

ISFD – CREA
RESIDENCIA PEDAGÓGICA

CARRERA: Profesor de Arte en Música – 4º año.

CAMPO: Formación en la Práctica Profesional.

UNIDAD CURRICULAR: Residencia Pedagógica.

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: Trabajo de Campo / Prácticas docentes en la institución asociada, en articulación con Seminario / Taller en el ISFD/Ámbitos de integración.

CARGA HORARIA: 192 Horas Cátedra. En la Institución Asociada y Ámbitos de Integración
96 Horas Cátedra.

DURACIÓN: Anual.

PROFESORES: Verónica Mansilla; Pablo García Irastorza.

AÑO ACADÉMICO: 2022.

FUNDAMENTACIÓN

La práctica de la enseñanza es el espacio de construcción social constituido a partir de acciones dirigidas a la realización de metas, tanto en la fase preactiva como en la fase interactiva. La práctica está conformada por distintas operaciones (*diseño de la práctica, intervención didáctica, y la reflexión crítica y ética*) que subyacen a las acciones del/la profesor/a.

El *diseño de la práctica* se refiere al desarrollo de estructuras para conseguir la acción dirigida a propósitos. La *intervención didáctica* es la realización adaptada y reflexiva de las decisiones y propuestas de acción; posibilita definir qué hacer, qué es posible y cómo hacerlo dentro de determinadas circunstancias.

Estas operaciones tienen relación con el contexto de conocimiento del o la docente, lo que implica el manejo de distintos tipos de conocimientos musicales que debe integrar entre ellos: el conocimiento didáctico específico y general (estrategias, dinámicas, instrumentos de evaluación, recursos, etc.), el contenido como objeto de construcción sociocultural, la situación como práctica social compleja y contextualizada, el grupo de estudiantes como protagonistas sociales, su caracterización integral (cognitiva, social, afectiva, ética, etc.), y en sí mismo, como persona en situación de formar y formar-se en el marco de un proceso inicial de socialización profesional.

En este marco complejo y multideterminado el Taller de Residencia Pedagógica se convierte en un espacio de intercambio, donde la resignificación de la tarea docente es el elemento central. Espacio multidimensional y polifórmico, que muestra un sinfín de situaciones y de posibilidades que constantemente cuestionan el posicionamiento de los

sujetos implicados frente a ellos, a su saber, al saber de los otros, a sus deseos, al ser, al convivir.

La concepción del/la docente es la del/la **prácticx reflexivx** que toma decisiones, emite juicios y desarrolla conocimiento práctico personal como resultado de su proceso de investigación-acción. Por lo tanto, está orientada al desarrollo de sujetos con capacidad para diagnosticar y detectar los problemas del diseño, desarrollo, implementación y evaluación de la práctica de enseñanza. Implica sujetos con capacidad para tomar decisiones y resolver problemas; para adaptar el currículo a las necesidades de sus propias situaciones educativas.

Nuestros supuestos de partida:

La complejidad de la práctica de enseñanza.

La sociedad en la que vivimos es la sociedad de los cambios, el dinamismo y la incertidumbre; la educación, por ende, también está sujeta a ellos. Pero frente a esta dimensión cambiante de la realidad escolar, la demanda es asumir roles de desempeño como docentes reflexivxs, autónomxs, sensibles, críticxs y democráticxs, profesorxs como intelectuales transformadorxs, capaces de gestionar en la complejidad de dicho contexto. Desde la formación del profesorado, podemos ofrecer el desarrollo de posibilidades personales, profesionales, intelectuales y pedagógicas para cada docente en formación, desde su particularidad, vivencia, experiencia y que gestione desde sus propios criterios, la toma de decisiones complejas en las situaciones concretas de enseñanza y aprendizaje.

Asumimos, desde este planteo de una de las caracterizaciones esenciales del trabajo docente, que la actividad de enseñar está sujeta a una condición dinámica cambiante y a una elevada incertidumbre, proveniente de la complejidad inherente a la práctica de enseñanza en la vida del aula. Para ello, el/la practicante de Música deberá estar constantemente tomando decisiones didácticas sobre las diferentes posibilidades, frente a la fase preactiva, como a la interactiva y la posactiva de la enseñanza.

