

PLAN	2008
TRAYECTO FORMATIVO	FORMACIÓN ESPECÍFICA
ESPECIALIDAD	sociología
CURSO	4to año
ASIGNATURA	Didáctica III
FORMATO MODALIDAD	<i>Anual</i>
CARGA HORARIA	4 horas

FUNDAMENTACIÓN

¿Por qué y para qué una didáctica de sociología?

El objeto de estudio de la didáctica lo constituye la práctica docente y toda práctica supone formas de relacionamiento entre sujetos y los recursos pero también formas de relacionarse con el conocimiento. En el mundo actual la epistemología de lo complejo ha proporcionado a la ciencia y a las ciencias sociales en particular formas de explicación que rompen con la linealidad del pensamiento positivista y que determinan como absolutamente imprescindible comprender lo social desde lo complejo. Al decir de Morin “los problemas particulares no pueden plantearse y pensarse correctamente si no es en su contexto (...) una inteligencia incapaz de encarar el contexto y el complejo global se vuelve ciega, inconciente e irresponsable (...) el conocimiento pertinente es el que es capaz de situar toda información en su contexto y, si es posible, en el conjunto en que esta se inscribe”. Desde esta perspectiva la Didáctica en ciencias sociales debe hacerse cargo que sus teorías acerca de la relación saber-estudiante-docente, se deben contextualizar en la concepción de lo complejo. Ello supone una proyección diferente sobre las formas de enseñar. La Didáctica desde esta concepción exige:

- la necesidad de asociar el objeto de enseñanza a su entorno, poner especial hincapié en el papel de la descontextualización y contextualización en la transposición didáctica;
- la necesidad de unir el objeto a su observador para lo que se impone como fundamental el trabajo trans e interdisciplinario;
- supone también que el objeto de enseñanza no es un objeto simplificado, una parte desprendida de un todo sino que impone el tratamiento recursivo, dialógico y hologramático del saber a enseñar.
- la necesidad de reflexionar sobre la epistemología del saber que enseñamos y asumir la propuesta programática como una propuesta abierta que se retroalimenta en el bucle educativo en el que interactúan el sujeto de aprendizaje, el saber académico y el docente.
- Animarse a trabajar los temas desde diferentes posturas teóricas siendo conciente de ello, fomentando esta postura en el/la practicante proporcionando las herramientas necesarias y exigiendo el trabajo plural en el análisis de sus clases;
- Fomentar la reflexión sobre qué sentido tiene lo que se hace planteándose tres interrogantes básicas en el análisis: para qué enseñar, qué enseñar y cómo enseñar.

El **para qué** enseñar nos conduce a las razones sociales, por lo que será básico trabajar sobre qué sociedad y qué ser humano queremos; ¿una sociedad democrática y respetuosa de la diversidad y generadora de condiciones de vida digna para los sujetos? O ¿una sociedad reproductora de desigualdades sociales? ¿Un ser humano dominado? o ¿Un ser humano liberado? En este sentido se deberá insistir en que el estudiante identifique en sus prácticas qué concepciones societales y antropológicas subyacen como así también sus implicancias.

Así por ejemplo, podríamos considerar en un *primer análisis* a la sociedad como un todo armónico con clases sociales entre las cuales no reinan las relaciones conflictivas sino la solidaridad porque lo que hace cada una de ellas es necesario para la armonía del sistema social, si pensamos que nosotros como personas somos todos iguales y que cada uno de nosotros debe en ese todo armónico cumplir con una determinada función para contribuir a dicha armonía entonces pensaremos que la realidad es algo que está dado y es ajena a las construcciones de los sujetos.

En un *segundo análisis*, sin embargo, podríamos pensar esa misma sociedad desde un posicionamiento teórico distinto y considerar que la misma está determinada por los procesos económicos y basada en las relaciones de dominación, en la que los seres humanos somos diferentes y por ende partimos de reconocer la diversidad y nos identificamos además como sujetos históricos y no como objetos, no pensamos que las clases sociales son armónicas sino que tienen intereses muy distintos y por ello reina entre ellas el conflicto; entonces la realidad no es algo que nos es dado sino algo que construimos con nuestro diario accionar y por lo tanto algo que podemos cambiar.

