

## Trayecto de “Formación General”

**DIDÁCTICA Y CURRÍCULUM**

*“Como práctica la educación no puede terminar en un análisis, no importa lo teóricamente elegante que este sea. Tiene un interés constitutivo en la acción emancipadora” (Apple, 1985)*

# PROYECTO 2012

*mail.com*

Docente Responsable: Lic. Prof. Jorge Luis Bazán

DIDÁCTICA Y CURRÍCULUM

Profesor Responsable: Lic. Prof. Jorge Luis Bazán

Curso: 1° año

Carga horaria: 64 hs

Año lectivo: 2012. II Cuatrimestre

**Fundamentación:**

Esta asignatura trata de dos campos de estudio, el **currículum** y la **didáctica**, que se han desarrollado de manera separada y que respondieron a distintas maneras de tratar los problemas educativos[[1]](#footnote-2).

Para De Alba por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos sectores cuyos intereses son diversos y contradictorios (1995). Citando a Bourdieu la autora sostiene que el currículo es un arbitrario cultural. Entre las diversas definiciones posibles también, podríamos decir que *“curriculum escolar hace referencia a la forma en que una sociedad organiza en un momento concreto de su historia sus practicas educativas”* (Salinas, 1999). Se puede entender a la educación y entonces al currículum que allí se expresa como un fenómeno humanizante, que posibilita a los sujetos apropiarse de la cultura en la que están insertos, para poder intervenir y desarrollarse en ella. Pero también el currículo entendido como dispositivo subjetivizante ha sido utilizado por el estado y otras instituciones[[2]](#footnote-3), construyendo determinadohabitus[[3]](#footnote-4)**.** Esta tensión entre efectos creadores liberadores y otros reproductivos, entre estado y sujeto, será uno de los aspectos que intentaremos revisar en nuestro abordaje de las experiencias y de los marcos conceptúales.

La lectura de diferentes teorías sobre curriculum tiene gran importancia en la medida que *“las teorías del currículum son teorías sociales, no solo en el sentido que reflejan la importancia de la sociedad en las que aparecen, sino también en el que encierran ideas sobre el cambio social, y en particular sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad” (*Kemis, 1993). Cuando se trata de caracterizar el curriculum se pueden distinguir dos grandes enfoques. “El primero que entiende el curriculum en su acepción más restrictiva, limitándolo al conjunto de conocimientos (contenidos o materias de un determinado plan de estudios) que se tienen (carácter prescriptivo) que transmitir al alumnado. Y una segunda perspectiva, la de aquellos que le otorgan su significación más amplia y que parte de los principios en los que se basa, de su ubicación epistemológica y de los factores socio-políticos y contextuales que lo determinan…”. Jiménez y Vilá (1999). Cada concepción[[4]](#footnote-5) sobre curriculum tendrá diferentes consecuencias respecto a los actores y su hacer dentro del campo curricular: docentes, alumnos, contenidos, instituciones, comunidad, estado.

El curriculum como construcción será revisado en el recorrido y así en su transformación (desde el diseño al desarrollo), intentando develar las diferentes tramas que van modificando el conocimiento y las prácticas educativas. También la posibilidad de cuestionar ciertas categorías con pretensión de universalidad o naturalidad, que siempre en educación intentan permanecer. Desde estas lecturas se intentaran nuevas miradas y posibilidades de acción respecto al fenómeno educativo.

La evaluación, como práctica cotidiana que define, construye, y condiciona la vida escolar será revisada con la intención de cuestionarla y permitir desde la comprensión de los supuestos que a ella subyacen, su resignificación como una posibilidad de construir nuevas alternativas para valorar el aprendizaje y el desarrollo del currículo.