Desde esta perspectiva se concibe a la **“enseñanza como una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valores que requieren opciones éticas y políticas”** (Gimeno Sacristán, 1992: 410). Por lo tanto, los y las estudiantes practicantes deberán desempeñarse en situaciones únicas, en el marco de una tarea incierta y dilemática.

De ello deriva la necesidad de formar a los profesores y las profesoras en general, y a los y las de música en particular, para que logren ser reflexivxs de su propia práctica docente.

Por lo cual inferimos un perfil docente de Música flexible, abierto al cambio, capaz de analizar su enseñanza, crítico consigo mismo y su entorno, con un amplio dominio de destrezas cognitivas y relacionales.

Es necesario diferenciar tres diferentes niveles de reflexión o de análisis sobre la realidad de la práctica de enseñanza: Técnica, Práctica y Crítica (Zeichner y Liston, 1987: 15). De esta forma, el primer nivel correspondería al análisis de las acciones manifiestas: lo que

hacemos y que se observa que hacemos; andar por la clase, formular preguntas, motivar, etc. El segundo nivel implica la planificación respecto de lo que se va a hacer y reflexión sobre lo que se ha hecho, destacando su carácter dialéctico. Por último, el nivel de las consideraciones éticas. Tiene que ver con el análisis ético o político de su propia práctica, así como de las repercusiones contextuales. Estos tres niveles dan cuenta de las relaciones entre teoría y práctica de la enseñanza, es decir, que en toda práctica de enseñanza existe una teoría subyacente de la que los y las docentes son más o menos conscientes, y que determina, junto con otros factores, su propia práctica educativa.

En este marco, sostenemos que la reflexión no se concibe como una mera actividad de análisis técnico práctico, sino que incorpora un compromiso ético y social de búsqueda de prácticas educativas y sociales más justas y democráticas, concibiéndose a los profesores y profesoras como activistas políticos y sujetos comprometidos con su tiempo.

La enseñanza como tarea del/la profesor/a.

La **enseñanza** es el medio por el cual el sistema educativo se consolida y se reproduce.

También se la caracteriza como una destreza cognitiva compleja, o bien como **“una actividad altamente cognitiva que requiere un extraordinario nivel de competencias para tomar decisiones en ambientes complejos y dinámicos”** (Berlinger, 1984: 75).

La intencionalidad aparece como una característica específica de la enseñanza, que se diferencia de otras actividades comunicativas. Siempre que se enseña existe la intencionalidad de comunicar algo –un contenido cultural– a alguien, para que éste aprenda. Así, se hace referencia a que la enseñanza es la acción que se lleva a cabo **intencional** y **sistemáticamente** para el logro del aprendizaje, entendiendo que la intencionalidad determina la esencia misma de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, tanto en sus propósitos como en sus contenidos.

Por otro lado, es necesario reconocer el carácter artístico de la enseñanza, dado por su espontaneidad, imprevisibilidad, idiosincrasia, dinamicidad. Es una actividad práctica que se caracteriza por la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad, conflictividad, imprevisibilidad, urgencia, inmediatez, etc.

Por lo expresado, la planificación de la práctica no puede realizarse desde un modelo general y prescriptivo, sino por el contrario, debe surgir del diagnóstico de cada situación concreta.

PROPÓSITOS

- Propiciar espacios de reflexión acerca de las instituciones educativas y las prácticas de enseñanza, contextualizándolas en los escenarios particulares.
- Promover un clima de trabajo colaborativo para favorecer los procesos de análisis y comprensión respecto de las propias prácticas educativas y sus fundamentos.
- Acompañar el proceso de acercamiento e inserción institucional.
- Propiciar el compromiso con el rol docente y la responsabilidad científica en el análisis de las prácticas educativas.
- Interpelar a los estudiantes-practicantes respecto de sus análisis, propuestas, supuestos, para generar toma de decisiones fundamentadas profesionalmente.

