNLP. Incluye libros, ebooks, artículos, tesis, tesinas, obras artísticas, revistas, reseñas y documentos legales, entre otros. <http://sedici.unlp.edu.ar/>

7. PRÁCTICAS PROFESIONALES SUPERVISADAS

Las **Prácticas Profesionales Supervisadas (PPS)** contempladas en el marco de la asignatura remiten a las “**prácticas de la enseñanza supervisadas**”, instancia de

socialización pre-profesional, que las y los estudiantes-practicantes han de concretar, en función de la disponibilidad de recursos y posibilidades, en establecimientos educativos tanto del nivel secundario como terciario de educación.

La cátedra propone un dispositivo de formación que prevé en dicha instancia una serie de **actividades** que deben realizar las y los practicantes. Entre ellas: la **observación y registro** tanto de aspectos institucionales como de las clases desarrolladas por el docente que le ofrece su curso para llevar adelante las prácticas; la **planificación de la enseñanza correspondiente a las clases a su cargo (generalmente en el marco de la modalidad de pareja pedagógica), el desarrollo de estas, la autoevaluación de su quehacer y la participación en el grupo de reflexión previsto en el marco de la supervisión de las prácticas.**

La modalidad de Grupo de Reflexión semanal (espacio de TP en el primer cuatrimestre), supone la reunión de profesoras y profesores en formación con su docente “supervisor/a”, durante el período en que se llevan a cabo las “prácticas” en distintos contextos institucionales. El grupo de reflexión se convoca y reúne “para que sus miembros trabajen en forma conjunta una problemática en común que les inquieta, para indagar y explorar juntos ese ámbito de la realidad que les preocupa y sobre el cual quieren operar del mejor modo posible” (Barreiro, 2000, p.130). En nuestro caso se trabaja la asunción del rol docente y las situaciones enfrentadas por las y los practicantes en ese proceso. Este espacio abre la posibilidad de pensar en grupo y pensarse a partir de las referencias, relatos e interrogantes sobre las propias prácticas. Las clases de Articulación Teoría-Práctica (espacio de clases teóricas) complementarán esta labor a partir de la profundización, articulación e integración de algunos contenidos con las experiencias y vivencias de las y los estudiantes en su rol de “practicantes”.

La incorporación a la institución educativa en la que se llevarán a cabo las prácticas supervisadas apunta al reconocimiento de su historia, dimensiones, actores, cultura institucional, proyecto educativo, a partir del análisis e interpretación basado en observaciones y entrevistas. Previamente las y los estudiantes firman un Compromiso de Confidencialidad que enmarca el tratamiento que se realizará de la información recabada y lo acontecido durante la instancia de socialización preprofesional. También sobre las “maneras” de incorporarse y “estar” en las instituciones durante dicha instancia.

El encuentro e intercambio con docentes permite visualizar sus concepciones sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como también su relación con el conocimiento a enseñar. La correlación entre la información recabada en la entrevista y en la observación de clases posibilita analizar la relación entre saber y hacer, entre teoría y práctica atendiendo a sus múltiples implicancias.

La autoevaluación se valdrá de la escritura a lo largo de la experiencia de “práctica” en tanto herramienta que, a partir del recurso a la narrativa, da lugar a la elaboración de significados que sirven de apertura a un proceso de reconstrucción y resignificación de la propia práctica.

La actividad de Supervisión contempla la observación de las prácticas por parte del docente supervisor, la lectura y realización de señalamientos en los registros, planificaciones y toda producción solicitada a las y los practicantes. Las devoluciones se realizan en forma presencial y/o vía e-mail. Se contempla la concreción de encuentros individuales, en pareja pedagógica y/o grupo, a demanda de las y los practicantes y/o a requerimiento de las/los docentes supervisores. Las profesoras y los profesores en cuyos cursos se desarrollan las prácticas de la enseñanza supervisadas asumen el rol de co-formadores, que aportan su mirada y apreciaciones al proceso que coordinan las y los docentes de la cátedra. El modelo de supervisión propuesto intenta superar las concepciones que vinculan dicha actividad con el control (supervisión como inspección) y/o a la misma como transferencia de habilidades, destrezas, métodos, técnicas, etc. (supervisión como tecnología). Optamos por la perspectiva de la supervisión clínica, la cual no asocia esa actividad al status jerárquico superior y a la

imposición de criterios e interpretaciones, sino que la presenta como un proceso por el cual las reglas, relaciones y tareas se auto-construyen en la interrelación de apoyo y desarrollo profesional tanto de las y los docentes formadores como de profesoras y profesores en formación (Angulo Rasco,1999) .