Para algunos autores, la ***didáctica*** nace ligada a la idea de educación para todos, a los sistemas de escolarización masivos. Una misión que, históricamente, asumen las sociedades modernas, como parte del proceso de inclusión en un espacio político común y en un mercado unificado (Feldman, 2010)

Para Camillioni (2007) la didáctica es una disciplina teórica que se ocupa de estudiar la acción pedagógica, es decir, las prácticas de la enseñanza, y que tiene como misión describirlas, explicarlas y fundamentar y enunciar normas para la mejor resolución de los problemas que estas prácticas plantean a los profesores. Como tal, no puede permanecer indiferente ante la opción entre diversas concepciones de educación, de enseñanza, de aprendizaje y ante el examen crítico de los alcances sociales de los proyectos de acción educativa. La didáctica es una teoría necesariamente comprometida con prácticas sociales orientadas a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje, a identificar y a estudiar problemas relacionados con el aprendizaje con vistas a mejorar los resultados para todos los alumnos y en todos los tipos de instituciones. La didáctica, en consecuencia, es una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante el diseño y evaluación de proyectos de enseñanza, en los distintos niveles de adopción, implementación y evaluación de decisiones de diseño y desarrollo curricular, de programación didáctica, de estrategias de enseñanza, de configuración de ambientes de aprendizaje y de situaciones didácticas, de la elaboración de materiales de enseñanza, del uso de medios y recursos, de evaluación tanto de los aprendizajes cuanto de la calidad de la enseñanza y de la evaluación institucional.

La didáctica entonces se constiruye en relación a la enseñanza, posicionándose como una disciplina que podría interrogar estas prácticas. Campo, el didáctico, pleno de contradicciones, en el cual circulan diferentes modos de hacer y pensar, los cuales se intentara problematizar[[5]](#footnote-6). Tensiones en la que se configura la didáctica, que presentan desde un eje tecnico-instrumental, un reduccionismo a las teorías del aprendizaje, un deslizamiento conceptual en la significación a otras temáticas, el posicionamiento como una herramienta de análisis y reflexión sobre la práctica…etc. (Llaver y Ojeda, 1997),

Para Feldman (2010) uno de los autores céntrales propuestos por el IFND, las preocupaciones en las cuales la Didáctica funciona son las de un profesional que trabaja en una gran organización sujeto a restricciones que incluyen las condiciones de trabajo, el programa, el acuerdo con otros profesores, el marco de convivencia que se acepte, o cualquier tipo de condicionante que enmarque la tarea de enseñanza (Feldman, 2010)

Desde una postura ética crítica se intenta que el análisis no quede en una mera especulación intelectual: “Como práctica la educación no puede terminar en un análisis, no importa lo teóricamente elegante que este sea. Tiene un interés constitutivo en la acción emancipadora” (Apple, 1985). En este sentido el análisis de las diferentes perspectivas en torno a la enseñanza también es un análisis de las propias perspectivas internalizadas y que constituyen parte de la identidad docente. A modo de teorías, habitus etc, las mismas son parte del quehacer profesional del futuro docente, que podrán ser revisadas como un ejercicio vinculado la construcción de la propia identidad profesional.

***Propósitos***

* Promover el análisis complejo y critico del campo curricular y didáctico
* Favorecer que el alumno pueda asumir crítica y reflexivamente una posición respecto a su practica docente

***Contenidos:***

**Curriculum**

Conceptos y concepciones sobre curriculum. El curriculum como construcción social y cultural. Campos que intervienen en la producción y selección del contenido. Currículo prescripto, real, nulo y oculto. Perspectivas en torno al currículo: El currículo como contenido, planificación y acción práctica e interactiva. Modelo de Practica. Conjunto de experiencias formativas. Perspectiva sociológica. Proyecto practico de elaboración colectiva. Modelos de racionalidad para pensar el currículo: Tecnocrático, Interpretativo-simbólico y Crítico. El curriculum como formación. Curriculum y formación docente. Curriculum y trayectoria escolar.

* Brigido, A. (2006) Sociología de la educación. Cap. VI Análisis sociológico del curriculum. Cordoba. Edit. Brujas
* Angulo, J. (1994) Enfoque práctico del curriculum. En Angulo, J. y Blanco, N. (1994) *Teoría y desarrollo del currículum.* Madrid. Aljibe
* De Alba, A. (1995): Curriculum: Crisis, mito y perspectiva. Buenos Aires, Miño y Dávila.
* Salinas, D. (1999) Curriculum, racionalidad y discurso didáctico. En Poggi, M. (comp.) *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Bs As. Kapeluz.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2000) *El ABC de la tarea docente: Curriculum y Enseñanza*. Cap 6. Bs As. Aique.

