# UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
# Secretaría de Ciencia y Técnica

## Proyectos de Investigación Básica, Aplicados, de Transferencia e Innovación Tecnológica
## Programación Científica 2018

**PLAN DE INVESTIGACION**

**Título del plan de investigación del proyecto:** Trayectoria profesional-docente y lógicas pedagógicas de los graduados del Profesorado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA

**Nombre del director y codirector/es**: Dra. I. Viviana Vega

**Disciplina/área del proyecto:** Educación- Formación Docente

**ANEXO: A**
**TIPO: B con movilidad**
**MODALIDAD: 1 (bianual)**
**CONFORMACIÓN: I**

**Estado actual del conocimiento sobre el tema** Mediante las citas/comentarios de las mayores contribuciones en el tema específico publicadas por grupos distintos al propio, debe explicitarse el desarrollo acumulado del conocimiento sobre el tema. Se evalúa la profundidad del conocimiento que el Director (y grupo) tienen acerca del tema que proponen encarar. Concretamente, la originalidad debe referenciarse mediante los interrogantes aún abiertos y relacionados con el proyecto en cada una de estas contribuciones así como con las contribuciones publicadas de los investigadores del grupo del proyecto en el tema específico.

Son varios los trabajos que, desde distintas perspectivas y enfoques, han resaltado la importancia de la dimensión práctica del trabajo de enseñar. De ahí lo peculiar de la indagación de la práctica de enseñar contemple no solo el "hacer", sino más bien el saber específico que se genera y produce en dicho hacer o quehacer docente.( Schön, 1992)

En la enseñanza y en los procesos de transmisión cultural, los docentes producen y recrean saberes que les permiten tomar decisiones y actuar frente a las variadas situaciones e incertidumbres que produce el mundo escolar.

En este marco se está entendiendo al docente como un sujeto dotado de conocimiento pero atravesado, a la vez, por experiencias de vida, concepciones, influencias que han moldeado ya sea por continuidad o por ruptura sus prácticas docentes. Es decir experiencias que lo han modificado y que han determinado en gran medida sus concepciones y sus prácticas docentes actuales.

Gimeno Sacristán, (1992); Imbernón, (1994); Marcelo García, (1994); Davini, (1995) coinciden en señalar que el proceso de llegar a ser docente, de adquirir los conocimientos necesarios para enseñar, comienza con la propia experiencia escolar como alumno y continua durante toda la carrera profesional. Las fases identificadas incluyen: la experiencia como alumnos, la formación inicial como docentes, la iniciación de la vida profesional en las instituciones educativas y, por último, la fase de formación permanente que involucra todas las actividades planificadas por instituciones o por los propios profesores para propiciar el desarrollo profesional y el perfeccionamiento de la enseñanza

De ahí que la indagación de las trayectorias profesionales docentes resulte un tema de gran relevancia.

Se toma como referencia el concepto de *trayectoria docente* como el resultado de las estrategias, acciones y elecciones que los profesores efectúan, a veces de manera autónoma, otras veces convocados por las autoridades educativas, en ciertos escenarios y frente a situaciones particulares (Vargas Leyva, 2000; Novick y Benencia, 2001; Graffigna, 2005)
Por lo tanto las trayectorias son el resultado de acciones y prácticas que desarrollan los docentes en situaciones específicas a través del tiempo. En este sentido, sintetizan las estructuras de oportunidades existentes y el aprovechamiento particular que los individuos pueden hacer a partir de la puesta en juego de sus capacidades profesionales, sociales y sus propias subjetividades

La diversidad y heterogeneidad de trayectoria docentes está dada tanto en rasgos personales como en la trayectoria estudiantil previa al ingreso a la universidad: la escuela secundaria a la que asistieron (estatal, privada laica, privada confesional); el profesorado que eligieron; si eligieron la docencia como primera opción. En relación a la trayectoria laboral, resulta fundamental el momento en que comenzaron a trabajar: antes o después de recibirse. La experiencia laboral previa. El tipo de institución donde se iniciaron. El nivel en el que lo hacen. Las diferentes experiencias de los docentes, van conformando en ellos un conocimiento construido en la práctica que posibilita el desarrollo de estrategias para “sobrevivir”, “adaptarse”, “desarrollarse” en el ejercicio laboral.

Durante los primeros años del trabajo docente, el aprendizaje en la práctica generalmente está asociado a estrategias de supervivencia. Corresponde a lo que algunos autores han denominado "shock de la realidad", lo que hace referencia al *"colapso de los ideales misioneros elaborados durante la etapa de formación del profesorado con la cruda y dura realidad de la vida cotidiana en clase*" (Veenman, 1988). Diferentes factores pueden explicar este “shock”, entre los que se destaca una elección equivocada de la profesión, actitudes y características personales, formación profesional inadecuada y una situación escolar problemática.

