

UNIVERSIDAD NACIONAL DE MAR DEL PLATA – FACULTAD DE HUMANIDADES.

CARRERA DE ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

**PROYECTO DE TRABAJO PROFESIONAL.**

**TÍTULO:** *“Análisis comparativo de los diseños curriculares y su modo de implementación en el espacio de la Práctica Docente en el Profesorado de Filosofía de la UNMDP y en los Profesorados Terciarios del ISFDyT 81*

**ALUMNA:** Navarro Faggi, Marina Edith

DNI: 23971493

Profesora de Filosofía.

**DIRECTOR/A:** Mag. Alfonsina Guardia

**CODIRECTOR/A:** Esp. Gladys Cañueto

**2017**

## Índice.

<b>Introducción.....</b>	<b>4</b>
<b>Fundamentación .....</b>	<b>5</b>
<b>Capítulo I .....</b>	<b>15</b>
<b>Paradigma Institucional.....</b>	<b>15</b>
<b>1-1 Misión de la Universidad .....</b>	<b>15</b>
<b>1-1-1 Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Las funciones de la Universidad en la sociedad del conocimiento .....</b>	<b>15</b>
<b>1-1-2- La transmisión de la cultura como función primera de la Universidad. Reflexiones desde la perspectiva de José Ortega y Gasset .....</b>	<b>21</b>
<b>1-1-3 Análisis de la situación en la actualidad de la Universidad.....</b>	<b>28</b>
<b>1-2 Función y misión de los ISFD .....</b>	<b>32</b>
<b>1-3 Paradigma institucional vigente en la UNMDP y en los ISFD .....</b>	<b>37</b>
<b>1-4- La práctica docente desde los diversos paradigmas.....</b>	<b>48</b>
<b>1-5- Perfil de graduado que buscan ambas instituciones educativas. ....</b>	<b>56</b>
<b>Capítulo II.....</b>	<b>62</b>
<b>Análisis de PTD de las asignaturas de Práctica de ambas instituciones...62</b>	
<b>2-1- Análisis de PTD de las asignaturas de Práctica pre-profesional de los Profesorados universitario de Filosofía y terciarios de Historia y Biología .....</b>	<b>62</b>
<b>2-1 El curriculum y los Proyectos de Cátedra. Criterios de análisis.....</b>	<b>64</b>
<b>2-2 Características de las Prácticas Pre-profesionales .....</b>	<b>72</b>
<b>2-3 Estrategias que emplean los Profesores a cargo de las asignaturas de Práctica en el ISFDyT 81.....</b>	<b>74</b>
<b>2-4 Estrategias que emplean los Profesores a cargo de la asignatura de Práctica de la carrera del Profesorado de Filosofía de la UNMDP .....</b>	<b>84</b>
<b>2-5 Categorías que surgen del análisis curricular: la formación de docentes reflexivos y la relación dialéctica teoría-práctica.....</b>	<b>87</b>
<b>Capítulo III .....</b>	<b>104</b>
<b>Teoría y Práctica.....</b>	<b>104</b>

3-1- Articulación entre Teoría-Práctica; Praxis.....	104
3-2- Formación del Docente Reflexivo. ....	113
3-2-1. Aprehensión de Conocimientos, destrezas, actitudes y disposiciones para formar docentes reflexivos. ....	126
3-3- Dispositivos pedagógicos de la residencia docente. ....	135
<b>Capítulo IV. Propuesta de Intervención.....</b>	<b>150</b>
<b>“Aprender a enseñar a pensar la Filosofía” Una propuesta de intervención pedagógica. ....</b>	<b>150</b>
4.1- Introducción/ Fundamentación .....	150
4.2-El sentido de nuestra propuesta de intervención pedagógica.....	155
4.3-Consideraciones finales. ....	167
<b>Bibliografía. ....</b>	<b>174</b>
<b>Bibliografía de Internet.....</b>	<b>182</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>187</b>
<b>Instructivo a Plan de Trabajo del Equipo Docente.....</b>	<b>196</b>



## Introducción

El objeto de estudio de esta investigación es analizar los diseños curriculares de las asignaturas de la Práctica e indagar las estrategias que emplean los profesores a cargo para la formación de futuros docentes críticos, capaces de reflexionar en, sobre y a partir de sus propias prácticas en sus experiencias de residencia. Delimitaremos nuestra búsqueda a la Unidad de Observación conformada por los sujetos docentes a cargo de las asignaturas de Práctica Docente de la carrera de Profesorado en Filosofía dictada en la UNMDP, Facultad de Humanidades y de los Profesorados Terciarios de Biología e Historia para el nivel secundario del ISFDyT 81 de Miramar.