* Terigi, F. (1999) Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio. Bs As. Santillana. Cap 2 y 3
* Jackson, P. (1991) La vidas en las aulas. Cap. I. Madrid. Morata
* FLACSO (2004). Materiales del Postgrado en Currículum y Prácticas Escolares en contexto.
* Giménez, G. (2010) La argumentación en los manuales escolares. [www.ffyh.unc.edu.ar/alfilo/30/investigacion.html](http://www.ffyh.unc.edu.ar/alfilo/30/investigacion.html)
* Blanco, N (1994)Materiales cuniculares. Los libros de texto. En Angulo, J. y Blanco, N. *Teoría y desarrollo del currículum.* Madrid. Aljibe
* Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación

**La transformación del curriculum**

Procesos curriculares. Carácter prescriptivo del currículo. Hipótesis de aplicación, de disolución y de especificación. ¿Como se fabrica el contenido escolar? El lugar del docente en el desarrollo curricular. Transposición didáctica del curriculum. Niveles de especificación del currículum y objetivaciones del currículum: Nacional: CBC. NAP. Provincial: DCP. Institucional. PEI-PCI. Proyectos Áulicos.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2000) *El ABC de la tarea docente: Curriculum y Enseñanza*. Cap 6. Bs As. Aique.

* Teriggi, F. (1999) Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio. Bs As. Santillana. Cap 2 y
* Ministerio de Educación y Cultura de la Nación. (2006/2008) Núcleos de aprendizaje prioritarios

**Planificación**

Planificación: Condicionantes y tipos de planificación. Elementos de la planificación de la enseñanza. La agenda clásica en planificación. La planificación desde la perspectiva practica. El modelo de enseñanza para la comprensión. Escritura y planificación. El guión conjetural.

* Antunez y otros (1996) *Del proyecto educativo a la programación del aula.* Barcelona. Grao.
* Bombini, G. (2002) Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva.
* Harf, R. La planificación sobre el tapete.
* Salinas, D. (1994) La planificación de la enseñanza: ¿Técnica, sentido común o saber profesional? En Angulo, J. y Blanco, N. (1994) *Teoría y desarrollo del currículum.* Madrid. Aljibe
* Pogre, P. (S/d) Enseñanza para la comprensión. Un marco para innovar la intervención didáctica.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2000) *El ABC de la tarea docente: Curriculum y Enseñanza*. Cap 6. Bs As. Aique.

* Cazau, P. (S/d) Experiencias en Planificación didáctica.

### Didáctica

Concepto de Didáctica. Recorrido histórica de la disciplina desde una perspectiva genealógica. Objeto general de estudio o campo de intervención de la Didáctica. El proceso de Enseñanza - Aprendizaje o la relación entre enseñanza y aprendizaje. El problema del método. Modelos didácticos**.** Enseñanza tradicional. Escuela Nueva. Las nuevas tecnologías: bleanded learning y TICS. Relación entre psicología y didáctica. Constructivismo y Teorías del aprendizaje. El enfoque sobre la práctica. Teoría critica y didáctica critica.

* Feldman, D. (2010) Didáctica General. Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación
* Feldman, D. (1999) *Ayudar a enseñar*. Bs As. Aique.
* Camilllioni, A. (et al) (2007) El saber didáctico Editorial Paidós 1ª ed., Buenos Aires, 2007 Colección:
* Cols, E. y Basabe, L (2007). La Enseñanza Cap 6. En Camilllioni, A. (et al) (2007) El saber didáctico Editorial Paidós 1ª ed., Buenos Aires, 2007 Colección:
* Dapia, C (2008) Deconstrucciòn de la didáctica racionalista en el contexto de la formación docente. Hacia una didáctica constructivista. Revista Ibeoroamericana de Educación N 45/3
* Contreras, J. (1999) *La autonomía del profesorado*. Madrid. Morata.
* Pogre, P. (S/d) Enseñanza par la comprensión. Un marco para innovar la intervención didáctica.
* Antelo, E. (2005)Grandezas y miserias de la tarea de enseñar.Curso: Problemáticas Educativas contemporáneas. IFDC-VM
* Antelo, E. (2005) La Pedagogía y la época. Curso: Problemáticas Educativas contemporáneas. IFDC-VM
* Antelo, E. (2005) Notas obre la (incalculable) experiencia de educar. Curso: Problemáticas Educativas contemporáneas. IFDC-VM
* Dussel, L. y Quevedo, L. (2010 ) Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital. Bs As. Santillana

**Curriculum y evaluación**

Enseñanza, aprendizaje y evaluación. Carácter ético y técnico de la evaluación. Funciones de la evaluación. Evaluación del proceso y evaluación del rendimiento. La evaluación como control. La evaluación: la construcción del éxito y del fracaso escolar. Evaluación sumativa, formativa y diagnóstica continua. Representaciones en torno a la evaluación.