Respecto al **qué enseñar**, la didáctica de la Sociología debe adecuarse permanentemente al saber académico, esto significa que en la medida que el conocimiento sociológico procede de la investigación social se hace imprescindible estar actualizado en la misma, en este sentido no podríamos estar enseñando sobre la familia en base a una investigación que data de hace 30 años. Además debe evitarse la explicación lineal en la medida que esta deja marginada la complejidad de lo social, deberá atenderse especialmente a las variables tiempo y espacio para el abordaje del fenómeno sociológico. Tiempo y espacio resultan dos conceptos básicos en una cultura pues son construcciones sociales, sin embargo muchas veces estas variables son consideradas como datos objetivos. Por ello romper con esta falsa apariencia de objetividad será condición básica para trabajar con el estudiante los alcances de la Sociología. La forma en cómo se conciben tanto el espacio y el tiempo, resulta básico para el análisis. Permite mostrar los vínculos interdisciplinarios entre diferentes CC.SS. Con la noción de tiempo le mostramos al estudiante la importancia de una mirada atenta y humilde a lo que pueda provenir desde la historia, mientras que con la de espacio, lo acercamos a la riqueza o utilidad de una mirada cultural. Así por ejemplo, la cultura occidental, judeo-cristiana, es, entre otras cosas, etnocéntrica (incluso el propio Marx a pesar de su internacionalismo). Por otro lado, y a nivel micro, o como otra cara de la misma moneda, nos socializan en tiempo y espacio, modelando/construyendo en el movimiento de estas variables nuestra subjetividad.

Sin la variable tiempo no es posible percibir los procesos. Esto es importante porque no hay que olvidar que uno de los temas históricos de la sociología es el cambio. Incluso más que eso, según Wallerstein, las ciencias sociales surgen cuando hay consenso acerca de que el cambio es lo que caracteriza la vida social.

Siguiendo con el *qué enseñar*, deberá ponerse especial énfasis en la teoría sociológica, esta debe ser revalorizada al tiempo que debe exigirse su tratamiento en clase, como así también, y en respeto a la pluralidad que garantiza el derecho a la educación en una sociedad democrática.

Se debería exigir el tratamiento de los diferentes pensamientos sociológicos, reconociendo sus diferencias en los principales planteos que cada uno de ellos aborda. El practicante debe ser conciente desde qué teorías sociológicas enseña, al tiempo que debe enseñarle a sus estudiantes a hacer lo mismo. Se considera básico el manejo de la epistemología propia del saber sociológico, el carácter paradigmático e ideologizado y no neutral de la sociología. El ejercicio de la descentración teórica tendrá para ello que convertirse en una práctica cotidiana en las clases de sociología.

Por último, en cuanto al **cómo enseñar**, desde el marco de la complejidad se hará necesario pensar que los centros educativos y la clase en particular, pueden ser considerados bucles al decir de Morin, por lo que dichos espacios se caracterizan por su dinamismo en la medida que en ellos confluyen adolescentes que proceden de diferentes núcleos familiares, con distintas historias de vida, sentimientos, intereses, capacidades, valores, etc.; todo lo cual también sucede con el practicante y con el centro en el que él/ella realizan su práctica. Lo importante se convierte en reconocer todo este tejido de relaciones y la complejidad del mismo, pensando además que el único común denominador se convierte en las variables tiempo y espacio, en la medida que todos pertenecen al mismo país y a la misma cultura y generalmente se ubican dentro de similares franjas etarias, todo lo demás es único, cambiante e irrepetible.

