



**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**

**Carrera: carreras de UdelaR**

**Nombre del curso: Seminario Docencia I**

**Semestre: 7**

**Créditos y carga horaria: .19.... créditos, ..96.... horas aula**

**Responsable del curso: Prof. Adj. Carmen Caamaño**

**Encargado del curso: Prof. Adj. Carmen Caamaño**

**Otros participantes del curso: Colaboradores Honorarios: Yliana Rodríguez (Lingüística) y Alison Pereira (Filosofía).**

**Marcar con una cruz las opciones que correspondan:**

TIPO DE CURSO	X	ASISTENCIA	X	FORMA DE EVALUACIÓN	X
Teórico		Asistencia Libre		Parciales	
				Examen	
				Informe	
				Monografía	
Teórico-práctico		Asistencia obligatoria (75%)		Parciales	
		Asistencia libre		Trabajos prácticos	
		Asistencia a prácticos		Informe	
				Examen	
				Monografía	
Práctico		Asistencia obligatoria (75%)		Parciales	
				Trabajos prácticos	
				Informe	
Seminario	X	Asistencia obligatoria (75%)	X	Monografía	X
				Informe trabajo	
				pasaje de curso	
				Trabajos prácticos	

## Objetivos:

### Fundamentación y propósito general

El Programa se enmarca en los lineamientos del Plan de Estudios de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHCE) de 1991. El mismo establece el marco en el que se inscribe el Proyecto de Trabajo de la Opción Docencia (UNOD), ahora reconvertida en Departamento de Estudios en Docencia del Instituto de Educación.

El propósito de los Seminarios (I y II) es el de poner a su disposición insumos didácticos y pedagógicos con el fin de ofrecerles una formación básica en Enseñanza, Investigación y Extensión universitaria, que complemente su formación profesional en las disciplinas de origen. Este mismo espacio se brinda a todos los alumnos avanzados pertenecientes a cualquiera de las facultades que forman parte de la UDELAR.

A partir de este propósito general se desprende la propuesta de los distintos contenidos a tratar en los Seminarios. Los mismos girarán, fundamentalmente, en torno a un eje temático central: **“La educación y la formación en docencia universitaria”**. Ello implica buscar que el futuro universitario que piense dedicarse a la docencia, no solamente cuente con los conocimientos propios de su disciplina de origen sino que egrese también con los insumos básicos pero fundamentales para llevar a cabo una labor docente altamente profesionalizada.

En función de estas consideraciones es que se propone un programa de corte sintético, organizado en grandes ejes temáticos que se abordarán en forma espiralada (profundizando en los bucles que se consideren como más pertinentes). De esta forma, los contenidos aparecen organizados en sub – ejes temáticos que se desprenden del eje central mencionado con anterioridad.

### Objetivos generales

1.- Ofrecer insumos para la investigación en docencia y, en especial, en la enseñanza a los alumnos avanzados de la FHCE y de los distintos servicios de la UDELAR, con el fin de contribuir a profesionalizar su labor docente.

2.- Propiciar un espacio didáctico amigable de reflexión y de co - construcción de representaciones en torno a la docencia (educación, enseñanza, investigación, extensión), que pueda constituirse como una ‘comunidad de aprendizaje’.

### Objetivos específicos

1) Propiciar espacios de reflexión en relación al hecho y al proceso educativo y, especialmente, a la formación de un docente universitario.

2) Proporcionar los instrumentos teóricos, cognitivos y prácticos para realizar análisis críticos de los problemas de la realidad social y educativa en la que el estudiante deberá insertarse como agente de cambio.

3) Brindar un marco teórico referencial amplio que facilite la comprensión del hecho educativo en su variada complejidad.

4) Orientar hacia el conocimiento de los factores que inciden en las actividades de las enseñanzas y de los aprendizajes con el fin de instrumentar prácticas e intervenciones didácticas acordes con las transformaciones culturales, sin descuidar la actualización permanente de los contenidos científicos.

5) Intentar formar al estudiante para diseñar y proyectar acciones didácticas con un sólido fundamento teórico, apuntando, en lo posible, a ofrecer respuestas a las demandas sociales concretas.

## Contenidos:

### Contenidos curriculares

#### 1.- Eje introductorio: *Macroconceptos inclusores*

El concepto central de este eje gira en torno al planteo general o panorámico de los contenidos a tratar a través de todo el curso. Ello requiere el trabajo con macroconceptos inclusores (similares a los planteados por Ausubel) que se relacionan entre sí, intentando un primer acercamiento al eje central del curso. A través de los sucesivos ejes temáticos, tanto los del primero como del segundo Seminario. Estos conceptos inclusores se irán profundizando, intentando llevar a la práctica una especie de currículum ‘en espiral’ y un aprendizaje de tipo ‘recursivo’. En este sentido, se considera fundamental abordar los temas que se proponen a continuación.