OBJETIVOS GENERALES

- Contextualizar el proceso de formación de docentes de Música en el marco de la formación realizada durante el Profesorado.
- Analizar críticamente perspectivas teórico-metodológicas que fundamenten el planteo de reflexión en y sobre las prácticas de enseñanza.
- Producir y analizar críticamente informes de observaciones de prácticas de la enseñanza, para rescatar y/o reconstruir categorías de análisis que permitan comprender la dinámica de situaciones concretas.
- Diseñar, coordinar y autoevaluar procesos de enseñanza en el Nivel Secundario del sistema educativo desde una perspectiva constructivista.

EJES DE DESARROLLO

Etapa A:

1. El análisis de la realidad del aula a partir de las observaciones.

Etapa B:

2. El diseño de la práctica de la enseñanza.
3. La intervención didáctica.

Etapa C:

4. El proceso de reflexión en y sobre la práctica de enseñanza.

El primer eje está centrado en la observación de la institución y de las clases en las que se inserta el/la estudiante practicante. El segundo, en las tareas de seguimiento y diseño alternativo de propuestas de enseñanza. Mientras que el tercero es la intervención en las prácticas del futuro profesor de Música, y el último, de carácter transversal, supone el proceso de reflexión en y sobre las mismas. Estas dimensiones se involucran mutuamente desde la implicación del/la estudiante practicante como protagonista en la toma de decisiones de la tarea docente.

PROPUESTA METODOLÓGICA

El espacio de taller como lugar de retroalimentación posibilita construir y desarrollar aprendizajes a partir de la co-construcción colectiva entre los actores involucrados, poniendo en juego sus capacidades de observación, análisis, evaluación y diálogo.

En este espacio se prevé:

- Realización de micro-clases.
- Realización de trabajos prácticos.
- Selección y presentación de un repertorio musical amplio y variado, fundamentando su elección en función de las potencialidades didácticas (criterios de selección, posibles abordajes en relación con los diseños curriculares).
- Análisis y reflexión de la realidad educativa actual, a partir de experiencias personales.
- Acercamientos progresivos a la planificación de unidades/secuencias didácticas.
- Lectura del material bibliográfico.
- Recuperación y resignificación de los marcos teóricos en relación con el enfoque de la cátedra en consonancia con los diseños curriculares.
- Recuperación y resignificación de la construcción del saber disciplinar propio de cada estudiante en relación con las prácticas musicales áulicas.

Respecto de la inserción institucional:

Este proceso de acercamiento a las instituciones educativas y al aula, tendrá momentos de alternancia de encuentros presenciales con el y la docente a cargo del taller, así como también la realización de informes parciales que serán entregados a la cátedra en fechas previstas oportunamente. El tratamiento de los ejes propuestos se realizará de la siguiente manera:

- Talleres grupales en los que se presentarán problemáticas centrales y las acciones pensadas para resolverlas, favoreciendo así el proceso de reconstrucción y construcción de la práctica en sus distintas fases: preactiva, interactiva, y posactiva de la intervención didáctica (en los espacios presenciales).
- Encuentros tutoriales con cada practicante/pareja pedagógica que permitirán realizar un seguimiento en las diferentes fases de la práctica docente – planificación, devolución de observaciones, construcción de informes, etc.– (en los encuentros presenciales).

Etapa A

Los/as estudiantes realizarán observaciones de clase en el espacio curricular de Música en el Nivel Secundario.

La determinación de la institución educativa, objeto de análisis y práctica, estará sujeta a las autorizaciones y disposiciones institucionales correspondientes, y a las opciones personales de los/as estudiantes-practicantes.

Los y las estudiantes se agruparán en parejas pedagógicas a partir de sus elecciones personales e implicará la realización (conjunta y/o individual) de informes y la participación en los talleres.

El trabajo en pareja pedagógica tiene por objetivo generar un espacio para la discusión, planificación, reflexión y aprendizaje, además del acompañamiento, seguimiento y contención en los diferentes momentos del proceso de aprendizaje.

Esta propuesta se enmarca en la concepción del docente transformador, crítico y reflexivo de su práctica. La pareja constituye el insumo básico que le permite obtener información sobre su propio proceso, y pensar alternativas de acción conjunta (trabajo en equipo).

En este sentido, la utilización de registros descriptivos del par pedagógico es fuente de información que permitirá el análisis y reflexión de las prácticas.