El presente trabajo parte de la problemática de la comparación del nivel superior, universitario y el nivel superior terciario, basándose en el análisis de ambos Proyectos de diseño de la Práctica y en los perfiles de egresado que se busca en ambas instituciones educativas en clave de dilema tensión. Desde la identificación de las dificultades y sus implicancias se prevé un análisis de las diferencias y la elaboración de una propuesta de intervención que retome las necesidades planteadas por los miembros de la comunidad objeto de estudio y a su vez responda a algunos de los desafíos por ellos identificados.

La investigación es de tipo exploratorio/descriptivo con una metodología cualitativa; realizando entrevistas estructuradas para la recolección de datos, los mismos se analizarán a través de una perspectiva interpretativa. Este análisis acompaña la lectura de la información a la luz del marco teórico de la investigación, posibilitando así la identificación de las causas y las implicancias de los problemas y/o beneficios observados y a la vez, de los elementos básicos de una propuesta superadora de la instancia de inserción profesional.

La Metodología y técnicas a emplear en esta investigación son de carácter eminentemente teórico, de tipo exploratorio/descriptivo. Se utiliza una metodología desde los paradigmas<sup>1</sup> Hermenéutico<sup>2</sup>/ Reflexivo y el enfoque Crítico<sup>3</sup>, cuyo diseño de

---

<sup>1</sup> El paradigma define la concepción científica y fija para ello los temas a estudiar, asimismo los métodos y los conceptos que emplean los investigadores. Se entiende por paradigma al conjunto de suposiciones de carácter filosófico de las que nos valemos para aproximarnos a la búsqueda del conocimiento, la noción que compartimos de realidad y de verdad, y el papel que cumple el investigador en esta búsqueda del conocimiento, a la par en cómo asumimos al objeto estudiado.

investigación es no experimental a través de un abordaje Filosófico-pedagógico, aplicando la técnica de investigación “Documental<sup>4</sup>”.

No buscamos con la presente investigación verificar hipótesis, sino, comprender procesos, desde un abordaje filosófico-pedagógico, para poder aplicarlos en relación dialéctica con el contexto para enseñar a adquirir la capacidad de tener pensamientos sobre uno mismo (autoconciencia) y sobre los demás actores (mirada perspectivista).

Las palabras clave que guían nuestra investigación son **Diseño curricular; Estrategias docentes metodológicas; Dilema tensión; Articulación Teoría-Práctica y Docente reflexivo crítico.**

### Fundamentación

Afrontar la Educación como objeto del conocimiento, nos hace comprenderla como un problema/pensamiento complejo. Entendemos que toda práctica está guiada por alguna forma de teoría. Es por ello que no vemos oportuno la aplicación de cada una por separado, sino que, debemos acercarnos al conocimiento teórico y práctico sabiendo que

---

<sup>2</sup> **Hermenéutico**, trata de capturar el sentido o significado de la acción social. Además la hermenéutica contemporánea (así como la clásica que se remonta desde los filólogos y poetas antiguos) aloja como categoría principal la interpretación: cualquier hecho social equivale a un texto, símbolos a capturar y a resignificar. La idea de la interpretación, por tanto, se debe a que en sus inicios la hermenéutica era aplicada como metodología que se consideraba fundamental para entender los libros canónicos. Se trata del conjunto de medios que hacía posible alcanzar y traducir en palabras una realidad cualquiera; el objetivo era inventar o aprender a utilizar los medios más apropiados para conseguir la comprensión o intelección de la realidad textual.

<sup>3</sup> **El enfoque crítico-reflexivo** propugna una transformación radical de la educación, del lugar y papel de las categorías: la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento, y por tanto, de los roles a asumir por profesores y alumnos como sujetos responsables, razonadores críticos, reflexivos y creativos. La primera idea básica que distingue este enfoque del tradicional consiste en la importancia que se le confiere al acto de pensar. Se enfatiza en la necesidad de enseñar acerca de cómo pensar y no en qué pensar. Desde el enfoque crítico-reflexivo se entiende por persona educada aquella que puede funcionar con estrategias, principios, conceptos imbricados en los procesos de pensamiento más que una persona portadora de un gran cúmulo de información. Los estudiantes exploran sus propias ideas, las de otros, las del texto, sus ejemplos, argumentos, experiencias... y llegan a conclusiones mediante la práctica del pensar.