El concepto de Educación es un gran concepto inclusor. De hecho, este gran concepto implica abordar tanto la educación formal como la no escolarizada (no formal, social, popular, informal) incluyendo las formas de interrelacionarse entre unas y otras. Por lo tanto, este gran concepto presenta el hecho educativo en su gran complejidad, lo que requiere, entre otras cosas, determinar los elementos que intervienen e interactúan en el mismo, así como el contexto o escenarios en el que se produce. Ello lleva a la necesidad de realizar diversos análisis críticos acerca de, en primer lugar, la relación triádica: relación didáctica que se establece en un contexto específico, en este caso, el aula, entre el docente, los alumnos y los contenidos curriculares. El tratamiento de este tema obliga a realizar abordajes sucesivos que lleven a una posible delimitación de campos de conocimiento que se entrecruzan como son: **la enseñanza, el aprendizaje, las situaciones a resolver, los contenidos necesarios para hacerlo, los contextos institucionales o no institucionales** donde se trabaja, etc.

En relación a los contextos, se intentará enmarcar la temática de la educación en un contexto global más amplio, haciendo un análisis de la llamada ‘**sociedad del conocimiento**’. Se intentará profundizar en la gran paradoja de la misma, la cual podría implicar una mayor exclusión y un mayor desconocimiento en grandes sectores de la población del mundo actual.

**Por otra parte, el macroconcepto ‘educación’ exige un acercamiento al análisis de distintas ‘miradas’ pedagógicas que se derivan de las variadas tradiciones.**

Los temas sugeridos para este eje son:

- Concepciones de ‘educación’.
- Contextos institucionales y no institucionales en donde la misma se produce (especial énfasis en la ‘sociedad del conocimiento’ y su gran paradoja).
- Educación, enseñanza, aprendizaje.
- Paradigmas educativos, tradiciones, modelos pedagógicos, corrientes pedagógicas y didácticas...
- Tríada didáctica y su funcionamiento en el contexto de aula.

#### 2.- Eje dos: *Las enseñanzas como responsabilidad central del docente*

En este caso, el eje estructurante es el análisis del ‘papel o rol del docente’ en la potenciación o no del aprendizaje de sus estudiantes. Se parte de la presuposición de que el rol que cumple el docente es fundamental para habilitar y potenciar el proceso de aprendizaje. En este sentido, otros conceptos que se derivan de este eje tienen relación estrecha con el papel que cumple el profesor, por ejemplo: la planificación, la evaluación, los dispositivos didácticos que utiliza y a través de los cuales habilita y facilita al estudiante puertas de entrada a los distintos saberes (a través de los contenidos seleccionados en el curso), permitiendo aproximaciones sucesivas al mismo. Los temas que se sugieren son:

- Funciones y responsabilidades del docente.
- La enseñanza como un intento de que otros aprendan.
- Vínculos: docente – alumnos – contenidos curriculares y otros saberes.
- El docente como un comunicador de conocimientos y como mediador cultural.

### **3.- Eje tres: *Los aprendizajes como procesos a corto, mediano y largo plazo***

El conocimiento de los aspectos descriptivos y generales del sujeto de aprendizaje se torna imprescindible para que el docente pueda lograr un adecuado 'perfil didáctico'. La relación del sujeto que aprende con el que enseña, en una etapa interactiva y comunicativa, es fundamental para potenciar el aprendizaje de los estudiantes. La demarcación de los roles y de las responsabilidades que le competen a unos y a otros actores de una situación de enseñanza y de aprendizaje es ineludible para llegar a ciertos 'contratos didácticos' y a la potenciación de la labor. Uno de los factores que más influye en este sentido es el establecimiento de un 'vínculo', enmarcado en los llamados 'ambientes de bajo riesgo' o 'ambientes amigables' para la optimización del aprendizaje. Algunas teorías del aprendizaje tradicionales y actuales ofrecen ciertos insumos que resultan interesantes para explicar fenómenos complejos y llegar a tomar decisiones (ej.: investigaciones acerca del aprendizaje que se relacionan con la 'teoría de la inteligencia y la pericia' y que proviene de lo que autores como Bruer denominan 'Nueva síntesis'; métodos débiles y fuertes de aprender; métodos generales y comportamiento inteligente: transferencia del conocimiento; 'metacognición'). Lo mismo sucede con aportes que vienen desde la neurociencia en relación a la forma en la que aprende nuestro cerebro.

