

TAPA HISTORIA

Diseño Curricular:

**Profesorado de Educación Secundaria
en Historia**

GOBERNADOR

Don Sergio Daniel Urribarri

VICEGOBERNADOR

Don José Cáceres

MINISTRO DE EDUCACIÓN, DEPORTES Y PREVENCIÓN DE ADICCIONES

Dr. José Eduardo Lauritto

PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

Lic. Claudia Vallori

VOCALES

Prof. Joel W. Spizer

Prof. Héctor de la Fuente

Prof. Blanca Azucena Rossi

Prof. Susana María Cogno

DIRECTOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Prof. Raúl Enrique Piazzentino

DIRECTORA DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Prof. Patricia Palleiro de Todoni

EQUIPO PROVINCIAL DE DISEÑO CURRICULAR¹

Coordinadora:

Lic. Laura Patricia Lía

Integrantes:

Prof. Sup. Ana María Ramírez (Química)

Mg. Claudia Vertone y Lic. Mabel Gay (Matemática)

Lic. Eugenio Valiero y Prof. Lidia Lapalma (Física)

Prof. Francisco Alfaro y Prof. Luisa Reggiardo (Biología)

Prof. Gabriela Olivari y Prof. Adriana Impini (Lengua y Literatura)

Prof. Luis Zubieta, Prof. María Teresita Corrado, Prof. Ana Lía Correa y Prof. Claudia Ruiz
(Geografía)

Lic. María de los Ángeles Arellano y Prof. Silvina Carmarán (Inglés)

Prof. Rosa Ofelia Garcilaso y Prof. Felicitas Pusterla (Historia)

Prof. Daniela Burkhard y Prof. Mercedes Fernández (Campo General)

Prof. Daniel Jacob (Representante gremial por AGMER)

¹ El Equipo Provincial de Diseño y el proceso de definición curricular se inició durante la gestión de la Prof. Graciela Bar en la Presidencia del CGE y de la Lic. Analía Matas en la Dirección de Educación Superior (2011-2013).

PRESENTACIÓN

Con agrado presentamos estos nuevos diseños curriculares para la formación docente.

Ellos surgen de una construcción colectiva iniciada en los años 2007 y 2008, como consecuencia de la sanción de las Leyes Nacional y Provincial de Educación, N° 26206 y N° 9890 respectivamente.

Estos diseños tienen como marco las políticas educativas concertadas nacional, federal y provincialmente, conducentes a reconstruir la centralidad política y pedagógica del Nivel Superior en la formación de docentes para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo.

La construcción de los mismos ha significado una apuesta a una gestión democrática, tanto desde la participación de diversos actores y sus diferentes intereses, expectativas, deseos y dificultades, como de las condiciones que se fueron generando y la posterior toma de decisiones.

El colectivo, formado por docentes, estudiantes, egresados y autoridades, que ha trabajado en ellos, legitima la propuesta sin cerrarla, presentándola como una hipótesis de trabajo, flexible e inacabada, a recrearse en las prácticas docentes institucionales.

Llevaron consigo el desafío de proponer trayectos integrados y articulados que permitan a nuestros estudiantes, experiencias formativas significativas y comprometidas con las instituciones educativas del territorio en el cual desarrolla su actividad cada Instituto Superior de Formación Docente.

Lic. Claudia Vallori

Presidente del Consejo General de Educación

ÍNDICE

Definiciones de Política Educativa Provincial y Nacional.....	13
Capítulo 1: Marco General	17
La Formación Docente en la Provincia de Entre Ríos. Orígenes y legados	19
Una mirada sobre la situación de la formación docente en la provincia de Entre Ríos	24
Categorías que dan sentido a los Diseños Curriculares de Educación Superior de la provincia	26
Capítulo 2: Especificaciones acerca de la Carrera	37
Título que se otorga	38
Duración	38
Condiciones de Ingreso	38
Propósitos de la Formación Docente Inicial	38
Perfil del Egresado	40
Capítulo 3: Estructura Curricular	43
Especificaciones acerca de la estructura curricular	44
Dinámica de los diseños curriculares	44
Carga horaria y cantidad de unidades curriculares	49
Capítulo 4: Campos de la Formación Docente	55
Campo de la Formación General	57
Campo de la Formación Específica	93
Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente.....	153
Capítulo 5: Correlatividades	179
Capítulo 6: Equipos de Cátedra	183



**DEFINICIONES DE POLÍTICA
EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL**

DEFINICIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL

La Constitución Provincial Reformada², en su artículo 11°, enuncia: *Todos los habitantes de la Provincia gozan del derecho de enseñar y aprender conforme a las Leyes que reglamenten su ejercicio.*

La política educativa provincial y nacional, expresada en las distintas normativas y documentos tales como: Ley de Educación Nacional N° 26206, Ley de Educación Provincial N° 9890, Resoluciones 23/07, 24/07, 30/07 y 74/08 del Consejo Federal de Educación, el Plan Educativo Provincial 2011-2015, entre otros, se orienta al fortalecimiento de la Formación Docente Inicial, a través de la actualización de los Diseños Curriculares.

La educación y el conocimiento, en tanto bien público y derecho personal y social de los sujetos, se erige como prioridad nacional para la construcción de una sociedad más justa y más democrática.

En este sentido, el Estado, restituido en su lugar indelegable como principal agente educador ofrece a la Formación Docente Inicial, un lugar clave para los procesos de transformación curricular.

Las políticas educativas provinciales se redefinen en líneas de acción que apuestan a:

- Fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada estudiante la posibilidad de definir su proyecto de vida, basado en valores tales como libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto por el otro, justicia, responsabilidad y bien común.
- Contribuir a la formación de los sujetos, en sus dimensiones física, intelectual, afectiva, histórica, política, cultural, social, ética, y espiritual, fomentando el respeto a la pluralidad, al diálogo, generando democráticamente consensos y resolución pacífica de conflictos.
- Promover la formación, producción, y distribución de conocimientos, la creatividad y el espíritu crítico, la cultura del esfuerzo, el trabajo solidario, responsabilidad por los resultados y defensa de los derechos humanos.
- Mejorar las condiciones laborales docentes, respetando los lineamientos que en materia salarial define el Ministerio de Educación de la Nación.
- Asegurar espacios y tiempos compartidos para el trabajo cooperativo, autonomía institucional y democratización de las instituciones.
- Brindar a las personas con discapacidad una propuesta pedagógica que les permita el pleno ejercicio de sus derechos, el desarrollo de sus posibilidades y su integración.

² Sancionada el 30 de Octubre de 2008 y promulgada el 1º de Noviembre del mismo año.



1.MARCO GENERAL

MARCO GENERAL

En torno al concepto de currículum existe multiplicidad de debates, producciones y significados. Alicia de Alba sostiene que: *currículo es la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios. (...) Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales - formales y procesuales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículos en las instituciones...*³

Comprender el currículum desde esta perspectiva, exigió habilitar tiempos y espacios para la participación y negociación, a fin de elaborar colectivamente una propuesta de diseño curricular para la formación docente que permitiera visualizar el acercamiento entre los polos de las múltiples tensiones que atraviesan el campo social y se hacen presentes en el curricular.

Este diseño curricular representa un ejercicio de fortalecimiento del sistema educativo y de la formación docente, que se proyecta al interior del currículum; construye una propuesta común que reconoce las diferencias, intentando otorgar flexibilidad sin caer en la desarticulación.

Esto implica un posicionamiento político, epistemológico y pedagógico, expresado en los acuerdos en relación a propósitos, organización y selección de unidades curriculares, contenidos, marcos teóricos, configuraciones didácticas para la formación docente inicial de los profesorado de Educación Secundaria.

El proceso de diseño, desarrollo y evaluación curricular no puede ser resuelto desde un lugar ajeno a los institutos de formación docente, ya que ellos son uno de los ámbitos más importantes donde se materializa el currículum. Esto significó habilitar la participación con fuerte carácter deliberativo, tomar decisiones a partir del diálogo crítico, habilitando la palabra y la expresión de diferentes perspectivas de los sujetos involucrados.

La construcción de lo común es posible a partir del análisis permanente de lo que une, de puntos posibles de encuentro, factibles de ser deseados y alcanzados por todos, de la consideración de las diferencias específicas y los diversos caminos que puedan recorrerse a partir de ellas, en vistas a aquello que permite identificarnos como un colectivo.

Un currículum en el cual lo común ya no significa lo mismo, sino apertura a la diversidad de experiencias humanas, que implica el debate y la promoción activa de un proyecto formativo que prepare a los estudiantes para vivir en una sociedad cada vez más plural. La consideración de la diferencia no significa que el texto curricular explicita detalladamente contenidos, proyectos o exclusivamente situaciones particulares, sino que, de alguna manera, contenga a todos.

³ ALBA A. (1995). *Currículum, crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Entendemos este cambio curricular como propuesta que recupera los tránsitos realizados, las historias institucionales y de formación. Es fruto de consensos y disensos, resultado de la disposición para mirarse, escucharse, expresarse, comprenderse y respetarse.

La consolidación de esta construcción curricular participativa, articulada, flexible y abierta requiere también de definiciones y acciones políticas, a nivel nacional y provincial.

Las decisiones no son sencillas ni neutras, son políticas y éticas. Se han tomado desde el compromiso con la vida, la libertad, el diálogo, la educación para las sociedades democráticas participativas y sustentables, desde un conocimiento, construido socialmente que permita generar nuevos vínculos.

La Formación Docente en la Provincia de Entre Ríos. Orígenes y Legados

¿Por qué incluir en un diseño curricular la historia de la formación docente? Partimos del supuesto de que toda práctica educativa es situada, se temporaliza, se vivencia. Está ubicada en un territorio imaginario y real, tiene memoria, sabe a decepciones y esperanzas. Aludimos en este sentido a que todo vínculo pedagógico está inmerso en proyectos, contextos e intencionalidades, que es construido por sujetos que en estos tiempos comunican la escuela con el mundo.

Asomarnos a este paisaje conceptual, nos enfoca en los propósitos de “mirar” y “mirarnos” en la génesis de una escritura curricular que admite, un cruce de concepciones y perspectivas pedagógicas y disciplinares, pero que está anclada en una época, en un momento histórico, que como tal reconoce, el diálogo, los intereses, las pasiones, los consensos; dinámicas que los seres humanos en tiempos breves o largos con rupturas y continuidades, con decisiones y/o alianzas, configuran intervenciones políticas.

Si revisamos las historias que dieron origen a los institutos, las mismas dan cuenta de reuniones de grupos de docentes, recolección de firmas de estudiantes, solicitudes de las comunidades de vecinos, notas y gestiones de funcionarios, que van configurando, casi en un paisaje costumbrista, el mítico expediente.

En las narraciones institucionales, hay marcas de un registro identitario que se evidencia como matriz fundacional, los horarios de funcionamiento vespertinos y nocturnos que muchas veces no se evidencian en la memoria ciudadana, una matrícula mayoritaria de trabajadores y la “casa propia”, que reiteradas veces se constituye en una errancia, en un vagabundeo por distintas instituciones. Estas cualidades operan, de alguna manera como resguardo y también, como una intimidad ajena, que muchas veces resta decisión y autoridad para debatir, participar e intervenir en la vida escolar y social de los pueblos y ciudades.

Pensar la historia de los institutos de formación docente para la educación Inicial, Primaria y Secundaria en nuestra provincia, implica pensar los sucesos del sistema educativo entrerriano, así

como las transformaciones curriculares operadas en el nivel, que en forma tenue o con más convicción en los últimos años, presiona sobre la institucionalidad formadora.

Las cuestiones educativas no admiten una mirada parcelada, las problemáticas y las urgencias que recorren las escuelas, requieren de propuestas de trabajo, que superen las fronteras de las instituciones, hacer públicas las demandas de la enseñanza, no implica estigmatizar a una escuela y sus docentes como buenos o malos, sino fortalecer el circuito democrático de un sistema formador que está en diálogo con el mundo, permeable a los desafíos que una época nueva está necesitando.

Trazar la periodicidad de la historia de la formación docente en nuestra provincia, permite reconocer procesos en los cuales el interjuego de las políticas nacionales y sus reacomodamientos en el ámbito de la provincia, traccionaron y definieron una “trama” de sentidos. Estos trazos, y con sus matices, autorizan o impugnan coordenadas históricas que se visualizan en diferentes planos: político, económico y social. Esta superficie multidimensional determina al interior del campo de la formación docente, una raíz cultural profesional que es compleja y ambigua, independientemente del turno histórico correspondiente.

En el año 1870 se funda en la ciudad de Paraná, la primera Escuela Normal del país, hito político-pedagógico en la constitución de la docencia y la ciudadanía nacional. Considerando este punto de partida, podemos aproximarnos a prácticas o hábitos en la formación docente vernácula.

La formación docente de los profesorados, para la Educación Inicial, Primaria y Secundaria, no queda exenta del movimiento normalista y la referencia no es sólo al sitio, ya que muchos profesorados de la provincia funcionan en las Escuelas Normales, sino al discurso del normalismo. Esto, sumado a la férrea formación disciplinar, diseñada por el positivismo escinden la formación en dos mundos irreconciliables: teoría y práctica. Esta divisoria se naturaliza en los planes curriculares de los profesorados.

Hasta fines de la década del sesenta, tal formación estaba dividida en dos recorridos, los *maestros*, que se formaban en las escuelas normales y los *profesores* en las universidades. Si bien a fines del siglo XIX se crea el Instituto Nacional del Profesorado y en 1903 se organiza la formación de profesores de secundaria, recién por el año 1948 en nuestra provincia, se funda el Instituto del Profesorado Secundario en Filosofía y Pedagogía en la ciudad de Paraná.

En los matices, trazos e imágenes de nuestro devenir histórico, en 1958 los debates referidos a quienes apoyaban la laicidad de la educación y quienes sostenían la libertad de enseñanza, culmina dice Adriana Puiggrós⁴: *con el dictado de la legislación educativa necesaria para facilitar el subsidio estatal al sector privado y capacitarlo para expedir títulos habilitantes en el nivel terciario.*

⁴ PUIGGRÓS, A. (2000). *¿Qué pasó en la educación argentina? Desde la Conquista hasta el Menemismo*. Buenos Aires: Kapeluz.

A este hecho se suma la creación en 1960 de la Superintendencia de Enseñanza Privada. Estos acontecimientos proyectan en la provincia, la creación en la década del sesenta de varios Institutos de gestión privada que albergan profesorado de nivel secundario.

En el año 1969, los cambios educativos, establecen la terciarización en la formación de los maestros, estas transformaciones impulsan al inicio de la década del setenta, la creación de los institutos en el sur provincial: Gualeguaychú y Gualeguay, son referencias puntuales y significativas en la microrregión de aquellas latitudes.

La última dictadura militar, acaecida entre 1976 y 1983, no solo erosionó los lazos sociales y políticos de la sociedad argentina, generó una “conciencia ciudadana” de sospecha hacia la democracia y su regreso institucional. El sector docente no quedó al margen de las persecuciones y violaciones a los derechos humanos. El autoritarismo de muchas prácticas educativas en los institutos formadores es un rasgo emergente de aquel pasado.

Con el retorno de la democracia en 1983 se instaló un importante debate educativo alrededor de la necesidad de la transformación de las instituciones y las prácticas escolares afectadas durante tantos años por el control y el aislamiento.

Se generaron procesos participativos tendientes a que docentes y estudiantes alcanzaran autonomía propia y pensarán en forma crítica.

La Transformación Curricular se inició en Entre Ríos en 1986 en un grupo de escuelas de educación media como experiencia piloto; tuvo continuidad y se expandió a partir de 1987 no sólo a todas las escuelas de este nivel, sino también a escuelas primarias y a la formación docente del Nivel Superior.

Este proyecto provincial tuvo directa relación con procesos impulsados en el país a partir del retorno a la democracia, y el eje de la formación docente fue puesto en la necesidad de transformar las instituciones y prácticas escolares.

En esta etapa de innovaciones pedagógicas se puso el acento en:

1. La actualización científica de los contenidos de enseñanza, su regionalización y vinculación con la realidad socio-cultural.
2. Una organización de la enseñanza interdisciplinaria a través de Núcleos Problemáticos, sin que las disciplinas perdieran su identidad, y sostenida por una organización institucional del trabajo docente con horas extra-áulicas.
3. La democratización de las relaciones institucionales con la implementación de los Consejos Directivos y la organización de los Centros de Estudiantes.

Las reformas en la formación docente se produjeron a partir de 1988, cuando se planteó como experiencia piloto en escuelas normales la modificación del currículum a través del Proyecto Maestros de Enseñanza Básica (MEB) del que egresaron apenas dos promociones.

En la década del noventa se instaló el Programa de Transformación de la Formación Docente (PTFD), interrumpido por la reforma educativa iniciada en 1993. Como señala María Cristina Davini⁵: *las dos propuestas curriculares introducen la idea de **diseño** que no sólo rompe con la tradición anterior sino que prevé diversos formatos, articulaciones, secuencias y ritmos. Adoptan la organización en áreas, integradas por módulos y talleres y la residencia docente. Ambos proyectos se colocan conceptualmente en la línea de la formación docente dirigida a la integración de la teoría y la práctica (...).*

Cabe recordar que al calor de las políticas neoliberales, de esos años, el Congreso Nacional en el año 1993, sanciona la Ley Federal de Educación, a partir de entonces las provincias deben económicamente hacerse cargo de los institutos nacionales, ya que la Ley de Transferencia de los Servicios Educativos así lo deja instituido.

En este contexto, los institutos de formación docente, deben estar articulados en un sistema nacional denominado Red Nacional de Formación Docente Continua (RDFC). Siguiendo a Jorge Cardelli⁶: *Los Institutos de cada provincia se articulan en torno a una Cabecera Provincial y todos, a través de estas cabeceras quedan articulados a una Cabecera Nacional que es el Ministerio de Educación de la Nación. Las cabeceras provinciales están en los ministerios de Educación de las provincias. Pertenecer a la Red para un instituto es una cuestión crucial porque a partir de allí puede seguir siendo legítimo el título que se está entregando.*

En el año 2000 la Legislatura Provincial crea la Universidad Autónoma de Entre Ríos, por lo tanto los Institutos de Formación Docente de Paraná y de Concepción del Uruguay pasan a formar parte de ella. Situación que genera amplios debates, ya que al interior del sistema educativo provincial origina dos circuitos de formación docente diferenciados, uno de rango universitario y otro “histórico” de nivel terciario.

