



GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
Ministerio de Educación
Dirección General de Educación Superior



INSTITUTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR EN
LENGUAS VIVAS
"Juan Ramón Fernández"

"2026 - Año del 30° Aniversario de la sanción de la Constitución de la
Ciudad Autónoma de Buenos Aires"

PROGRAMA

ROL DOCENTE Y GRUPOS DE APRENDIZAJE (PP)

DEPARTAMENTO:	PORTUGUÉS
TRAYECTO/CAMPO:	Campo de Formación General
CARGA HORARIA:	5 horas semanales (3 sincrónicas y 2 asincrónicas)
CURSADA:	Anual. Bimodalidad.
TURNO:	Vespertino
PROFESOR/A:	Mirta Mayorga mirta.mayorga@bue.edu.ar
AÑO LECTIVO:	2026
CORRELATIVIDADES	Pedagogía; Psicología Educacional y Didáctica General

1. Fundamentación

Esta propuesta de cátedra hace foco en el análisis y la reflexión de la práctica docente. La tarea de enseñar constituye el trabajo que el docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, políticas, históricas e institucionales adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio profesor.

El trabajo docente, al estar socio históricamente situado, tiene fuertes implicancias tanto en sentido personal como social vinculándose tanto a la tarea de enseñar lengua cultura extranjera , (en adelante se incluirá como concepto equivalente "lenguas adicionales") como a aquellas otras actividades que realiza el profesor y que se encuentran invisibilizadas como: administrar, coordinar, organizar, documentar, reflexionar, observar, acompañar, asistir,delegar, etc.

El carácter social de la práctica docente refiere a "actuaciones profesionales" que se producen con "sentido práctico"¹, orientadas por esquemas de pensamiento e ideas que guían el accionardocente en contextos situados: la clase de Lengua Cultura Extranjera (LCE), las aulas y las escuelas.

Estas prácticas docentes ponen de manifiesto una determinada relación docente-conocimiento-alumno centrada en el "enseñar y el aprender LCE". La manera de significar a esta relación produce en el docente una posición epistémica frente a la tarea y compromete su posición de autoridad en la clase.

Esta propuesta formativa aborda la clase de lengua extranjera: portugués como el escenario principal de la práctica docente e intenta dar cuenta de la complejidad, multiplicidad y simultaneidad de fenómenos que acontecen en dicha situación en el contexto de la escuela en particular.

El trabajo de análisis y reflexión constituyen dos actividades clave que se desarrollarán de modo constante a lo largo del curso. Se propone, por un lado, explicitar y trabajar con el conjunto de imágenes, creencias, concepciones y saberes que los alumnos tienen incorporados sobre la docencia y que, de algún modo, operan como reguladores "naturales" de su desempeño profesional actual, y, por lo tanto, futuro en la escuela.

Por otro lado, se introduce una serie de perspectivas teóricas que permiten comprender el sentido práctico de la tarea del profesor en toda su complejidad. En este sentido se abordarán múltiples dimensiones de análisis: lo personal, lo interpersonal, lo grupal, lo institucional y lo social, lo político, lo académico, tanto en los planos manifiestos como latentes.

En el escenario actual, el trabajo docente se encuentra interpelado por la universalización de la educación de nivel primario y secundario en tanto se requiere garantizar el derecho a la educación de todos los/las niños, niñas y jóvenes, y con ello la construcción de las trayectorias estudiantiles que promuevan aprendizajes significativos y con ello, su permanencia y egreso de los niveles obligatorios. En respuesta a la masividad de los destinatarios de la educación se torna imprescindible nuevas claves de lectura e interpretación de la tarea docente y de los procesos de escolarización para orientar sus acciones.

El trabajo docente hace de los saberes y de su transmisión, el sentido sustantivo de su profesionalización. Pero no se agota en ello.

También es fundamental que los estudiantes futuros profesores puedan comprender la dimensión pedagógica de los problemas de enseñanza y formar una relación curiosa y crítica con el conocimiento que transmiten. Cualquier acto de enseñanza conlleva una deliberación política y pedagógica acerca de por qué enseñar “a” o “b” y la reflexión sobre las prácticas docentes es el motor para la construcción de la identidad docente reflexiva al que se dirige esta propuesta de trabajo académico.