En función de lo expuesto, es importante trabajar con el estudiante cómo planificar para intervenir en esta complejidad, cómo plantearse objetivos que no sean únicos y que atiendan la singularidad, cómo evitar el pensamiento lineal y cómo aprender a pensar en forma compleja aprehendiendo a pensar en bucle, en forma dialógica y hologramática. Se hace vital pensar cómo evitar caer en el diseño por objetivos y en un método universal, como evitar simplificar lo complejo, cómo resignificar permanentemente los conceptos, procedimientos y valores para poder pensar la realidad y actuar en ella. Por lo tanto, la metodología de enseñanza tendrá que pasar por un abordaje integrador, globalizador, transversal y holístico, priorizando la argumentación, el espíritu crítico, la metacognición, la autonomía, la problematización y la mirada compleja de la realidad social. En este sentido, como base de la metodología enseñar la importancia de la *perspectiva sociológica* y cómo y cuándo hemos aprendido a pensar en términos sociológicos, será esencial. Enseñar a ver lo general en lo particular, a distanciarnos de lo que nos es familiar o damos por supuesto, aprender a ver cómo la sociedad influye en nuestras acciones y decisiones, al decir de Peter Berger. Asimismo se podría hacer énfasis en otros aspectos tales como la construcción social de la realidad y del propio conocimiento

sea éste físico, matemático o social, su dinamismo, la relación hombre-objeto que crea y que termina condicionándolo. Todo relacionado con el movimiento, con procesos, con formas de intervención.

Enseñar también la importancia de la *perspectiva global*, esto es según Macionis y Plummer “el estudio y análisis de los fenómenos y acontecimientos que ocurren a nivel mundial y de la posición que cada sociedad ocupa en relación a otras y dentro del sistema mundial”.

¿Cómo abordar el curso de didáctica III

La didáctica III es considerada como la didáctica de la autonomía entendiendo que el docente es una persona con presencia ética y responsabilidad social, con la misión de formar a otros en el ejercicio de una actividad que es pública y compartida en donde debe elaborar la propia identidad profesional. Esto implica conseguir que el futuro docente cambie de mentalidad, desde la posición de estudiante que ha ocupado durante todo el proceso de su propia formación, hasta ser capaz de asumir en solitario las responsabilidades en las que consiste el trabajo cotidiano en las aulas y el compromiso con la o las institución/es en lo laboral, en lo normativo y en la conducción de la clase.

La identidad profesional se alcanza tras consolidar los saberes pedagógico-didáctico y disciplinar, con capacidad para experimentar estrategias y recursos variados apropiándose de las nuevas tecnologías de la información como posibilitadoras: a veces, de iniciar la comprensión; en otras oportunidades, de expandirla y, en más de una circunstancia, de permitir reconocer, con flexibilidad y sin estereotipos, diferentes hechos o conceptos.

El docente debe dominar las técnicas básicas de comunicación e interacción en el aula, así como el dominio de los códigos y canales, verbales, gestuales, de desplazamiento o/ y audiovisuales. En cada curso, el profesor debe atender otras tareas distintas de las de enseñar: tiene que definir funciones, delimitar responsabilidades, resolver conflictos, discutir y negociar los sistemas de trabajo y de evaluación y lograr que el grupo trabaje como tal. El docente debe adaptar los contenidos de enseñanza al nivel de conocimientos de los alumnos y desde allí procurar alcanzar las exigencias reales del curso. El profesor debe adecuar el enfoque de la materia para hacerla comprensible a un grupo compuesto por adolescentes con diversos conocimientos y dificultades de aprendizaje y/o motrices. Estas constituyen un problema complejo, pues, si bien son detectadas en una primera instancia por los educadores, es necesario que sean estudiadas por diversos especialistas en un equipo multidisciplinario. Y esto requiere de información y una atención especial para identificar en el aula las conductas perturbadoras y de bajo rendimiento .

En síntesis este curso apostará a formar un docente “de su tiempo, promotor y agente de cambios sociales; un trabajador social de nivel terciario, integrado al trabajo multidisciplinario, comprometido en la superación de conflictos y contradicciones, participante en la reconstrucción democrática y su permanente afirmación (...), jerarquizado por su calidad profesional, actitud crítica reflexiva y humana en su tarea y en su repercusión comunitaria (...), respetuoso de la

personalidad de sus alumnos, con una visión de futuro, impulsor de innovaciones válidas” (1)