<sup>4</sup> **Investigación Documental**: Estrategia metodológica que emplea la investigación científica para revisar antecedentes de un objeto de estudio y para reconstruirlo conceptualmente. Nos permite volver la mirada hacia un tiempo pasado para comprender e interpretar la realidad actual a la luz de los acontecimientos pasados. Al decir de Foucault, *Erfindung* cuyo significado es Emergencia, algo que emerge, emerge de un fondo histórico, de una determinada cocina, usina. La Emergencia, es nuestro problema a investigar, el cual, se produce siempre en un cierto estado de fuerzas, en un juego en el que luchan unas contra otras y una de ellas triunfa. Buscaremos por debajo de la punta del iceberg, en donde se encuentran capas superpuestas y heterogéneas, capas discursivas de saberes.

ambas suponen actividades cognitivas muy diferenciadas. Porque, una nos lleva al plano de lo que debe ser (es la relación con el conocimiento especulativo, la teoría) y la otra, al nivel de la realidad o lo que es (la práctica). Pero, damos un paso más para ampliar la mirada y nos posicionamos en una tercera fase que engloba a las mencionadas anteriormente, esto es lo que algunos autores llaman praxis, la cual es entendida como reflexión crítica acerca de la práctica y en la práctica<sup>5</sup>. Estas se fundamentan en conocimientos teóricos así como en saberes prácticos adquiridos en la experiencia: se aprende desde la práctica. Puesto que, la práctica se desarrolla en un espacio complejo y variable, requiere un pensamiento complejo<sup>6</sup> y es por ello que necesitamos dispositivos de comprensión, formación y de mejora de las prácticas.

Al respecto, Ferry (2008), vincula la teoría con la práctica, y nos comenta que para comprender el proceso que la práctica lleva, necesitamos de un corpus teórico, es así que siempre se trata de un juego de alternancia entre ambas, las dos partes son fundamentales, pues sin la comprensión y aplicación de una de ellas, al “todo” le faltaría una parte. Al referirnos al “todo” hacemos alusión a la enseñanza y aprendizaje entendida en su conjunto. Sobre esta cuestión podemos agregar que la práctica nos plantea todo un grupo de problemas, los cuales requieren acción y decisión in situ, de hecho, para poder resolverlas se hace necesaria la reflexión sobre las mismas y es ahí en donde hace su aparición la teoría para fundamentarlas y orientarlas para la más adecuada resolución. Si entendemos de este modo la práctica profesional estamos concibiendo una forma distinta de la tradicional en lo relacionado a la construcción del conocimiento profesional. Lo óptimo deseable es un saber que integre la teoría y la experiencia práctica, un saber con varios componentes que se nutren de la teoría y de la experiencia.

Enseñar y aprender a reflexionar sobre la práctica es una tarea muy compleja, pero imprescindible en el recorrido de la formación docente. La práctica no es una instancia en

---

<sup>5</sup> Módulo: Taller de Investigación Educativa II // UNIDAD 1 “Fundamentos de la investigación educativa cualitativa” Tutor Dr. José Yuni. Pág. 12.

<sup>6</sup> De acuerdo a las palabras de García, [García, R. (2006) *Sistemas Complejos*. Gedisa, España. Pdf Web.] los sistemas complejos están constituidos por elementos heterogéneos en interacción, lo cual significa que sus subsistemas pertenecen a los “dominios materiales” de muy diversas disciplinas. Desde esta perspectiva, cuestiones tales como la producción social de la ciencia y su importancia para la sociedad, la tecnología, la organización social, el saber y su enseñanza-aprendizaje, etc., son elementos de análisis heterogéneos; pero que por su mutua dependencia se hace necesaria su unión en un todo complejo.

la que se aplique la teoría; sino que la primera debe integrar la segunda a modo de soporte: se parte del análisis de casos áulicos, luego se trasladan las reflexiones al aula, se aplican las propuestas innovadoras que surgen del diálogo reflexivo. De este modo podemos hablar de una articulación dialéctica entre la teoría y la práctica.