2. Objetivos Generales: que el futuro profesor:

- Analice el proceso de trabajo del profesor de lengua cultura extranjera en los distintos niveles educativos incluyendo el conjunto de variables individuales, interpersonales, grupales, institucionales y sociales que regulan la profesión a través del uso de diferentes enfoques teóricos.
- Desarrolle la capacidad de autoanálisis y comprensión de los fenómenos de implicación del docente, en especial en procesos con alta incidencia de condiciones críticas.
- Argumente su comprensión de los supuestos teóricos, modelos y concepciones ideológicas que subyacen en el ejercicio de la profesión docente.

3. Objetivos Específicos

- Comprender el enfoque pedagógico y didáctico crítico que replantea tradiciones en las prácticas de enseñanza LCE con el propósito de abordar perspectivas teóricas multireferenciales.
- Identificar a través del ejercicio de análisis cuáles son los supuestos teóricos y concepciones ideológicas subyacentes en la tarea de enseñar LCE y en la coordinación de grupos de aprendizaje.
- Desarrollar la capacidad de análisis de situaciones de enseñanza-aprendizaje desde un conjunto de variables en juego: individuales, interpersonales, grupales que la determinan a través del uso e integración de distintos enfoques y niveles de abordaje.

4. Contenidos Mínimos:

1. La práctica docente: enfoques y teorías. Teoría-práctica sentidos para una relación: praxis y reflexión. Dimensiones de análisis: epistemológica, disciplinar, ética-política, emocional- psíquica, social y personal. Rol docente en la actualidad: encuadres y supuestos. Factores de desempeño en diferentes contextos de trabajo. Fuentes de gratificación y sufrimiento en el trabajo. La vida emocional del docente. Motivaciones, fantasías, ansiedades, deseos, vínculos y defensas típicas.
2. Formación, biografía escolar y su relación con la enseñanza. Dimensiones del análisis de la práctica pedagógica: el contrato didáctico; el discurso docente y la narrativa en la enseñanza; conocimiento y saber. El docente novel, la propia biografía en la formación e historias del ser docentes. La dinámica de inserción en el primer puesto de trabajo, el desarrollo profesional y las estrategias de formación continua.
3. Enseñar lengua cultura extranjera en los diferentes niveles: análisis de prácticas. Su integración y articulación con las demás instancias curriculares en el nivel inicial, la escuela primaria y en el nivel medio. Identidad del profesor de Lengua Extranjera. La noción de plurilingüismo, interculturalidad y la enseñanza de lenguas. La comunicación dentro del aula.
4. La dimensión social del rol: el grupo y la dinámica de la clase. El trabajo con la diversidad dentro del aula: inclusión/ exclusión. Dimensión ética: relaciones de confianza y cuidado. Las diferencias, el reconocimiento del otro y empatía. Autoridad, poder y normas.

5. Propuesta de contenidos: organización y secuenciación

Eje1. Ser docentes en formación

El trabajo docente como profesión: actividades y desafíos en la tarea de enseñar. Certezas e incertidumbres en la construcción del rol y la tarea de enseñar.

Acerca de los inicios en la profesión: el profesor novel. El docente novel, la propia biografía en la formación e historias del ser docentes. La dinámica de inserción en el primer puesto de trabajo, el desarrollo profesional y las estrategias de formación continua. Formación docente como trayectoria formativa. La práctica docente en el trayecto de la formación docente.

Comprender la formación de la identidad profesional: formación, biografía escolar y su relación con la enseñanza. La autobiografía escolar como dispositivo de aprendizaje reflexivo. La reflexión sobre la práctica y el análisis de la implicación.

Eje 2. Ser docente y configurar la relación pedagógica

La relación pedagógica como una relación entre dos sujetos con historias de vida personal y escolar. Lo emocional: fuentes de bienestar y sufrimiento en el trabajo. El vínculo docente-alumno y la capacidad de dar ayuda “sostén” en el trabajo con las diferencias. El reconocimiento del otro, confianza básica y empatía.

La importancia del autoconocimiento del profesor. Factores reguladores del desempeño profesional en el contexto del trabajo.

La vida emocional del docente: confianza, empatía y rol docente. Motivaciones, imagos, representaciones, fantasías, deseos, vínculos y defensas típicas. Aportes del psicoanálisis al análisis de la práctica docente.

Cambios en el pensamiento del profesor y las estrategias para registrar el propio desarrollo profesional. Diarios de formación, grupos de reflexión y práctica reflexiva, uso de portafolio. Plan de trabajo y recursos didácticos.