Los problemas que los docentes principiantes enfrentan al iniciarse en la profesión son básicamente dos el “manejo del grupo”, y cuestiones referidas al desarrollo de la enseñanza. El primero involucra cuestiones de coordinación de las relaciones de la clase y mantenimiento de un orden propicio para la enseñanza, lo que comúnmente se ha dado en denominar “la disciplina del aula”. Con respecto a “captar el interés de los alumnos”, asociado a dificultades vinculadas al mantenimiento del orden en la clase, se ha podido establecer que los docentes noveles suelen desarrollar estrategias para “encontrarles la vuelta”, apoyándose en los recursos recibidos en la formación (Vaillant , 2005).

Los problemas de enseñanza sobresalen entre los que ingresan al puesto de trabajo antes de recibirse. Se enfrentan a situaciones para las cuales aún no estaban preparados .Muchos reconocen que la formación del profesorado, posteriormente, les ayudó a superarlos, junto con la práctica y el asesoramiento recibido, fundamentalmente de colegas.

Propiciar el desarrollo de un pensamiento crítico es labor esencial de todo docente en cualquier área o nivel académico en que se desempeñe. Algunos de sus principios son

- Sistematizar el proceso de enseñanza organizando los contenidos de manera tal que se haga un tratamiento holístico y recursivo de las temáticas que habilite al alumno a corregir, profundizar o expandir el contenido al cual se había aproximado superficialmente.
- Tratar de que el acto de enseñar y aprender se aproxime al de investigar-indagar en un proceso de avance en espiral donde el sujeto aprendiz pueda ir desarrollando estrategias personales y autónomas para acceder a los diversos saberes que se manejan en las aulas y fuera de ellas.
- Crear un “clima de clase” adecuado que favorezca las diversas interrelaciones entre alumnos y, entre estos y el docente. Tener en cuenta el papel que juega la afectividad en la determinación de los motivos para aprender.
- Proponer actividades de clase que permitan el abordaje individual de los temas complementado con propuestas de trabajo grupal que favorezcan las relaciones de cooperación y solidaridad entre los alumnos.
- Promover la determinación de objetivos compartidos para elucidar un problema planteado o incorporar información pertinente a una temática. La situación de aprendizaje grupal debe servir, además de para comprender un contenido curricular, para mejorar las relaciones interpersonales.
- Informar adecuadamente, y en el momento oportuno, al alumno o al grupo de manera tal que la información proporcionada permita “desbloquear” el acceso al conocimiento, analizar desde otro ángulo la situación o simplemente plantear en mejores términos el “disparador de aprendizaje”.
- Planificar las actividades de clase en forma abierta y flexible para que no obstaculice la construcción compartida del objeto de conocimiento.
- Contextualizar la propuesta como forma de acercar el contenido de la enseñanza a los intereses y expectativas de los alumnos.
- Plantear los contenidos de la enseñanza de manera tal que permita explorar las relaciones interdisciplinarias y muestren la complejidad de la realidad y del conocimiento que de ella tenemos.
- Implementar formas de evaluación que incidan positivamente en el aprendizaje de los alumnos y retroalimenten el proyecto de trabajo didáctico. Buscar estrategias de corrección que promuevan al estudiante a revisar su producción, ampliar la información, profundizar en los contenidos de enseñanza y desarrollar estrategias personales de autocontrol del proceso de aprender.
- Atender, en forma integrada, a los contenidos cognitivos, procedimentales y actitudinales de manera que se desarrollen competencias que apunten a la formación integral de la personalidad del estudiante (conocimientos, afectividad, creatividad, valores (Bertoni, 2000).

Particularmente en el contexto de las ciencias sociales un aspecto esencial es el de la vigilancia para no caer en prácticas pedagógicas colonizadas. Nos estamos refiriendo a prácticas que sostengan por un lado el status quo, la hegemonía de poder *de los de siempre* ,y por otro, que tomen las lógicas provenientes de otros campos . Por ejemplo, es muy común pensar las cuestiones educativas con las ideologías gerenciales (Pini, 2009).