La Práctica de la Enseñanza Supervisada es un proceso/trayecto en que cobran centralidad el acompañamiento y la orientación a las y los docentes en formación, pero también el análisis y reflexión sobre el propio accionar como docentes supervisores. Se valora la dimensión intersubjetiva que posibilita generar y desarrollar confianza en el espacio de supervisión (grupal y/o individual) y que está más ligada al compartir mutuamente ideas, intuiciones y experiencias que a transmitir conocimientos teóricos sin considerar su relación con aquellos de carácter procedimental y/o práctico.

8. DISPOSITIVOS, ESTRATEGIAS, RECURSOS EDUCATIVOS Y DIDÁCTICOS

- Exposición dialogada
- Clases de articulación Teoría-Práctica
- Trabajo grupal
- Grupo de Reflexión
- Narrativas (autobiografía escolar, autoevaluaciones, etc)
- Dramatizaciones
- Microclases
- Análisis didáctico de representaciones de clases en distintos formatos.
- Observación de clases, registro y análisis
- Clases escritas y en video
- Fichas de cátedra
- Libros de texto
- Capítulos de libro y artículos de revistas
- Presentaciones audiovisuales (Power Point)
- Videos
- Imágenes, viñetas e historietas
- Pizarra
- Aula virtual (Moodle Psico)
- Videollamadas
- Grupos de WhatsApp

9. RÉGIMEN DE EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN

De acuerdo con el Régimen de Enseñanza y Promoción vigente para el Profesorado en Psicología, se establecen las siguientes condiciones para la aprobación de la asignatura:

- Asistencia obligatoria al 85% de las clases teóricas, desarrolladas por la Prof. Adjunta y las llevadas a cabo por las/los docentes a cargo de TP/Grupos de reflexión, durante todo el año. Ello considerando el carácter de promoción directa de la asignatura.
- Resolución de actividades grupales y/o individuales realizadas en clase (Teórico y TP) y/o en forma domiciliaria. La entrega y evaluación se realizará en función de lo acordado en el marco del contrato pedagógico didáctico (explicitación de fecha límite y obligatoriedad de la entrega) y atendiendo al sentido formativo de la evaluación de los aprendizajes.

- Aprobación (con calificación 6 o superior) de la evaluación parcial individual correspondiente a contenidos desarrollados en TP y Teóricos (con una instancia de recuperación).
- Asistencia obligatoria al 100% de las prácticas profesionales supervisadas en institución educativa (teniendo en cuenta las consideraciones respecto a las posibilidades de acceso a las mismas y en función de los dispositivos que se configuren con relación a la instancia).
- Realización y entrega en tiempo y forma de planificaciones, elaboraciones didácticas, selección y/o elaboración de recursos y materiales educativos/didácticos, diseño de evaluaciones de los aprendizajes, elaboración de registros de observación y narrativas evaluativas y autoevaluativas durante el proceso de prácticas propiamente dichas.
- Aprobación, con calificación 6 o superior, del coloquio final grupal de integración y reflexión con participación de docentes responsables del Grupo de Reflexión y y supervisor/a de la “Práctica” y docente/s a cargo de la asignatura. Dicha instancia podrá contemplar actividad pre-coloquio en función de las características que cobre el desarrollo de la propuesta durante el año.

En el transcurso del desarrollo de la asignatura, la evaluación ha de ser considerada como proceso que permite no sólo dar cuenta del cumplimiento de los propósitos planteados, sino que, en su carácter formativo, se orientará a la comprensión por parte de las profesoras y los profesores en formación, de las razones por las que éstos han sido o no logrados.