Eje 3. Ser docente y analizar las prácticas docentes. Formarse para ser profesor de lenguas culturas extranjeras.

El análisis de las prácticas como eje de la formación. Experiencias de formación en docencia. Demarcación conceptual: práctica docente, práctica pedagógica y prácticas de la enseñanza.

El análisis interseccional de las situaciones de enseñanza y de formación. Dimensiones de análisis: epistemológica, disciplinar, ética-política, emocional-psíquica, social y personal.

El saber y relación con el saber lengua extranjera. El aula como entorno de comunicación. La interacción en el aula: el trabajo con alumnos.

Visión y valoración de la formación docente de los profesores de lengua extranjera. Recuperación de las nociones de plurilingüismo, interculturalidad y enseñanza de lenguas extranjeras. El docente como miembro de una cultura disciplinar. La alfabetización académica y la enseñanza de LCE en el nivel superior.

Enseñar lengua extranjera en el nivel Inicial- Primario-Secundario y Superior. El lugar del docente de Lenguas Extranjeras en el PE (PEI), su integración y articulación con las demás instancias curriculares.

Los desafíos del ser docente hoy. Los dispositivos de acompañamiento a las trayectorias estudiantiles. Factores condicionantes de la cultura y la lengua materna en el aprendizaje de la lengua adicional en el ámbito del nivel medio y superior con sujetos en condiciones de vulnerabilidad.

- Observación y análisis de prácticas de enseñanza de LCE en el nivel primario y secundario. Herramientas de indagación: la observación no participante.

Eje 4. Ser docente y coordinar al grupo clase

El grupo de aprendizaje: su definición como objeto de estudio. Estructura, dinámica y configuraciones adquiridas. El proceso grupal. Etapas de su desarrollo. Iniciación, desarrollo y cierre.

Tipos de liderazgo y roles grupales. Autoridad, poder y normas. El papel del conflicto en lo grupal.

El profesor como coordinador de grupo. El rol del coordinador: temores y ansiedades. La evaluación grupal. Estrategias y técnicas para la coordinación grupal.

El trabajo grupal como estrategia de enseñanza. Inclusión, diversidad: algunas estrategias de coordinación de grupo mediante el trabajo en equipo, trabajo cooperativo, trabajo colaborativo y trabajo con y por proyecto. Aportes de las TIC. a la dinámica grupal.

6. Modo de abordaje de los contenidos y actividades propuestas

El curso se plantea como un espacio de formación que combina diversos dispositivos analizadores con el propósito de indagar y comprender: supuestos, valores, concepciones en uso, tradiciones de la formación docente, saberes; representaciones a develar en los propios estudiantes en el acto de intervención de la enseñanza en el contexto de la clase de lengua extranjera, en el marco de los enfoques abordados.

La metodología se orienta a promover el desarrollo de las capacidades de análisis; reflexión y argumentación en forma continua durante el desarrollo del curso. Para ello se introducirá a los estudiantes en la práctica de análisis de casos, para avanzar en la comprensión de las diferentes significaciones del rol docente, sus prácticas, los procesos grupales de formación y de la propia implicación.

Se proponen talleres de formación con herramientas para enriquecer la práctica docente tales como: entrenamiento en observaciones de clases, realización de entrevistas, informes y registros narrativos en tanto dispositivos de acompañamiento a la trayectoria formativa de los alumnos.

Las perspectivas teóricas funcionarán como herramientas para enriquecer la comprensión de los fenómenos que planteen los casos y ampliar la atribución de significados sobre los diferentes hechos y sucesos analizados. Se trata de desnaturalizar las explicaciones habituales, a través de la incorporación de nuevas perspectivas teóricas que operen como lentes, que aporten nuevas miradas sobre la realidad escolar.