En este marco las estrategias de enseñanza son básicamente "procedimientos o recursos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos La significatividad de los aprendizajes está muy relacionada con la utilidad de los mismos; es decir, que lo aprendido sea aplicado en otras instancias por afuera de la escuela. (Rodríguez Rojo,1997)

Se utiliza el término estrategia básicamente para considerar que el docente o estudiante, deben emplearlas como procedimientos flexibles y adaptativos a distintas circunstancias de enseñanza. Se puede decir que existe una gran variedad de estrategias de enseñanza. La siguiente es una de las modalidades en que se clasifican las estrategias

*Preinstruccionales:* Preparan y alertan al estudiante en relación con qué y cómo se va a aprender. Algunas estrategias más típicas son los objetivos, ordenadores previos, agendas de trabajo.

*Coinstruccionales:* Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza, cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal; conceptualización de contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

*Postinstruccionales:* Se presentan después del contenido que se ha de aprender, permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de este tipo de estrategias son: resúmenes finales, redes semánticas, cuadros sinópticos y cuadros comparativos, mesa redonda, foro, debate.

**Objetivos e hipótesis de la investigación**

Este proyecto de investigación estará centrado en describir la trayectoria profesional docente de los graduados del Profesorado en Ciencias Sociales (UBA) habida cuenta que el próximo año 2018 se cumplen 10 años desde el egreso de la primera cohorte. Se trata de los cuatro profesorados nuevos Profesor en Enseñanza Media y Superior en Ciencias de la Comunicación; en Ciencias Políticas; en Relaciones del Trabajo y en Trabajo Social . Sabido es que el Profesorado en Sociología cumple con otro régimen de trabajo ya que tiene status de histórico en el marco de la Facultad de Ciencias Sociales UBA.

En este contexto de los diez años de funcionamiento del Profesorado en Ciencias Sociales (UBA) se considera conveniente conocer la trayectoria profesional-docente de sus graduados esto es sus lugares de inserción laboral (gestión pública; gestión privada; enseñanza media; enseñanza superior; capital; provincia), las materias que

dictan como así también el aporte más significativo que les brindó la formación docente propiamente dicha. Respecto de este último aspecto que hemos dado en llamar "lógicas pedagógicas" cabe aclarar que estamos tomando como base el concepto de componentes de la estrategia didáctica (Bixio, 2000) para identificar las dimensiones más relevantes a la hora de diseñar una propuesta metodológico didáctica. Se parte del concepto de estrategia didáctica como el conjunto de acciones con una clara y explícita intencionalidad pedagógica. Pero es importante advertir que la intencionalidad a partir de la cual un docente elige una determinada estrategia pedagógica no siempre se condice de manera explícita y manifiesta con los objetivos formulados en su planificación. Por lo tanto para nosotros la temática de la lógica pedagógica de los graduados en el Profesorado en Ciencias Sociales, refiere a la forma de pensar la enseñanza y está emparentada con el concepto de *modelos mentales* (Merlino 2012)

La estrategia didáctica se compone según Bixio (2000) de

-*Estilo de enseñanza* refiere a aquellos aspectos del docente que producen determinados logros (o no) en los estudiantes

- El tipo de *estructura comunicativa* que el docente propone en la clase, sostiene, a su vez, una determinada estructura de participación. El espacio comunicativo que se genera en la clase está regido por una serie de reglas que se articulan con las reglas operativas y constitutivas de la cultura escolar, y que "marcan" las relaciones interpersonales, con los objetos de conocimiento y con el medio institucional.

-El *modo de presentar los contenidos de aprendizaje*, en relación con la significación lógica que habrá de tener el material, como así también a la significación psicológica que los estudiantes estén en condiciones de atribuirle. En este sentido cabe reconocer entre los diferentes tipos de lógicas: la de la estructura psicológica de los alumnos, la de los problemas, la de las disciplinas.

- La *consigna* con la que los acompaña, que puede asumir las características de un mensaje "frío" o "caliente" , esto es, abierto o cerrado, brindando más o menos posibilidades de tomar decisiones por parte del interlocutor, o dicho en otros términos, que facilite la actividad constructiva por parte del estudiante, en términos de lo que aporta para la construcción de su conocimiento, atribuyéndole un conjunto de significaciones que van más allá de la recepción pasiva de las significaciones que pudiera haberle atribuido originariamente el docente

- Los *objetivos y la intencionalidad educativa* que persigue, en términos de procesos y resultados de contenidos aprendidos, pero también en términos de actitudes que se espera que asuman los estudiantes.

- La *relación que se establece entre los materiales y las actividades* entendiendo que estos materiales son instrumentos psicológicos de los cuales el alumno habrá de apropiarse para que sean reales sostenes y mediadores instrumentales en su aprendizaje

-La *relación* que el docente pudo realizar entre *planificación, proyecto institucional* y *curriculum*

- La *representación* que el docente tiene acerca de la *funcionalidad práctica de los aprendizajes* que promueve.
- Los criterios a partir de los cuales realiza la *evaluación* de la actividad en términos de *proceso* de aprendizaje y de *resultado de la misma en términos de logro*
-Las *representaciones cognoscitivas* y *afectivas* que los contenidos a trabajar implican para el docente que debe enseñarlos, su gusto o disgusto por lo que enseña, el entusiasmo o tedio que dichos contenidos significan. En suma, los contenidos afectivos que puede transmitir junto a los contenidos que transmite.