En las clases teóricas, de trabajos prácticos, de articulación teoría-práctica, espacio de supervisión y reflexión grupal, el acento estará puesto no solo en el logro respecto a la apropiación de conocimientos teórico-declarativos sino también de los conocimientos procedimentales y prácticos puestos de manifiesto y de las actitudes asumidas por las y los docentes en formación. En este sentido cobrará relevancia la devolución que las y los docentes realicen a modo de señalamientos a las actividades realizadas por las y los estudiantes tanto individual como grupalmente. Esto permitirá que ellas y ellos revisen y problematicen sus propios procesos de aprendizaje en función de las orientaciones recibidas. Se pondrá énfasis particular en la calidad de las producciones escritas atendiendo fundamentalmente a la función de estas en el contexto académico y educativo propiciando la reflexión en torno a las prácticas de escritura en los mismos. Asimismo, toda información que a modo de evaluación sea aportada por alumnas, alumnos y/o docentes, será considerada como insumo para analizar y modificar, en caso de ser necesario, tanto la organización y secuenciación de contenidos como las estrategias pedagógicas y/u otros aspectos que hagan al mejoramiento de la propuesta de formación.

10. RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES¹⁷

1. Para comenzar a cursar la asignatura se requiere:

- **Exámenes finales aprobados** de las siguientes materias: **Neuroanatomía y Neurofisiología, Psicología Evolutiva II, Fundamentos de la Educación, Fundamentos, Técnicas e Instrumentos de la Exploración Psicológica I, Corrientes Actuales en Psicología.**

¹⁷ En acuerdo con la P.C. 454/21 (Plazo para aprobación de correlativas)

- **Cursadas aprobadas** correspondientes a las siguientes asignaturas: “**Psicología Institucional**”, “**Psicología Educacional**”, “**Psicopatología I o II**”, “**Diseño y Planeamiento del Currículum**”.

2. Para iniciar en el segundo cuatrimestre las actividades vinculadas a las prácticas de la enseñanza supervisadas.

- **Es condición necesaria, acreditar la aprobación de los exámenes finales** correspondientes a las materias cuyas cursadas fueron requeridas al inicio del curso: “**Psicología Institucional**”, “**Psicología Educacional**”, “**Psicopatología I o II**” y “**Diseño y Planeamiento del Currículum**”.

11. ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN DE LA CÁTEDRA

Entre los años 1998 y 2007 en el marco del Programa de Incentivos y en relación con la labor realizada en la cátedra “Planificación Didáctica y Prácticas de la enseñanza en psicología” se han desarrollado tres proyectos centrados en la formación y enseñanza en psicología. Los proyectos referidos se denominaron: “*La Formación de Profesores en Psicología en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UNLP*” (1998-2000), “*La transposición del conocimiento psicológico: el saber, sus mediaciones y los actores*” (2000-2003) y “*La enseñanza y el aprendizaje de la psicología: estudio de la práctica docente en profesores y principiantes*”. (2004-2007), todos bajo la dirección de la Prof. Elsa Compagnucci.

En el primero ahondamos en la historia curricular del Profesorado en el contexto de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, así como en las representaciones que los actores institucionales (estudiantes y docentes) construyeron en torno al mismo, su relación con la Licenciatura y por ende en la identidad del profesorado. Se pudo apreciar la relevancia que el papel que las “prácticas de la enseñanza” cobran en el proceso de formación de las profesoras y profesores en psicología rescatándose particularmente la dimensión intersubjetiva, focalizada en el vínculo docente formador-sujeto en formación. Asimismo, se revelaron las dificultades que profesoras y profesores de psicología en formación enfrentan en torno a su relación con el conocimiento disciplinar y la transposición didáctica del mismo.

En el segundo abordamos la enseñanza de la psicología en distintos contextos educativos con el propósito de profundizar en el proceso de transposición didáctica. Ello nos ubicó en el cruce de dos lógicas, la de producción del conocimiento psicológico y la de transmisión de este. Se delimitó como aspecto a explorar, la relación del propio docente con el conocimiento psicológico a la luz de su posición, en la mayoría de los casos, situado entre dos identidades profesionales: Licenciada/Licenciado en Psicología y Profesor/Profesora en Psicología.

En la tercera investigación, en continuidad con la precedente, profundizamos la indagación y comprensión respecto al sistema de creencias y representaciones de profesoras, profesores y principiantes sobre la enseñanza de la psicología, bajo el supuesto de que los puntos de vista poseen sobre el conocimiento psicológico afectan o inciden sobre el modo en que enseñan.