Se proponen las siguientes actividades:

- a) Reuniones de trabajo con las categorías teóricas: el propósito es analizar sistemáticamente los conceptos y teorías a partir de la resolución de guías de estudio dirigido en pequeños grupos, acompañados de intercambios y puestas en común. Elaboración compartida de una wiki al cierre de cada clase virtual sintetizando los principales contenidos abordados.
- b) Reuniones de análisis de situaciones educativas: se analizarán mediante estudios de casos, incidentes críticos y/o relatos desde distintas perspectivas teóricas.
- c) Participación en Foros con el propósito de intercambiar y debatir argumentos a partir de una consigna problematizadora, en las clases virtuales propuestas por la profesora.
- d) Registro en el portafolio virtual de actividades significativas seleccionadas por el estudiante lo largo de la cursada.
- e) Laboratorio de formación: el propósito es realizar dos prácticas de entrenamiento de observación y entrevista; para la elaboración de dispositivos de acompañamiento a las trayectorias formativas de los alumnos.
- f) Trabajo en terreno. Se realizará una entrevista semi-estructurada a profesores de Lengua adicional que ejercen en los niveles obligatorios (primaria, secundaria, inicial o especial) y además en nivel superior. Tema: interculturalidad, currículum y enseñanza de lengua adicional.
- g) Reuniones de consulta individual o grupal que los alumnos necesiten realizar para preparar los informes.
- h) Reuniones de retroalimentación de procesos de aprendizaje.

7. Bibliografía Obligatoria

Eje 1. Ser docentes en formación.

Ferry, Giles (1996) *Pedagogía de la Formación*. Colección Formación de Formadores. (Seriedocumentos). Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, p. 53-58.

Jackson, P. (2002) Incertidumbres sobre la enseñanza, en: *Prácticas de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Beillerot, Jacky (1996) ¿Qué es ser formador? en *La formación de formadores*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

De Board, R (1980) La organización como defensa contra la ansiedad en: *El psicoanálisis de las organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.

Dejours Ch., (1987) Trabajo y desgaste mental. Una contribución a la psicopatología del trabajo I. Buenos Aires: Ed. Humanitas.

Anijovich, R (2018) La observación: educar la mirada para significar la complejidad. En: *Transitar la formación pedagógica*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós. PP. 59 a 80.

Mayorga, Mirta. Texto de clase 1 y 2.

Eje 2. La relación pedagógica Autoconocimiento: el docente generador de ambientes de aprendizaje confiables y significativos.

Abraham, A. y colaboradores (1986) La vida emocional del docente y su papel en: *El enseñante es también una persona*. Barcelona: Gedisa

Berrocal. (2003) La inteligencia emocional como habilidad esencial en la escuela. En: *Revista Iberoamericana de Educación*.

Cassasus Gutierrez, J. (2008) Aprendizaje, emociones y clima en el aula. En: Paulo Freire *Revista de Pedagogía Crítica*, Año 7 Número 6, diciembre.

Cornu (2003) La confianza en las relaciones pedagógicas en Frigerio, *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Novedades educativas.

Mastache, A. (1994) "Las fantasmáticas de la formación. Análisis de su incidencia en una clase escolar" en *Hacia una didáctica de lo grupal*, Souto M., Buenos Aires: Miño y Dávila.

Filloux, J., (2001) "Campo pedagógico y psicoanálisis", Buenos Aires: Nueva Visión, 2001

Mayorga, Mirta. Texto de clase 3-4.

Eje 3. Ser docente y el análisis de las prácticas docentes. Formarse para una práctica. El profesor y la enseñanza de la Lengua Cultura Extranjera

Edelstein, G (2018) Formar y formarse en el análisis de las prácticas de la enseñanza en *Formar y formarse en la enseñanza*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós. PP. 185 a 202.

Souto, M (2017) La formación a través del análisis multireferenciado en *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. Rosario: Homo Sapiens. PP. 159 a 191.

Bain, K (2007) "¿cómo preparan sus clases?" en *¿Qué hacen los mejores profesores de la universidad?* Barcelona: Octaedro.

Blanchard Lavilla, C. (1996) Saber y relación pedagógica. Buenos Aires: Novedades Educativas- Facultad de Filosofías y Letras. PP. 18 a 40

Mercer (1995) *Conversar y trabajar juntos y Profesores, Investigadores y la construcción del conocimiento en: La construcción guiada del conocimiento: el habla de profesores y alumnos*. Madrid: Morata.

Connell, Robert William (2009) La justicia curricular (Año 6 no. 27 jul 2009) En: Buenos Aires Lugar LPP, Laboratorio de Políticas Públicas Editorial/Editor 2009 <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/lpp/20100324023229/10.pdf>.
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/deed.es>

Alexakis, V (2002) Palabras extranjeras. Buenos Aires: Del Estante. Selección de fragmentos.

Adriana Helver (2013) "Factores condicionantes de la cultura y la lengua materna en el aprendizaje de la lengua extranjera en el ámbito del nivel medio de los centros de enseñanza de adultos de barrios periféricos", Trabajo final de Tesis. Rosario: UNR.