Este proyecto de investigación se propone conocer qué componentes están más jerarquizados desde la práctica pedagógica o, si es la propia dinámica institucional de las escuelas las que definen e imponen el accionar del docente.

En este marco se pretenderá:

- Conocer los lugares de inserción profesional docente de los graduados del profesorado
- Conocer los aportes docentes específicos que les brindó el profesorado
- Relevar dificultades en la inserción profesional docente
- Describir lógicas pedagógicas implementadas en su quehacer docente
- Identificar algunas especificidades pedagógicas propias de cada uno de los profesorados

**Metodología**

El presente diseño de investigación suscribe la lógica del paradigma epistemológico interpretativo y por ende la de la metodología de investigación cualitativa. Esta modalidad de investigación intenta comprender el sentido que la acción social tiene para los propios actores que la desarrollan. Se basa en dos pilares teóricos: el Análisis del Discurso y la Teoría de las Representaciones Sociales.

El Análisis del Discurso que focaliza en problemas sociales y especialmente en el rol del discurso en la producción y reproducción del poder, así como las formas de dominación.

Se trata del papel del discurso en la transmisión persuasiva y en la legitimación de las ideologías, valores, saberes por ejemplo acerca de lo que es “normal” o de lo que es “esencial” a la hora de definir un grupo social (Gramsci, 1975). Desde esta perspectiva, el discurso conforma la hegemonía en términos gramscianos .

El Análisis del Discurso como método permite comprobar cómo determinados discursos conformados en ideología se instalan como escenarios mentales en la población a la que aquella es dirigida Estos escenarios funcionan como base para la interpretación de textos o experiencias posteriores.

Gramsci (1975) planteaba que el sentido común es la visión del mundo que se ha recibido acríticamente y que por lo tanto es necesario cuestionarlo. Es importante tener en cuenta la eficacia de estas creencias de sentido común en orden a regular la

conducta de los seres humanos. Desde la investigación social, otros teóricos como Garfinkel (1968) o Becker (2009) plantearon la necesidad de dar cuenta de los conocimientos percibidos como "naturales" a la hora de plantearse un abordaje metodológico.

El Análisis del Discurso tiene como propósito luchar por una sociedad justa y para ello resulta necesario luchar por la imposición de otros significados, resemantizar los anteriores o luchar por cambiar el valor de los signos. El sistema social "obliga" a considerar como neutro el lenguaje y no es así, siempre es producto de una construcción que implica una lucha previa por el dominio en la sociedad. Es imprescindible advertir que las clases dominadas toman de modo inconsciente las formas lingüísticas que les sirven a las clases dominantes para imponer su visión del mundo a los demás. Y ese es precisamente el propósito del análisis del discurso como disciplina: develar, deconstruir .

En este marco es posible plantear que el Análisis del Discurso es una herramienta de análisis cualitativo que permite analizar las representaciones discursivas puestas en circulación, centrando la atención en categorías y en los atributos con que se describen los hechos, la caracterización de los actores sociales involucrados, el tono del relato, la importancia otorgada a los aspectos ecológicos, económicos y culturales, la expresión de expectativas acerca de las consecuencias del conflicto a corto, a mediano y a largo plazo, la referencia al rol del gobierno y al del Estado.

El Análisis de Discurso se llevará a cabo a partir de la consideración particular de un tipo de discurso que consideramos central: el discurso argumentativo. Nuestro punto de partida será entonces el despliegue de los argumentos y de las premisas implícitas que los sostienen para luego avanzar sobre el análisis de los modelos mentales y semas socio-profesionales que estructuran la producción discursiva.

El discurso argumentativo puede resultar central para la comprensión del sentido de la acción pedagógica. Esto se debe a que, cuando un sujeto argumenta, presenta razones, motivos, causas a partir de las cuales justifica su accionar o sus puntos de vista. En el proceso de dicha justificación-que implica diferentes niveles de intención de persuadir al interlocutor- el sujeto coproducirá sentido. Y es a partir de dicha co-producción-dado que el sentido se produce a partir de redes de interacción social-,que se tendrá oportunidad de re-construir dicho sentido y comprender el punto de vista subjetivo del actor.