Etapa B

Teniendo en cuenta los análisis realizados en la etapa anterior, y tomando como insumo primordial los NAP, los Materiales Curriculares y las Reglamentaciones vigentes, las parejas pedagógicas elaborarán la o las secuencias de clase y las llevarán a cabo en las prácticas de residencia.

Etapa C

En esta etapa los estudiantes-practicantes desarrollarán un trabajo de análisis y reflexión de las etapas anteriores, relacionando con el material bibliográfico aportado por Práctica y Reflexión Docente IV, por otros espacios curriculares y por los y las estudiantes.

Estructura del trabajo final:

- Fundamentación.
- Análisis y reflexión.
- Conclusión.
- Bibliografía.

EVALUACIÓN

La cátedra entiende a la evaluación en el doble sentido que le asigna José Gimeno Sacristán. Este autor afirma que la misma debería tener dos funciones básicas: “la (...) de comprobación de estrategias metodológicas y, de cara al alumno, una información que le ayude a progresar hacia el autoaprendizaje, ofreciéndole noticia del estado en que se encuentra y las razones del mismo, para que coja él mismo ese dato como guía de autodirección, meta de toda educación” (Gimeno Sacristán. 1986. Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum. Editorial Rei).

De esta manera, coincide también con Miguel A. Santos Guerra cuando sostiene que la evaluación no se cierra sobre sí misma sino que pretende una mejora de las prácticas educativas.

Entonces, se privilegiará un tipo de evaluación procesal, atendiendo especialmente a los siguientes indicadores:

- Realización de trabajos prácticos.
- Responsabilidad y autonomía para con las tareas asignadas.
- Cooperación en el trabajo áulico.
- Tolerancia y respeto con las diversas culturas y subculturas, sus manifestaciones colectivas e individuales.
- Participación en clases, favoreciendo una dinámica democrática.
- Participación en entornos virtuales en los tiempos establecidos.
- Aprobación de las instancias de examen propuestas.
- Actitud crítica frente a las diversas teorías presentadas en la asignatura y al contexto actual de la educación.
- Actitud reflexiva y disponibilidad para aceptar y realizar sugerencias y críticas respecto de las prácticas propias y ajenas.
- Uso correcto de la lengua española en ámbitos formales, en sus formas escrita y oral.

De esta manera, coincide también con lo explicitado en el RAI en su artículo 32: “La evaluación dará cuenta de un proceso formativo permanente, y cumplirá con funciones de diagnóstico, seguimiento, acreditación y autoevaluación.”

CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

- Teniendo en cuenta los marcos académicos RAM y RAI, los y las estudiantes deberán:
- El trayecto contiene tres etapas consecutivas: A, B y C. Es requisito aprobar cada etapa con nota 6 (seis) o superior para continuar el trayecto y llegar al examen final.
 - Respecto de la asistencia al taller, se computará como asistencia completa la permanencia del 80% del tiempo de cada clase. El mínimo indispensable de permanencia en la clase es del 50%, y se computa como $\frac{1}{2}$ inasistencia. Menos del 50% de permanencia se computa inasistencia completa. Entre el 50 y el 80%: $\frac{1}{2}$ inasistencia. 80% o más de permanencia: asistencia completa.

ETAPA A:

Asistencia a clases no inferior al 80%.
Aprobación de las instancias de examen propuestas.

ETAPA B:

- Presentación y aprobación de la secuencia didáctica en tiempo y forma. La secuencia didáctica debe estar aprobada una semana antes del inicio de las prácticas, y el plan de clase (y/o sus reformulaciones) 48 horas antes de la clase.
- Presentar las planificaciones con todos sus componentes. En caso de ausencia de alguno de los componentes se considerará la planificación desaprobada y habrá una sola oportunidad para resignificarla y aprobarla.
- Presentar los tres modos de conocimiento musical y algún desarrollo teórico.
- Asistencia a los compromisos con las instituciones asociadas del 100 %.
- Asistencia del 80% al espacio del taller.
- Análisis y reflexión de evaluación en proceso de sus propias prácticas y de su pareja pedagógica, para resignificar y ajustar las intervenciones docentes de la próxima clase (categorías teóricas de la didáctica general y específica, y saberes desarrollados en el trayecto educativo).