Silvia Déborah Grodek (2021) "La alfabetización académica: aportes desde la clase de comprensión lectora de textos en inglés" Universidad Nacional de Tucumán (UNT) Facultad de Filosofía y Letras, Tucumán, Argentina en *South Florida Journal of Development*, Miami, v.2, n.2, p. 2415-2426 apr./jun. 2021

Carlino, P. (2003) Alfabetización académica. Un cambio necesario, algunas alternancias posibles", *Revista venezolana de educación*, vol6, Caracas: Mérida.

Mayorga, Mirta. Texto de clase 5.

Eje 4. La clase y la coordinación del grupo clase

Souto, M (1977) Los sentidos de lo grupal en el campo pedagógico en la actualidad. En: *revista huellas*. Madrid.

Zarzar Charur. (1988) Dinámica de grupos de aprendizaje desde un enfoque operativo. En: *Grupos de Aprendizaje*. México: Nueva Imagen.

Mora Juan. (1984) El grupo como campo de la tutoría. Madrid: Narcea.

Slavin, R. (1999). El aprendizaje cooperativo y el logro en los alumnos, en: *Aprendizaje Cooperativo, Teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.

Directores que Hacen Escuela, en colaboración con Joana López "De la trayectoria en singular a las trayectorias en plural". (2015) Buenos Aires: OEI.

Mayorga, Mirta. Texto de clase 6-7.

8. Bibliografía de consulta

Carballeda, A. (2005) La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios. Buenos Aires: Paidós.

Dejours, C (1994) Psicopatología del trabajo. Buenos Aires: Paidós. Cap. 1

Dewey John (1998) Democracia y Educación. Madrid: Ediciones Morata.

Hargreaves A (1994) Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Ediciones Morata, España.

Ainscow, M (2018) Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Buenos

Aires: Waldhunter.

Lumia, A (2013) Herramientas para enseñar a trabajar en grupos. Buenos Aires: Aique GrupoEditor. P 23 a 93.

Johnson, D.W., Johnson R. y Holubec, E. (1999) El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.

Maissoneuve, J (1969) "La dinámica de los grupos" Buenos Aires: Editorial Prometeo, (Cap 4y 5)

Souto, M (1995) Hacia una didáctica de lo grupal. Buenos Aires: Miño y Dávila.

9. Sistema de cursado y promoción tanto para el alumno regular como para el alumnolibre, cuando corresponda (ver [Reglamento Académico Institucional\) Resolución 2366- GCBA-MEDGCB/2020\) del 17 noviembre del 2020.](#)

PROMOCIÓN SIN EXAMEN FINAL ALUMNO REGULAR

Condiciones:

1. Asistencia obligatoria al 75% del total de las clases, efectivamente realizadas para el cursado de la asignatura, que incluye las instancias presenciales y virtuales. Si el alumno no cumple con el 75% de asistencia, pierde la condición de alumno regular, y podrá recursar la materia. La participación a clases virtuales requiere que, el estudiante cuente con computadora con pantalla encendida y audio disponible para la interacción en el encuentro virtual.
2. La materia podrá promocionarse sin examen final con el 75% de asistencia; la aprobación de al menos uno de los informes con una calificación no inferior a 7 puntos y un examen integrador escrito. En el trabajo integrador final los estudiantes deberán dar cuenta de la interrelación y apropiación de los contenidos de la materia, en correspondencia con los objetivos generales y específicos propuestos en este programa.
3. Los alumnos que cumplan con el porcentaje de asistencia y obtengan un promedio no inferior a 4 puntos mantendrán su condición de alumnos regulares y deberán rendir examen final. En caso de obtener un promedio menor que 4 (cuatro) pierde su condición de alumno regular. Puede entonces recursar la materia.

El examen parcial consiste en una producción escrita: informe de análisis de prácticas, a partir de la elección de un caso, entre varios, propuesto por la profesora. El examen integrador evaluará el logro de todos los objetivos propuestos.

10-Instrumentos y criterios de evaluación para la aprobación de la unidad curricular

La evaluación tiene el propósito de integrar el desarrollo de las actividades de formación de los alumnos, del profesor y de la propuesta didáctica. En este sentido se intenta hacer converger la modalidad de desarrollo de las tareas académicas del curso con las necesidades y expectativas de los alumnos futuros docentes mediante dos instancias una parcial y otra final, atravesadas por periódicas actividades de metacognición que se registran en el portafolio virtual de cada estudiante.