Analizar la argumentación implica por otra parte decodificar los sistemas de creencias que forman parte del bagaje cognitivo de los sujetos. Y es a partir de dichos sistemas de creencias que operan como redes semánticas que resulta plausible obtener el perfil del sistema de cogniciones sociales que da sustento al mundo de la vida del sujeto.

El Análisis del Discurso, en el enfoque que se propone, es centralmente análisis de procesos de argumentación y de los sistemas de creencias, modelos de acción/situación, valores e imagen de sí que subyacen a dichos procesos de argumentación.

Se parte del concepto de argumentación de van Eemeren Los análisis de van Eemeren (2006) se concentran en determinados aspectos del proceso de argumentación, tales como tipología de argumentos utilizados y la identificación de puntos de vista y premisas implícitas. Y es justamente este enfoque el que se considera sumamente valioso para tomar como referencia en este proyecto de investigación que intenta avanzar sobre la práctica docente.-

Para van Eemeren la argumentación se origina en una diferencia de opinión entre personas la cual se intenta resolver y con ello alcanzar el acuerdo entre aquellas. A partir de allí si se emplea la argumentación como medio para lograr una resolución de la diferencia, la discusión que mantienen las personas se llama discusión argumentativa.-

Por otro lado y en sintonía con la perspectiva teórica anterior este proyecto de investigación está basado en la Teoría de las Representaciones Sociales. Estas son definidas indistintamente como una forma de conocimiento socialmente elaborada y compartida que tiene una meta práctica y está dirigida a la construcción de una realidad común para un conjunto social; también como saber del sentido común; saber ingenuo; natural; o como forma del conocimiento que se distingue entre otras, del conocimiento científico (Jodelet, 1989).

La *representación* es una instancia intermedia entre concepto y percepción, que se sitúa sobre las dimensiones de las actitudes, informaciones e imágenes; que contribuye a la formación de conductas y a la orientación de las comunicaciones sociales; que se elabora en diferentes modalidades de comunicación, ya sea la difusión, la propagación o la propaganda.

Por consiguiente, el argumento que básicamente sustenta la noción de *representación* es que son los contenidos del conocimiento cotidiano, o en este caso de las prácticas en las esceulas, los que orientan la conducta social y el pensamiento de las personas en las situaciones de cada día, y que los procesos de pensamiento dependen en gran medida de ellos. Es como si el pensamiento estuviera marcado por las condiciones en que son generadas las creencias específicas y los elementos de conocimiento.

En verdad, se puede decir que las condiciones sociales en que se vive determinan *qué* se piensa y también *cómo* se piensa. Una vez creadas, las representaciones “llevan una vida por sí mismas.

De esto se desprende que, *las representaciones sociales*

- conciernen al conocimiento del sentido común, que se pone a disposición en la experiencia cotidiana;
- son programas de percepción, construcciones con estatus de teoría ingenua, que sirven de guía para la acción e instrumento de lectura de la realidad;
- son sistemas de significaciones que permiten interpretar el curso de los acontecimientos y las relaciones sociales;

- expresan la relación que los individuos y los grupos mantienen con el mundo y los otros;
- son forjadas en la interacción y el contacto con los discursos que circulan en el espacio público;
- están inscriptas en el lenguaje y las prácticas;
- funcionan como un lenguaje en razón de su función simbólica y de los marcos que proporcionan para codificar y categorizar, lo que compone el *universo de la vida*

Cabe resaltar que la teoría de las representaciones cabalga entre la metodología cualitativa y la cuantitativa ya que por un lado se asume una línea interpretativa, y por otro, se cuantifican frecuencias y recurrencias en los discursos y cadenas asociativas.
En este contexto el diseño planteado es el de un "*Estudio exploratorio-descriptivo de las Trayectorias profesional-docentes y lógicas pedagógicas de los graduados del Profesorado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA".*

Esto es así ya que se relevará la inserción profesional docente de estos graduados (niveles de la enseñanza donde se ubican, tipo de gestión de las escuelas, carga horaria que dedican a la enseñanza, materias que dictan, lugares geográficos de inserción entre otros) y además se analizará sus lógicas pedagógicos o modelos mentales. Para el relevamiento de la inserción se intentará un censo y se sistematizará con el SPSS10, y para el relevamiento de las lógicas o modelos mentales, se recurrirá a una muestra accidental no probabilística. En el primer caso se trabajará con encuesta por correo electrónico, el segundo con entrevistas grupales.

**Antecedentes en la temática**

La Cátedra de Didáctica Especial en Relaciones del trabajo se ha dedicado a indagar en temas referentes a lo especifico de la formación que brinda la Carrera de Relaciones del Trabajo. El marco que se ha utilizado principalmente fue el de Ubacyt, en un primer momento en el que se indago el **Impacto de la enseñanza de los temas sindicales en los estudiantes de Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires** (Programación 2013-2016 Código del Proyecto 200 2012 0100167BA**,** Resol CS 4893/12). A posteriori en un proyecto de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales de Reconocimiento Institucional (2015-2017) ***Representaciones de los estudiantes de Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires sobre el sindicalismo, los sindicatos y los sindicalistas.***
También en el encuadre de las horas de investigación que deben cumplir los estudiantes para poder acreditar su título de Profesor en Relaciones del Trabajo. En ese marco se ha indagado la actividad de investigación de la Carrera, las investigaciones sobre la temática laboral. Y en la actualidad las expectativas sobre la Carrera de Relaciones del Trabajo en el inicio y fin de la misma, a efectos de relevar cambios significativos en función de la formación recibida.

La preocupación por sistematizar el quehacer pedagógico pudo ser materializado en el año 2015 con la publicación de un libro que condensó la actividad de la Cátedra desde sus inicios en 2008. En él fueron plasmados los avances en docencia, investigación y extensión.

**PRIMERA PARTE: LA DOCENCIA**

1. En vistas de la construcción de una Didáctica de las Relaciones del Trabajo
*Viviana Vega, Liliana Carreras, Isabel Marzioli, Andrea Sarkissian y María Cristina Venini*

2. Trabajo decente. Marco teórico de contenido transversal para armar las propuestas pedagógico-didácticas en elejercicio de Profesor en Relaciones del Trabajo
*Viviana Vega e Isabel Marzioli*

3. Distancias y aproximaciones. Lo que acontece en las prácticas cotidianas de enseñanza, aprendizaje y evaluación
*Marta Alicia Tenutto Soldevilla*

4. Cartas de quienes pretenden enseñar Relaciones del Trabajo
*Viviana Vega, Liliana Carreras, Carmen Dodero, Isabel Ramos, Andrea Sarkissian y Maria Cristina Venini*

5. El impacto de la autoevaluación en la formación de docentes universitarios
*Viviana Vega, Liliana Carreras, Carmen Dodero, Isabel Ramos, Andrea Sarkissian y María Cristina Venini*

6. Microclases. La dramatización en la formación docente
*Liliana Carreras, Margarita Cortés e Isabel Marzioli*

7. Las tutorías como espacio de aprendizaje y reflexión metacognitiva. Algunas consideraciones acerca de este dispositivo de alto impacto en la formación de los futuros docentes
*Andrea Sarkissian*

8. La alfabetización académica en la carrera Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires
*Julia María San Martín*

9. Un retorno al valor del sindicalismo
*Viviana Vega e Isabel Marzioli*

**SEGUNDA PARTE: LA INVESTIGACIÓN**

1. Programación Científica 2010-2012, UBACyT Código: 200 200 902 00526. Representaciones de los adolescentes sobre la escuela media y el trabajo

2. El cumplimiento de las horas de investigación

3. Programación Científica 2013-2016, UBACyT Código: 20020120100167. Impacto de la enseñanza de los temas sindicales en los estudiantes de Relaciones del Trabajo de la Universidad de Buenos Aires

**TERCERA PARTE: LA EXTENSIÓN**

1. Proyecto de extensión: Reforzando la formación en Relaciones del Trabajo (con reconocimiento institucional)

2. Proyecto UBANEX 2013, Relaciones del Trabajo y construcción de ciudadanía
3. Una propuesta de videojuego sobre *Trabajo Decente.*

**Transferencia de Resultados** (máximo 2 carillas) Describir el objeto de la transferencia, su importancia, los destinatarios concretos o posibles, y los procedimientos para concretarla.

La sistematización producida a partir de este proyecto de investigación puede constituirse en un claro referente para la elaboración de un diseño evaluativo de la formación del Profesorado en Ciencias Sociales en sus primeros 10 años de vida. Esto se podría aplicar para *pensarse hacia adentro* como así también *hacia afuera*, en lo que respecta a mejorar y/o favorecer la inserción de los graduados y las incumbencias de materias que les corresponden.
Asimismo el concepto de *lógicas pedagógicas* o de *modelos mentales* al que suscribe este proyecto de investigación podría ser un referente para analizar los solapamientos de contenidos del Plan de Estudios, tanto como su vacancia o ausencia. Sin lugar a dudas esto redundaría en la mejora de la formación y en consecuencia, en la calidad de la propuesta pedagógica de sus graduados. Pero sobre todo, permitiría pensar en algún *ethos* formador específico de los profesionales docentes de la Facultad de Ciencias Sociales, en orden a reforzar la identidad del Profesorado homónimo. Se está haciendo referencia a generar un plus, pero además explícito y deliberado, que singularice esta formación docente sin avasallar, por supuesto, la libertad de cátedra que es inherente a la universidad pública. Esto está en estrecha sintonía con el sentido último de las ciencias sociales como instancia que permite des-naturalizar el mundo social y de-velar la dominación y opresión existentes que promueven desigualdades e injusticias cada vez más grandes.

**Cronograma de actividades:** Detallar las actividades propuestas con su secuencia o encadenamiento lógico y metodología a usar en cada una de ellas. Consigne sucesivamente cada actividad unitaria.

| Actividad | Meses del primer año | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Lectura bibliográfica con los miembros del grupo de investigación sobre temas de formación docente | X | X | X | X | X | X | X | X | X | | | |
| Preparación del instrumentos :cuestionario | | | | | | X | X | X | X | X | X | |
| Prueba piloto de cuestionario | | | | | | | | X | X | X | | |
| Diseño guion entrevistas grupales | | | | | | | | | | | X | X |

| Actividad | Meses del segundo año | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
| Trabajo de campo cuestionario | X | X | X | | | | | | | | | |
| Análisis datos cuestionario con SPSS | | | | X | X | X | | | | | | |
| Prueba piloto de entrevista | | | | X | X | X | | | | | | |
| Trabajo de campo entrevista | | | | | X | X | X | X | | | | |
| Análisis datos entrevistas grupales | | | | | | | X | X | X | X | | |
| Redacción resultados e informe final | | | | | | | | | X | X | X | X |

**Presupuesto Total** Realizar una breve justificación para cada rubro desagregado por objeto del gasto (de acuerdo con lo consignado en el ítem Recursos Financieros de la postulación de su proyecto).

**PRESUPUESTO**

Se presentará el presupuesto considerando un año y el total de 40500$.-

**Equipamiento:** en este rubro se adquirirá principalmente grabadores de periodistas para llevar a cabo las entrevistas y eventualmente algùn grabador de mayor alcance y/o filmadora para poder grabar los grupos de discusión como asi también algún escáner para la socialización bibliográfica. De ahí la asignación del monto de 7000$ por año.

Respecto de la **bibliografía** será importante tanto la específica de la temática de formación docente como la referida a metodología de la investigación. Por ello se solicita 5000$ por cada año.

En cuanto a los **bienes de consumo** se solicita 10.000$ para cada uno de los dos años sobre todo para fotocopias y fotoduplicaciones para la encuesta y papeles y cartuchos de impresora..

Respecto de los **viáticos** se consigna 6500$ por año ya que si bien se hará de manera local se han encarecido mucho.

Se preveé un monto de 5000$ por cada año para **difusión** por cuanto se considera importante socializar los resultados de esta sistematización de conocimiento.

Se ha dispuesto 5000$ por cada año para **Servicios a Terceros** para solventar los cursos de maestria de miembros del equipo y eventualmente para el procesamiento de SPSS del cuestionario.-

Finalmente se ha dispuesto 2000$ por año para **tareas de campo** para solventar alguna consumición derivada de las tareas de campo.-

**Bibliografía:**

Alliaud, A. (2004). La experiencia escolar de maestros “inexpertos”. Biografías, trayectorias y práctica profesional. *Revista Iberoamericana de Educación, Número 34/3 25-11-04, 0-11.* Disponible en http://www.rieoei.org/deloslectores/784Alliaud.PDFhtml

Bertoni, E. Ficha Nº1 del Curso de Práctica Docente. Montevideo. Publicaciones Universitarias FHCE. 2000

Bixio, C (2000) *Las estrategias didácticas y el proceso de mediación. Enseñar a aprender.* Rosario. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

Becker, H. (2009) *Trucos del oficio. Cómo conducir su investigación en ciencias sociales.* Buenos Aires, Siglo XXI.

Casullo, N. (2004). *Pensar entre épocas.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Chevallard, Ives. (1997). *La transposición didáctica*. Aique. Buenos Aires.

Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires (Argentina):
Editorial Paidós.

Fairclough, N (1992 ) *Discourse and social change,* Cambridge: Polity Press

Garfinkel, H. (1968 ). *Estudios en Etnometodología*. Pearson EducatiónInc.Prentice Hall.

Gimeno Sacristán, J. (1992*)* Profesionalización docente y cambio educativo. En Alliaud, A. y Duschatzky,
L., (comp.) *Maestros.* Buenos Aires (Argentina): Miño y Dávila.

González Brito, A. I., Araneda Garcés, N., Hernández González, J. et al. Inducción Profesional Docente**.**
*Estud. pedagóg*. [online]. 2005, 31 (1), 51-62 Disponible en: <http://www.scielo.cl/scielo.php

Goodson, I. (ed.). (2004). *Historias de vida del profesorado.* Barcelona, Octaedro/EUB.

Graffigna, M. L. (2005). "Trayectorias y estrategias ocupacionales en contextos de pobreza: una tipología a partir de los casos", *Revista Trabajo y Sociedad. Indagaciones sobre el empleo, la cultura y las prácticas políticas en sociedades segmentadas,* vol. VI, Nº 7. Santiago del Estero.

Gramsci, A. (1975) *Cuadernos de la cárcel* México DF Ediciones del Instituto Gramsci
Benemérita Universidad Autonóma de Puebla y ediciones Era

Gutiérrez Brito, J (1999). *Consignas para el "despegue" de un grupo de discusión: un modelo de presentación.* En EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias sociales Nª 2.1999 pp153-166

Imbernón, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura*
*profesional*. Biblioteca de aula. Barcelona: Editorial Graó.

Jacinto C. y Terigi F. (2007). *¿Qué hacer antes las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de a experiencia latinoamericana*. Buenos Aires (Argentina): Santillana.

Jodelet, D (1989).Les Representations socials. París: PUF.

Kessler, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada.* Buenos Aires (Argentina): IIPE – UNESCO.

Kessler, G. (2006). *Sociología del Delito Amateur.* Buenos Aires (Argentina): Editorial Paidós.

Lavandera, B (1986) *"*Curso de lingüística para el análisis del discurso""enReview *Estudios sociológicos*Vol. 4, No. 11 (May - Aug., 1986), pp. 330-334
Morata.

Marcelo García, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*, Promoción y Publicaciones Universitarias, Colección LCT-90, Barcelona.

Merlino, A (2012) *Investigaicón cualitativa y análisis del discurso* Buenos Aires: Biblos

Moscovici, S. (1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público.* Buenos Aires, Huemul. Publishedby: Colegio de Mexico

Novick, M. y Benencia, R. (2001): Artículo editorial. *Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 7(13), 3-4, Buenos Aires.

Pini, M (2009) (comp) *Discurso y educación. Herramientas* para el análisis crítico Buenos Aires. UNSAM

Rivas Flores, I. (2007). "Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento", en Sverdlick, I. (comp.). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción.*
Buenos Aires, Noveduc

Rodríguez Gómez, G. et al (1994). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: el Aljibe.

Rodríguez Rojo, M. (1997). *Hacia una Didáctica Crítica*. La Muralla. Madrid.

Rojo, L. M; Pardo, M. L,. y Whittaker, R ( 1988) " El análisis crítico del discurso: una mirada indisciplinada" en Rojo, L. M; Pardo, M. L,. y Whittaker, R. (Eds) *Poder decir o el poder de los discursos* Madrid: Arrecifes, UAM ediciones y The British Council

Terigi, F. (2007). Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar, en Baquero, R.; Diker,G. y Frigerio. G. (comps.). *Las formas de lo escolar.* Buenos Aires, Del estante.

Torres Santomé, J. (2001). *Educación en tiempos del neoliberalismo.* Madrid: Morata

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos.* Barcelona, Paidós/MEC.

Vaillant, D., (2005). *Formación de docentes en América Latina.* España: Octaedro.

Van dijk, T (1980) *Texto y contexto* . Madrid: Cátedra

Van Eemeren F. et al (206) *Argumentación .Análisis, evaluación, presentación* Buenos Aires: Biblos

Vargas Leyva, M. R. (2000). Trayectoria profesional de los ingenieros en la industria maquiladora

electrónica. El caso de Sanyo Video Componentes, *Revista electrónica de investigación educativa,* vol.
2, Nº 2. Disponible en http://redie.ens.uabc.mx/vol2no2/contenido-vargas.html

Veenman, S. (1988). El proceso de llegar a ser profesor: un análisis de la formación inicial. En Villa, A.
(coord.) *Perspectivas y problemas de la función docente*, II Congreso Mundial Vasco. Madrid: Narcea.

Vega, V. (2017) Los buenos docentes. *Cómo se forman y cómo forman***.** Buenos Aires: Lugar Editorial

Vega, V. (2015) *Hacia la construcción de una Didáctica de las Relaciones del Trabajo* . Buenos Aires: Lugar Editorial

Wodak, R. y Meyer, M. (eds.) (2001) *Methods f Critical Discourse Analysis.* Londres: Sage