Como se aprecia los estudios referidos, particularmente el segundo y el tercero se constituyen en investigaciones cuyo objeto de estudio son prácticas docentes en el marco del dispositivo de formación implementado por la cátedra y a la luz de los procesos de profesionalización de profesoras y profesores en psicología.

Posteriormente, entre los años 2008 y 2012 se desarrollaron una serie de proyectos que focalizaron particularmente en la profesionalización de psicólogas y psicólogos que se formaron en la UNLP y que se insertan laboralmente en contextos educativos de la provincia de Buenos Aires, a saber: “*El desarrollo del conocimiento profesional del psicólogo: estudio de graduados de la UNLP; su inserción en el campo educativo*”(2008-

2009); *“El psicólogo en el contexto escolar: relaciones entre formación y práctica profesional”* (2010-2011) y *“El psicólogo en el contexto educativo: inserción y trayectorias profesionales”* (2012-2013).

Dichos estudios han permitido apreciar que existe una significativa relación entre inserción laboral, trayectoria profesional y configuración de la identidad profesional en el caso de las y los profesionales que trabajan en el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires. El no reconocimiento del rol de psicólogo/a, el desempeño de otros roles (particularmente el de Orientador/a Educacional), el requerimiento de título docente para permanecer en el sistema opera de manera particular en sus procesos de profesionalización afectando particularmente la configuración de su identidad profesional incidiendo también en su práctica profesional. Las conclusiones y reflexiones producto de estas investigaciones interrogan de manera particular la formación tanto de las Licenciadas y Licenciados en Psicología como de las Profesoras y Profesores en Psicología en el contexto universitario local.

Entre 2013 y 2015 algunos docentes de la cátedra participan en el Proyecto: *“Profesionalización de Profesores en Psicología: formación, prácticas reflexivas y cambios de perspectivas sobre la docencia”* dirigido por la Profesora Adjunta y cuyo desarrollo se enmarcó en el Programa Promocional de Investigación en Psicología.

Desde el año 2016 tanto la Profesora Adjunta como parte del equipo docente participan en diferentes de Proyectos de Investigación cuyas temáticas aportan directa e indirectamente a la labor desarrollada en la cátedra.

Entre 2019 y 2023 la Profesora Adjunta se desempeñó como Co-directora del Proyecto: *“La formación ética en las carreras de grado y su incidencia en las prácticas profesionales de los graduados recientes de la Facultad de Psicología (Universidad Nacional de La Plata)”*.

Actualmente se encuentra en evaluación el Proyecto Tetra anual (2024-2027): *“Psicoética: aportes para el debate actual sobre el rol ético profesional de las intervenciones en Psicología”*. Directora: Dra. María José Sánchez Vazquez. Codirectora: Esp. Paula Daniela Cardós.

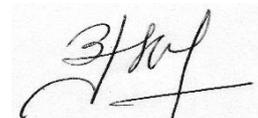
12. ACTIVIDADES DE EXTENSIÓN Y DIFUSIÓN DE LA CÁTEDRA

La Cátedra prevé la gradual inclusión de sus docentes y estudiantes en equipos de trabajo que desarrollen proyectos de extensión vinculados al ámbito educativo.

Entre los años 2013 y 2016 docentes, adscriptas y adscriptos de la cátedra se han incorporado en equipos de trabajo abocados a actividades de extensión en contextos escolares. Durante los años 2015 y 2016 se conformó un equipo coordinado por la profesora adjunta y se desarrollaron actividades de extensión centradas en la convivencia escolar en una escuela secundaria de la ciudad de La Plata. Ello a partir de la relación establecida con dicha institución a partir del desarrollo de las Prácticas de la Enseñanza Supervisadas.

En 2019 la Profesora Adjunta se desempeñó como Coordinadora de Encuentros del Curso de Extensión *“Los adolescentes y jóvenes con discapacidades. Acercamiento a prácticas ético-profesionales del Licenciado y Profesor en Psicología”* en el que participaron alumnas de la asignatura en carácter de estudiantes extensionistas.

Se anticipa el trabajo en colaboración con otras cátedras a fin de retomar actividades de extensión que abonen a los procesos de profesionalización de profesoras y profesores en psicología y que respondan a necesidades y demandas propias de los escenarios escolares.



Prof. Paula Daniela Cardós