En las prácticas:

- Uso del vocabulario general y específico del espacio de música.
- Manejo de la voz y del instrumento.
- Transposición didáctica del conocimiento musical.
- Coordinación de la dinámica grupal del aula.
- Manejo del instrumento fundamental.
- Trabajo colaborativo en pareja pedagógica.
- Originalidad de la propuesta.
- Receptividad para tomar las sugerencias de la y el docente del espacio y/o del grupo de pares y resignificar la práctica.
- Aprobar, al menos, el 60% de las clases.
- Asistir al 100% del periodo de inserción institucional.

ETAPA C:

- Articulación clara y pertinente entre los marcos teóricos y las categorías del análisis seleccionadas por el alumno en relación a sus prácticas.
- Incorporación de los aportes de su pareja pedagógica, docentes del espacio y docentes co-formadores de las instituciones educativas.
- Selección para el trabajo final de categorías musicales y de la formación general.
- Presentación del trabajo con las categorías propuestas.
- Semántica y sintaxis de la producción acordes al Nivel Superior.

Observaciones:

- **Si el trabajo no presenta la estructura señalada, se devuelve sin lectura de los docentes.**
- **Deben incluir en la selección de las categorías las acordadas en los espacios de taller, de acuerdo a las experiencias de cada alumna/o y de manera obligatoria.**
- **La canción como recurso. (Repertorio, niveles de complejidad, características de las voces de los adolescentes, cuidado de la voz).**
- **Evaluación de los aprendizajes musicales.**

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, Rebeca y González, Carlos: Evaluar para aprender. Aique Grupo Editor. Bs. As. 2012.
- Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia: Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique Grupo Editor. Bs. As. 2012.
- Anijovich, Rebeca y otras: Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias. Editorial Paidós. 2012. Bs. As.
- Borrás, Fedra y Gómez, Isabel: Dos experiencias de aprendizaje cooperativo: clase de instrumento y conjunto instrumental. En Eufonia Didáctica de la Música, núm. 50. 2010.
- Consideraciones para la elaboración de la planificación de la enseñanza. Gobierno de La Pampa. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Educación Secundaria y Superior. 2013.
- Davini, María Cristina: Métodos de enseñanza. Santillana. 2008. Bs. As.
- Ferrero, M. I. – Martín, M. – Meclazcke, M. A: Hacer música en grupo. Miño y Dávila. Bs. As. 2019.
- Ferrero, María Inés – Martín, Mónica: ¿La comunicación no verbal influye en el clima áulico? Editorial Biblos. 2013. Bs. As.
- Gvirtz, Silvina – Palamidessi, Mariano: El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Ed. Aique. 2005. Capital Federal.
- Hemsy de Gainza, Violeta y García, Sergio: Construyendo con sonidos. Lumen. 1997.
- Mardones, Marcela: La enseñanza de la música como modo de conocimiento. Ponencia. Universidad Nacional de Salta. 1997.
- Resolución 111/10 del CFE, Anexo: La educación artística en el sistema educativo nacional. 2010.
- Rusinek, Gabriel: Aprendizaje musical significativo. En Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical. Vol. 1. Núm. 5.
- Sarmiento, Andrea: Sonamos! Músicas y adolescencias en las escuelas. Brujas. Córdoba. 2017.
- Sistema de Evaluación, Calificación, Promoción y Acreditación de los alumnos y alumnas de los establecimientos de la educación secundaria obligatoria. Gobierno de La Pampa. Ministerio de Cultura y Educación. Secretaría de Educación Secundaria y Superior. Resolución 660. 2013.

- Terigi, Flavia: Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia. Santa Rosa. 2010.
- Zaragoza, Josep Lluís: Didáctica de la música en la educación secundaria. Editorial GRAÓ. Barcelona. 2009.

NOTA: el taller de Residencia Pedagógica recurre a la bibliografía correspondiente a todos los espacios curriculares de la formación del profesorado.

Pablo García Irastorza

Prof. en Ciencias de la Educación

Verónica Mansilla

Prof. de Música