Los temas sugeridos para este eje son:

- Sujeto de aprendizaje. Características básicas.
- Algunos aportes de la neurociencia en relación a cómo aprende nuestro cerebro.
- El 'ambiente de bajo riesgo' y el aprendizaje.
- Métodos débiles y fuertes de aprender. Metacognición, meta-análisis, autoanálisis...

### **4.- Eje cuatro: *Cuando los saberes se convierten en contenidos curriculares***

En este caso, es necesario reflexionar acerca de los 'saberes', los 'saberes sabios', los conocimientos y los contenidos curriculares. En este eje se sugieren temas tales como:

- Transformación de los 'saberes' en 'contenidos curriculares'.
- Discusión en torno a cuestiones tales como: la 'recontextualización' del conocimiento, 'traducción' del mismo, así como de la llamada 'transposición didáctica'. Análisis crítico.
- Consideraciones generales con respecto a la selección, recorte y jerarquización de contenidos en cualquier planificación didáctica.

### **Estrategias de intervención metodológica**

Se instrumentarán dispositivos de intervención didáctica de tipo dialógico e interactivo. El abordaje de los contenidos curriculares no se hará en forma lineal sino espiralada, lo que permitirá realizar una integración cada vez más compleja de los mismos.

La dinámica propuesta en clase se centrará en la interacción dialógica, problematización y análisis crítico de los contenidos curriculares y otros saberes pertinentes. El análisis y la discusión grupal acerca de las representaciones previas con las que llegan los estudiantes acerca de la temática serán confrontadas sistemáticamente con las investigaciones y las teorías elaboradas hasta el momento acerca de las cuestiones a tratar, lo que, posibilitaría la construcción de nuevas representaciones más ajustadas y más profesionales. Si esto sucediera se podría hablar de que hubo aprendizaje profundo.

### **Evaluación**

Para ganar el curso y otorgar la calificación final se tendrá en cuenta, además de las asistencias, la participación y los aportes de los estudiantes durante el Seminario, incluyendo una valoración parcial de lo aprendido que se realizará al finalizar el semestre, la cual será objeto de auto y de co – evaluación al comenzar el siguiente Seminario.

Para aprobar el curso el estudiante presentará un trabajo de corte monográfico acerca de un tema que se fijará durante el desarrollo del Seminario de común acuerdo con el docente. El docente 'andamiará'

constantemente dicho trabajo considerándolo una instancia más del aprendizaje. En la valoración final se tendrá en cuenta, no solamente este trabajo, sino todos los datos que surjan de las distintas instancias propuestas para la ganancia del curso.

## **Bibliografía básica <sup>1</sup>**

1. BAIN, K. 2007. *'Lo que hacen los mejores profesores universitarios'*. Valencia: Publicaciones de la Universidad de Valencia.
2. CAAMAÑO, C. et al. (2011) *'Reflexión crítica, experiencias e investigación en docencia'*. Montevideo: Magró
3. CAAMAÑO, C. et al. (2009) *'¿Se puede ayudar a aprender? ¿Se puede ayudar a enseñar?'* Montevideo: Comisión Sectorial de Enseñanza, UDELAR.
4. CHEVALLARD, Y. (1991) *'La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado'*. Aique, Buenos Aires.
5. FENSTERMACHER, G. D. y J. F. SOLTIS (1998) *'Enfoques de la enseñanza'*. Amorrortu editores, Argentina.
6. GARCÍA – VALCÁRCEL MUÑOZ – REPISO, A. (2001) *Didáctica universitaria*. Madrid, Ed. La Muralla.
7. HARGREAVES, A. (2003) *'Enseñar en la sociedad del conocimiento'*. Barcelona: Octaedro.
8. LITWIN, E. (2008) *'El oficio de enseñar'*. Buenos Aires: Paidós.
9. MEIRIEU, Ph. (1998) *Frankenstein educador*. Ed. Laertes, Barcelona.
10. MEIRIEU, Ph. (2001) *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Ed. Octaedro, Madrid.

**Año 2013**

---

<sup>1</sup> La bibliografía queda abierta a la incorporación de materiales que se considere pertinentes para ampliar cada aspecto teórico o práctico que los estudiantes estén trabajando. Por otra parte el docente orientará una bibliografía específica de acuerdo a la temática de los trabajos monográficos que realizarán los alumnos, puesto que los mismos implican una tutoría.