La información que proporciona cada una de estas instancias impactará en la modificación o mejora de los elementos evaluados, entre ellos: los objetivos de la programación didáctica; los contenidos seleccionados; las modalidades de trabajo en clase; las necesidades y expectativas de los alumnos en curso y los alcances de las expectativas de logro. Así como también determinará la acreditación de la materia por parte de los alumnos.

La cátedra requerirá a los estudiantes, futuros profesores, la elaboración de las siguientes producciones:

Informe 1. Trabajo grupal. Síntesis de las primeras impresiones previas al análisis de un caso de enseñanza a jóvenes de escuela secundaria o bachillerato de adultos.

Informe 2. Trabajo en parejas. Síntesis de las principales ideas e interpretaciones realizadas al análisis de una situación de clases de enseñanza a jóvenes de escuela secundaria o bachillerato de adultos. El informe será escrito y se elaborará a partir de categorías conceptuales construidas y discutidas desde el marco teórico presentado en la cursada.

Informe 3. Trabajo grupal. Síntesis de las principales ideas analizadas a partir de una entrevista semi-estructurada de modalidad grupal aplicada a un profesor de lengua extranjera que se desempeñe en primaria, secundario y/o superior. Temas: (i) Enseñanza de las LCE: desafíos y sugerencias para la construcción del rol docente.

Informe 4. Trabajo individual. Administración, y registro de una entrevista semi-estructurada realizada a un profesor de lengua extranjera que se desempeñe en primaria, secundario y/o superior. Temas: (i) coordinación de grupo-clase.

Portafolio. Trabajo individual. Es el trabajo integrador final que los estudiantes deberán elaborar para dar cuenta de la integración y apropiación de los contenidos de la materia, en correspondencia con los objetivos generales y específicos propuestos en este programa.

Los cuatro informes tendrán validez de parcial. Los alumnos podrán realizar las consultas que consideren necesarias para la elaboración de los mismos. Se valorará de manera positiva el cumplimiento de las fechas de entrega de los trabajos solicitados y de la lectura propuesta para cada encuentro.

De no alcanzar las pautas mínimas de calidad establecidas en cada instrumento y siempre que se haya respetado los plazos de tiempo establecidos, se devolverán los trabajos con indicadores de reajustes. En estos casos los estudiantes podrán ajustar su producción y la nota será la correspondiente a la última versión entregada.

Los informes grupales abordarán un caso-eje en el que se avanzará en un análisis por etapas que incluyen: la identificación de un problema central relacionado con la temática de la formación y de los grupos de aprendizaje, la aplicación de las perspectivas

teóricas y la reformulación del problema inicial a la luz de los nuevos significados aportados por los autores.

Las instancias individuales abordarán aspectos relacionados con el análisis del propio proceso de formación, de la implicación operante, y de su desempeño en el pequeño grupo de trabajo.

El insumo para esta instancia será el portafolio que debe llevar cada estudiante, en donde quedaran registrados los aspectos mas significativos identificados en el desarrollo de su trayectoria formativa desplegada durante su cursada.

Los criterios de valoración de las producciones de cátedra son:

- **Cumplimiento de requisitos formales:** cumplir con todos los elementos solicitados en cada instrumento de evaluación; escritura clara y respetuosa de las reglas de ortografía y gramática; citado de bibliografía según normas APA.
- **Claridad y precisión en el planteo de los tópicos o problemas en análisis.** Las producciones deben incluir la justificación de los tópicos a problematizar apoyándose en las categorías teóricas brindadas. Para ello, se deberá desarrollar la escritura de textos argumentativos.
- **Coherencia interna entre el análisis y la reflexión sobre la práctica docente.** Las producciones académicas deben guardar coherencia interna entre la descripción de los hechos registrados, el análisis de algunos aspectos significativos seleccionados para el análisis y su vinculación con las categorías teóricas utilizadas.
- **Explicitación de los cambios conceptuales logrados respecto al rol docente y los grupos de aprendizajes.** Recuperación de las propias motivaciones y representaciones iniciales sobre la docencia y, expresión de la argumentación de ideas propias reelaboradas al finalizar cada producción académica en la cátedra.

MIRTA MAYORGA 20.256.505