OBJETIVOS

- Analizar en forma autónoma los supuestos teóricos epistemológicos, didácticos y sociológicos en los que se sustenta su práctica y ser capaz de decidir reflexivamente cómo trabajar en base al modelo didáctico por el que ha optado.
- Manejar con solvencia la epistemología propia del saber sociológico.
- Incorporar el eje espacio/tiempo en el planteo de las clases.
- Profundizar sobre las diferentes estrategias, recursos y nuevas tecnologías, y su sustento teórico atendiendo la peculiaridad del saber a enseñar.
- Advertir la complementariedad y necesidad de la utilización de las técnicas de comunicación y de trabajo grupal.
- Conducir la clase con solvencia demostrando conocimiento disciplinar, capacidad para la intervención autónoma en el uso de recursos didácticos e instrumentos de evaluación.
- Contribuir a reflexionar acerca de la resolución de conflictos en el aula y de los dilemas prácticos que surjan para una resolución adecuada de los mismos.

METODOLOGÍA

El curso tiene un carácter teórico- aplicado, dado que a lo largo del mismo el estudiante en este último año tiene un grupo a su cargo en el que tendrá la oportunidad de aplicar los marcos teóricos para el análisis de sus propias prácticas de enseñanza.

Para los temas, se indicará bibliografía adecuada y se promoverá el análisis en clase en talleres para el desarrollo y la reflexión sobre la identidad profesional, la utilización de diversas estrategias ej: estudios de casos, intercambio y observación de trabajo en el aula frente a situaciones de diversidad o conflicto, etc con una mirada colaborativa y de cooperación entre los estudiantes. Algunos temas representan oportunidades para desarrollar habilidades cognitivas de alto nivel, metacognición, reflexión y revisión acerca de sus propias prácticas para ir creciendo en relación a sus responsabilidades sociales, éticas y profesionales, como también poder pensar sobre las experiencias concretas en la Institución.

Se sugiere reivindicar la importancia de la lectura previa y el registro de la misma en fichero de lectura obligatorio. Fichero que deberá contener una síntesis de lo leído previo a cada clase.

Por otra parte, se establecen como obligatorias las visitas a estudiantes de la Especialidad que ya estén realizando su práctica, como instancias obligatorias al cabo de las cuales se deberá elaborar un informe en base a los aspectos teóricos trabajados en el curso analizando la práctica del compañero/a. El propósito de la presentación de estos informes es que el estudiante pueda intercambiar sus percepciones respecto a una observación de aula para ser luego debatido y analizado en clase. Se sugiere no pautar el análisis en el sentido de proporcionarles una grilla de observación. Los mismos se adjuntarán

a la Carpeta final. El número de visitas será establecido por el Docente del curso, como mínimo deberán considerarse dos.

Es importante incorporar como práctica, en el curso de didáctica, el dictado de una clase por parte de los estudiantes para su posterior análisis en un debate colectivo. El objetivo de esta práctica está en proporcionar un insumo que será compartido, en la medida que todos presenciarán la clase y aportarán posteriormente su visión respecto a que les pareció importante analizar y por que, siendo en esta instancia el docente de didáctica quien contribuirá a realizar una síntesis respecto a los elementos teóricos que son necesarios para el análisis de una práctica.

SECUENCIA DE CONTENIDOS

EJE TEMÁTICO I

ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA Y MODELOS DE FORMACIÓN EN SOCIOLOGÍA.

- 1.1) Posibles dimensiones: orientación artesanal, academicista, técnica, personalista, práctica, social –reconstruccionista y otras.
- 1.2) Tradiciones en la formación de los docentes y sus presencias actuales.
- 1.3) El oficio del docente y los nuevos contextos.
- 1.4) Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente.
- 1.5) Problemas fundamentales en la enseñanza de la sociología y estrategias para su abordaje tanto para el alumno como para el docente.

EJE TEMÁTICO II

ESTRATEGIAS, RECURSOS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS Y SU APLICACIÓN PARA LA ENSEÑANZA DE LA SOCIOLOGIA

Introducción: diferenciación estrategia-recurso. Estrategias referidas al docente y para el estudiante. Recursos: simbólicos, escolares, reales, etc.

- 1.1) El tratamiento didáctico de los errores.
- 1.2) La resolución de problemas
- 1.3) El estudio de casos.
- 1.4) Estrategias innovadoras y creativas.
- 1.5) Estrategias ludiformes en aprendizajes sociales.
- 1.6) Los juegos de rol -simulación.
- 1.7) La problematización del conocimiento: estrategias de enseñanza. Valor didáctico de esta metodología de enseñanza.
- 1.8) El uso del video/cine en el aula: posibles efectos de una cultura de la imagen, alcances del lenguaje audiovisual, alternativas en el uso didáctico del video/cine, importancia de la evaluación en el uso de los mismos

EJE TEMÁTICO III

INTRODUCCIÓN A LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Y OTRAS HERRAMIENTAS PARA EL TRABAJO EN EL AULA PARA EL ABORDAJE DEL FRACASO ESCOLAR.

1) Dificultades de aprendizaje: Causas: i) causas lesionales cerebrales; ii) causas genéticas; iii) causas psicógenas.

Análisis de casos de estudiantes con bajo rendimiento. Clasificación de las dificultades en primarias y secundarias:

Dificultades primarias.

- a) Dislexia
- b) Discalculia
- c) Dislalias
- d) disgrafias
- e) Dispraxias
- f) Deficiencia Atencional con o sin hiperactividad.

2) Conductas perturbadoras: conceptualización, distintos trastornos. Herramientas para su comprensión.

3) Las relaciones humanas en el proceso educativo: a) Inteligencia emocional: postura tradicional respecto a la inteligencia, la postura de Goleman y Gardner, ¿para qué son las emociones? La mente racional y la mente emocional, ¿las emociones pueden ser inteligentes? El costo del analfabetismo emocional. .b) La sugestopedia: cómo desarrollar la inteligencia emocional en el aula, aprender a trabajar con el hemisferio derecho, origen de la sugestopedia, elementos para una atmósfera sugestiva en clase. El lenguaje sugestivo c) Personalidad asertiva: su significado, el docente como modelo, estilo asertivo y no asertivo, los derechos humanos asertivos, técnicas para el entrenamiento asertivo.

4) Estrategias para el trabajo grupal. Las técnicas grupales; diferencia técnica-dinámica grupal, eficacia, cómo elegir las según los objetivos, el grupo, el ambiente físico y la capacitación del conductor, normas generales para su aplicación. Algunas técnicas: sus objetivos implícitos y explícitos, su implementación.

5) Los mapas conceptuales: sus fundamentos teóricos en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel: qué es el aprendizaje significativo, cómo se produce. Qué es un mapa conceptual y los mapas mentales como estrategias de aprendizaje, cómo se construyen, cuándo se puede emplear la aplicación de mapas, críticas que se hacen a los mapas conceptuales.

EJE TEMÁTICO IV

EVALUACIÓN

1) La evaluación desde la perspectiva de la comprensión: qué es la comprensión y su importancia, qué es la enseñanza para la comprensión, cómo enseñar para la comprensión.

2) La evaluación en valores.

3) Evaluación a alumnos con bajo rendimiento.

4) Instrumentos de evaluación; criterios cuantitativos y conceptuales. Tres puntas necesarias a la hora de evaluar: ética, metodología y epistemología de la evaluación.

5) La laicidad y su respeto en la evaluación. Entre el sistema de evaluación oficial y la autonomía.

BIBLIOGRAFÍA

EJE TEMÁTICO I

ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA Y MODELOS DE FORMACIÓN.

BIDDLE, B, 2000 **La enseñanza y sus contextos**, Paidós, Barcelona, 2000.

BIRGIN, Alejandra y otros,1992 **Formación de profesores**, Miño y Dávila, Buenos Aires.

BRASLAVSKY, Cecilia, 1990 **Conducción educativa y calidad en la enseñanza media**, Miño y Dávila,

CARR, Wilfred, 1996 **Una teoría para la educación**, Ediciones Morata, Madrid,

CONTRERAS;J 1997 **La autonomía del profesorado**. Morata, Madrid.

CULLEN,C 1997 **Crítica de las razones de Educar**. Paidós, Buenos Aires.

DAVINI, M. 1996. La formación docente en cuestión. **Buenos Aires, Paidós.**

EDELSTEIN,G CORIA,A 1994 **Imágenes e imaginación .Iniciación a la Docencia**. Kapelusz.Buenos Aires.

FELDMAN, D 1999.Ayudar a enseñar. Relaciones entre la didáctica y enseñanza. **Buenos Aires Aique**

FENSTERMACHEr Gary y Soltis Jonas1998 **Enfoques de la enseñanza** Amorrortu Editores. Argentina.

FOLLARI, R., 1995. **Práctica educativa y rol docente**, Aique.

GIROUX, Henry, 1990 **Los profesores como intelectuales**, Editorial Paidós, España

KEMMIS, Stephen, 1998 El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción, Ediciones Morata, Madrid

LEMKE,L 1997 Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores. **Paidós Buenos Aires**

LITWIN, EDITH. La sabiduría práctica : hacia una nueva conceptualización del oficio del docente.En **Revista Conversación N5 , pag,17-22.**

PERRENOUD,PHILIPPE.2004. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. **Grao. Barcelona.**

TENTI FANFANI, Emilio 2006 **El oficio de docente**. Siglo XXI Editores.

EJE TEMÁTICO II

ESTRATEGIAS, RECURSOS Y NUEVAS TECNOLOGÍAS PARA LA EDUCACIÓN.

ABRAMS, M. **El arte como tal: La sociología de la estética moderna.**

BERTONI, Elba. 2005. **La problematización del conocimiento:** estrategias de enseñanza valor didáctico de esta metodología de enseñanza. La resolución de problemas y la problematización del conocimiento: una estrategia de enseñanza por indagación en *Quehacer educativo* 74 páginas. 4 a 9.

BRUNNER, JEROME, 2000. **La educación, puerta de la cultura**.Visor, Madrid

- COUSILLAS, Laura. 2006. **El video en el aula**. Ediciones ORBE. Montevideo. CUADERNO DE PEDAGOGÍA Nº 242. **Guía para el uso del cine en la escuela**.
- CHARNAY; Roland. 1994. **Aprender (por medio de la) reflexión de problemas**. En Didáctica de las matemáticas. Aportes y reflexiones de Cecilia Parra e Irma Saiz. Buenos Aires. Paidós Educador.
- CONTRERAS DOMINGO, José, **La autonomía del profesorado**, Ediciones Morata, Madrid, 1997
- IBER. **Didáctica de las ciencias sociales, Geografía e Historia**. GRAÓ
- IMBERNON, Francisco, 1997. **La formación y el desarrollo profesional del profesorado**, Editorial Graó, Barcelona,
- LOSCERTALES, Felicidad. NUÑEZ, Trinidad. **Violencia en las aulas. El cine como espejo social**. (Incluye Guía de películas)
- POLYA, George. 1981 **Cómo plantear y resolver problemas**. Trillas. México.
- POZO, Juan Ignacio. 1994. **La solución de problemas**. Santillana. Madrid. .
- Saturnino de la Torre 2003 **Dialogando con la creatividad**. Octaedro, España.
- ZAVALA, ANA **Didáctica, investigación, práctica y formación docente**. En: Revista Conversación n 3 pag,60-69.

EJE TEMÁTICO III

INTRODUCCIÓN SOBRE LOS PROBLEMAS DE APRENDIZAJE Y OTRAS HERRAMIENTAS PARA EL TRABAJO EN EL AULA

- AUSUBEL, D. NOVAK, J. 1990. **Psicología educativa**. Trillas. México.
- ASTOLFI, Jean Pierre, **El error, un medio para enseñar**, Díada Editora, España, 1999
- BOGGINO, Norberto 2000. **¿Problemas de aprendizaje o aprendizaje problemático?** Rosario- Argentina Homo Sapiens.
- BRUNNER, J 2000 **Nuevas tecnologías y sociedad de la información**. Amorrortu Editores.
- CASTRO, Alejandro. 2005 **Analfabetismo emocional** Bonum Buenos Aires.
- COLL, C. 1990. **Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento**. Paidós. Barcelona.
- DE BEAUPORT, Elaine. 1997. **Las tres caras de la mente**. Editorial Galac. Caracas.
- DEFIOR, SYLVIA 1996. **Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo**. Aljibe Málaga.
- FRITZEN, Silvino. 1999. **Relaciones interpersonales**. Sal Terrae .Bilbao.
- GADNER, H. 1994. **Inteligencias múltiples**. Paidós. Barcelona.
- GOLEMAN ,Daniel. 1996. **La inteligencia emocional**. Vergara. Buenos aires. Madrid. México.
- GUMILA, Olga. **Aula mágica**. 1999. Fin de siglo. Montevideo.
- NICKERSON, R. 1987. **Enseñar a pensar**. Paidós. Barcelona.
- NISBET, J. 1987. **Estrategias de aprendizaje**. Santillana Madrid.
- NOVAK, J. 1988. **Aprendiendo a aprender**. Martínez Roca. Barcelona.
- O'CONNOR, Joseph. PRIOR, Robin. 2001. **PNL y relaciones humanas**. Paidós. Barcelona.

- ONTORIA PEÑA, Antonio, MOLINA, Ana y otro. 1996. **Los mapas conceptuales en el aula**. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- PERNER, J. 1994. **Comprender la mente representacional**. Paidós. Barcelona.
- POZO, J. 1989. **Teorías cognitivas del aprendizaje**. Morata. Madrid.
- RAFFINI, James. 1998. **150 formas de incrementar la motivación en clase**. Troquel. Argentina.
- REBOLLO, M 1996 **Dificultades del aprendizaje**. Prensa Médica Latinoamericana Montevideo
- RESTREPO, Luis Carlos. 1998. **El derecho a la ternura**. Doble clic editoras. Colombia.
- SANCHEZ INIESTA, T. 1994. **La construcción del aprendizaje en el aula**. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- SATURNINO DE LA TORRE 2004 **Aprender de los errores**. Magisterio Río de la Plata Buenos Aires.
- SATURNINO DE LA TORRE 2000 **Estrategias didácticas innovadoras** . Octaedro. España.
- ZABALA, Antoni. 2000. **Las relaciones interactivas en clase en La práctica de enseñar**. Cómo enseñar. GRAÓ. Barcelona.

EJE TEMÁTICO IV EVALUACIÓN

- ALVAREZ, Elizabeth. GARRIDO, Rosa.2005. **Perfil del egresado en las didácticas I, II y III en la Especialidad Educación Cívica**. Revista Un espacio necesario N° 11. Año 8.
- ALVAREZ MÉNDEZ, **Evaluar para conocer, examinar para excluir**, Ediciones Morata, Madrid, 2000.
- BOLIVAR, A. 1995. **La evaluación de valores**. Alauada/Anaya.
- BERTONI; Elba. 2004. **La autonomía del docente: entre la realidad y la aspiración**. En Quehacer educativo N° 66 página a 21
- BLYTHE, T y otros.1999 **La enseñanza para la comprensión**. Paidós. Buenos Aires.
- CARLINI, Ruth y otros.1999. **La evaluación educacional. Historia, problemas y propuestas**. Aique. Buenos Aires.
- DIAZ BARRIGA, Angel.1992. **Currículo y evaluación escolar**. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. 1995. **Evaluación y cambio educativo: análisis cualitativo del fracaso escolar**. Madrid, Morata.
- PALLARES, Ricardo. **Laicismo y laicidad**. En Conversación N° 14.2006 Páginas 46 a 50
- QUEHACER EDUCATIVO N° 68. 2004.**Evaluación**.
- REBELLATO. **Ética de la liberación**.
- REYES, Reina. 1972. **El derecho a educar y a la educación**. Alfa. Montevideo.
- SANTOS GUERRA, Miguel.1995. **La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora**. Ed. Aljibe. Granada.

SALES, Teresa. **La evaluación de los aprendizajes desde sus supuestos básicos subyacentes** en Quehacer educativo N° 45. Páginas 109 a 118.
STONE WISKE, Martha. 1999. **La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica.** Paidós. Buenos Aires. Barcelona. México.