Los institutos que continuaron dependiendo del Consejo General de Educación (CGE) modificaron sus currículos siendo aprobadas por el Decreto N° 1631/ 2001 del MGJE de la Provincia de Entre Ríos. Estos “diseños” introducen cambios y perspectivas al interior de las diferentes disciplinas. Los campos del conocimiento se abordan en *trayectos* que intentan introducir modificaciones a los espacios curriculares, abriendo un diálogo con las herencias y legados clásicos.

⁵ DAVINI, M (1998). *El currículum de formación del magisterio en la Argentina. Planes de estudio y programas de enseñanza*. Propuesta educativa Nro. 19, Año 9. Buenos Aires. Noveduc.

⁶ CARDELLI, J (2000) *La formación docente en los últimos 20 años*. En Cuadernos de Educación, Serie Formación Docente Año 2 N°3. Buenos Aires: CTERA.

La sanción de la Ley de Educación Nacional, en el año 2006, da un giro a las políticas de formación docente, ya que entre sus decisiones, el artículo 76 establece: *Créase en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable...* Cuya función se menciona en el inciso “d” del artículo 76: *Promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua.* Esta regulación permite avizorar una perspectiva restituyente por parte del Estado en cuanto a las políticas para el nivel superior, que no sólo hacen hincapié en el plano curricular, sino en el acompañamiento a través de diferentes programas, proyectos y becas.

Desde este nuevo escenario la formación de profesores para el nivel secundario, se vio afectada por: la explosión de la matrícula en el nivel y la creación de numerosas escuelas con diferentes trayectos y terminalidades. Estos acontecimientos marcaron el inicio educativo del siglo XXI en nuestra provincia, al requerir de nuevos docentes para este escenario. Esta situación evidencia la creación en este tiempo de numerosos profesados en varias ciudades de la provincia.

Otro aspecto relevante para la formación docente en Entre Ríos es la definición de la obligatoriedad de la educación secundaria en la Ley de Educación Nacional N° 26206 y la Ley de Educación Provincial N° 9890, como también su constitución como unidad pedagógica y organizativa destinada a los /as adolescentes y jóvenes que hayan cumplido con el nivel de Educación Primaria.

La importancia de la obligatoriedad reside como lo establece el Diseño para la Educación Secundaria Orientada, no sólo en la certificación del nivel, sino en lo que implican los aprendizajes valiosos para la vida de estos sujetos en lo personal, social, profesional-laboral, según las nuevas demandas de la provincia, del país y de su contexto.

En estos tiempos contemporáneos nos encontramos con desafíos importantes, en este sentido. Flavia Terigi⁷ dice: *La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal.*

Si se reconoce que el campo educativo es de naturaleza política, la elaboración del presente diseño curricular, es una oportunidad, es un compartir entre unos y otros, docentes, alumnos, graduados y autoridades. Puede significar un lugar para colectivizar una experiencia formadora, que desde las pasiones, la militancia o la especulación teórica, nos permita en los institutos, transitar genuinamente, los avatares de la enseñanza.

⁷ TERIGI, F. (2007), *Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar.* En FRIGERIO, Graciela, DIKER, Gabriela y BAQUERO, Ricardo (Comps): *Las formas de lo escolar.* Buenos Aires: Del Estante.

Una mirada sobre la situación de la formación docente en la provincia de Entre Ríos

Actualmente la formación docente de la provincia de Entre Ríos, dependiente del Consejo General de Educación, cuenta con la aprobación de los Diseños Curriculares de los Profesorados de: Educación Inicial y Educación Primaria (Res. 5420/08 CGE y Res. 3425/09 CGE); Educación Especial (Res. 0298/10 CGE), Artes Visuales (Res. 0296/10 CGE), Música (Res. 0297/10 CGE), Educación Física (Res. 0295/10 CGE) y Profesorado Superior en Ciencias de la Educación (Res. 0259/11 CGE).

Acompañando la construcción de los mismos, paralelamente, se fueron generando las condiciones institucionales que se requieren para fortalecer una nueva institucionalidad en cada profesorado. En este sentido se aprobaron las siguientes normativas:

- Reglamento Orgánico Marco (Res. 2842/09 CGE), el cual asegura y consolida la cultura democrática de las instituciones de Educación Superior, mediante el fortalecimiento de la autonomía y la participación en las distintas instancias de gobierno del nivel.
- Reglamento Académico Marco (Res. 1066/09 CGE), que aporta criterios para la elaboración de la normativa institucional en lo referente a ingreso, trayectoria formativa, permanencia y promoción de los estudiantes en el Nivel Superior. A partir del mismo, cada uno de los Institutos Superiores ha construido su Régimen Académico Institucional (RAI), el cual constituye un dispositivo capaz de acompañar y sostener, en su complejidad y especificidad, la trayectoria formativa de los estudiantes. Trayectoria que se desarrolla en un contexto particular, donde, organizar, generar y sostener pedagógicamente los discursos y prácticas de formación, constituyen, junto a otros elementos, un principio de identidad docente como práctica política con profundo compromiso social.
- Creación de los Consejos Evaluadores (Res. 2832/09 CGE)
- Reglamento de Prácticas (Res. 3266/11 CGE), que dispone políticas de fortalecimiento de las relaciones entre los Institutos de Formación Docente y los distintos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo para los que forman docentes, con la participación de los distintos actores sociales que constituyen las comunidades educativas y las organizaciones del contexto.

Por otra parte, a partir de definiciones federales, el Instituto Nacional de Formación Docente crea el Área de Políticas Estudiantiles, en la que se gestionan acciones de formación y participación de los estudiantes a través de prácticas democráticas, en los órganos de gobierno y defensa de sus derechos, como lo expresan la Ley Nacional 26877 y la Ley Provincial 10215 sancionadas en el año 2013, las cuales garantizan las condiciones institucionales para el funcionamiento de los

Centros de Estudiantes en las instituciones educativas públicas de nivel secundario, los institutos de educación superior e instituciones de modalidad de adultos. De este modo, actualmente, todos los Institutos de formación dependientes de la Dirección de Educación Superior, cuentan con sus Centros de Estudiantes, legítimamente constituidos.

La apropiación social del conocimiento se ha visto facilitada por el uso de las TIC. Por eso, y como política de inclusión del Estado nacional y provincial se incorpora el Programa Conectar Igualdad aprobado por Res. 0459/10 del Poder Ejecutivo, consistente en la entrega de computadoras portátiles a todos los establecimientos públicos de Educación Secundaria, Especial, Técnico Profesional y de Formación docente y la adecuación de las infraestructuras necesarias.

Ésta, junto a otras acciones como el uso de software libre, aulas virtuales, portales educativos, ciclos de formación, Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, red de nodos institucionales ,tienen por objeto, por un lado reducir las brechas digitales en el territorio argentino, valorizar la educación pública, democratizar la información y el acceso a los conocimientos, y por otro contribuir a la soberanía e independencia tecnológica, a la cual tienen derecho todas las comunidades.

Categorías que dan sentido a los Diseños Curriculares de Educación Superior de la provincia de Entre Ríos

Pensar una propuesta curricular de Formación Docente para el Nivel Secundario exige situar la mirada en lo que se considera prioritario para la formación inicial. ¿Qué tipo de formación se considera necesaria para el ejercicio de la docencia en los contextos actuales? ¿Qué se entiende por sujeto, conocimiento, evaluación, enseñanza y aprendizaje, considerando la complejidad e incertidumbre?

FORMACIÓN DOCENTE

Si alguna vez fue posible pensar la formación inicial como una instancia capaz de contener todas las respuestas a los interrogantes que de manera permanente plantea el ejercicio profesional docente, en la actualidad en cambio el reconocimiento de la complejidad de esta tarea sumado a los avances permanentes en los campos de conocimiento científico y pedagógico inhabilitan cualquier pretensión de “cerrar” o dar por terminado el proceso formativo de un docente en esta instancia (...) la formación docente debe ser permanente tanto en términos de actualización disciplinaria y didáctica como en términos de la revisión, análisis y ajuste permanente de la propia práctica.

Diker, G. – Terigi, F.

¿Desde qué lugar nos situamos para pensar la educación y la formación docente, quiénes se forman para formar, quiénes enseñan y quiénes aprenden, en qué contextos, para qué? ¿Hablamos de una formación que se asemeja a dar forma, o hablamos de formación que habilita lo común y lo diferente?

Pensar la formación docente es abordarla como *trayectoria de formación*, tal como la plantean Nicastro y Greco⁸: *Al hablar de trayectoria nos referimos a un recorrido, un camino en construcción permanente, va mucho más allá de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo a algunas pautas o regulaciones. No es un protocolo que se sigue, preferimos pensarlo como un itinerario en situación.*

Itinerarios que ponen en juego, sujetos, grupos, instituciones a lo largo del tiempo. Trayectorias diversas, situadas, que se entrecruzan con otras y van marcando un itinerario particular, ligado a

⁸ NICASTRO, S. y otros (2009) *Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens. Pág. 23.

experiencias escolares, familiares, sociales, políticas y culturales. En este sentido la formación docente remite a un devenir, a un proceso que articula contextos, sujetos, aprendizajes e historias en función de prácticas sociales y educativas.

La formación docente puede ser pensada entonces, como un texto, un relato con múltiples voces, que cada uno podrá leer o reescribir a su manera. La formación inicial es un punto de partida, es un camino a recorrer dentro de un sistema formador donde estudiantes y docentes en sus diferentes niveles, tejen múltiples tramas de lo posible.

Intentar una mirada compleja e integradora de la educación y la formación docente implica una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamientos y fenómenos, sucesos y procesos, exigiendo un abordaje interdependiente y de contextualización múltiple.

Pensar la formación docente es reflexionar sobre la relación dialéctica entre formación, historia y política, posibilitando la reconstrucción crítica del conocimiento y la acción, de las prácticas pedagógicas y sociales a través de nuevas perspectivas de comprensión.

Es pensar en prácticas sociales protagonizadas por sujetos en espacios institucionales singulares, en formas de trabajo y modalidades de gestión, en tiempos, encuadres, tareas y encuentros. Implica, en este sentido, considerar las tramas interpersonales, culturales, micropolíticas en las cuales se desarrollan las prácticas de formación y el currículum.

El carácter integral de la formación docente, tal como lo plantea el artículo 72 de la Ley de Educación Nacional, da cuenta de la necesidad de la integración dialógica de la formación inicial y continua con la investigación y la extensión comunitaria, sin que esto implique que sean subsidiarias éstas últimas de la primera; es decir, de las diferentes funciones que pueden asumir los Institutos de Formación Docente.

Si bien la consideramos como un proceso permanente, la formación docente inicial tiene que generar las bases para habilitar modos y prácticas de intervención que promuevan la posibilidad de pensar la escuela como ámbito en el que los espacios y tiempos faciliten el encuentro para la reflexión y el pensamiento complejo, posibilitando la restitución del deseo de aprender.

En los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. 24/07 CFE) se asume que *los docentes, son trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su práctica*. Desde esta perspectiva, se piensa la formación docente como un trabajo que se configura con las siguientes características: práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, trabajo profesional institucionalizado en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de saberes a los sujetos en contexto.

Recuperar el sentido político e ideológico de la formación es un aspecto central, ya que como espacio de construcción tiene que apuntar a la autonomía y propiciar la enseñanza como tarea específica de carácter ético y político.

SUJETO

El sujeto no es una sumatoria de capacidades, propiedades o constituyentes elementales, es una organización emergente. El sujeto sólo adviene como tal en la trama relacional de su sociedad. Las propiedades ya no están en las cosas sino entre las cosas, en el intercambio. Desde esta nueva mirada, tampoco el sujeto es un ser, una sustancia, una estructura o una cosa sino un devenir en las interacciones. Las nociones de historia y vínculos son fundamentales para la construcción de una nueva perspectiva transformadora de nuestra experiencia del mundo y de nosotros mismos (...)

Najmanovich, D.

En todas las culturas existen instituciones, prácticas y discursos en las que se produce o transforma la experiencia que el sujeto tiene de sí mismo. Se puede hablar entonces de la formación docente como una serie de discursos que crean y modifican subjetividades; o bien, en términos de Foucault⁹, *diferentes modos por los cuales los seres humanos son constituidos en sujetos*.

El sujeto que se forma para ser docente, además de aprender un corpus de saberes que ha de transmitir (algo que, de cierto modo y hasta algún punto le es exterior, en el sentido que podemos decir que es el objeto de su aprendizaje), elabora una relación reflexiva sobre sí mismo. Pero además, ese sujeto es histórico y contextualizado, no puede ser analizado independientemente de los discursos y las praxis que constituyen la formación docente, puesto que es *en la articulación compleja de discursos y prácticas donde se constituye en lo que es*¹⁰.

Por eso, la idea de sujeto en la formación docente, requiere ser construida y reconstruida permanentemente, puesto que es histórica y cultural, más aún cuando aparece vinculada a los conceptos de *educación y formación*, también históricamente situados y culturalmente determinados.

⁹ FOUCAULT, M. (1996). *El sujeto y el poder*, en: Revista de Ciencias Sociales Departamento de Sociología – Facultad de Ciencias Sociales Fundación de Cultura Universitaria, Revista N° 12, Montevideo.

¹⁰ LARROSA, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Barcelona. La Piqueta.

Como expresa Larrosa, *la misma experiencia de sí no es sino el resultado de un complejo proceso histórico de fabricación en el que se entrecruzan los discursos que definen la verdad del sujeto, las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que constituye su propia interioridad*¹¹. Se trata de pensar, entonces, cómo los discursos pedagógicos y la praxis docente contribuyen a generar una subjetividad particular, una concepción de sujeto vinculado al conocimiento y su transmisión.

Enriquece esta mirada lo que plantea Cerletti¹² en cuanto al sujeto como *pensamiento* en tanto se constituye en un proceso transversal a la totalidad de los saberes disponibles o como también indica, con resonancias lacanianas *agujereándolos*. Entonces no se trata de un sujeto individual (tal o cual alumno, ese profesor, etc.) sino que implica una especial conjunción de multiplicidades: alumnos, maestros o profesores, saberes, tiempos, lugares.

CONOCIMIENTO

...Gozo de pocas certezas, como la mayoría que se anima a enfrentar lo incierto del tiempo histórico en el que vivimos, pero una de ellas hace referencia al convencimiento de que nos será imposible construir una sociedad más igualitaria y un futuro más prometedor de espaldas al conocimiento y a los compromisos racionales de la ciencia..."

Wolovelsky, E.

El conocimiento es una construcción teórica, lingüística, cultural, histórica, política y social. En este proceso se tensionan prácticas sociales, modos de representación de la realidad, relaciones de poder, elaboraciones teóricas, modos de ordenación y categorización lingüística y conceptual de ciertos datos empíricos que el mismo conocimiento hace visibles.

El carácter infalible del conocimiento instalado por la Modernidad ha sido puesto en cuestión, y tras numerosos aportes de filósofos, epistemólogos y científicos quedaron en evidencia las limitaciones del paradigma positivista.

Los conceptos de *conjetura* de Popper, y de *paradigma* de Kuhn, pusieron en crisis la idea de *acumulación* y de *verdad intrínseca*.

¹¹ Transmisión se entiende aquí en el sentido en que lo desarrollan Hannah Arendt, Régis Debray, Jacques Hassoun: el objeto de transmisión no es preexistente al momento en que es transmitido, y se vincula con aquello que una cultura considera tan relevante que transforma en legado para las nuevas generaciones. Sin embargo, la transmisión no es mera repetición. Para que ella exista, debe configurarse en parte de la nueva identidad, debe ser tomada para ser transformada.

¹² CERLETTI, A. (2008). *El Sujeto educativo y el sujeto de la educación* en Repetición, novedad y sujeto en la Educación. Un enfoque filosófico y político. Buenos Aires: Del Estante. Pág. 102.

La Escuela de Frankfurt y la hermenéutica, con sus afirmaciones acerca de la razón subjetiva, la definición del componente ideológico de la ciencia y la búsqueda de sentidos, los aportes de Einstein ampliados por la física cuántica, el principio de indeterminación, las contribuciones de Prigogine, entre otros, instalaron la idea de que el mundo sólo puede conocerse a través de las formas de los discursos que lo interpretan. De esta manera es descalificada cualquier forma de conocimiento o pensamiento con pretensiones de absoluto. Cae a partir de ese momento el principio de legitimidad del saber y se instala la lógica de la deconstrucción; a partir de entonces no existen determinaciones fijas de significados y expectativas.

La modernidad legitimó la necesidad de repetir y acumular saber para progresar y alcanzar el dominio del mundo con el conocimiento autorizado. Así, éste se volvió mercancía, y se naturalizó la idea de que el saber no puede ser para todos, sino para los más capaces. Como dice Freire: *el saber de las minorías dominantes castró el crecer de las mayorías dominadas*¹³.

Son los grupos hegemónicos los que instalan modos de circulación y autorización, circuitos de control del conocimiento que regulan la creación, la imaginación, la diferencia y el debate.

Las instituciones educativas consolidaron un vínculo con el conocimiento desde la perspectiva de la acumulación propia de la ciencia clásica que reduce, fragmenta, simplifica la realidad.

Lo que se puede conocer está legitimado por la construcción de *regímenes de verdad* en el que se inscriben decisiones académicas y políticas, que desde fuera regulan el vínculo del sujeto con el conocimiento, anulando la dimensión del deseo.

La concepción foucaultiana muestra que no hay saber que se sostenga si no está avalado por algún dispositivo de poder. No hay saber sin poder. Los saberes no obtienen reconocimiento público, incluso visibilidad, si les falta poder.

Vincular conocimiento y formación docente desde una perspectiva crítica, posibilita una visión integradora que evita la reducción y disyunción del conocimiento. Se trata de comprender la relación de contradicción entre los polos desde una perspectiva dialéctica del conocimiento, superando las dicotomías para alcanzar un orden más complejo, rico y fecundo.

¹³ FREIRE P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.

ESCUELA

(...) pensar la enseñanza escolar como política de transmisión nos pone por delante el desafío de imaginar una escuela que no se mueva en el dilema clásico inclusión - exclusión, sino, antes bien, en el horizonte de la filiación.

Diker, G.

La escuela es una organización socialmente construida en diferentes procesos históricos, en la cual se desarrollan procesos de interacción social en relación con los contextos en los que funciona. Genera roles, normas, valores y redes de comunicación informales en el seno de una estructura formalmente reglamentada. Crea en el tiempo una cultura propia, constituida por creencias, representaciones y expectativas, tradiciones, rituales y simbologías; la cultura escolar no es homogénea sino que en un marco multicultural existen reglas de juego, normas que se negocian, se imponen y se convierten en objeto de diversos intercambios entre los sujetos.

La escuela se caracteriza por la complejidad de su trama, la multiplicidad y ambigüedad de objetivos, la pluralidad de los sujetos que la transitan y la disparidad de intereses. Su funcionamiento ordinario resulta contradictorio y conflictivo.

El carácter discursivo y práctico de la institución escolar es consustancial a su concepción como unidad social compleja, constituida por grupos que actúan en pos de metas más o menos manifiestas. Esta naturaleza ambigua y a la vez dinámica, hace que las percepciones sean muy distintas, según se pertenezca o no a ellos y según cómo quede definida esa pertenencia.

La complejidad de la escuela plantea la necesidad de asumir las contradicciones y dilemas para pensarla como el lugar de encuentro de la práctica pública y social de apropiación, distribución, intercambio y producción de conocimiento y cultura.

ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender.

Freire, P.

Consideramos el trabajo docente como constitutivo del proceso de producción, circulación y distribución de los conocimientos en la medida que se compromete con la democratización de la cultura y de la enseñanza. *Enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades de los estudiantes. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.*¹⁴

La enseñanza es histórica, situada y normativa; tiene que ver con la ética, la política y la acción práctica, en la medida en que la representación del mundo que ordena las prácticas se alimenta de marcos conceptuales y cuerpos de conocimientos legitimados socialmente.

Es un proceso político, socio-cultural, ideológico, ético *en el que juegan un lugar central la dimensión pedagógica. Tiene que poner en tensión los saberes profesionales-teóricos y los saberes prácticos de las trayectorias particulares, es trabajo en torno al conocimiento (...), desnaturalizando lo obvio, reconociendo lo imprevisible.*¹⁵

Por eso en las situaciones de enseñanza es necesario develar las matrices de formación construidas como parte de las biografías escolares tanto de los formadores como de los estudiantes, ya que han instalado modos y expectativas cristalizados que no permiten abordar los problemas y condiciones de los contextos.

Aceptar que escuela y enseñanza están atravesadas por discursos que construyen modos de entender y reconocer el contexto socio-político-cultural y los sujetos que habitan en él, posibilita reconocerlos y ponerlos en tensión.

El punto de partida de la enseñanza es la asunción del estudiante que tenemos y no del que suponemos o quisiéramos tener. Hay que fundar la enseñanza en lo que los sujetos son y en lo que portan.

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. (2009). Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Fundamentos del Campo de Formación General.

¹⁵ CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. *Conclusiones encuentros regionales Institutos Formación Docente, Septiembre 2008.*

La enseñanza se orienta a desarrollar procesos de pensamiento, curiosidad por la investigación y exploración e instancias que posibiliten explicar, argumentar, preguntar, deliberar, discriminar, defender ideas y puntos de vista. Enseñar también implica generar relaciones e interacciones entre los sujetos involucrados y el conocimiento.

Uno de los retos es conseguir que la enseñanza sea promotora del *pensamiento apasionado -que incluye el deseo y la imaginación- para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotará de significado la vida...*¹⁶.

La enseñanza es transmisión. Por eso, *pensar la transmisión en términos de traspaso, pensar el traspaso en términos de continuación inventiva de un mundo común nos conduce a insistir sobre los usos de los objetos frágiles e inestimables de la transmisión, sobre la transicionalidad de la transmisión y sobre la actividad creadora de los sujetos. Lleva a pensar la clase como un espacio potencial confiado al arte atento e ingenioso por el cual aquellos que ya están allí acogen al otro más inesperado en el horizonte del mundo.*¹⁷

Enseñar significa establecer un vínculo pedagógico. Dicho vínculo surge en el lugar de una renuncia: a enseñarlo todo y a resignificarlo todo.

Aprender es un derecho y un deber que compromete al sujeto en su totalidad. *La posibilidad de organizar el universo de experiencias, de alcanzar distintos niveles de representación y pensamiento está dado porque a ese sujeto que aprende se le aporta un sostén, una apoyatura vincular...*¹⁸

Quien aprende, como dice Meirieu, requiere de *condiciones de seguridad* para atreverse a *hacer algo que no sabe hacer para aprender a hacerlo*¹⁹.

Se aprende a partir de la necesidad, la curiosidad, la pregunta, cuando se generan el deseo de saber y de aprender.

El aprendizaje exige acción, reflexión, asumir progresivamente la palabra propia y apropiarse de los sentidos del mundo para conquistar la autonomía, la construcción de sí mismo como sujeto en el mundo.

Vincular enseñanza, aprendizaje y evaluación significa reconocer su carácter formativo, contextualizado y en proceso.

¹⁶ LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.

¹⁷ FRIGERIO G. y DIKER.G. (Comps) (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Noveduc.

¹⁸ QUIROGA A. (1992). *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires: Cinco.

¹⁹ MEIRIEU P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

En este sentido, pensar la evaluación como formativa implica poder develar, desocultar aspectos que hacen a la propia práctica como así también al funcionamiento institucional que no parecen ser tan evidentes ante la primera mirada.

Para poder sostener esta mirada evaluativa, que implica volver a mirar, y mirarnos luego desde otro lugar, es necesario operar en dos direcciones, como nos recuerda Nicastro: salirse de las miradas que capturan, aquellas que nos atrapan la atención, que nos “hipnotizan” y de las miradas que clausuran, que nos enclaustran la visión, que nos permiten sólo ver lo mismo, no dejándonos ver lo diferente, lo nuevo.

Pensando de esta manera, la evaluación reconoce la complejidad de los procesos educativos, como prácticas situadas, como construcciones históricas–sociales, como proyectos pedagógicos. Enlazándose con otras categorías como formación y experiencia ya que todo sujeto cuando tiene la posibilidad de observar, se descifra, se interpreta, se describe, se juzga, se narra, se domina cuando hace determinadas cosas consigo mismo, y esto solo se produce en la problematización y en el interior de ciertas prácticas que ayudan a construir diferentes historias, en su singularidad y contingencia, permitiendo reconocer lo que se es y lo que se *pretende* realizar en las diferentes situaciones de enseñanza.

La evaluación formativa se vincula entonces con una multiplicidad de aristas que dejan entrever la complejidad del proceso, como fuimos expresando más arriba: formación, experiencia, saber. La evaluación vuelve la mirada hacia los sujetos, hacia sus trayectorias de formación.

Generalmente se asocia la práctica evaluativa como evaluación de los aprendizajes, pero justamente, lo que oculta este enunciado es al sujeto. Este corrimiento puede dar lugar a algunas reflexiones: ¿Se evalúa al estudiante individual sobre la base de una demostración del conocimiento de una disciplina? ¿O lo que se evalúa es el conocimiento corriente de la disciplina a través de la demostración que hace el estudiante de su conocimiento? En el primer caso, el referente a partir del cual se emite el juicio de valor es el aprendizaje de los estudiantes, mientras que en el segundo, lo es el campo disciplinar. Cuestionamientos que nos llevan nuevamente a los sujetos que aprenden. Por eso quizás sea necesario preguntarse: ¿Quiénes son? ¿Cómo y dónde se hacen presentes en la elaboración de las propuestas educativas?

Edith Litwin (2010) plantea que el campo de la evaluación da cuenta de posiciones controvertidas y polémicas no sólo desde una perspectiva política, sino también desde una perspectiva pedagógica y didáctica.²⁰ Expresa además que la evaluación es el estudio de las relaciones y de las implicancias del enseñar y aprender.

²⁰ CAMILLONI, A., CELMAN, S., LITWIN, E. y otros (2010). *La evaluación de los aprendizajes en el de-bate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós. Pág.11.

Durante la formación inicial deberemos intentar abrir espacios que posibiliten profundizar los procesos de reflexión sobre lo que acontece en el aula a los efectos de explicitar y asumir dificultades, conflictos, errores, avances, logros vinculados con los conocimientos, la metodología de trabajo, la relación pedagógica, las dinámicas grupales, a fin de reorientar o modificar los aspectos o situaciones que operan como obstaculizadores, recuperar y profundizar los que favorecen la interacción y la construcción de conocimientos.



2.ESPECIFICACIONES ACERCA DE LA CARRERA

ESPECIFICACIONES ACERCA DE LA CARRERA

Título que se otorga

Profesor/a de Educación Secundaria en Historia

Duración

4 años

Condiciones de Ingreso

Certificado de finalización y aprobación de estudios correspondientes al Nivel Secundario o constancia correspondiente. El ingreso de alumnos que adeuden materias de Educación Secundaria se permitirá en forma provisoria en el caso de no sumar más de dos (2) asignaturas pendientes de aprobación, requiriendo la presentación de culminación de sus estudios previo al inicio del receso escolar de invierno. De lo contrario, la/el interesada/o no podrá avanzar en los estudios de Educación Superior, no computándose el cursado y aprobación de instancias de evaluación que hubiere realizado hasta esa fecha.

Propósitos de la Formación Docente Inicial

- Garantizar el conocimiento pedagógico - didáctico necesario para incidir en la formación de los sujetos de aprendizaje del sistema escolar secundario, en sus diferentes modalidades y en otros ámbitos institucionales.
- Reflexionar y comprender las múltiples dimensiones sociopolíticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinares, para el desarrollo de prácticas educativas transformadoras del propio sujeto, del otro y del contexto en que se actúa, dando lugar a prácticas docentes significativas.
- Propiciar la integración entre los contenidos de las diferentes unidades curriculares, transformando la forma de pensar la enseñanza, los modos de dialogar y ejercer la autoridad pedagógica.
- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía para la toma de decisiones en la participación en común, el ejercicio ético reflexivo y crítico de la docencia propiciando la formación de ciudadanos conscientes de sus deberes y derechos, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Promover la capacidad para coordinar situaciones de enseñanza de los contenidos integrando el análisis de los contextos sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico.
- Facilitar la selección y uso de nuevas tecnologías de manera contextualizada y reflexiva.

- Favorecer y generar el trabajo colectivo-colaborativo para la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos institucionales compartidos.
- Analizar la complejidad del mundo actual, la particularidad de las regiones y relaciones, para generar experiencias socioeducativas situadas y superadoras desde una perspectiva socio-histórica.
- Indagar las problemáticas del contexto educativo desde las dimensiones socioculturales, políticas, económicas y legales, asumiendo un posicionamiento y compromiso ético con la sociedad, la institución escolar y el trabajo docente.
- Comprender la vida escolar como parte de la realidad social, facilitando la construcción de la subjetividad e identidad de los sujetos sociales en relación con sus realidades históricas, regionales, culturales y ambientales.
- Participar en la reflexión y construcción colectiva de los conocimientos, recuperando el sentido estético y complejo de la enseñanza.
- Pensar la práctica docente como un trabajo en equipo que permita elaborar y desarrollar proyectos institucionales y de intercambio con otras instituciones del contexto.
- Articular la formación inicial de profesores con la Educación Secundaria, fortaleciendo el vínculo con las escuelas asociadas y con otras instituciones y organizaciones sociales; reconociendo y valorando el aporte que hacen a la formación docente inicial.
- Afianzar la formación de los estudiantes en las prácticas de lectura, escritura y oralidad secundaria propia del campo específico que enseñan y como estrategia de fortalecimiento del rol de mediadores culturales.
- Contribuir a la construcción de marcos teóricos -pedagógicos, disciplinares y didácticos- que fundamenten los procesos de transmisión y constituyan referentes valiosos para interpelar, revisar y mejorar las prácticas de enseñanza en la escuela secundaria.

Perfil del Egresado

La construcción de un diseño curricular para la formación docente inicial, nos posibilita resignificar la profesión docente, de manera tal de pensarla y concebirla como una práctica reflexiva y crítica.

En este sentido pretendemos que el egresado del Profesorado en Educación Secundaria sea un docente comprometido ética y políticamente con los procesos culturales, sociales, estéticos de la sociedad en la que vive.

Por lo expuesto se aspira a formar un docente para la educación secundaria con capacidad de:

- Asumirse como sujeto autónomo, creativo, con responsabilidad profesional para la toma de decisiones.
- Contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos/as y apoyar procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas.
- Posicionarse comprometidamente en la configuración y consolidación de su identidad como profesional docente.
- Construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones educativas.
- Comprender determinados marcos conceptuales que lo habiliten para seguir profundizando en la disciplina, transformando esos conocimientos en contenidos a ser enseñados.
- Seleccionar, diseñar y utilizar diversos recursos didácticos, como elementos de laboratorio, las TIC, entre otros, en situaciones de enseñanza formal y no formal.
- Interactuar en diferentes contextos, roles y funciones.
- Implementar reflexivamente los diseños curriculares del nivel secundario vigentes en sus diferentes modalidades
- Construir y desarrollar dispositivos pedagógicos-disciplinares para atender a la diversidad y la integración de los sujetos, desde la confianza en sus posibilidades de aprender y la comprensión de su comunidad.
- Comprometerse con una concepción de evaluación multidimensional y multirreferencial tanto de los aprendizajes como de la enseñanza.



3. ESTRUCTURA CURRICULAR

ESTRUCTURA CURRICULAR

Especificaciones acerca de la Estructura Curricular

Conforme con lo relevado a través del diagnóstico realizado con los Institutos sobre los diseños curriculares vigentes, aparece como debilidad común a nivel provincial la fragmentación y la desarticulación curricular, lo que genera superposición y ausencias en la formación.

Para definir la estructura curricular, se ha tenido en cuenta:

- La historia de la formación docente en Entre Ríos.
- Las recomendaciones del INFD.
- Las propuestas de los institutos respecto de la necesidad de recuperar las disciplinas, la centralidad de la enseñanza como tarea específica del docente y la relevancia de formar docentes comprometidos, conscientes del carácter ético y político de su acción.
- El paradigma de la complejidad que se instala ante la exigencia de formar para dar respuesta a los rasgos identitarios del tiempo histórico que atravesamos.

A partir de estos aspectos, se ha analizado la necesidad de diseñar una estructura curricular que se referencie en distintos campos entendidos como... *una red o configuración de relaciones objetivas. Como un juego de múltiples factores en tensión; relaciones de fuerza entre los participantes - disciplinas- que define la estructura del campo, establece reglas o modifica las ya intentadas, circunscribe sus límites o los flexibiliza*²¹.

El desafío es construir un diseño curricular en el que las tensiones y disputas que se producen en el interior de cada campo pueden aportar articulaciones a la formación.

Llegado este punto, aparece otra posible discusión acerca del sentido de las disciplinas que conforman los campos y la necesidad de su articulación. Porque si bien es cierto que, a los fines que se han expresado, la rigurosidad lógica y conceptual de las disciplinas se hace necesaria²², también es preciso que éstas converjan en aquellos objetos que componen el campo de la enseñanza para permitir una lectura múltiple y compleja de los mismos.

Atendiendo a esto hay que hacer notar que si las unidades curriculares no son organizadas en torno a problemas o temáticas que permitan un anclaje o nucleamiento es probable que el currículum termine en una colección fragmentaria de saberes que pierda de vista el potencial heurístico y problematizador de la teoría.

²¹ BOURDIEU P. y WACQUANT, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.

²² Hay que tener en cuenta que los destinatarios inmediatos de la propuesta son egresados de la Educación Secundaria, que tiene una impronta altamente orientada hacia un área del saber y que es muy débil en relación con la formación disciplinar.

Unidades curriculares

Las unidades curriculares se definen como aquellas instancias curriculares que adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos forman parte del plan de estudios, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes. Tomando como marco de referencia la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente, las unidades curriculares del diseño tienen distintos formatos:

- **Asignaturas:** Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares, multidisciplinares, transdisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo.

En relación a la evaluación se propone instancias de evaluaciones parciales, finales y/o por promoción.

- **Seminarios:** Son instancias académicas de estudio en profundidad de problemas relevantes para la formación, preferentemente desde una perspectiva interdisciplinaria. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, el análisis, la profundización, comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación.

La perspectiva metodológica de trabajo habilita la incorporación de estrategias del campo de la investigación para el abordaje de los problemas planteados.

Estas unidades permiten el cuestionamiento del pensamiento práctico y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica a partir de los temas o problemas seleccionados.

Para este formato se propone el coloquio, el cual puede asumir diferentes modalidades: producción escrita de informes, ensayos, monografías, investigaciones, etc. y su defensa oral.

- **Talleres:** Son unidades curriculares orientadas a promover la resolución práctica de situaciones a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa. Son instancias reflexivas que permiten revisar las prácticas, analizarlas, identificar obstáculos y contradicciones, reconocer logros y experiencias.

Los talleres (...) no son meramente reflexivos o pragmáticos, incluyen en su trabajo la producción teórica, la construcción de un saber que trascienda la manera natural de

²³ Se retoman en este punto las definiciones de la Resolución 24/07 CFE.

*entender las cosas que pasan (...) Esto significa utilizar conceptos teóricos, realizar lecturas, conocer los resultados de investigaciones realizadas, consultar a especialistas...*²⁴

El taller por su dinámica tiene carácter flexible; su proceso depende de los objetivos, de los participantes, del tipo de actividades que se desarrollan.

Como dispositivo metodológico posibilita a partir de la cotidianeidad en su complejidad, analizar casos, tomar decisiones y producir alternativas de acción y ejecución. Genera modos de aprendizaje reflexivo, de trabajo en equipo, escuchar al otro, colaborar en tareas grupales, asumir responsabilidades individuales y grupales, aportar opiniones, saberes, conocimientos y sostener propuestas de trabajo.

*Los talleres poseen una naturaleza productiva, es decir, no se instalan (o no deberían hacerlo) en la crítica negativa o impotente, implican la elaboración (producción) de condiciones que favorezcan una práctica superadora de los obstáculos, dificultades o problemas o conflictos, como así también la valorización y desarrollo de experiencias exitosas y gratificantes*²⁵.

Se propone para la evaluación la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva según la propuesta didáctica de los docentes de la unidad curricular. Por ejemplo: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

- **Trabajos de campo:** Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados.

La construcción de objetos – problemas vinculados a las situaciones específicas del nivel, institucionales, de la práctica docente y de la enseñanza instalan la necesidad de realizar trabajos de indagación, cuyo propósito es acercar a los estudiantes a la práctica de la investigación entendida como praxis social articulada, fundamentada y situada en relación a un contexto.

Poner en tensión marcos teóricos, usar distintos instrumentos de recolección y análisis de información con la intención de producir conocimientos que amplíen los horizontes de comprensión de aspectos de la realidad educativa y habiliten a partir de estos diagnósticos intervenciones en campos acotados.

²⁴ LANDREANI, N. (1996). *El taller. Un espacio compartido de producción de saberes*. Cuaderno de capacitación docente. Año 1. N° 1. Entre Ríos: UNER.

²⁵ LANDREANI N. Óp. cit.