* Sierra, J. (1994) Evaluación del currículo: Perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación. Angulo, J. y Blanco, N. *Teoría y desarrollo del currículum.* Madrid. Aljibe
* Álvarez Méndez (s/d) Evaluar para conocer, examinar para excluir. Morata
* Di Francesco, A. (2005) Evaluación Educativa. Edit. Educando Ediciones.

***Algunos desempeños generales de comprensión***

* Analizar programas y otros diseños curriculares
* Construir programas o planificaciones
* Construir un instrumento de evaluación
* Analizar y posicionarse respecto a los diferentes modelos de enseñanza

***Modalidad de evaluación:***

Se considera a la evaluación como análisis crítico del proceso formativo del alumno y parte de la propuesta de enseñanza y no solo un mero dispositivo para acreditar.

Este proceso incluirá las siguientes situaciones evaluativas:

Trabajos parciales. Trabajos prácticos. Coloquio final

El equipo docente tendrá un registro que de cuenta del proceso del alumno, que se tendrá en cuenta para la construcción de la nota final.

*Criterios generales de evaluación*

Para valorizar las diferentes situaciones evaluativas se tendrá en cuenta:

* Capacidad para establecer relaciones conceptuales desde diferentes marcos teóricos
* TPs: Relación y coherencia entre las partes del trabajo
* Presentación en tiempo y forma (trabajos escritos en hoja tamaño A 4, fuente Arial 12, espaciado 1.5)

***Correlatividad y condiciones para aprobar:***

**Correlativas**: Los espacios curriculares requeridos de acuerdo al sistema de correlatividades vigente son: *Pedagogía*

Para **promocionar** este espacio curricular se debe obtener siete o más en cada una de las producciones y tener *aprobados* los espacios curriculares correlativos. Al finalizar el cuatrimestre el alumno en condiciones de promocionar deberá realizar un ***coloquio final.*** Para promocionar se podrá recuperar una sola de las situaciones evaluativas reprobadas.

En caso de obtener entre cuatro y seis, el alumno **regularizará** debiendo acreditar con un examen final.

Para regularizar se podrán recuperar *todas* las situaciones evaluativas.

La asistencia a las clases debe ser del 75%.

Este espacio curricular se podrá rendir bajo la modalidad de **libre.**

1. Feldman (2000) señala que la temática del currículum ha sido desarrollado fuertemente en países anglosajones, en relación a la programación o selección de contenidos. La didáctica en cambio se ha vinculado históricamente en relaciona a aspectos metodológicos de la enseñanza. Perspectiva que en esta cátedra no compartiremos… [↑](#footnote-ref-2)
2. Para Angulo Rasco (1994) “la indagación histórica del concepto currículo indica que fue concebido como una forma de organización y una forma de instrumento social, es decir, una estructura organizativa impuesta por las autoridades educativas para *ordenar la* *conducta* de la escolaridad…” Para Terigi (1999) la relación entre ciudadanía y currículum es central para comprender los efectos de esta propuesta. [↑](#footnote-ref-3)
3. Las estructuras sociales incorporadas en el sujeto, los habitus**,** procuran la ilusión de la comprensión inmediata de la experiencia, excluyendo cualquier interrogación sobre sus "propias condiciones de posibilidad". Las experiencias sociales tempranas del sujeto estructuran el habitus y se constituyen en historia incorporada, naturalizada (Edelstein, 2000) [↑](#footnote-ref-4)
4. Una de las definiciones clásicas propone que *“es una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a la discusión critica y pueda ser trasladado efectivamente a la practica” (Stenhouse, en Gvirtz y Palamidessi, 2000).* [↑](#footnote-ref-5)
5. Desde a una didáctica critica, vinculada a la acción reconstructora del conocimiento, desde una racionalidad emancipadora (Vazquez, 2006) [↑](#footnote-ref-6)