Es imprescindible aclarar que en nuestra investigación el concepto de práctica se analiza de modo acotado y limitado al campo de la práctica profesional docente, y más concretamente al abordaje del corpus teórico con que se afronta, desde las asignaturas de la Práctica, las experiencias de práctica de residencia que los futuros docentes realizan en el aula

Según Davini, C. (2010), la formación docente debe ser pensada como una unidad en dos fases: la preparación inicial o de grado, en los institutos terciarios y universidades y la socialización profesional en el ámbito de las escuelas donde se desempeñará el futuro graduado. La autora analiza las problemáticas a la hora de plantear propuestas de articulación entre las instituciones y los circuitos de formación. Ellas son: el proceso de eudogamia, entendiendo por este término la auto-satisfacción de necesidades, cerrazón y autorregulación de las instituciones educativas; el isomorfismo define el progresivo acercamiento entre los planes y programas de estudio entre el instituto formador y las escuelas del nivel respectivo; y el tercer problema es el deterioro del desprestigio social y de las condiciones laborales de la docencia.

Los institutos no universitarios de formación de profesores de enseñanza media “funcionan desde el punto de vista de la organización de los estudios con un sistema que guarda isomorfismo con la escuela media. (...) La revisión de los planes de estudio muestra un isomorfismo con los contenidos que se espera enseñar en la escuela media” (Davini. 1995: p 89). Por su parte, las universidades muestran una escasa valoración del campo de la formación docente, más preocupados por el desarrollo del postgrado y la investigación. Las universidades y los institutos terciarios continúan compartiendo la formación de profesores para la enseñanza media, con muy escasa articulación entre sí y sin que se hayan observado avances en la integración. Ambas conviven como caminos paralelos” (Davini. 1995: p 90).

Entre las varias tensiones que desarrolla Davini (2010), abordamos las denominadas entre la teoría y la práctica, que implica reconocer la práctica educativa como objeto de conocimiento; y la llamada entre el pensamiento y la acción, en la cual la autora recupera la noción de Schön (1992) de conocimiento reflexivo y emisión del juicio crítico. La educación debe favorecer la profundización y diálogo plural que se compromete a desarrollar en el futuro docente el pensamiento crítico sobre la práctica a partir de la relación dialéctica entre una y otra dimensión. Sostiene la mencionada autora que un docente reflexivo crítico debe ser capaz de descentrarse del lugar del poder instituido, de revisar sus propias creencias que no respondan a las situaciones particulares mecánicamente desde la teoría, y también debe poder reflexionar sobre sus prácticas.

Schön (1992) analiza el dilema del rigor o la pertenencia, el cual reclama un replanteamiento de la formación de docentes desde el paradigma de una práctica reflexiva. Junto a este modelo de racionalidad técnica, el autor define el modelo de racionalidad práctica que complementa al antes mencionado. Este dilema se presenta entre una formación profesional que responde a un modelo de racionalidad práctica y un segundo modelo técnico; el cual en el caso de las Universidades se ha incrustado tradicionalmente en los convenios entre investigación y práctica y a su vez en el Curriculum sin un examen crítico. En este modelo se considera que la práctica competente se convierte en profesional sólo al final de la carrera de grado, cuando la solución de problemas de la práctica cotidiana se basa en la aplicación del conocimiento científico producto de la investigación. Davini (1995) recupera y amplía este análisis.

Montero L., (2001), siguiendo la propuesta de Schön (1992), realiza un análisis comparativo entre el modelo de racionalidad práctico desde el cual se busca formar a los futuros docentes como profesionales prácticos, autónomos, reflexivos desde, en y sobre la acción, capaces de crear y tomar decisiones y el de racionalidad técnica. Las Universidades se rigen según el paradigma de racionalidad técnica que se basa en la búsqueda de un perfil de egresado como técnico especialista que aplique rigurosamente las reglas que se derivan del conocimiento científico. En la formación del profesorado intervienen tres componentes, a saber: ciencias para la fundamentación, ciencias aplicadas y formación del profesorado propiamente dicha. Montero (2001) define el concepto de racionalidad técnica en relación



a la vinculación teoría práctica. Desde este modelo de racionalidad técnica, el corpus doctrinal resulta externo al propio profesional que empleará para resolver los problemas de la práctica, esta, a su vez está guiada y pauta por el conocimiento científico.

De acuerdo a las nociones que venimos trabajando, vemos que las instituciones tienen por misión producir y transmitir saberes. Sin embargo esta no es la función completa, sino que se debe formar a los estudiantes para ser profesionales reflexivos. Nos referimos a que se debe enseñar a pensar no solo la teoría sino la práctica reflexiva para con ella lograr una construcción de significados simbólicos contextualizados.

Definir el tipo de docente que deseamos formar, implica plantearse como problema qué es lo que se entenderá como valioso en la enseñanza, pues, las condiciones institucionales pueden favorecer u obstaculizarla formación docente relevante. Se le reprocha a las instituciones de formación de grado por no preparar a los docentes que las escuelas requieren.

Dadas las numerosas dificultades que se les presentan a los estudiantes residentes y graduados en sus primeros años de ejercicio profesional, es imprescindible que las instituciones de formación terciaria y universitaria generen espacios de reflexión en la última etapa de sus trayectos formativos, e incluso incorporen situaciones ficticias de lo que sucede en el aula desde la formación inicial. Acompañar a quienes se inician en el oficio de enseñar, debe inspirar estrategias y promover la creatividad de los equipos de docentes formadores, sea que se trate del ámbito de Institutos Terciarios o la Universidad. De lo contrario, sucede como sostiene Marcelo García (1999), que los profesores en su primer año de docencia son extranjeros en un mundo extraño, un mundo que les es conocido y desconocido a la vez.

Por otro lado, cabe reflexionar también sobre la curricula integrada entre formación y ejercicio profesional, la que debe reemplazar a una curricula fragmentada en la que se pueden detectar fracturas entre teoría y práctica, espacios de formación académica y profesional. Aparecen tres alternativas de resolución. Araujo (2006): la primera prioriza la subordinación de la teoría sobre la práctica; la segunda propone una primacía de la práctica en desmedro de la teoría, y la tercera propone la relación praxis-reflexión-dialéctica según

el modelo de Curriculum espiralado de Bruner que significa problematizar la acción y releerla desde la teoría.

Una primera mirada al campo curricular, permite observar que el pensamiento pedagógico en torno al Curriculum es múltiple y heterogéneo; ya que el término posee una gran variedad de acepciones. Se refiere tanto a la planificación de un área, al plan de estudios, al programa de una asignatura e incluso a la enseñanza en el aula. Al abordarlo como objeto de reflexión, análisis e investigación existe una variedad de enfoques acerca de cómo se diseña, cuál es su finalidad, presupuestos y cómo se plantea la relación teoría práctica. Sacristán G. (1998) indica que el concepto de Curriculum se emplea para referirse a procesos o fases distintas del desarrollo curricular.

En nuestra investigación compartimos la definición de Curriculum que sostiene Camillioni, la autora lo define como, una hipótesis que se pone a prueba en la práctica, que debe organizarse de acuerdo con el principio de gradualidad en la formación. Incluye el proyecto de formación, secuencia organizada de los contenidos y el conjunto de experiencias educativas. Los aspectos de su estudio abarcan las diferentes teorías y fundamentos, los procesos de diseño y desarrollo, sus componentes, implementación, mejoramiento y cambio curricular. Sin embargo, nosotros nos limitaremos a analizar el Curriculum en su expresión más acotada de Diseño Curricular; más concretamente de los diseños de las asignaturas de Práctica Docente.

Diaz Barriga A. (1992) realiza una propuesta para la elaboración de programas de estudio, la cual empleamos para nuestro análisis: la construcción de un marco de referencia, un programa analítico y la interpretación metodológica como programa guía que posibilita la construcción del contenido en los procesos de aprendizaje de los alumnos, en nuestro caso de los estudiantes del profesorado. Este marco incluye el marco curricular, epistemológico, didáctico e institucional.

Nuevos desafíos se nos presentan en los análisis de los planes de estudio universitarios y terciarios, entre ellos repensar la relación teoría práctica desde el paradigma según el que se organiza el diseño curricular.

En cada PTD es posible comparar lo escrito y lo implícito, aquello que se logra realizar y lo que sucede con las prácticas. Los objetivos deben reflejar lo que las prácticas

pretenden y lo que en realidad se trabaja en ellas. Es posible analizar también los contenidos, bibliografía, actividades de aprendizaje, procesos de intervención pedagógica, y evaluación, a fin de indagar la articulación entre el bagaje de contenidos curriculares y de herramientas didácticas que se le brindan al futuro docente en las asignaturas de Práctica Docente y las primeras experiencias de residencia docente. Sin embargo, nosotros nos hemos centrado en las estrategias docentes que se proponen en cada Proyecto de cátedra.

Siguiendo a Sacristán G, (1998) diremos que hoy vivimos un momento privilegiado para la comunicación entre el pensamiento y la teoría con la acción. Este autor propone que el programa de formación de profesores debe incluir el desarrollo de competencias pedagógicas y estratégicas para poder desenvolverse en situaciones concretas, junto a los contenidos teóricos. Es un desafío para los docentes a cargo de las asignaturas de Práctica Docente construir una mayor interacción entre teoría y práctica.entre teoría y práctica y su coherencia interna.

La pregunta relevante que hemos considerado al momento de planear nuestra propuesta gira en torno a las estrategias metodológicas que emplean los Profesores a cargo de las asignaturas de Práctica Docente a fin de formar docentes reflexivos de acuerdo al tipo de graduado que se pretende formar en cada institución educativa de nivel superior; estrategias que deben desarrollarse en la línea del diseño curricular propuesto.

Nos posicionamos en una lectura filosófica del hecho educativo desde la concepción de una filosofía de la educación. En esta línea interpretativa, la filosofía de la educación busca realizar una reflexión crítica y sistemática sobre la educación para luego elaborar en base a ella un cuerpo de doctrina que les facilite a los profesionales de la educación la comprensión más profunda del sentido antropológico y ético de su tarea afrontando las problemáticas propias de la práctica educativa con que están familiarizados y analizando el modo en que fueron afrontados en el pasado. Desde este lugar conceptual hemos abordado nuestra investigación

Enfocándonos en las materias de formación profesional, en el caso de la UNMDP se puede señalar que en su mayoría son teóricas (de formación disciplinar<sup>7</sup>) y en menor

---

<sup>7</sup> En nuestro Plan de Estudios, la mayor carga horaria queda contemplada en la formación disciplinar demostrando la existencia de un modelo de formación teórico que permita dar respuestas desde lo académico.

instancia de tipo práctica (de formación pedagógica). Las materias de formación profesional que se dictan bajo la denominación de Didácticas corresponden al Departamento de Pedagogía. La única materia de formación pedagógica que dicta el Departamento de Filosofía es la Didáctica especial y prácticas docente. Teniendo en cuenta lo antes dicho, podemos afirmar que algunos docentes especialistas en Ciencias de la Educación, expresan que existe cierto desprestigio hacia la carrera de profesorado porque los especialistas de las disciplinas muchas veces apuntan a formar filósofos, menospreciando la tarea de formar profesores filósofos. Al respecto, se puede inferir que el recorrido de formación para profesor es también un espacio de formación dentro de la licenciatura, es decir que desde el principio los estudiantes, comparten el cursado de la gran mayoría de materias tanto quienes serán profesores como quienes serán licenciados.

El plan de estudio de la carrera de Filosofía se encuentra estructurado de tal modo que se trasmite a los estudiantes una cultura filosófica, en lugar de enseñar el ejercicio de la reflexión filosófica. Sostenemos que ambos tipos de ejes formativos, la cultura filosófica como la experiencia reflexiva, deben ser complementarios y no cancelarse mutuamente. Nos preguntamos entonces, ¿cómo podrán convertirse los futuros docentes en sujetos que enseñan a reflexionar filosóficamente, si su formación no ha sido arraigada en ambos ejes?

Esto implica reflexionar nuevamente acerca de la notoria diferencia que existe entre la formación propia de la disciplina (en nuestro caso las materias propias de la carrera Filosofía) y la formación pedagógica<sup>8</sup>. Creemos que es interesante volver sobre este tema porque desde nuestro punto de vista no es una cuestión inocente, sino que más bien involucra decisiones fuertemente imbricadas con cuestiones de poder.

Una de las dificultades más serias es la falta de contacto con el aula, puesto que en el caso del Profesorado de Filosofía, las prácticas docentes sólo tienen lugar en el último tramo de la carrera. Creemos que no se trata de un asunto menor, ya que la consecuencia directa es no sólo la falta de relación con lo que luego será el ámbito de trabajo, sino también la falta de seguridad y el incremento de ciertos temores que en muchos casos terminan limitando fuertemente el desarrollo personal y profesional de los graduados. Las

---

<sup>8</sup> El Plan de Estudios de la carrera de profesorado en Filosofía está formado por: 22 asignaturas específicas de Filosofía y 6 asignaturas correspondientes al ciclo pedagógico.

primeras inserciones profesionales, obviamente sin ningún tipo de apoyo, nos provocan incertidumbre y ella nos lleva a resolver los problemas que nos surjan en la dimensión áulica Práctica a través del ensayo-error.

Es necesario poner especial énfasis en la necesidad de un contacto más temprano con el aula<sup>9</sup>. Así se entiende el Proyecto de la Práctica que rige para todos los Profesorados Terciarios en el ISFDyT81, según el cual desde el segundo y tercer año los alumnos realizan experiencias de clases en aula en parejas pedagógicas. En cuarto año el diseño de la Práctica propone residencias, con varias semanas previas de inserción en el aula y posteriores de reflexión.

En conclusión, el problema que nos planteamos es ¿Qué modelo de profesional docente se busca en ambas instituciones educativas y cuáles son las decisiones y estrategias metodológicas que se implementan desde los diseños curriculares en la construcción de la formación pedagógica?

Nuestro Objetivo General de Investigación es Comparar las características de los diseños de prácticas docentes en el Profesorado de la UNMdP y en los Profesorados para nivel secundario del ISFDyT 81 y las diferentes propuestas de implementación que emplean los docentes a cargo de las asignaturas de práctica de ambas instituciones educativas. Mientras que nuestros Objetivos Particulares son registrar los paradigmas que sustentan la práctica docente en ambas unidades observacionales; examinar las características de ambos diseños curriculares de prácticas docentes y de los diferentes modos de abordaje que surgen de los proyectos institucionales; identificar qué estrategias emplean los Profesores a cargo de las asignaturas de Práctica Docente y analizar qué dispositivos pedagógicos se implementan en ambos trayectos de formación docente y su implicancia en la residencia docente.

La tesina que proyectamos se ofrece a sí misma, a través de la toma de una actitud al leer, como un ejercicio para el aprendizaje filosófico-pedagógico.

Esta investigación es de tipo exploratorio/descriptivo con una metodología cualitativa y con una perspectiva interpretativa compuesta por los siguientes pasos.

---

<sup>9</sup> Este trabajo fue realizado para la acreditación de un Seminario de esta Especialización en Docencia Universitaria.

En una primera instancia y durante el proceso de investigación, la propuesta consistió en realizar el relevamiento del estado de la cuestión a través de la lectura y el fichaje de bibliografía especializada en el tema que permita abordar la realidad investigada a partir de las herramientas teóricas de los autores; mediante un análisis exhaustivo de los textos del corpus seleccionado, fuentes de información primaria y secundaria, y de fuentes documentales. Así también, una lectura analítico-crítica de la bibliografía empleada, utilizando como guía las categorías de análisis ya presentada que requirió a la vez, de observaciones para ver que aportes y carencias presenta los PTD docente, en el caso de la UNMDP, y los Proyecto de Práctica, en el caso del ISFDyT 81..

El segundo paso es el de la recolección datos. Para ello fue necesario acudir a la realización de entrevistas estructuradas, cara a cara y/o mediante el empleo de tecnología informática, cuya interacción lingüística será individual, se llevaron a cabo al docente Jefe de Trabajos Prácticos a cargo de la asignatura Didáctica Especial y Práctica docente de la carrera de Filosofía de la UNMDP y a los titulares de los Espacios de Práctica de 1º, 2º y 3º año de las carreras de Profesorado de Historia y Biografía del ISFDyT 81, durante segundo cuatrimestre de 2015 y primer cuatrimestre de 2016.

Las entrevistas, siguiendo a Mayntz (1993) y sus colaboradores, son de tipo semiestructurada a modo de conversación entre el interrogador y el interrogado con la finalidad de explorar y obtener así las primeras informaciones y sugerencias que permitan delimitar con mayor precisión los problemas que sean identificados tanto por los alumnos como por los docentes.

El presente proyecto de investigación se estructura en tres capítulos y una propuesta de intervención. En el primero de ellos, se analizan los paradigmas institucionales que orientan la formación docente en las ya mencionadas instituciones de nivel superior.

A partir de las mencionadas entrevistas y del análisis documental de los PTD y Proyectos de Cátedra se realiza en el Capítulo II el análisis comparativo de los mismos, haciendo foco en las estrategias metodológicas que emplean los docentes a cargo de las asignaturas de Práctica.

En el Capítulo III se analiza la relación teoría-práctica como imprescindible para la formación del estudiante, futuro profesor crítico reflexivo, durante el trayecto de práctica.

Así también, se analizan dos dispositivos destacados por los profesores entrevistados de ambas instituciones superiores; nos referimos a los ateneos y acompañamiento pedagógico.

Por último, se procedió al análisis interpretativo y la evaluación de los datos recabados durante el trabajo de campo. Este análisis fue acompañado de la lectura de la información a la luz del marco teórico de la investigación, posibilitando así la identificación de las causas y las implicancias de los problemas y/o beneficios observados y a la vez, de los elementos básicos que nos permitieron el diseño de una propuesta de intervención pedagógica superadora de una falencia en la formación de grado, que es la que nos condujo a la producción de esta investigación. Esta propuesta de intervención es diseñada solo para complementar el trayecto de formación pedagógica en la UNMDP, ya que en el ISFDyT 81 ya se están esbozando las modificaciones en el Proyecto de Práctica.

## Capítulo I

### Paradigma Institucional

#### 1-1 Misión de la Universidad

##### 1-1-1 Estatuto de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Las funciones de la Universidad en la sociedad del conocimiento

Como sabemos, la Universidad como institución social con origen determinado y cierto se expandió como modelo por el mundo y nuestro país no permaneció ajeno a ello. El primer instrumento legal para regular el funcionamiento de las casas de estudios superiores fue la Ley Avellaneda, sancionada en el año 1886.

En el caso de la ciudad de Mar del Plata el surgimiento de la Universidad estuvo fuertemente vinculado al desarrollo generado por el turismo y la industria de la construcción hacia finales de la década del '50 y comienzos de los años '60. Este crecimiento económico fue acompañado por el desarrollo de una fuerte actividad empresarial que se concentró en la Unión del Comercio, la Industria y la Producción (UCIP), entidad que se sumó a los pedidos de la comunidad en pos de mejorar el nivel

educativo de la región a través de la creación de una Universidad pública, y que organizó la primera Asamblea para constituir la Comisión Cooperadora de la Universidad Provincial.<sup>10</sup> Fue así que por Decreto N° 11723 del 19 de octubre de 1961 el Poder Ejecutivo de la Provincia de Buenos Aires creó, dependiente del Ministerio de Educación, la Universidad de la Provincia de Buenos Aires, estableciéndose como su objetivo la formación de profesionales en las distintas disciplinas de orden científico, técnico y humanístico.

Hacia el año 1975 se homologó el convenio suscripto en agosto de 1974 entre el Ministerio de Cultura y Educación y el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires declarando la nacionalización de la Universidad Provincial (Decreto 967 del Poder Ejecutivo Nacional). Por medio de la Ley N° 21139<sup>11</sup> sancionada el 30 de septiembre y promulgada el 27 de octubre del mismo año se creó la actual Universidad Nacional de Mar del Plata. Esta institución se constituyó sobre la base de la Universidad Provincial y con la incorporación de la Universidad Católica "Stella Maris". De esta forma la Universidad Nacional quedó integrada por las siguientes Facultades y Escuelas: Arquitectura y Urbanismo, Ciencias Agrarias, Ciencias Económicas, Ingeniería, Humanidades, Derecho, Turismo y la Escuela de Ciencias de la Salud. Ese mismo año por Resolución del Rectorado se transformó el Departamento de Deportes y Educación Física en Instituto de Educación Física y Deportes, se transformó la Escuela de Idiomas en Departamento de Idiomas con dependencia de la Facultad de Humanidades y se creó la carrera de Enfermería Profesional.

Para entrar de lleno en el análisis del Estatuto, en primer lugar es necesario mencionar que se trata de un documento compuesto por un Preámbulo y siete secciones tituladas: Principios constitutivos; De los claustros universitarios; Estructura de la Universidad; Del gobierno de la Universidad; Régimen electoral de la Universidad; Del régimen económico financiero; Disposiciones generales y disposiciones transitorias.

---

<sup>10</sup>La UCIP actuó por pedido especial del ministro de educación de la Provincia de Buenos Aires, el Dr. Ataúlfo Pérez Aznar, como entidad organizadora de la primera Asamblea para constituir la Comisión Cooperadora de la Universidad Provincial. En dicha asamblea se expuso que "... se buscará una formación humanista en los estudios y subsanar el déficit de personas capacitadas para impartir enseñanza, la creación de una Facultad de Medicina sobre la base de la habilitación del Hospital Regional y la realización de cursos de verano..."

<sup>11</sup> <http://www.me.gov.ar/spu/Servicios/Autoridades/Universitarias/aulistadodeuniversidades.html>