El trabajo de campo permite la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales, el estudio de situaciones y la producción de conocimientos en contextos específicos. Operan como confluencia de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en las asignaturas, seminarios y talleres.

Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones. Es importante que, durante el desarrollo curricular, los sucesivos trabajos de campo recuperen las reflexiones y conocimientos producidos en los períodos anteriores.

- **Prácticas docentes:** Las prácticas docentes incluyen encuentros de trabajo entre los equipos docentes de los institutos y las escuelas asociadas, para la construcción de proyectos interinstitucionales de prácticas, que enmarcaran las experiencias de formación de los estudiantes.

Se vinculan también, a trabajos de participación progresiva de los estudiantes en el ámbito en las instituciones formales y no formales, escuelas, aulas, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, hasta la residencia con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

Estas prácticas de enseñanza incluyen encuentros de diseño y análisis de situaciones, narrativas, reflexión sobre las prácticas, conflictos, y situaciones problemáticas en los que participan profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los tutores de las escuelas asociadas y otros integrantes de la comunidad educativa.

Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de profesores tutores de las escuelas asociadas y los equipos de prácticas de los institutos superiores.

Las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir instancias que habilitan a la construcción de la identidad del trabajo docente, experimentar proyectos de enseñanza e integrarse a un grupo de trabajo escolar.

- **Módulos:** Los módulos representan unidades de conocimientos completas en sí mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente, proporcionando un marco de referencia integral, las principales líneas de acción y las estrategias fundamentales para intervenir en dicho campo.

Su organización puede presentarse en materiales impresos, con guías de trabajo y acompañamiento tutorial, facilitando el estudio independiente. Por sus características, se adapta a los períodos según sea la organización de los materiales.

Unidades de definición Institucional (UDI)

Estas unidades permiten recuperar las experiencias educativas, construidas en la trayectoria formativa del Instituto Formador.

Los ejes sugeridos para estas unidades forman parte del Campo de la Formación Específica. La elección de las mismas deberá ser discutida y acordada por los distintos actores institucionales, en los ámbitos de participación y gobierno, garantizando la articulación con las unidades curriculares de todos los campos de la formación.

Carga horaria y cantidad de unidades curriculares

Cuadro 1: carga horaria de la carrera expresada en horas cátedra

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P.	UDI fuera de campo
1°	960	384	448	128	0
2°	1088	256	704	128	0
3°	1088	288	608	192	0
4°	992	96	576	320	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0
Total carrera	4128	1024	2336	768	0
Porcentaje	100 %	24.81 %	56.59 %	18.60 %	0 %

Cuadro 2: carga horaria de la carrera expresada en horas reloj

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P.	UDI fuera de campo
1°	640 hs	256 hs	298 hs 40 min.	85 hs 20 min.	0
2°	725 hs 20 min.	170 hs 40 min.	469 hs 20 min.	85 hs 20 min.	0
3°	725 hs 20 min.	192 hs	405 hs 20 min.	128 hs	0
4°	661 hs 20 min.	64 hs	384 hs	213 hs 20 min.	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0
Total carrera	2752 hs	682 hs 40 min.	1557 hs 20 min.	512 hs	0
Porcentaje	100 %	24.81 %	56.59 %	18.60 %	0 %

Cuadro 3: cantidad de U. C. por campo y por año; según su régimen de cursada

Cantidad de U.C. por año		Cantidad U.C. por año y por campo				Cantidad U. C. por año y régimen de cursada	
	Total	F. G.	F. E.	F. P. P.	U.D.I. fuera de campo	Anuales	Cuatrimestrales
1°	9	4	4	1	0	9t	0
2°	11	3	7	1	0	11	0
3°	10	3	6	1	0	10	0
4°	7	1	5	1	0	7	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0	0	0
Total	37	11	22	4	0	37	0

Cuadro 4: carga horaria, campo formativo, horas cátedra - horas reloj

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo Horas Cátedra - Reloj						
			F. G.		F. E.		F. P. P.		UDI fuera de campo
1°	960	640 hs	384	256 hs.	448	298 hs 40 min.	128	85 hs 20 min.	0
2°	1088	725 hs 20 min	356	170 hs 40 min.	704	369 hs 20 min.	128	85 hs 20 min.	0
3°	1088	725 hs 20 min	288	192 hs.	608	405 hs 20 min.	192	128 hs	0
4°	992	661 hs 20 min	96	64 hs.	576	384 hs	320	213 hs 20 min.	0
UDI fuera de año	0		0		0		0		0
Total carrera	4128	2752hs.	1024	682hs 40min.	2336	1557hs 20 min.	768	512 hs	0
Porcentaje	100 %		24.81 %		56.59 %		18.60 %		0

Cuadro 5: denominación, formato y carga horaria anual de las unidades curriculares, en horas cátedra

Años	Campo de la Formación General	Campo de la Formación Específica	Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente	UDI Fuera de Campo
1°	<ul style="list-style-type: none"> - Pedagogía (Asignatura, 96 hs.) - Corporeidad, Juego y Lenguajes Artísticos (Taller, 96 hs.) - Oralidad, Lectura, Escritura - y TIC (Taller, 96 hs.) - Didáctica General (Asignatura, 96 hs.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de la Antigüedad (Asignatura, 128) - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de los Pueblos Originarios de América (Asignatura, 96) - Historia de las Ideas I (Seminario, 96) - Problemática del Conocimiento Histórico (Asignatura, 128) 	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica Docente I: Sujetos y contextos, Aproximación a la Práctica educativa. (Seminario Taller, 128 hs.) 	
2°	<ul style="list-style-type: none"> - Filosofía (Asignatura, 96 hs.) - Psicología Educacional (Asignatura, 96 hs.) - Educación Sexual Integral (Seminario - Taller, 64 hs.) - Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana (Asignatura, 96 hs.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales del Feudalismo y de la Modernidad (Asignatura, 128) - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Americanos I (Asignatura, 96) - Historia de las Ideas II (Seminario, 96) - Economía Política (Seminario, 96) - El Mundo y las Nuevas Territorialidades (Asignatura, 96) - Didáctica de las Ciencias Sociales (Seminario, 96) - Sujetos de la Educación Secundaria (Seminario, 96) 	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica Docente II: Educación Secundaria y Práctica Docente (Seminario - Taller, 128 hs.) 	
3°	<ul style="list-style-type: none"> - Análisis y Organización de las Instituciones Educativas (Seminario - Taller, 96 hs.) - Historia de la Educación Argentina (Asignatura, 96 hs.) - Sociología de la Educación (Asignatura, 96) hs. 	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Contemporáneos I (Asignatura, 96) - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Americanos II (Asignatura, 96) - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de Argentina I (Asignatura, 128) - Epistemología de la Historia (Seminario, 96) - Didáctica de la Historia (Seminario, 96) - UDI (96) 	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica Docente III: Cotidianidad en las aulas, Experiencias de Formación (Seminario-Taller, 192 hs.) 	
4°	<ul style="list-style-type: none"> - Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía (Asignatura, 96 hs.) 	<ul style="list-style-type: none"> - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Contemporáneos II (Asignatura, 96) - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Americanos III (Asignatura, 128) - Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de Argentina II (Seminario-taller, 128) - Problemáticas Históricas Regionales y Locales (Taller, 128) - UDI (96) 	<ul style="list-style-type: none"> - Práctica Docente IV. Residencia: Escenas Educativas y Trayectorias de Formación (Seminario - Taller, 320 hs.) 	
UDI Fuera de Año				

CUADRO 6: DENOMINACIÓN, CARGA HORARIA DE LAS UNIDADES CURRICULARES EN HORAS CÁTEDRA Y RELOJ, FORMATO Y HORAS CÁTEDRA DOCENTE

Unidad Curricular	1er Año			2do Año			3er Año			4to Año									
	HCS ²⁶	HCA ²⁷	HD ²⁸	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form.	HD	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form.	HD	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form.	HD	
Pedagogía	3	96	Asig.	3	Filosofía	3	96	Asig.	3	Anál. y Orig. de las Inst. Educativas	3	96	Sem. Taller	3	D. H.: Ética y Ciudadanía	3	96	Asig.	3
Corp., Juego y Leng. Artísticos	3	96	Taller	2	Psicología Educativa	3	96	Asig.	3	Historia de la Educación Argentina	3	96	Asig.	3					
Oralidad, Lectura, Escritura y Tlc.	3	96	Taller	3	Educación sexual integral	2	64	Sem. Taller	2	Sociología de la Educación	3	96	Asig.	3					
Didáctica General	3	96	Asig.	3															
THCS ²⁹	12			18	THCS	8			8	THCS	9			9	THCS	3			3
Campo de la Formación General																			
Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales de la Antigüedad	4	128	Asig.	4	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Cult. del Feud. y de la Modernidad	4	128	Asig.	4	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales Contemporáneos I	3	96	Asig.	3	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales Contemporáneos II	3	96	Asig.	3
Proc. Soc., Políticos, Econ. y Cult. de los Pueblos Orig. de América	3	96	Asig.	3	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales Americanos I	3	96	Asig.	3	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales Americanos II	3	96	Asig.	3	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales Americanos III	4	128	Asig.	4
Historia de las Ideas I	3	96	Sem.	3	H. de las Ideas II	3	96	Sem.	3	Epist. de la Historia	3	96	Sem.	3	Problemáticas Hist. Reg. y Locales	4	128	Taller	4
Problemáticas del Conocimiento Histórico	4	128	Asig.	4	Economía Política	3	96	Sem.	3	Didáctica de la Historia	3	96	Asig.	3	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales Arg. II	4	128	Sem. Taller	4
					El Mundo y las Nuevas Territorialidades	3	96	Sem.	3	Proc. Soc., Políticos, Econ. y Culturales Arg. I	4	128		4	UDI	3	96		3
					Didáctica de las Ciencias Sociales	3	96	Sem.	3	Sujetos de la Educ. Secundaria	3	96	Sem.	3					
					Sujetos de la Educ. Secundaria	3	96	Sem.	3	UDI	3	96	Sem.	3					
THCS	14			14	THCS	22			22	THCS	19			19	THCS	18			18
Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente																			
Práctica Docente I	4	128	Sem. Taller	3	Práctica Docente II	4	128	Sem. Taller	3	Práctica Docente III	6	192	Sem. Taller	4	Práctica Docente IV	10	320	Sem. Taller	5
THCS	4			6		4			6		6			8		10			7
THC ³⁰	30			38	THC	34			36	THC	34			36	THC	31			33

²⁶HCS: Horas Cátedra Semanales

²⁷HCA: Horas Cátedra Anuales

²⁸HD: Horas Docentes

²⁹THCS: Total Horas Cátedra Semanales

³⁰THC: Total Horas Cátedra



4.CAMPOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE



CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Es precisamente en el campo de la educación que hoy se libra tal vez una de las batallas más decisivas en torno del significado. Están en juego, en esa lucha, los significados de lo social, de lo humano, de lo político, de lo económico, de lo cultural y, de aquello que nos concierne, lo educativo. En esa lucha, la educación es un campo de batalla estratégico. La educación no es solamente uno de los significados que están siendo redefinidos: ella es el campo de confrontación de los diferentes significados.

Tadeu Da Silva, T.

En el Campo de la Formación General, se propone analizar y reflexionar sobre el carácter complejo de la formación docente como trayectoria. Éste se orienta a la comprensión de los fundamentos históricos, filosóficos, económicos, políticos, sociales, pedagógicos y éticos del trabajo docente, analizando las posturas en tensión, de diversos contextos socio-educacionales y las subjetividades en interacción.

Los Lineamientos Curriculares del INFD, plantean cuestiones a pensar en términos de tensión en la Formación General: relación o integración entre teorías y prácticas, comprensión de las singularidades en el marco de regularidades (poner en diálogo la mirada de lo común y lo diverso), fortalecimiento de la enseñanza en contextos y dimensiones complejas desde marcos conceptuales e interpretativos, integración de problemas y lenguajes, vinculación entre las disciplinas, la vida cotidiana y las prácticas socio-educativas.

La finalidad del Campo de Formación General en el currículum para la formación inicial de todas las carreras es construir marcos conceptuales para pensar y comprender las realidades sociales, culturales y educativas, las instituciones y las prácticas docentes.

Los aportes de este Campo apuntan a la selección de ejes temáticos y problemáticas para la formación de los futuros docentes y su transferencia a diferentes contextos.

Primer Año

Pedagogía

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

La reflexión teórico - pedagógica y la problematización de la educación constituyen aspectos centrales de la formación docente ya que incorporan una lectura social, política y crítica de la situación educativa.

En este espacio se brindan los marcos teóricos que permiten comprender la educación como una práctica situada, recuperando su sentido ético y político y, por ende, su potencial transformador. Constituye una instancia de reflexión teórica sobre los problemas del campo de la educación, porque desde los marcos referenciales se analizarán los supuestos subyacentes a las teorías y prácticas pedagógicas.

El estudio de las huellas del discurso pedagógico moderno, sus debates y desarrollos en diferentes contextos, y la comprensión de que la Pedagogía, tal como se la concibe en la actualidad, es producto de ese discurso que atraviesa fuertemente las prácticas escolares, resulta fundamental para la formación docente inicial.

La recuperación de los procesos de producción, distribución y apropiación de saberes en los distintos contextos históricos - políticos y las críticas que surgen en el siglo XX facilitará la construcción de marcos referenciales para la acción docente. En paralelo, el análisis de las corrientes de reflexión pedagógica, de sus tradiciones, de sus problemas históricos hará posible la comprensión de las problemáticas contemporáneas y las prácticas cotidianas en la escuela.

Ejes de contenidos

Educación y pedagogía: significados, sentidos y rupturas

Configuración histórica y política del campo pedagógico. Los fundamentos antropológicos, filosóficos, políticos, sociológicos que subyacen a las teorías y a las prácticas pedagógicas.

Educación y transmisión. Problemáticas epistemológicas de la pedagogía. Las transformaciones del vínculo Estado y Educación. Problemáticas y perspectivas pedagógicas de América Latina y Argentina.

Los sujetos y discursos pedagógicos: herencias y nuevas subjetividades

Discursos pedagógicos. Pedagogización de la infancia y la escolarización del saber: del niño al alumno. Tensión entre homogenización e individualización. Reproductivismo. Pedagogías liberadoras.

La construcción de la identidad del trabajo docente; los desafíos de una práctica autónoma y crítica. Culturas juveniles: identidades y mandatos.

La educación secundaria: inclusión y obligatoriedad.

La escuela como espacio pedagógico

El surgimiento de la escuela, su función social. Desafíos actuales: continuidades y rupturas. Contexto institucional y áulico. El lugar de los sujetos.

Conocimiento y saber escolar

Legitimación del conocimiento en el campo educativo. Transmisión, nuevas tecnológicas y prácticas pedagógicas. Transformación del escenario pedagógico en la sociedad actual.

Bibliografía

ANTELO, E Y ALLIAUD, A. (2009). *Los gajes del oficio*. Buenos Aires: Aique.

CAMILLONI, A., CELMAN, S. y otros (1998). *La Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

CARLI, S. (Comp.) (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.

CARR, W. y KEMMIS, S: (1986). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

CARUSO, M; DUSSEL, I. (1996). *De Sarmiento a Los Simpson*. Buenos Aires: Kapelusz.

CASTILLÓN, H. (2011). *Epistemología de la Pedagogía*. Colombia. Ediciones Educación y Pedagogía.

COMENIO, J. (1922). *Didáctica Magna*. Madrid. Editorial Reus.

CONTRERAS, D. y otros. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.

COREA, C. Y LEWKOWICZ, I. (2004). *Pedagogía del Aburrido*. Buenos Aires: Paidós.

DAVINI, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Cuestiones de Educación. Buenos Aires: Editorial Paidós.

DAVINI, M.C (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Cuestiones de Educación. Buenos Aires: Paidós.

DEWEY, J. (1967). *Experiencia y educación*. Buenos Aires: Editorial Losada.

DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Exordio, Santillana.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

- FREIRE, P (1999). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- FREIRE, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Argentina: Siglo XXI.
- FRIGERIO, G. Y DIKER, G. (Comp.) (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- MARTINEZ BOOM, A y otro (2009). *Instancias y estancias de la Pedagogía, la Pedagogía en movimiento*. Universidad de San Buenaventura. Bogotá: Colombia.
- MORÍN, E (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- MORÍN, E. (1999). *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- PUIGGROS, A. (Comp.) (2007). *Cartas a los educadores del siglo XXI*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- ZULUAGA, O. (2003). *Educación y Pedagogía una diferencia necesaria*. En *Pedagogía y Epistemología*. Buenos Aires: Cooperativa Editorial Magisterio.

Didáctica General

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

La formación en el campo de la didáctica tiene que reconocer su construcción histórica y social en el marco de proyectos educativos y sociales amplios. Reflexionar sobre la complejidad de las prácticas de enseñanza que se desarrollan en escenarios institucionales particulares - las escuelas- así como la construcción de herramientas teórico - metodológicas implica pensar la enseñanza desde una perspectiva problematizadora y hermenéutica.

La didáctica tiene que superar la mirada instrumentalista, y poder provocar la reflexión acerca de la enseñanza. *Pensar, analizar, visualizar las complejidades de la acción docente, sus atravesamientos sociales, institucionales, históricos, interpersonales, lingüísticas, psíquicas*²⁶.

La Didáctica como disciplina del campo pedagógico y por ende de las Ciencias Sociales, reconoce como objeto de estudio a la enseñanza desde una perspectiva teórico - epistemológica que no sólo permita apropiarse de determinados conceptos, categorías y teorías, sino comprender los tipos de razonamiento y lógicas que produjeron tales teorías.

²⁶ Aportes de los Institutos de Formación Docente.

Incorpora además una perspectiva de formación crítico social que genere espacios para la lectura comprensiva del presente, las principales problemáticas y desafíos actuales de la escuela y el lugar sociopolítico que juegan los trabajadores de la educación. Por ello el recorrido por esta unidad curricular se aborda a través de tres ejes que tensionan y problematizan el campo de la didáctica desde distintas miradas.

El estudiante podrá problematizar y construir herramientas teóricas - epistemológicas para pensar y diseñar propuestas didácticas, articulando los tres campos de formación.

Ejes de contenidos

La constitución del campo de la didáctica: problematización de la enseñanza como su objeto de estudio

Abordaje epistemológico de las Ciencias Sociales y la constitución de la didáctica como disciplina. Su objeto de estudio. Tradiciones en la configuración disciplinar de la didáctica.

Problematización del campo de la didáctica: relaciones y tensiones. El lugar de los sujetos, las prácticas y la escuela.

Currículum como texto y contexto donde se desarrolla la enseñanza

Conceptualizaciones de currículum. Enfoques teóricos actuales. Dimensiones políticas, sociales, filosóficas, pedagógicas, culturales, históricas y económica de un Currículum. Construcción y desarrollo curricular: debates y tensiones. Contrato didáctico y transposición didáctica. Agenda pedagógica.

Configuraciones didácticas y práctica docente

Relación didáctica-práctica docente. El lugar del conocimiento, la teoría, la práctica de la enseñanza y el currículum. Su vinculación con las teorías del conocimiento y la concepción del método.

El problema del conocimiento en la escuela. La transposición didáctica. La perspectiva de la complejidad. La construcción metodológica: propuestas Didácticas: Selección y organización de contenidos, articulación entre estrategias, contenidos, intencionalidades educativas e intereses de los estudiantes de la formación docente. La evaluación como parte del proceso de enseñanza: concepciones, enfoques.

Bibliografía

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. España: Ediciones Morata.
- BERTONI, A. (1997). *Los significados de la evaluación educativa: alternativas teóricas*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.
- CAMILLIONI, A. y otras; (2007). *El Saber didáctico*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- CAMILLONI A, CELMAN S y otros: (1998). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMILLONI A., EDELSTEIN, G. y otros, (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- CHEVALLARD, Y. (1997). *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique.
- DE ALBA, A. (1995). *Currículum, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DIAZ BARRIGA, A. (1991). *Didáctica, aportes para una polémica*. Capítulo 1: *Notas en relación con la didáctica*. Buenos Aires: Rei.
- FREIRE, P Y GIROUX, H. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Buenos Aires: Paidós.
- FREIRE, P (1993). *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI.
- (1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (2003). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GIROUX, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación*. Madrid: Siglo XXI.
- LARROSA, J. (1997). *Escuela, poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- MATEO, J: (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Cuadernos de Educación N° 33. España: Horsori.
- MEIRIEU, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laerte.
- (2001). *La opción de educar: Ética y Pedagogía*. Barcelona: Octaedro.
- (2005). *Carta a un joven profesor*. Barcelona: Barcelona.
- PUIGGRÓS, A. (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Buenos Aires: Ariel.
- SALEME, M. (1997). *Decires*. Narvaja editores. Córdoba.
- SCHLEMENSON, S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- TADEU DA SILVA, T. (1999). *Documento de identidad*. Una introducción a las teorías del currículum. Belo Horizonte: Autentica.
- TERIGI, F. y DIKER, G. (1997). *La formación de maestros y profesores*. Hojas de ruta. Buenos Aires: Paidós.

Oralidad, Lectura, Escritura y TIC

Formato: Taller

Carga horaria para el estudiante: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Carga para los docentes: 3 horas cátedra (Perfil Lengua) 3 horas cátedra (Perfil TIC)

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Los procesos de lectura y escritura se vinculan con diferentes prácticas de lenguaje y pensamiento de acuerdo al ámbito o área de conocimiento y a los modos particulares de circulación de los discursos.

El ámbito de la Educación Superior no es una excepción: hay prácticas de lenguaje y pensamiento que le son propias, modos instituidos de circulación de la palabra, de validación de la misma, condiciones de producción y socialización de los conocimientos.

Proponer un taller de estas características en el comienzo de la carrera docente implica preguntarse cuál es la relación de la lectura, la escritura con el aprendizaje.

Leer y escribir son procesos cognitivos que se aprenden leyendo y escribiendo, y a partir de reflexiones posteriores sobre esas prácticas. Asimismo se hace necesaria una reflexión sobre los modos en que estos procesos se construyen en contextos y culturas diversas que evidencian el fenómeno de socialización tecnológica de las nuevas generaciones.

Desde esta perspectiva, el trabajo del Taller se orientará a que los alumnos desarrollen sus propios modos de construcción, organización y comunicación del conocimiento, ya que los modos de indagar, aprender y pensar en las distintas áreas están estrechamente vinculados con modos de leer y escribir, y con los soportes que se utilizan.

Por esta particular relación entre lectura, escritura y prácticas de oralidad con los modos peculiares de ser el discurso en las distintas áreas disciplinares, el trabajo sobre los discursos y los textos no puede estar desvinculado del contenido de los mismos, y se hace necesario el trabajo colaborativo con los docentes de las otras unidades curriculares, tanto en las actividades del taller, como en sus propias clases.

Ejes de contenidos

Lectura, escritura y oralidad académica

Escritura y lectura como procesos en relación con la subjetividad. Leer y escribir: prácticas históricas. Escritura académica: género discursivo, estilo, destinatarios, producción y revisión, documentación y referencias bibliográficas.

Lectura académica: exposición y argumentación. Textos, paratextos e hipertextos. Aspectos gráficos y soportes textuales.

La gramática en los procesos de lectura y escritura: su vinculación con la construcción de sentido. La normativa.

TIC y Educación

Las TIC, procesos de circulación, consumo y producción de información y comunicación como objeto de problematización constante. La relación entre las transformaciones sociales, políticas y culturales y los cambios tecnológicos. Comunicación y educación en el escenario actual.

Enseñanzas y aprendizajes en escenarios virtuales

Reconfiguración de las prácticas de lectura y escritura: nexos, conexión y tramas. Textualidad múltiple. Hipertexto electrónico.

Bibliografía

ALVARADO, M. y otros. (2001). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: FLACSO Manantial.

ARNOUX, E., y otros (1999). *Talleres de lectura y escritura*. Buenos Aires: Eudeba.

----- (2002). *La lectura y la escritura en la Universidad*. Buenos Aires: Eudeba.

BAS A. y otros (2001). *Escribir: apuntes sobre una práctica*. Buenos Aires: Eudeba.

BLANCHE - BENVENISTE, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura*, Barcelona: Gedisa.

BOMBINI, G. (2006). *Prácticas de lectura. Una perspectiva sociocultural*. En *Lengua y Literatura. Prácticas de enseñanza, perspectivas y propuestas*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

BURBULES, N. y CALLISTER, T. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*. Buenos Aires: Gránica.

CARLINO, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: FCE.

CASSANY, D. (1998). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.

----- (2003). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.

----- (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

----- (2008). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

CASTELLS, M. (2005). *La era de la información, (volumen 1) Economía, sociedad y cultura. La sociedad en red*. Madrid: Colección Libros singulares.

- CICALESE, G. (2010). *Comunicación comunitaria. Apuntes para abordar las dimensiones de la construcción colectiva*. Buenos Aires: La Crujía.
- CHARTIER, R. (1997). *Pluma de ganso, libro de letras, ojo de viajero*. México: Universidad Iberoamericana.
- FERNÁNDEZ BRAVO, Á. y TORRE, C. (2003). *Introducción a la escritura universitaria*. Montevideo: Granica.
- HUERGO, J. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática. Intersecciones*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. CACE.
- KAPLÚN, M. (1994). *Del educando oyente al educando hablante*, en *Perspectivas de la Comunicación. Educación en tiempos de eclipse*. Buenos Aires: Lumen Humanitas.
- LANDOW, G. (1995). *Hipertexto*. Barcelona: Paidós.
- LARROSA J (1995). *Escuela, poder, subjetivación*. Madrid: La Piqueta.
- (1996). *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Laertes.
- MILIAN M. Y CAMPS A (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario: Homo Sapiens.
- MEIRIEU P. (2006). *El significado de educar en un mundo sin referencias*. Conferencia dictada el 27 junio 2006. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. www.me.gov.ar/curriform/meirieu.html.
- MC.EWAN Y KIERAN E. comps. (1995). *La Narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- OLSON, D. y TORRANCE, N. (1998). *Cultura escrita y oralidad*. Buenos Aires: Gedisa
- ONG, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: FCE.
- PÉTIT, M. (1999). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México: FCE.
- PETRUCCI, A. (1999). *Alfabetismo, escritura, sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- PISCITELLI, A. (1991). *La digitalización de la palabra. Metamedios, reestructuración del psiquismo y planetarización*. Ponencia presentada al Seminario sobre Comunicación y Ciencias Sociales organizado por FELAFACS en Colombia.
- PRIETO CASTILLO, D. (2004). *La comunicación en la educación*. Buenos Aires: La Crujía.
- QUIROZ, M T. en VVAA (S/D). *Educación en la comunicación/Comunicación en la educación en Comunicación y Educación como campos problemáticos desde una perspectiva epistemológica*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos. ISBN 950-698-011-X.
- R.A.E. (1999). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- R.A.E. (2009). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid, Espasa Calpe, selección de páginas.

Corporeidad, Juego y Lenguajes Artísticos

Formato: Taller

Carga horaria para el estudiante: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj

Carga para los docentes: 2 horas cátedra (Perfil Educación Física), 2 horas cátedra (Perfil Artes Plásticas), 2 horas cátedra (Perfil Música)

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

La cultura, dice Roland Barthes²⁷, es un campo de dispersión de los lenguajes, y el estallido de la llamada cultura de masas ha contribuido a profundizar su carácter heteróclito. En la sociedad de la cultura de masas, todo habla. La proliferación de significantes, la irrupción de nuevas concepciones estéticas y soportes derivados del desarrollo tecnológico hacen más compleja la reflexión sobre los diferentes lenguajes.

Asumir esta complejidad sin intentar reducirla o compartimentarla requiere una reflexión sobre los modos en que organizamos y significamos nuestras sensaciones, percepciones, emociones, pensamientos, a través de nuestras experiencias vinculares y sociales.

Este taller se orienta, entonces, a sensibilizar a los alumnos a partir de la experimentación con los diferentes lenguajes, a la frecuentación de diversas manifestaciones artísticas y a la reflexión acerca de cómo los nuevos modos de producción y circulación, así como la diversidad de soportes, generan relaciones inéditas entre cuerpo, lenguaje y percepción, social e histórica-mente situadas. Estos procesos tienen como propósito que los alumnos observen críticamente todas las configuraciones de movimiento y sentido socialmente valoradas, desnaturalizando las prácticas instituidas.

Es necesario desarrollar en la formación inicial una disposición lúdico motriz para la acción, expresión y comunicación que le permita a los estudiantes, a partir de sus recorridos experienciales, una comprensión de estos mismos procesos en sus prácticas pedagógicas.

El formato taller de esta unidad curricular ha de posibilitar que los diferentes lenguajes y disciplinas se integren total o parcialmente en torno a los ejes propuestos a partir de diferentes proyectos que diseñen e implementen los docentes responsables.

²⁷ BARTHES, R. (2009). El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura. Barcelona: Paidós.

Ejes de contenidos

La corporeidad: biografías e identidades

Cuerpo, vínculo y subjetividad. Condiciones materiales y simbólicas de producción de las prácticas corporales en los docentes. El cuerpo como construcción social, política y cultural.

Diálogo entre sociedad y construcción de identidades. El sujeto como intérprete de sus propios procesos. El sujeto, sus procesos creativos a través del cuerpo, el juego, la imagen y la tecnología (percepción, sensibilidad, intuición, espontaneidad, creatividad e innovación).

Apertura a otros modos de comunicación y expresión

Disponibilidad corporal para jugar, expresarse, comunicarse, interaccionar colaborativamente, en cooperación y oposición. El carácter integrador del hecho estético. Nuevos lenguajes de expresión y comunicación corporal.

Prácticas pedagógicas y los distintos lenguajes

Creación y producción a través de diferentes lenguajes. Redescubrimiento en las relaciones de confianza y la producción de mensaje con intencionalidad expresiva y comunicativa. La identidad cultural vinculada con la sociedad actual y la institución educativa.

Bibliografía

AIZENCANG, N. (2005). *Jugar, aprender y enseñar*. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares. Buenos Aires: Manantial.

ARNHEIM, R. (1962). *Arte y percepción visual. Psicología de la Visión Creadora*. Buenos Aires. Eudeba.

BLEICHMAR, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.

----- (2009). *El desmantelamiento de la subjetividad. Estallido del yo*. Buenos Aires: Topía.

BOZZINI, F. y otros (2000). *El juego y la música*. Buenos Aires: Noveduc.

CALMELS, D. (2001). *Cuerpo y saber*. Buenos Aires: Noveduc.

----- (2001). *Del sostén a la transgresión*. Buenos Aires: Noveduc.

CASTAÑER BALCELLS, M. comp. (2006). *La inteligencia corporal en la escuela*. Barcelona: Graó.

DIAZ GOMEZ M, R.; GALAN, M. E. (2007). *Creatividad en educación musical*. España: Universidad de Cantabria. Fundación Marcelino Botín.

ELLIOT, E. (1998). *Educación la visión artística*. Buenos Aires: Paidós SAICF.

FARRERAS, C. (2002). *Culturas Estéticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Puerto de Palos.

FERNÁNDEZ, A. (2000). *Psicopedagogía en psicodrama*. Buenos Aires: Nueva Visión.

- FREGA, A. L. (1980). *Creatividad musical: fundamentos y estrategias para su desarrollo, en colaboración con Margery M. Vaughan*. Buenos Aires: Edición DDMCA.
- FREIRE, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FRIGERIO, G. y DIKER G. comp. (2007). *Educación: (sobre) impresiones estéticas*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- GAINZA, V. H. de (ed.) (1993). *La Educación Musical Frente al Futuro. Enfoques interdisciplinarios desde la Filosofía, la Sociología, la Antropología, la Psicología, la Pedagogía y la Terapia*. Buenos Aires: Ediciones Guadalupe.
- GIRADEZ, A. (2005). *Internet y Educación Musical*. Barcelona: Ediciones Graó.
- GÓMEZ, R. (2003). *El aprendizaje de las habilidades y los esquemas motrices en el niño y el joven*. Buenos Aires: Stadium.
- GRASSO, A. (2005). *Construyendo identidad corporal*. Buenos Aires: Noveduc.
- GRASSO, A.; ERRAMOUSPE, B. colab. (2005). *La corporeidad escuchada*. Buenos Aires: Noveduc.
- MATOSO, E. (1996). *El cuerpo, territorio escénico*. Buenos Aires: Paidós.
- NAJMANOVICH, D. (2005). *El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. Buenos Aires: Biblos.
- NUN DE NEGRO, B. (2008). *Los proyectos de arte. Enfoque metodológico en la enseñanza de las artes plásticas en el sistema escolar*. Magisterio del Río de la Plata: Grupo Editorial Lumen.
- OLIVERAS, E. (2007). *Cuestiones de arte contemporáneo*. Buenos Aires: Emecé.
- (2007). *Estética La cuestión del arte*. (3ra edición). Buenos Aires: Emecé
- (2009). *La metáfora en el arte: retórica y filosofía de la imagen*. (2da edición), Buenos Aires: Emecé.
- RASSKIN, M. (1994). *Música Virtual*. Sociedad General de autores de España. España: ANAYA Multimedia.
- ROSBACO, C.I. (2000). *El desnutrido escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- (2004). *Constitución del pensamiento relativamente autónomo: incidencia de la estructura narrativa*. Tesis doctoral Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Psicología. Instituto de investigaciones.
- *El docente como representante del otro social: su función subjetivante*. Ponencia Paraná, Entre Ríos, Colegio de Psicopedagogos.
- SANTOS GUERRA, M. (1998). *Imagen y Educación*. Buenos Aires: Editorial magisterio Río de la Plata.
- SCHLEMENSON, S. (1995). *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.
- SCHNITMAN, F. D. (1994). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
- SIMMEL, G. (2003). *Estudios psicológicos y etnológicos sobre música*. Buenos Aires: Graó.

SKLIAR, C. (2009). *La obsesión de lo diferente*. Conferencia en el marco de la Jornada "Escuela, infancia y diversidad". Paraná.

Segundo Año

Filosofía

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

La filosofía, desde la racionalidad y la pasión, problematiza las grandes cuestiones que han afectado y afectan al sujeto, que se pregunta sobre el sentido y el fundamento de la existencia, exige un diálogo con las grandes corrientes del pensamiento que configuran la vida y las culturas de nuestra sociedad, poniéndonos en contacto con los pensadores-filósofos más importantes y sus reflexiones para encontrar, mediante la razón respuesta a los interrogantes que hoy planteamos.

Para poder concretar esta propuesta, las problemáticas se abordarán desde una lectura culturalmente situada. Esta forma de hacer filosofía permite mostrar que los sujetos no estamos aislados, sino incluidos en una compleja red de relaciones históricas, sociales, políticas, culturales que orientan y condicionan nuestro pensar.

Desde esta mirada, desde un análisis histórico y contextual de las corrientes del pensamiento más significativas, se pretende que la filosofía deje su huella en los estudiantes, que abra caminos al cuestionamiento, a la interrogación de nuestra propia realidad, buscando respuestas con fundamentos.

Las propuestas pedagógicas deberán asegurar el tratamiento interdisciplinario y contextualizado de los conocimientos de filosofía, y de esta manera articular conocimientos filosóficos con diferentes contenidos y modos discursivos en las ciencias naturales, humanas, en las artes y en otras producciones culturales: *La filosofía puede cooperar decisivamente en el trabajo de articulación de los diversos sistemas teóricos y conceptuales curriculares.*²⁸

Ejes de contenidos

Introducción a la Problemática filosófica

Configuraciones históricas, sociales, políticas y epistemológicas en relación a Sujeto, política, conocimiento, educación, ética y estética.

²⁸ FEITOSA, CH. (2005). *Cuestiones filosóficas - metodológicas*. Buenos Aires: Noveduc. N°169.

Historicidad del campo de la filosofía. Tensiones y debates actuales. Pensamiento latinoamericano.

Reflexión epistemológica: miradas acerca del conocimiento

La Epistemología diversos modos de abordarla. Perspectivas y análisis de las ciencias y el conocimiento. La situación actual de la epistemología: supuestos, debates y tensiones. Construcciones epistemológicas en el campo de la Historia.

Filosofía y Educación: entramados y sentidos

Experiencia. Saber. Herencias. Educación como deseo de conocer. Problematización de lo dado. Sentidos de educar. Supuestos epistemológicos y políticos en las prácticas docentes.

Bibliografía

- ADORNO, T. (1931). *La actualidad de la filosofía*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- ARENDT, H. (2007). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- CABANCHIK, S. (2000). *Introducción a la Filosofía*. Barcelona: Gedisa.
- CARPIO, A. (2004). *Principios de la Filosofía*. Buenos Aires: Glauco.
- DUSSEL, E. (1998). *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Totta.
- ELSTER, J. (1983). *Uvas amargas. Sobre la subversión de la racionalidad*. Barcelona: Península.
- FEIMANN, J.P. (2006). *Qué es la filosofía*. Buenos Aires: Prometeo.
- FEITOSA, C. (2005). *Cuestiones filosóficas - metodológicas*. Noveduc.
- FOUCAULT, M. (1999). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México: Grijalbo.
- HERLINGHAUS, H y WALTER, M. (1994). *Posmodernidad en la periferia. Enfoques latinoamericanos de la nueva teoría cultural*. Berlín: Langer.
- HERNANDEZ PACHECO, J. (1996). *Corrientes actuales de filosofía*. Madrid: Tecnos.
- KUSCH, R. (2011). *Geocultura del hombre americano*. Buenos Aires: Editorial Fundación Ross.
- LOBOSCO, M. (2005). *Filosofía fuera de los muros*. Buenos Aires: Noveduc. N°169.
- ONFRAY, M. (2005). *Antimanual de Filosofía. Lecciones socráticas y alternativas*. Madrid: EDAF.
- RICHARD, N. (1994). *Latinoamérica y la posmodernidad* en: Herlinghaus/ Walter (eds.) *Posmodernidad en la periferia*.

Psicología Educativa

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular tiene como principal objetivo aportar a los estudiantes una trama de conocimientos significativos para construir desde diferentes aproximaciones teóricas, conceptos y reflexiones acerca de los sujetos, su constitución, los modos de aprender, de conocer y de socializarse *en diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos y de aprendizaje*²⁹.

Es necesario un debate profundo en la formación de los nuevos docentes que los lleve al conocimiento y a la reflexión sobre las transformaciones actuales y a los efectos de desubjetivación, observados en las nuevas formas de presentarse hoy las infancias, en las nuevas filiaciones de la identidades juveniles y en las configuraciones de los adultos.

Es necesario recuperar los nuevos modos de producción de las subjetividades y delinear otros escenarios posibles, buscar nuevas narrativas escolares, analizar nuevos sentidos de historias, de representaciones, que posibiliten a los niños, jóvenes y adultos encontrar sus propias significaciones en las diferentes formas de transitar sus vidas.

Pensar estas problemáticas desde la Formación General y desde la unidad curricular *Psicología Educativa* significa incluir nuevas perspectivas teóricas, categorías, conceptos y reflexiones para su análisis y un abordaje donde puedan entrecruzarse los aportes provenientes de los diferentes campos.

Ejes de contenidos

El campo de las Psicologías: aportes y debates epistemológicos

Abordajes según el campo, enfoques, teorías psicológicas, y sujetos que ellas definen. Historia de la relación psicología y educación: aplicacionismo y reduccionismo. Rupturas epistemológicas, continuidades y discontinuidades. Tensión entre la homogeneidad y la atención a la diversidad en la enseñanza escolar moderna.

²⁹ Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. (2008). Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Campo de la Formación General.

El aprendizaje escolar: aportes desde las diferentes teorías

Las particularidades del aprendizaje y la construcción de conocimiento en la escuela.

Conocimiento cotidiano, escolar y científico. Enfoques generales sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. El proceso de aprendizaje: dimensiones afectivas, cognitivas, lingüística y social. Algunos criterios de progreso en el aprendizaje escolar: el desarrollo de formas “descontextualizadas” de uso de los signos y la creciente autonomía. Análisis de los dispositivos tipo “andamiaje”.

Problemas y perspectivas teóricas: desarrollo, aprendizaje y enseñanza

Revisión de las perspectivas evolutivas. Crítica a las visiones naturalistas del desarrollo.

Las miradas centradas en el sujeto, la interacción y el desarrollo. El sujeto epistémico: la construcción de las estructuras cognoscitivas. Estructura y génesis y los factores del desarrollo de la inteligencia. El sujeto sociocultural: aprendizaje desde la perspectiva cognitiva. Los procesos de razonamiento, aprendizaje y cognición.

Sujeto psíquico: constitución del aparato psíquico: de-constitución originaria, la alteridad constitutiva, la intersubjetividad. La constitución del sujeto como sujeto del deseo. Los procesos inconscientes implicados en la relación docente-alumno: procesos de transferencias, identificación, sublimación. Análisis y comprensión de las problemáticas afectivas y socio-afectivas que se suscitan en la relación docente - alumno.

Prácticas educativas: abordaje desde una perspectiva psicoeducativa

El problema de la motivación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado. Las interacciones en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La variedad de modalidades de interacción docente. Interacciones docente – alumnos y entre pares.

Relación docente y alumno: asimetría y autoridad. Su influencia sobre la motivación y las posibilidades de apropiación e identificación. Concepciones sobre el fracaso escolar: aportes y discusiones.

Bibliografía

AMBRAMOSKY, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.

ARFUCH, L. Comp. (2005). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires: Prometeo.

AUGÉ, M. (1996). *El sentido de los otros*. Barcelona: Paidós.

----- (2001). *Los no lugares*. Barcelona: Gedisa.

BLEICHMAR, S. (2005). *La subjetividad en riesgo*. Buenos Aires: Topía.

- BOURHIS, R. Y LAYTUS J. comps (1996). *Estereotipos, discriminación y relaciones entre grupos*. Madrid: Mc Graw Hill.
- BRUNER J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.
- BRUNER J. (1994). *Realidad mental y mundo posibles*. Barcelona: Gedisa.
- CARLI, S. comp. (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
- CALVO GARCIA, A. (1989). *Cómo se mata a un niño para hacer un hombre*. Asociación Antipatriarcal San Sebastián, Conferencia 26 de septiembre.
- FERRY, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Noveduc.
- FRIGERIO, G., DIKER G. comp. (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Noveduc.
- FRIGERIO G., DIKER G. comp. (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires: Del Estante editorial.
- FRIGERIO, G. y otros. (2002). *Educación: rasgos filosóficos para una identidad*. Buenos Aires: Santillana.
- FRIGERIO, G. (2004). *Una ética en el trabajo con niños y adolescentes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Ediciones. Noveduc.
- GARDNER, H. (1983). *Teorías de la Inteligencias Múltiples*. Buenos Aires: Paidós.
- GVIRTZ, S. comp. (2000). *Textos para pensar el día a día escolar*. Buenos Aires: Santillana.
- IMBERTI, J. comp. (2006). *Violencia y escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- KINCHELOE y STIENBERG. (1999). *Repensar el Multiculturalismo*. España: Octaedro.
- LARROSA, J. y otros: (2001). *Habitantes de Babel. Políticas y poéticas de la diferencia*. Barcelona: Laertes.
- LARROSA, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- NUÑEZ, V. (1999). *Pedagogía Social. Cartas para navegar el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.
- NEUFELD, M. R. y J. A. THISTED comp (1999). *De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires: Eudeba.
- PERRENOUD, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- POZO, J.J. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.
- PUIGGRÓS, A. y CAGLIANO, C. (2004). *La fábrica del conocimiento. Los saberes socialmente productivos en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens.

ROSBACO, I. (2003). *Impacto de las políticas socioeconómicas en los procesos de desubjetivación en niños de contextos sociales vulnerables*. Charla debate dictada en la Facultad de Trabajo Social. Paraná, Entre Ríos.

SCHLEMENSON S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

SKLIAR, C. (2005). *La intimidad y la alteridad (Experiencias con la palabra)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

VIGOTSKY L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires: Ediciones Fausto.

Educación Sexual Integral

Formato: Seminario - Taller

Carga horaria: 2 horas cátedra semanales - 1 hora 20 minutos reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Las políticas educativas vigentes consideran importante incluir en un proyecto curricular la educación sexual **integral** que articule aspectos epistemológicos, biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, religiosos, espirituales, jurídicos y pedagógicos.

Pensar en una educación sexual integral, interdisciplinaria, es superar el reduccionismo biológico y ubicarla como un eslabón relacional dentro de las diferentes culturas. Es dialogar con otros saberes, provenientes de la antropología, de las historiografías, de la biología, de la sexología, de las ciencias de la salud, de la ética, de la sociología, de la política, buscando comprender cuáles son las formas y las modalidades de relación consigo mismo y con los otros, por las que cada uno se constituye y se reconoce como sujeto.

Hoy se espera que cada docente pueda transmitir saberes sobre sexualidad. Para ello, durante la formación inicial, se hace necesaria la resignificación de los conocimientos acerca de la sexualidad y la genitalidad, de las conductas y prácticas sexuales, de las reglas y normas que se apoyan en instituciones religiosas, judiciales, pedagógicas y médicas, de las subjetividades producidas desde este campo, y, de ese modo, estar en condiciones de analizar los contextos a los que se ha asociado históricamente la sexualidad y las prácticas discursivas que se fueron construyendo sobre ella.

Ejes de contenidos

Pluralidad de enfoques sobre la sexualidad

Interpretaciones desde la sociología, antropología, historia y psicología. Enfoques actuales de la sexualidad. Represión, vigilancia, normalización. Maltrato, violencia familiar. Abuso sexual. Control y subordinación en las relaciones de género. Mercantilización.

Los saberes referidos a los cuerpos, la subjetividad y la sexualidad

Educación y promoción de la salud. Autoestima. Vínculos interpersonales y grupales, el género como categoría relacional en la historia. Mandatos culturales. Roles y estereotipos.

Educación sexual en la escuela

La escuela como lugar de construcción de subjetividades. La sexualidad como parte de la condición humana. Medios de comunicación y sexualidad. Responsabilidades y derechos.

Desarrollo de la confianza, libertad y seguridad. La educación sexual como temática transversal en la Educación Secundaria.

Bibliografía

DARRE, S. (2005). *Sobre políticas de género en el discurso pedagógico. Educación sexual en el Uruguay a través del siglo XX*. Montevideo: Ediciones Trilce.

FOUCAULT, M. (2006). *Los anormales*. Buenos Aires: FCE.

————— (2004). *Historia de la sexualidad*. Tomo 2: El uso de los placeres. Buenos Aires: Siglo XXI. 2º reimpresión.

FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.

GIBERTI, E; LA BRUNA DE ANDRA, L. (1993). *Sexualidades: de padres a hijos. Preguntas y respuestas inquietantes*. Buenos Aires: Paidós.

MARGULIS, My otros. (2003). *Juventud, cultura, sexualidad. Dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires*: Buenos Aires: Biblos.

POMIÉS, J. (1995). *Temas de sexualidad, informe para educadores*. Buenos Aires: Aique.

REYBET, C; HERNÁNDEZ, A. (2007). *La/s sexualidad/es ¿tema de quiénes?* En El Monitor de la Educación. Mar-abr 2007. Año 5, N° 11.

VILLA, A. (2007). *Cuerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigaciones en salud y educación*. Buenos Aires: Noveduc. Serie Interlíneas.

Leyes

LEY N° 23849 . Aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño.

LEY NACIONAL N° 26150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Buenos Aires.

LEY NACIONAL N° 25673. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Buenos Aires.

Documentos

ENTRE RÍOS, (2006). Res. Provincial N° 550. Programa de Educación Sexual Escolar. Paraná, Entre Ríos.

ENTRE RÍOS. CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. *Educación sexual en el sistema educativo entrerriano. Marco orientador. Programa de Educación Sexual Escolar.* Paraná, Entre Ríos 2005-2006-2007.

Tercer Año

Historia de la Educación Argentina

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

La formación docente puede pensarse como un proceso reflexivo, entendido en un doble sentido. Por un lado, con la necesidad de generar en los sujetos involucrados un compromiso de activa reflexión acerca de sus prácticas y de los postulados teóricos subyacentes: lineamientos socio-políticos, concepciones pedagógicas, referentes filosóficos que demarcan la noción de sujeto que se nos impone. Por otro lado, despertar una actitud de búsqueda personal y colectiva que permita determinar las configuraciones emocionales, profesionales y autobiográficas que dan cuenta de los avatares previsibles de toda praxis.

En las trayectorias formativas de los futuros docentes la comprensión de las identidades, prácticas e ideas sobre la enseñanza, de las relaciones entre sociedad, estado y educación a la luz de los desarrollos históricos, sociales y políticos es fundamental para analizar el presente y pensar en posibles futuros.

Desde la perspectiva histórica se plantea la comprensión de la educación como producto de múltiples luchas, contingencias, arbitrariedades, legados y determinaciones. Se plantea un recorrido por la historia del pensamiento pedagógico que encuadra los escenarios en cada nivel formativo, los procesos y matrices de origen y constitución de los sistemas educativos, las historias escolares, locales y biográficas, fortaleciendo el lugar del docente como sujeto de conocimiento, como parte y hacedor de culturas.

Desde la perspectiva política y social se piensa en el análisis del rol del Estado en la configuración de los sistemas educativos y de las políticas de formación docente, las normativas como construcciones epocales vinculadas a procesos históricos, institucionales, ideológicos y sociales.

Ejes de contenidos

Procesos, prácticas y discursos educativos en el escenario argentino y latinoamericano en los inicios del Sistema Educativo

Inicios del Sistema Educativo Argentino: la dimensión política de la educación. Estado y Educación. Papel del Estado. Política nacional, federal y provincial. Desarrollo histórico de las

principales corrientes políticas-pedagógicas. Marco normativo del Sistema Educativo: la Ley N° 1420 y la Ley Avellaneda. Configuración del discurso normalista en Argentina y Latinoamérica. Controversias y acuerdos con la iglesia. Consolidación del sistema de formación privada. Sistema Educativo Nacional: críticas y proyectos alternativos. Movimientos reformistas. Gremio docente: surgimiento y rol en la política educativa. Tensión entre Educación y trabajo. Educación Técnica: escuelas técnicas y universidad obrera. Proyectos educativos autoritarios.

Educación y democracia

Las Reformas Educativas en los años 90: Reconfiguración del Sistema Educativo Nacional. Ley Federal de Educación. El papel de los organismos internacionales. Reposicionamiento del papel del Estado como regulador y garante de la educación. La Ley Nacional de Educación 26206. Modalidades de la educación. La Educación Secundaria: extensión de la obligatoriedad. La ley de Educación Técnico Profesional. Ley de Educación Provincial 9890.

Bibliografía

ASCOLANI, A. (1999). Comp. *La educación en Argentina. Estudios de Historia*. Rosario: Ediciones del Arca.

----- (2001). *La Historia de la Educación Argentina y la Formación Docente. Ediciones y demanda institucional*. En Revista Brasileira de História da Educação / SBHE N° 1, jan. / jun.

BADANO, M. del R. y HOMAR, A. (2007). *Pensar la formación docente, interrogantes en la construcción de nuevos sentidos*. Ponencia V Jornadas del área pedagógica. Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Artes, UADER, Entre Ríos.

BRASLAVSKY, C. (1980). *La educación argentina (1955-80)*. El País de los Argentinos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

CHARTIER, A. M. (2008). *¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?*, Anuario de Historia de la Educación N° 9. Buenos Aires: SAHE/Prometeo.

CIRIGLIANO, G. (1969). *Educación y política: el paradójico sistema de la educación argentina*. Buenos Aires: Librería del Colegio.

CUCUZZA, H. R. (1996) comp. *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

FEDLFEBER, M. (1998). *Estado, reforma educativa y políticas de formación docente en Argentina (1970-1997)*. En Ponencia del IV Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. UCA, Chile.

FEDLFEBER, M. (2000). *Las políticas de formación docente: cuando la responsabilidad del estado deviene en obligación de los sujetos*. En Cuadernos de Educación, Año 2. N° 3. Buenos Aires: Escuela Marina Vilte, CTERA.

- FURLONG, G. (1969). *Historia social y cultural del Río de la Plata (1536-1810)*. Buenos Aires: Tipográfica Editora Argentina.
- GVIRTZ, S. (1991). *Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955)*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- MAYOCCHI, E. y VAN GELDEREN, A. (1969). *Fundamentos constitucionales del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Estrada.
- OSSANNA, E. (1997). *Historia de la educación: pasado, presente y futuro*. Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos: Facultad de Ciencias de la Educación.
- PUIGGROS, A. (1997). *La otra reforma. Desde la educación menemista al fin de siglo*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- PUIGGROS, A. (2002). *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- PUIGGROS, A. Comp. (1991). *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Buenos Aires: Editorial Galerna.
- VAZQUEZ, S. (2002). *El análisis de la coyuntura. Hacia un enfoque desde los sujetos sociales*. Buenos Aires: Edit. CTERA.
- (2004). *La escuela como territorio de intervención política*. Buenos Aires: CTERA.
- VÁZQUEZ, S. y BALDUZZI, J. (2000). *De apóstoles a trabajadores*. Historia de CTERA. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Pedagógicas CTERA.
- VIOR, S. y MISURACA, M.R. (1998). *Conservadurismo y formación de maestros*. En Revista Argentina de Educación. Año XVI, N° 25, Buenos Aires.

Sociología de la Educación

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

El trabajo docente es una práctica social enmarcada en una institución escolar, configurada por culturas, normas, historias, juegos de poder y atravesada por problemáticas familiares, socio-políticas y ambientales, y donde la tarea formativa está orientada hacia las nuevas generaciones.

En el marco de este contexto social y político, la comprensión de las teorías sobre lo social y lo educativo, de sus contextos de producción y de los discursos que disputan la hegemonía, es central para el posicionamiento ético-político del docente.

La perspectiva sociológica, desde los diferentes enfoques, permite interpretar la realidad socio-educativa, los conflictos de la sociedad contemporánea y el papel que juegan los procesos de escolarización en la reproducción del orden social o en la generación de nuevas experiencias educativas.

Pensar la educación y el entramado social que se manifiesta en los contextos de la sociedad, la escuela y el aula, desde las perspectivas del orden y del conflicto, complejiza el análisis del campo educativo y habilita para intervenir con propuestas dinámicas y significativas.

Desde esta unidad curricular, se pretende construir una trama conceptual que permita comprender la educación como práctica social e histórica; problematizar esas prácticas y las formas de representación que las atraviesan en un complejo escenario de crisis política, económica y socio cultural; facilitar un proceso colectivo que apunte a la apropiación crítica de categorías sociológicas que aporten a la comprensión de los desafíos que presenta la educación en la actualidad.

Ejes de contenidos

Introducción al pensamiento sociológico en Educación

La educación y la escuela en la Sociología de la Educación: un recorrido por cuestiones histórico-sociales y políticas a partir de su conformación. Sus preocupaciones actuales. Los movimientos sociales y la educación.

Las sociedades, las instituciones, las normas y los sujetos

La crisis de orden: la pérdida de sentido de las instituciones. La socialización en las teorías del orden. Los procesos de apropiación institucional. La sociedad como construcción social.

La educación y la comunicación como dispositivos de producción de subjetividades.

Los procesos de reproducción y producción social y cultural

Sociología política de los proyectos educativos. La función social del conocimiento. Campo de poder, educación y violencia simbólica en la escuela. La Nueva Sociología crítica de la Educación.

Las prácticas escolares: vida cotidiana y ruptura de sentidos

Sociología de la vida cotidiana. Escuela y vida cotidiana. Las prácticas escolares: imaginario hegemónico, sentido común y conciencia práctica. Problemáticas socio-educativas: exclusión social, pobreza y deserción escolar desde un análisis socio-antropológico. La escuela como espacio de trabajo y *lugar de hospitalidad de los recién llegados*³⁰. Modos de organización. Las normativas educativas como dispositivos de control de la salud de los/as docentes. Concepciones y supuestos acerca de los deberes y derechos escolares de los/as docentes.

Tramitación institucional del malestar docente. El cuerpo pedagogizado de los/as docentes.

Subjetividades. Relación de los cuerpos con el poder, la norma, los códigos, los sentimientos, su libertad.

Bibliografía

- ALTHUSSER, L. (1971). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Madrid: Anagrama.
- ARENDT, H. (2003). *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- BAUMAN, Z. (2005). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.
- (2006). *Amor líquido. Acerca de La fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires: FCE.
- (2006). *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Buenos Aires: Paidós.
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- BOURDIEU, P y WACQUANT, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- BOURDIEU, P.(2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BRASLAVSKY, C. (1985). *La discriminación Educativa en Argentina*. Buenos Aires: Grupo Editor latinoamericano.
- DESSORS, D. GUIHO BALLY, M. (1998). *Organización del trabajo y salud. De la psicopatología a la psicodinámica del trabajo*. Buenos Aires: Lumen.

³⁰ FRIGERIO, G. Y DIKER, G. (Comps) (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Noveduc.

- DURKHEIM, E. (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- DUSSEL, I. (2002/3). *La gramática de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos en: Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Historia de la Educación. Anuario N° 4*. Buenos Aires: Prometeo.
- DUSSEL, I. Y FINOCCHIO, S. Comps. (2003). *Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: FCE.
- FELDFEBER, M. comp. (2003). *El sentido de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. ¿Existe un espacio público no estatal?* Buenos Aires: Ediciones Noveduc.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*. Madrid: Siglo XXI.
- FILMUS, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- (2003). *Concertación educativa y gobernabilidad democrática en América Latina en: Revista del Colegio War. Año II, N°2*.
- FRIGERIO, G; DIKER, G. Comp. (2005). *Educación, ese acto político*. Buenos Aires: Editorial del Estante.
- GENTILI, P y FRIGOTTO, G. Comps (2000). *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Buenos Aires: CLACSO.
- GIROUX, H. (1985) *Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico*, en *Dialogando* N° 10. Santiago de Chile.
- GRASSI, E. (2003). *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- KAPLAN, C. (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en las escuelas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- MARTINEZ, D; y otros (1997). *Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en la escuela*. Colección Triángulos Pedagógicos. Buenos Aires: Kapelusz.
- NASSIF, R. y otros (1984). *El Sistema Educativo en América Latina*. Buenos Aires: Kapelusz.
- PINEAU, P., DUSSEL, I. Y CARUSO, M. (2001). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires. Paidós.
- POPKEWITZ, T. (1988). *Los paradigmas en las Ciencias de la Educación: sus significados y la finalidad de la teoría*. Madrid: Mondadori.
- TADEU DA SILVA, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. 2° Edición. Belo Horizonte: Auténtica Editorial.
- TENTI; E. (2006). *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. IICE- UNESCO. Buenos Aires.

TIRAMONTI, G. Comp. (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.

WEBER, M. (1986). *Economía y Sociedad*. México: FCE.

ZEMELMAN, H; y otros. (2004). *La Escuela como territorio de intervención política*. Buenos Aires, CTERA.

Análisis y Organización de las Instituciones Educativas

Formato: Seminario - Taller

Carga horaria semanal: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

La presencia de este seminario en el campo de la formación general, tiene como propósito profundizar, recuperar y articular contenidos desarrollados en los tres campos: de la Formación General, de la Formación Específica y de la Formación en la Práctica Profesional. En él se pretende: promover el análisis de la institución educativa como objeto de conocimiento complejo y específico, favoreciendo la construcción de un conocimiento crítico y problematizador; brindar elementos teóricos conceptuales que faciliten la comprensión de las prácticas y dinámicas institucionales en contexto, a fin de poner en tensión la función social que cumple la escuela; identificar las tensiones propias de la dinámica institucional en la que se ponen en juego lo instituido y lo instituyente, las distintas miradas de los sujetos institucionales, los mandatos fundacionales, las expectativas, los proyectos, los valores, los modos de comunicación, las relaciones de poder; generar procesos colectivos de construcción de herramientas metodológicas para favorecer el análisis e interpretación de las instituciones educativas, en un contexto de crisis superando el reduccionismo de las concepciones administrativas y empresariales.

En esta unidad curricular se posibilita la construcción de conocimientos -dado que el seminario es un espacio teórico- como también alternativas de sensibilización -dado su carácter de taller- en el que se recuperen experiencias, entendidas como acciones de formación que posibiliten pensar la futura inserción laboral en diversidad de contextos y dinámicas institucionales, con diversidad de sujetos, normativas y problemáticas.

Es necesario que se prevean trabajos prácticos que impliquen la articulación de los contenidos con experiencias socio-culturales de las instituciones educativas y en el trabajo en terreno de las prácticas docentes.

Ejes de contenidos

Distintas perspectivas teóricas que intentan explicar la institución educativa

Abordaje histórico-social. Complejidad y especificidad de las instituciones educativas como construcciones sociales contextualizadas y constitutivas de subjetividades. Categorías teóricas para analizar la institución: conocimiento, cultura, trabajo docente, conflictos, mediación, tiempo, espacio, poder, autonomía, comunicación.

La función social de la escuela secundaria

De la reproducción a la construcción crítica del conocimiento y la cultura. Características predominantes de la dinámica y cultura institucional. Estilos y producciones institucionales. Perspectivas de análisis. La institución como espacio de constitución de lo público. Nuevos escenarios: educación secundaria obligatoria. Marco Normativo. Educación Secundaria y sus Modalidades: sujetos y prácticas situadas.

Organización y democratización del currículum

El Proyecto Formativo Institucional como construcción colectiva. Características específicas de su función. Gestión Educativa. Definiciones, educativas y políticas, acordes al nivel. Evaluación de los procesos institucionales y sus estrategias.

Bibliografía

- ALLIAUD, A. y DUSCHAYZTKY, L. comp. (1993). *Maestros, formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BELTRÁN L., SAN MARTÍN A. (1998). *Diseñar la coherencia escolar*. Madrid: Morata.
- BIRGIN, A. (1995). *Viejas y nuevas tensiones en el trabajo docente*. Documentos e informes de investigación. Buenos Aires: FLACSO.
- CANTERO, G.; CELMAN, S. y otros. (2001). *La gestión escolar en condiciones adversas. Una mirada que reclama e interpela*. Buenos Aires: Santillana.
- CARBONELL SEBARROJA, J. (2001). *Volver a pensar la educación*. Volumen II. Congreso Internacional de Didáctica. Madrid: Morata.
- DAVINI, C. y ALLIAUD, A. (1993). *Los maestros del siglo XXI*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DOMÉNECH, J. (1997). *La Organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Barcelona: Editorial Graó.
- ENRIQUEZ, E. (2002). *La institución y las organizaciones en la educación y la formación*. Buenos Aires: Noveduc. Facultad de Filosofía y Letras: UBA.
- EZPELETA, J. (1991). *Escuela y maestros: Condiciones del trabajo docente en Argentina* Buenos Aires: CEAL.

- FRIGERIO, G. y POGGI, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires: Santillana.
- FRIGERIO, G: (1997). *De Aquí y de allá. Textos sobre la Institución educativa y su dirección*. Buenos Aires: Kapelusz.
- FRIGERIO, G. y POGGI, M. y KORINFELD, D. comps (1999). *Construyendo sobre el interior de la escuela*. C.E.M .Buenos Aires: Noveduc.
- GAIRIN SALLÁN, J. (1994). *Los conflictos. En cuaderno de Pedagogía*. N° 222.
- HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
- NICASTRO, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido*. Rosario: Homo Sapiens.
- SAN FABIÁN MAROTTO, J. L. (1994). *La Participación. En cuadernos de Pedagogía* N° 222.
- SANTOS GUERRA, M A (1993). *Hacer visible lo cotidiano: teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.
- VÁZQUEZ, S. (1996). *De gestiones, demandas e instituciones*. Artículo en Revista Serie Movimiento Pedagógico N°4; CTERA: Buenos Aires.

Cuarto Año

Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

El tema de los derechos humanos es hoy imprescindible en la agenda escolar; la formación de ciudadanos y de ciudadanas impone un sólido conocimiento de este problema.

Resulta ineludible vincular los derechos humanos y el estado; es en ese territorio que gozamos o somos privados de los derechos que éste crea y anula en distintos periodos históricos y distintas políticas. Aparece así la relación entre derechos humanos y la noción de vida, verdad, política, derecho (ley escrita, palabra que crea, representa, defiende desde lo simbólico aquello que creó).

Es la experiencia de los pueblos la que impone incorporar al currículum estos conocimientos que tienen que ver con cuidar y proteger la dignidad humana. Es necesario reconocer el lugar especial que han tenido los DDHH en nuestra provincia como así también comprender el escenario histórico y social que les dieron lugar. Brindar los elementos políticos, epistemológicos y axiológicos que posibiliten la asunción de una ciudadanía plena, responsable y permitan crear, seleccionar e implementar estrategias metodológicas que garanticen la vigencia, defensa y promoción de todos y cada uno de los DDHH.

Este espacio no se limita a responder al aspecto didáctico del currículum, sino que busca construir colectivamente, mediante acciones cotidianas que conjugan lo político, social, ético y la práctica docente entendida como práctica social, y otorgar el lugar que deben tener los derechos humanos. Desde esta perspectiva es fundamental trabajar esta unidad curricular recurriendo a la multiplicidad de medios que posibiliten interpretar la realidad para comprenderla y debatirla desde una mirada crítica.

Ejes de contenidos

Los derechos humanos una mirada histórica

La historia de los derechos humanos. La justicia, la equidad y la solidaridad. La tolerancia, la diversidad y el pluralismo. La violencia simbólica, estructural y directa. La libertad positiva y negativa.

Ciudadanía: construcción y sentidos en la sociedad actual

Los estados de excepción: gobiernos autoritarios. Pertenencia, identidad y lucha por el reconocimiento. Autonomía, libertad y participación. Movimientos sociales, multitud, carácter político de la mera vida. Construcción, deconstrucción y reconstrucción del pacto social.

Derechos humanos, ética y ciudadanía: tensiones para pensar la educación y la práctica docente

Relaciones entre la ética y la educación. Posturas y reflexiones en relación a la tarea docente. Problemáticas actuales.

Bibliografía

- ABRAHAM, T. y otros. (1995). *Batallas éticas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- AGAMBEN, G. (2005). *Estado de excepción*. Homo Sacer, II, I. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- ARGUMEDO A. y otros. (1989). *Educación y derechos humanos. Una discusión interdisciplinaria*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- CONADEP. (1985). *Nunca más. Informe de La Comisión nacional sobre la desaparición de personas*. Buenos Aires: Eudeba.
- CULLEN, C. (1997). *Las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- CULLEN, C. (2004). *Perfiles ético político de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- EQUIPO LATINOAMERICANO DE JUSTICIA Y GÉNERO. (2005). *Informe sobre género y derechos humanos*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- FOUCAULT, F. (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- (1990). *La vida de los hombres infames. Ensayos sobre desviación y dominación*. Madrid: La Piqueta.
- (1991). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.
- (1975). *La microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- (1983). *El discurso del poder*. México: Ediciones Folios.
- (1993). *Genealogía del racismo*. Montevideo: Altamira
- HELLER, H y otros. (1995). *Biopolítica. La Modernidad y la liberación del cuerpo*. Barcelona: Península.
- KLAINER, R. y otros. (1988). *Aprender con los chicos. Propuestas para una tarea docente fundada en los derechos humanos*. Buenos Aires: Editorial Movimiento ecuménico por los derechos humanos.
- LEVI, P. (2006). *Historias naturales*. Barcelona: Editorial El Aleph.
- (2006). *Trilogía de Auschwitz*. Barcelona: Editorial El Aleph.

NEGRI, A. (2002). *Job La fuerza del esclavo*. Buenos Aires: Paidós.

OEA, (1970). *Comisión Interamericana de Derechos Humanos, ¿Qué es y cómo funcionan?*, Editorial de la Secretaría General de la OEA, Washington.

ONFRAY, M. (2000). *La construcción de uno mismo. La moral estética*. Buenos Aires: Perfil libros.

----- (2005). *Antimanual de filosofía. Lecciones socráticas y alternativas*. Madrid: Edad Ensayo.

----- (2007). *La potencia de existir. Manifiesto hedonista*. Buenos Aires: Colección ideas. Ediciones de la flor.

SARAMAGO, J. (2005). *Ensayo sobre la ceguera*. Buenos Aires: Alfaguara.

----- (2007). *Ensayo sobre la lucidez*. Buenos Aires: Alfaguara.

Documentos

Constitución de la Nación Argentina

Constitución de la Provincia de Entre Ríos

Declaración Universal de los Derechos Humanos

Ley Nacional N° 25633



CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Si queremos entender la educación como un proceso que va más allá de la adquisición de conocimiento o logro de competencias, y pensarla en relación con los actos de significación que afectan la formación de los sujetos, es necesario precisar qué se entiende por sujeto, su relación con el mundo y con los otros, y el modo en que define su identidad.

Candioti de De Zan, M. E.

El campo de la formación específica, en primer lugar, se construye en torno a la centralidad del sujeto, ¿quién es el que aprende?, ¿qué aprende?, ¿cómo lo hace? Se piensa al sujeto en una doble dimensión: los estudiantes futuros formadores y los estudiantes que éstos formarán.

Esta centralidad obedece a que pensamos el conocimiento desde el sujeto como productor y creemos que es necesario volver la mirada a algunas tradiciones que la racionalidad logo-céntrica no ingenuamente excluyó.

En segundo lugar proponemos pensar la problemática del objeto de estudio de cada una de las disciplinas que forman el campo desde una perspectiva histórica que incluya la reflexión epistemológica, para comprender cómo cada una de las matrices disciplinares explica, interpreta y describe de un modo diferente al sujeto, a la sociedad y al ambiente.

En tercer lugar será necesario definir las características de la producción del conocimiento social, y el lugar que ocupa en esta reflexión la noción de experiencia, en torno a la que articulamos la relación entre el sujeto, los otros, y el mundo.

También es necesario reconocer los marcos de producción y las tradiciones de disciplinas y conceptos que nos permitan pensar nuestros procesos sociales, ya que los contextos de producción son parte del objeto.

Si consideramos que la construcción del objeto de estudio de las diferentes disciplinas científicas tiene fuertes implicaciones epistemológicas y que en ella subyace una serie de presupuestos teóricos, es necesario pensar que la didáctica específica debe guardar coherencia con esos planteos y evitar la descontextualización de los contenidos seleccionados.

Todo debate acerca de la didáctica termina por remontarse al *para qué* de este saber. La superación de los límites que supone el modelo didáctico desprendido de un modelo de conocimiento de orientación positivista conduce a una puesta en evidencia del compromiso ideológico de aquellos contenidos que enseñamos, y el modo en que los presentamos. Las ciencias constituyen un saber demasiado relevante para la autocomprensión del hombre y su entorno, y demasiado importante en la habilitación de nuestros alumnos para sentirse parte activa

de la sociedad, como para dejar de apreciar el efecto que provocan los modos de constituirse su discurso y crear efecto de verdad.

Por eso sostenemos que las disciplinas científicas deberían presentarse como un discurso abierto a recibir el aporte de sentido y significaciones diversas, que enriquezcan la perspectiva de las acciones humanas. Esto requiere que en todas las materias de la formación específica se involucre la reflexión acerca de los usos de la lengua, las características de los textos, los posicionamientos discursivos, y los modos de construir sentidos propios de cada una de ellas. Es el aporte que una reflexión acerca del entramado discursivo de las ciencias puede hacer a la didáctica actual.

Consideraciones acerca del Campo Específico del profesorado de Educación Secundaria en Historia

La formación docente para la enseñanza y aprendizaje de la Historia en la educación secundaria, requiere de un recorrido, por parte de los estudiantes, de tres campos que deberán abordarse de forma integral y equilibrada: el Campo de la Formación Disciplinar, el Campo de la Formación General y el Campo de la Formación de la Práctica.

La formación inicial del profesorado para la educación secundaria en Historia tiene como objetivo principal contribuir al fortalecimiento de la educación de los adolescentes y jóvenes y de la Instituciones Educativas de la Argentina, como herramienta para la consolidación de la vida en democracia.

Tal como se ha manifestado, una de las tareas de los historiadores y de la Historia es “ayudar a que los sujetos de la historia construyan mundos futuros que garanticen una vida libre y pacífica, plena y creativa, a los hombres y mujeres de todas las razas y naciones (<http://www.h-debate.com>)³¹. Esto significa que, desde el trayecto de la formación docente hasta el proceso de inserción en el aula del nivel secundario, los estudiantes irán enfrentándose a situaciones donde aprenderán y transmitirán enseñanzas y aprendizajes en torno a los valores democráticos y al conocimiento del pasado y presente de la Historia de la sociedad argentina y de la humanidad.

Esta formación docente inicial plantea una formación de profesionales que puedan trabajar en una multiplicidad de contextos socioculturales.

Asimismo, durante el trayecto de la carrera se producirán entrecruzamientos constantes entre la teoría y práctica, implicando que habrá un diálogo en todo momento entre la Teoría

³¹ Ministerio de Educación de la Nación; Proyecto para mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundarios, Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura y Lenguas Extranjeras.

de la Historia, los fundamentos de las unidades curriculares de la Formación General y la Práctica Docente sustentada en diferentes espacios a lo largo de toda la carrera.

Si se observa a la Historia desde la construcción que realizan los historiadores ha habido un largo recorrido. Desde los primeros historiadores griegos hasta el presente, desde el estudio solo de lo político dominando el escenario de la historia hasta la actualidad donde todos los aspectos, reconocidos en su relevancia o significación pueden ser estudiados. El conocimiento histórico puede pensarse, investigarse o escribirse desde lo social, lo económico, lo cultural o lo político. Todos los acontecimientos de las distintas sociedades pueden ser considerados objeto de estudio, esto es lo que se denomina conocimiento histórico y constituye uno de los factores que deberá tener en cuenta el Profesor de Historia. Otro aspecto a tener en cuenta, además de los conocimientos disciplinares y el recorrido desde el Campo de la Formación General y de las Prácticas Docentes, es el del abordaje y apropiación de estrategias y recursos generados por la Tecnología de la Información y la Comunicación. La utilización de estas herramientas profesionales, con las que trabajará cotidianamente el docente, tiene como objetivo de que los aprendizajes y competencias de cada uno de los estudiantes sean parte de una trayectoria sostenida de formación integral.

Los Institutos de Formación Docente deben transformarse en los transmisores del legado cultural, de formar profesores con capacidad para enseñar conocimientos y generar el pensamiento crítico basado en la valoración de los derechos humanos. Esto significa que los estudiantes deben lograr una mirada crítica hacia la Historia, teniendo en cuenta que ésta es parte de un saber en constante construcción, en permanente movimiento y renovación; y que desde la formación inicial se irá erigiendo paulatinamente la relación entre historiografía y didáctica desde las diversas unidades didácticas, reflexionando que no hay una sola lectura del pasado que sea universalmente aceptada sino que existe y convive una lectura amplia y de constante construcción y reconstrucción.

Asumir que la Educación Secundaria debe encararse como una trayectoria donde confluyen procesos de enseñanza y de aprendizajes basados en valores democráticos para la formación integral de las personas exige tener en cuenta el crecimiento y los cambios constantes que se van generando en la sociedad, sin perder de vista el trabajo con adolescentes en crecimiento y adultos que no han finalizado sus estudios secundarios.

Finalmente, se propone significar el conocimiento histórico desde una mirada latinoamericana enmarcada en una mirada contextual mundial, generando un acercamiento a lo local y lo regional y rescatando valores de libertad e integridad latinoamericana desde el presente, haciendo partícipe al estudiante como un sujeto constructor de la Historia. Asimismo, se considera la mirada de la Historia reciente Argentina, desde una perspectiva de integración colectiva, partiendo de los principios de Memoria y Justicia.

De esta forma, se propone una formación integral de los estudiantes, atendiendo a los campos de la formación general, de la práctica profesional y de la formación disciplinar, para formar un docente crítico que al momento de trabajar con sus estudiantes pueda relacionar la producción de conocimiento histórico con la enseñanza de la Historia en un contexto institucional para el nivel secundario.

Primer Año

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de la Antigüedad

Formato: Asignatura.

Carga horaria: 4 horas cátedra semanal - 2 horas 40 min. reloj semanales.

Régimen de cursada: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular con formato asignatura está pensada como un espacio de acercamiento al espacio asiático, africano y europeo; desde que el hombre comienza a manifestarse en sus distintas acciones y relaciones para ir construyendo sociedades basadas en el desarrollo económico a partir de los recursos naturales que encuentre en su entorno, en relaciones de poder a partir de las organizaciones políticas o en sus manifestaciones culturales.

Se han propuesto cuatro ejes que se compartirán con Procesos sociales, políticos, económicos y culturales del Feudalismo y la Modernidad y Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos I y II. Se plantea una mirada histórica compleja e integral desde cuatro perspectivas; lo social, lo económico, lo político y lo cultural para que el docente junto a los estudiantes puedan ir generando relaciones y comprender el movimiento de las sociedades urbanas y rurales. Asimismo, la forma en que están planteadas las unidades curriculares mencionadas permitirá abordar contenidos de otras unidades curriculares y contextualizar desde lo conceptual con aportes realizados por otras disciplinas o ciencias.

Hablar de las sociedades antiguas es hablar del origen mismo de la humanidad, por ende el recorrido que se propone realizar está orientado a comprender múltiples recorridos desde los diversos contextos y múltiples perspectivas historiográficas.

Ejes de contenidos

Organización y desarrollo de las relaciones sociales: De la sociedad nómada a la sociedad sedentaria. Origen y proceso de cambios de las sociedades agrarias a las urbanas. Relaciones de parentesco y construcción del poder.

Formas de organización de la subsistencia y la reproducción de la sociedad: La apropiación de la tierra. Producción, distribución, cambio, consumo. El trabajo. Esclavismo y resistencia.

Constitución de lo político y la política en las sociedades de la antigüedad: la ocupación del espacio africano, europeo y asiático. El umbral de las sociedades complejas. Las ciudades-estado. Expansión, auge y crisis de los Imperios. Origen de diversas formas de gobierno.

Construcción de los sentidos y significados sobre la propia existencia y sobre el mundo: Agrupamientos sociales en relación a lo lingüístico y lo cultural. El poder y relaciones de autoridad. El valor del arte en la construcción cultural de la antigüedad: Egipto, Mesopotamia, Creta, Grecia y Roma. Cosmovisiones y religión.

Bibliografía

- AYMAR, A. y otros. (1979). *Oriente y Grecia Antigua*. En Historia General de las civilizaciones. Barcelona: Destino.
- BRAUDEL, F. (1998). *La historia y las ciencias sociales*. Buenos Aires: Alianza.
- BRAUDEL, F. (1998). *Las civilizaciones actuales*. Madrid: Tecnos.
- BURROW, J. (2008). *Historia de la Historia*. Argentina: Crítica.
- CARR, E. (1993). *Que es la Historia*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- CARRETERO, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Argentina: Paidós.
- CASSIN, E. y otros (1972). *Los imperios del Antiguo Oriente*. Madrid: Siglo XXI.
- CONTENEAU, G. (1993). *Antiguas Civilizaciones del Asia Anterior*. Buenos Aires: Eudeba.
- DUBY, G. (1995). *Año 1000, año 2000*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- FONTANA, J. (1973). *La historia*. Barcelona: Salvat.
- KINDER, H.; HILGEMANN, W. (1992). *Atlas histórico mundial*. España: Istmo.
- LE GOFF, J. (1997). *Pensar la Historia*. Barcelona: Altaya.
- PLÁCIDO D. (1995). *Introducción al mundo antiguo: problemas teóricos y metodológicos*. Madrid: Síntesis.
- REDMAN CH. (1990). *Los orígenes de la civilización*. Barcelona: Crítica.

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de los Pueblos Originarios de América

Formato: Taller.

Carga horaria: 3 horas cátedra - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursada: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular con formato asignatura, propone partir de un eje que contextualice, desde la arqueología y la etnohistoria, los orígenes de las sociedades de pueblos originarios pensados como un entramado donde se van estableciendo procesos de hominización, nomadismo y sedentarismo en América.

Acercarse a la Historia desde otras ciencias permitirá comprender y analizar este proceso en América desde las manifestaciones socioculturales y políticas así como el desarrollo de las distintas economías basadas en los recursos naturales y su subsistencia.

Mirar las sociedades de pueblos originarios en sus diversas dimensiones enmarcadas en un espacio y tiempo particulares, diferido de la mirada euro-céntrica, permitirá ubicar la historia de América planteada en los Procesos sociales, políticos, económicos y culturales americanos I, II y III desde un aspecto integral.

Ejes de contenidos

Arqueología y Etnohistoria

Relaciones y construcción de interdisciplinariedades: Historia, Arqueología y Antropología. Aportes de categorías, métodos, perspectivas teóricas en relación a las Ciencias Sociales.

Relaciones y configuraciones sociales en relación a lo político y la política

Procesos de hominización, nomadismo y sedentarización. Poblamiento y ocupación del territorio americano: sociedades de cazadores y recolectores. Hacia la conformación de la aldea: la agricultura y el pastoreo. Organización de las primeras formas sociopolíticas en Mesoamérica, la Región Andina y el actual territorio argentino. Relaciones de Poder. Relaciones sociales generadas durante el nomadismo y sedentarismo. Organización de la sociedad en los diversos contextos culturales.

Los grupos sociales y las manifestaciones de sus creencias. Representaciones y prácticas culturales, cosmovisiones y creencias.

Utilización de los recursos naturales y organización de la subsistencia de las sociedades de pueblos originarios

Sociedades que organizan su subsistencia: productores, agricultores y pastores en América. Organización de la producción y el intercambio entre las diferentes culturas. Tecnologías en función de la subsistencia.

Bibliografía

BETHELL, L. (1991). *Historia de América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

CARRASCO, M. (2000). *Los derechos de los pueblos indígenas en Argentina*. Buenos Aires: IWGIA.

DÍAZ POLANCO, H. (1991). *Autonomía Regional. La autodeterminación de los pueblos indios*. México: Siglo XXI.

GALEANO, E. (1997). *Las venas abiertas de América Latina*. Chile: Catálogos.

GARCÍA CANCLINI, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Buenos Aires: Gedisa.

GRIMSON, A. (2005). *Relatos de la diferencia y la igualdad*. Buenos Aires: Eudeba.

LÓPEZ, L., REGALSKY P. (2005). *Movimientos indígenas y estado en Bolivia*. La Paz: Plural.

MANZANO, V. (2007). *Movimientos sociales y protesta social: una perspectiva antropológica*. Buenos Aires: Eudeba.

MONTANER, C. (2001). *Las raíces torcidas de América Latina*. España: Plaza János.

RIBEIRO, D. (1985). *Las Américas y la Civilización*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

SANCHEZ, C. (1999). *Los pueblos Indígenas: del indigenismo a la autonomía*. México: Siglo XXI.

TAMAGNO, L. (2001). *Los tobas en la casa del hombre blanco. Identidad, memoria y utopía*. Buenos Aires: Ediciones Al Margen.

Historia de las Ideas I

Formato: Seminario

Carga horaria: 3 horas cátedra - 2horas. reloj semanales.

Régimen de cursada: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular propone que los estudiantes comiencen a relacionarse con conceptos teóricos y metodológicos para contextualizar diversos contenidos, ubicando los mismos desde la antigüedad hasta el S. XV. Asimismo, es fundamental acercarse a pensadores y autores desde la Grecia Clásica hasta el S. XV e ir acompañando procesos de aprendizajes junto a otras unidades curriculares.

De este modo, al comprender las diferentes concepciones epistemológicas presentes en las teorías políticas de la antigüedad, se irán relacionando y comprendiendo conceptos como poder, estado o gobierno, entre otros que le permitan identificar el marco filosófico-político en que han surgido las ideas. Es necesario visualizar conceptos y categorías desde distintas disciplinas y ciencias como la sociología, antropología, ciencia política o economía entre otras.

Este seminario está relacionado directamente con Historia de las Ideas Políticas II y Economía Política y del mismo modo, deberá abordarse holísticamente junto a otras unidades curriculares de primero y segundo año del profesorado.

Ejes de contenidos

Aportes de las ciencias sociales a la historia

Objeto de estudio de la Ciencia Política, la Sociología y la Economía. Aportes a la Historia. Recorrido ideológico desde la antigüedad hasta el S. XV. Concepción del mito. El mito como manifestación política.

Orígenes del pensamiento político occidental

Las ideas de sociedad, estado, democracia, gobierno y poder en la antigüedad clásica.

La visión cristiana de lo político en la Edad Media.

El impacto de las ideas de los siglos X al XV en el pensamiento Europeo. De la Escolástica, al Humanismo y el Renacimiento.

El desembarco del pensamiento europeo en América

Ideologías; Conceptualización. El dominio del otro, de Europa a América.

Bibliografía

ANDERSON, P. (1979). *El estado absolutista*. Madrid: Siglo XXI.

ARENDRT, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.

ARMSTRONG, A. (2007). *Introducción a la filosofía antigua*. Buenos Aires: Eudeba.

BOBBIO, N. (1991). *Diccionario de política*. México: Siglo XXI.

BORÓN, A. Comp. (2000). *La filosofía política clásica. De la antigüedad al renacimiento*. Buenos Aires: Eudeba.

BROWN P. (1989). *El mundo en la Antigüedad Tardía. De Marco Aurelio a Mahoma*. Madrid: Taurus.

CASTILLO GARCÍA, C. y otros (2003). *Sociedad y economía en el Occidente Romano*. España: EUNSA.

DI TELLA T. y otros. (2004). *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Planeta Ariel.

ECCLESHALL, R. y otros (1993). *Ideologías Políticas*. Madrid: Tecnos.

GARCÍA MORENO, L. y otros (1999). *Historia del Mundo Clásico a través de sus textos. Roma*. Madrid: Alianza.

HUBEŇÁK, F. (1997). *Roma, el mito político*. Buenos Aires: Ciudad.

LERNER, D.; STELLA P.; TORRES M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.

LÓPEZ BARJA DE QUIROGA, P. y LOMAS SALMONTE, F.J (2004). *Historia de Roma*. Madrid: Akal.

PALMA, H.; PARDO, R. (2012). *Epistemología de las ciencias sociales. Perspectivas y problemas de las representaciones científicas de lo social*. Buenos Aires: Biblos.

SABINE, G. (1994). *Historia de la teoría Política*. México: FCE.

SCHMITT, C. (1999). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza.

TOUCHARD, J. (2000). *Historia de las ideas políticas*. Madrid: Tecnos.

Documentos

Constitución de la Nación Argentina.

Constitución de la Provincia De Entre Ríos.

Problemática del Conocimiento Histórico

Formato: Asignatura.

Carga horaria: 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular, con formato de asignatura, propone reconocer las relaciones que se van generando entre las Ciencias Sociales y la forma en que el concepto Historia, según Silvia Gojman, describe la realidad histórica tal cual objetivamente aconteció y el conocimiento histórico, como la ciencia que pretende develar la realidad histórica mediante el trabajo del historiador.

Asimismo, se pretende comprender la forma en que la historia se va transformando en una disciplina social y humana, acompañando con un análisis profundo respecto a las categorías primordiales como Tiempo y Espacio, Objeto de estudio, Causalidad y Multicausalidad, Subjetividad y Objetividad. Se sugiere el acompañamiento de lectura de textos que permitan a los estudiantes visualizar las características particulares y las diferencias de los discursos historiográficos y el uso de recursos TIC para la construcción del conocimiento histórico.

Ejes de contenidos

La Historia como ciencia

Las Ciencias Sociales. Multidisciplinariedad e interdisciplinariedad. La realidad histórica y las categorías o campos de la Historia. La objetividad en Historia; conciencia y saber histórico. Procedimientos y producción de la Historia.

La historia como disciplina social y humana y sus diferentes discursos historiográficos.

Historia. Memoria. Conciencia histórica. Fuentes para la producción historiográfica. Discursos historiográficos. Carácter Provisional del conocimiento histórico. Los sujetos de la Historia. Objetividad y subjetividad. Acercamiento a las corrientes historiográficas desde la Historia Literaria a la Historia del Tiempo Presente. Historia y Narración.

Construcción del tiempo y el espacio

Representaciones del tiempo y espacio en las ciencias sociales. El tiempo histórico. Cambios y construcción del espacio histórico. Cronologías, periodizaciones y múltiples temporalidades. Sincronías y Diacronías. Software para la construcción de tiempo histórico.

Bibliografía

- BENEJAM, P. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria, Cuadernos de Formación del profesorado. España.* ICE/Horsori.
- BOURDIEU, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social.* Argentina: Siglo XXI.
- BRAUDEL, F. (1998). *La historia y las ciencias sociales.* Buenos Aires: Alianza.
- GALETTI, A. (2001). *Hablemos de Historia, Cuestiones teóricas y metodológicas de la historia.* Entre Ríos: Editorial de Entre Ríos.
- CARRETERO, M. (2009). *Constructivismo y educación.* Argentina: Paidós.
- HELER, M. (2004). *Ciencia Incierta. La producción social del conocimiento.* Buenos Aires: Biblos.
- LE GOFF, J. (2005). *Pensar la Historia. Modernidad, presente, progreso.* Barcelona: Paidós.
- LEVINE, R. (2006). *Una geografía del tiempo o como cada cultura percibe el tiempo de manera un poquito diferente.* Buenos Aires: Siglo XXI.
- MORADELLIOS, E. (2008). *El oficio del historiador.* España: Siglo XXI.
- PEREZ AMUCHÁSTEGUI, A. (1979). *Algo más sobre la historia. Teoría y metodología de la investigación histórica.* Buenos Aires: Ábaco de Rodolfo Depalma SRL.
- RINESI, E. (2009). *Las máscaras de Jano. Notas sobre el drama de la historia.* Argentina: Gorla.
- RÍOS, M. (1996). *Un programa para leer y escribir historia.* Rosario: IRICE.
- ROMERO, L. (2007). *Volver a pensar la Historia.* Argentina: Aique.
- TERÁN, O. (2008). *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales: 1810 - 1980.* Argentina: Siglo XXI.
- TERÁN, O. (2004). *Ideas en el siglo. Intelectuales y cultura en el siglo XX latinoamericano.* Argentina: Siglo XXI.

Segundo Año

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales del Feudalismo y la Modernidad

Formato: Asignatura.

Carga horaria: 4 horas cátedras semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular propone el abordaje de los contextos asiático, africano y europeo desde el S. VI al S. XVIII en relación a las organizaciones sociopolíticas que fueron surgiendo en estos espacios sin perder de vista los cambios económicos que van a ir generando sistemas dominantes. Como así también el surgimiento de la cultura europea que impactará sobre los nuevos territorios incorporados a los imperios.

En el recorrido temporal y espacial se van a ir generando cambios y continuidades; sociedades muy dispares que deberán ser comprendidas integrando los enfoques propuestos en los ejes. El contexto europeo se va a ir transformando en una cultura dominante que se va a expandir desde el S. XIV hacia otras periferias motivadas por el crecimiento y fortalecimiento de la economía de los Estados Modernos.

La propuesta permite la integración de los contenidos a partir del análisis de la bibliografía así como la incorporación de obras de arte y literarias que permitirán un acercamiento al pensamiento de las distintas sociedades tanto en lo político como en lo económico, social y cultural.

Ejes de contenidos

Organización y desarrollo de las relaciones sociales de sujetos que conforman procesos históricos complejos, coherentes y contradictorios: Comunidad Doméstica, Feudalismo y relaciones de los estamentos sociales. Revueltas campesinas. La sociedad estamental. La aristocracia, la burguesía y los grupos subalternos urbanos en la Europa Moderna.

Formas de organización de la subsistencia y la reproducción de la sociedad

Feudalismo, Mercantilismo y Capitalismo. De la economía de subsistencia al comercio de larga distancia. La economía-mundo. Expansión y dominio occidental.

Constitución de lo político y la política en las sociedades hacia la modernidad: El feudalismo como orden político-institucional y como formación socio-económica. De la fragmentación a la centralización del Poder. El Estado Moderno.

Construcción de los sentidos y significados sobre la propia existencia y sobre el mundo: Fe y Poder; la Iglesia medieval y la expansión del cristianismo. