

TEORÍA DE LA EDUCACIÓN Y METODOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

CICLO LECTIVO 1995

1. OBJETIVOS

- * Comprensión de los fundamentos epistemológicos, la concepción de sociedad y la intencionalidad política que subyace en los diferentes enfoques teóricos y en las prácticas que ellos orientan;
- * Percepción del campo de la ciencia de la educación como una construcción teórica en proceso, con interrogantes no resueltos y preguntas aún no formuladas, en el que operan diferentes planos de análisis e interpretación;
- * Manejo de un pensamiento científico que le permita realizar análisis e interpretaciones más objetivas de los hechos educativos y de su inserción y acción en los mismos como trabajador social;
- * Capacidad para identificar y valorar tanto los posibles espacios de desempeño profesional en el campo específico de la educación, como la dimensión educativa que integra el quehacer de todo trabajador social;
- * Idoneidad para programar y orientar con un cierto nivel de eficiencia situaciones de enseñanza/aprendizaje.

Estos objetivos explicitan claramente, según la comprensión de la cátedra, el papel de la asignatura en el plan de estudios. En la mayor parte de los estudios sobre la práctica y en los trabajos que se proponen revisar la formación de los trabajadores sociales, se insiste en la importancia de su papel como educador, de su papel central en la *formación del ciudadano*. Sin embargo, en los mismos textos puede apreciarse que a la hora de definir los contenidos de la carrera, se deja de lado esta dimensión educativa de la práctica

¹ Ver, por ejemplo: TEUBAL, Ruth, A. PATINO, L. DWEK, E. LEVY & L. SALLÁN *Desajuste entre capacitación y ejercicio profesional en el trabajo social*. Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, Instituto de Investigaciones, 1992. Cuadernos, 6.; MELANO, María Cristina *Pedagogía y curriculum en la carrera de Trabajo Social de la UBA*. Ponencia presentada al Primer Encuentro Nacional La Universidad como Objeto de Investigación. Universidad de Buenos Aires, 28 y 29 de setiembre de 1995; y ALAYÓN, Norberto *El trabajo social hoy y el mito de la asistente social*. Buenos Aires, Humanitas, 1983.



del trabajador social. Evidentemente esto tiene que ver con la idea de que la educación no requiere una formación técnica específica y que educar sólo demanda *compromiso político*. Esta falsa tesis, que tuvo vigencia durante los años 60 y 70 ha sido ya abandonada por todos los educadores de adultos e incluso la rebate con energía el mismo Paolo Freire².

El proyecto de investigación que la cátedra se ha propuesto desarrollar, actualmente en proceso de evaluación, tiene como objetivo central analizar esta dimensión educativa de la práctica del trabajador social y las propuestas que se realizan en los procesos de formación para capacitar a los futuros profesionales en este campo.

2. CONTENIDOS

2.1 Parte General

- i. Qué es educación. Educación y aprendizaje y educación y comunicación. Los trabajadores sociales como educadores.
- ii. Educación como fenómeno social. Educación y sociedad. Función social de la educación. Educación y política.
- iii. ¿Qué es aprender? ¿Qué es enseñar? Planificación de situaciones de aprendizaje. Método, técnicas e instrumentos.

2.2 Educación Formal

- i. La institución educativa como institución. Los que enseñan, los que aprenden y el conocimiento.
- ii. ¿Qué se aprende en la escuela? Texto y contexto. El curriculum como un proceso de construcción permanente.
- iii. El educador. Texto y contexto. Formación del educador. Condiciones de trabajo y desempeño del rol.
- iv. El trabajador social en la escuela. Deserción, repetición y abandono. Causas y alternativas de trabajo.
- v. La educación formal del Trabajador Social: la Universidad. Situación actual y perspectivas.

² Ver TORRES, María Rosa Educación popular. Un encuentro con Paolo Freire. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1988.



2.3 Educación no-formal

- i. La educación no-formal. La educación no-formal en Argentina y Latinoamérica.
- ii. Los sectores populares: sujetos de la educación no-formal. La cultura popular.
- iii. Estrategias de acción: las dinámicas de grupo, la investigación participante y el proyecto de acción.
- iv. El trabajador social como educador no-formal. Cómo elaborar un proyecto de educación no-formal: identificación, formulación y evaluación, La educación no-formal de los trabajadores sociales.

3. PROPUESTA METODOLÓGICA

3.1 Fundamentación

3.1.1 Principios metodológicos

Las actividades de la cátedra se orientarán por un conjunto de principios metodológicos que derivan de una determinada concepción educativa. Esos principios constituyen un primer nivel de operacionalización del método y, en ese sentido, explicitan una opción epistemológica. Ellos deberían actuar como paradigma en los procesos de selección, organización y evaluación de todas las actividades de la cátedra.

a. Construcción del conocimiento

El aprendizaje se produce en el contexto de un proceso de producción de conocimiento, que implica no sólo recibir informaciones, sino operar con y sobre ellas, aplicando técnicas de análisis y solución de problemas a las complejas cuestiones que plantean las teorías y las prácticas profesionales en la sociedad actual. Este principio significa que la actividad educativa no puede limitarse al momento de transmisión de informaciones sino que debe abarcar procesos más amplios de investigación, experimentación y acción social. La investigación como producción de conocimientos no es una actividad que se suma a la docencia; es la situación educativa por excelencia. El saber hacer pedagógico en esta concepción se traduce fundamentalmente en la capacidad de programar el trabajo de investigación -es decir, de producción de conocimientos- como situación de enseñanza-aprendizaje.



b. Flexibilidad

Este principio significa que en la programación de las actividades se favorecerán contenidos y formas que ofrezcan mayores posibilidades de adecuarse a los requerimientos y necesidades del contexto. Por lo tanto, se desarrollarán preferentemente actividades que faciliten una articulación dinámica con la situación de los alumnos en la carrera, con diseños flexibles y articulados, buscando satisfacer de manera económica intereses heterogéneos en lo que respecta a orientación temática y niveles académicos. Se procurará establecer estructuras organizativas y curriculares que prevean los mecanismos internos para su propia transformación con vistas a garantizar su adecuación a las demandas de la profesión y a la dinámica social.

c. Interdisciplinariedad

Se parte del supuesto de que todo intento de apresar científicamente la realidad debe ser necesariamente interdisciplinario. No se trata simplemente de sumar los aportes de las distintas disciplinas superponiendo sus objetos particulares de estudio. La interdisciplina es una forma de tratamiento del objeto en la cual los enfoques propios de las diferentes disciplinas confluyen; constituye un esfuerzo por captar, en la misma reconstrucción teórica del objeto, su carácter dinámico y complejo. En este quehacer las disciplinas se integran diluyendo sus límites a medida que aportan conocimiento, se reubican y se enriquecen mutuamente, se transforman ellas mismas y empiezan a generar una nueva síntesis teórica. Sin embargo, es importante tener presente que el trabajo interdisciplinario no excluye los tratamientos analíticos específicos: por el contrario, los supone. El tratamiento interdisciplinario y el específico son dos momentos del proceso de producción de conocimiento que se complementan y, por lo tanto, deberán confluir en el análisis de los problemas socio-educativos más urgentes, que se constituyan como objetos privilegiados de estudio en la disciplina.

d. Participación

La educación se produce en situaciones de comunicación que, además del contenido de los mensajes, definen los roles de los interlocutores. Cuando se pretende formar un profesional con autonomía, capaz de asumir en la sociedad su papel con responsabilidad y creatividad, deberá procurarse que el proceso mismo de formación sea participativo. Esto implica, en primer lugar, la participación de los alumnos en la selección de temas y actividades del programa, o en la definición de perspectivas y estrategias particulares de trabajo y en el proceso de evaluación continua de las actividades de la cátedra. En segundo lugar, que es preciso adoptar técnicas de trabajo que permitan la participación de los alumnos en las situaciones de enseñanza-aprendizaje, tales como los grupos operativos de aprendizaje o los talleres de trabajo.



3.1.2 Los sujetos de la cátedra

El estudiante de la cátedra es un profesional adulto, con alguna forma de inserción desde la cual participa en la vida social. Es indispensable que la organización de las actividades de y la metodología de trabajo que se adopte tengan en cuenta esa realidad. Las discusiones teóricas y los trabajos prácticos elegirán ese espacio de trabajo e inserción social de los alumnos como espacio privilegiado para su aprendizaje.

Además tratará de evitarse el exceso de "complementariedad" en los roles que es inherente al acto educativo en nuestra cultura. La internalización del vínculo maestro/alumno, vivido en la infancia, nos lleva a descalificar al estudiante, a verlo como "menor" y a sobre-protegerlo, haciendo las cosas "por" o "para" él. La ausencia de una crítica a este tipo de práctica es responsable por el fracaso de la mayor parte de los programas de educación para sujetos adultos. Es necesario mantener una mirada vigilante sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y tender hacia una educación "entre" adultos.

La tarea de los docentes de la cátedra será compartir con los estudiantes su método de trabajo científico y sus esquemas conceptuales, facilitarles el acceso a fuentes de información actualizada sobre el tema y actuar como orientadores de los aprendizajes individuales y grupales. El desempeño de este rol es importante no sólo porque contribuye a concretizar los principios metodológicos enunciados anteriormente, sino también porque crea un estilo de trabajo que deberá permitir a los alumnos visualizar la concretización de una concepción educativa.

La actividad de la cátedra se considera una "tarea colectiva y abierta" en la que profesores y estudiantes son protagonistas de un proceso de investigación de problemas y búsqueda de soluciones. En un primer momento esto supone una modificación de las relaciones al interior del equipo de la cátedra. Desde su perspectiva de análisis todos aportarán a la permanente "construcción" del programa, asumiendo diferentes responsabilidades y tareas según su función y grado de dedicación. Se procurará que todo el equipo participe tanto en aquellas actividades en las que predomina la teoría como en las que privilegian la práctica.

Este "estilo" de trabajo supone un modo participativo de "producción de conocimientos", es decir, una redistribución del poder en la situación educativa, para lo cual será preciso que los docentes se instrumenten adecuadamente. La práctica docente instituida debe ser analizada y modificada en función de los principios metodológicos propuestos. Con esta finalidad se realizarán reuniones semanales de planificación y evaluación del equipo de la cátedra que tendrán a la práctica docente como objeto de análisis, de tal modo que sea posible "iniciar un proceso de desestructuración de estereotipos y de construcción de alternativas".



La cátedra hará un llamado para la provisión de dos cargos ayudante alumno de acuerdo con la reglamentación vigente.

El ayudante alumno deberá asistir como mínimo al 80% de las reuniones semanales de la cátedra y presentar, al finalizar cada ciclo lectivo, un trabajo de elaboración personal y un comentario crítico sobre su participación en el equipo docente.

El trabajo escrito podrá ser un comentario y análisis de varios textos en relación con uno de los temas del Programa o un análisis crítico de algún problema práctico. En esta tarea será orientado por los docentes de la cátedra. El trabajo tendrá una extensión mínima de diez páginas y una máxima de quince.

3.2 Modalidades de trabajo

3.2.1 Inicio de las actividades:

Con la finalidad de disponer de informaciones que permitan hacer efectivos los principios metodológicos de la cátedra, se realizarán una o dos sesiones iniciales de presentación de los participantes y del programa y las actividades propuestas por la cátedra. De esta manera se dispondrá de un archivo de informaciones sobre los alumnos, sus actividades e intereses para ser utilizadas en la propuestas de actividades durante el año lectivo.

3.2.2 Clases teórico/prácticas:

Cada unidad de trabajo se dividirá en tres etapas:

- i. Presentación del tema y de la forma de trabajo. Indicación de la bibliografía de lectura obligatoria.
- ii. Actividad práctica en pequeños grupos y elaboración de un informe para presentar en la sesión plenaria.
- iii. Sesión plenaria para trabajar el tema a partir de la presentación de los informes grupales y la bibliografía.

3.2.3 Trabajos de exploración:

- * Se formarán grupos de dos alumnos cada uno -tres como máximo.
- * Los grupos realizarán un trabajo de exploración. Del avance de este trabajos se rendirá cuenta en tres informes parciales y podrán incluirse cuestiones al respecto en los exámenes escritos individuales. En las clases teóricas se podrá pedir a algunos equipos que expongan las conclusiones de sus trabajos.



* El trabajo de exploración será el análisis de una práctica educativa, aplicando los conocimientos en materia de concepciones educativas, teorías del aprendizaje y metodología.

* Los trabajos de exploración deberán ser presentados a máquina o en una impresión desde computadora, a doble espacio, en hoja de papel oficio, letra mediana (pica o de 10cpi en un procesador de textos), sin errores de ortografía ni de redacción.

La cátedra ofrecerá asesoría a los alumnos para el trabajo en computadora y para la escritura y redacción correcta de los textos.

No se aceptará ningún trabajo que no cumpla estas normas de presentación.

3.2.4 Evaluación y promoción

La promoción de la materia será directa, lo que exige un 80% de asistencia tanto a las clases teóricas como a las prácticas y la aprobación de dos parciales, del trabajo de exploración y de todos los trabajos prácticos.

Los parciales serán con libro abierto y tendrán tres partes:

- a. interpretación de un texto, utilizando instrumentalmente los contenidos desarrollados;
- b. información sobre la marcha del trabajo de exploración durante el semestre; y
- c. Resolución de un problema teórico-práctico.

Para la reevaluación se considerará un promedio de las calificaciones de los parciales individuales de los alumnos (ponderación: 35%), de los trabajos prácticos y de exploración (30%) y de un coloquio final (35%).

3.2.5 Lectura guiada

Se ofrecerá en un horario acordado con los alumnos una hora semanal de lectura dirigida (o se destinará una sesión por mes a esta tarea). Esta oferta pretende colaborar con los alumnos en la metodología de trabajo y diálogo con algunos textos fundamentales de la materia. En estas sesiones se trabajará en pequeños grupos.

3.2.6 Exámenes libres

Sólo se concederá esta opción a aquellos alumnos que estén en condiciones de terminar sus estudios de grado, es decir, que hayan completado el cursado de la carrera y adeuden como máximo tres materias, incluida esta.



Los exámenes libres incluirán dos momentos, ambos excluyentes:

- a. La elaboración y defensa de un trabajo monográfico sobre alguno de los temas del Programas;
- b. Un examen oral sobre todo el contenido del Programa de la materia vigente durante el año anterior con respecto a la fecha de la mesa examinadora.

4. SEMINARIOS COMPLEMENTARIOS

La cátedra podría ofrecer, si hubieran inscriptos, los siguientes seminarios complementarios:

1. *Comunidad, Escuela y fracaso escolar*

Este Seminario podría, al mismo tiempo constituirse en una oferta de posgrado para trabajadores sociales que trabajan en escuelas. De esta manera se obtendrían algún ingreso para financiar la participación de otras personas en algunas de las reuniones.

Exigencia para la inscripción: haber aprobado la cursada de la materia *Teoría de la Educación y metodología del aprendizaje*.

2. *La representación social de la escuela*

La temática de este seminario se relaciona con los proyectos de investigación propuestos por la cátedra. Sería un seminario de carácter teórico-práctico, que incluiría algunas actividades de indagación en terreno. También podrían ofrecerse algunas vacantes para egresados, como oferta de posgrado.

Exigencia para la inscripción: haber aprobado la cursada de la materia *Teoría de la Educación y metodología del aprendizaje* y la materia *Investigación social II*.



4. BIBLIOGRAFÍA

- AGENO, Raúl
El taller de educadores y la investigación. Rosario, Universidad Nacional de Rosario, 1989.
- AGUERRONDO, Inés
Re-visión de la escuela actual. Buenos Aires, Centro Editor de América latina, 1987.
- ALBA, Alicia de
En torno al concepto de curriculum. México, 1988. (mimeo)
- ARGUMEDO, Manuel Alberto
Conceptos Básicos para la Capacitación de Pequeños Productores Rurales con Metodologías Participativas. Su aplicación en los procesos de capacitación para la gestión de empresas asociativas. En Taller Internacional sobre Capacitación Participativa para la Gestión Empresarial de Organizaciones de Pequeños Productores Rurales. IICA, en prensa. (Mimeo, 1991, 26 ps)
Reflexiones en torno al trabajo educativo con campesinos. En: TAPIA SOTO, Gonzalo (ed.). La producción de conocimientos en el medio campesino. Santiago de Chile, PIIE, 1987. p. 109-143
¿Qué es educación popular? En: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, México, CEE, XV (3), 1985. p. 127-137
El Currículum en la Educación Técnica Agropecuaria. Programa EMETA, Buenos Aires, 1991, 24 ps.
Experiencias de investigación y planeamiento participativo en comunidades rurales. Recife, Brasil, 1989. 31 ps.
Contenidos Programáticos de la educación básica. En: Revista Internacional de Educación de Adultos, México, OEA/CREFAL, 9 (1 y 2), 1986. p. 49-68
- AUSUBEL, David P.; Joseph D. NOVAK y Helen HANESIAN
Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. 2.ed. México, Trillas, 1983.
- BALL, S. J. (comp)
Foucault y la educación. Disciplinas y saber. Madrid, Morata/Paideia, 1993.
- BATALLAN, Graciela y Fernando GARCÍA
Trabajo Docente, democratización y conocimiento. En Cuadernos de Antropología Social, Buenos Aires, Instituto de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA, 1 (2), 1988. p 19-29
- BERGER, Peter L. y Thomas LUCKMANN
La construcción social de la realidad. Buenos Aires, Amorrortu, 1972.
- BLEGER, José
Temas de psicología. Entrevista y grupos. Buenos Aires, Nueva Visión, 1974.



- BRUNER, Jerome
 Realidad mental y mundos posibles. Barcelona, Gedisa, 1988.
 La importancia de la educación. Barcelona, Paidós Educador, 1987.
- EZPELETA, Justa
 Escuela y maestros. Condiciones de trabajo docente en Argentina. Santiago de Chile, UNESCO/OREALC, 1989.
- FALS BORDA, Orlando
 Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia. Bogotá, Siglo XXI, 1985.
- FALS BORDA, Orlando y otros
 Investigación participativa y praxis rural. Nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal. Lima, Mosca Azul, 1981.
- FREIRE, PAOLO
 Pedagogía del oprimido. 10.e, Buenos Aires, Siglo XXI, 1973.
- GUBER, Rosana
 El salvaje metropolitano. Buenos Aires, Legasa, 1991
- HELLER, Agnes
 Sociología de la vida cotidiana. Barcelona, Península, 1977.
- LABARCA, Guillermo (comp)
 Economía política de la educación. México, Nueva Imagen, 1980.
 La educación burguesa. México, Nueva Imagen, 1977.
- LAPASSADE, Georges
 Autogestión pedagógica: un sistema en el cual los educandos deciden en qué consiste su educación y la dirigen. (1971) 2.ed. Barcelona, Gedisa, 1986.
- MAESTROS, Formación, práctica y transformación escolar. Compiladores A. Alliaud & L. Duschatzky, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 1992.
- MICHAUD, Ginette N.
 Análisis institucional y pedagogía. Barcelona, Lain, 1975.
- POPKIEWITZ, Thomas
 Los valores latentes del currículum centrado en las disciplinas. En La enseñanza: su teoría y su práctica. J. GIMENO SACRISTÁN, J. y A. PÉREZ GÓMEZ (Org.), 2.ª, Madrid, Akal, 1985. p.306-321
- PRIETO CASTILLO, Daniel
 El autodiagnóstico comunitario. Quito, CIESPAL, 1984.
 Discurso autoritario y comunicación alternativa., 5.e, Puebla (México), PREMIA La Red de Jonás, 1991.
- PUIGGROS, Adriana
 Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana Buenos Aires, Galerna, 1986.
- QUIROGA, Ana
 Matrices de aprendizaje. Constitución del Sujeto en el proceso de conocimiento. Buenos Aires, Ediciones Cinco, 1991.
- TORRES, María Rosa
 Educación popular. Un encuentro con Paolo Freire. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina, 1988.



- TEUBAL, Ruth, A. PATIÑO, L. DWEK, E. LEVY & L. SALLÁN
Desajuste entre capacitación y ejercicio profesional en el
trabajo social. Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales de
la UBA, Instituto de Investigaciones, 1992. Cuadernos, 6.
- WATZLAWICK, P.; J. H. BEAVIN y D. D. JACKSON
Teoría de la comunicación humana: interacciones, patologías y
paradojas. Buenos Aires, Tiempo Contemporáneo, 1973.
- WERTHEIN, Jorge (comp.)
Educación de adultos en América latina. Buenos Aires,
Ediciones de la Flor, 1985.

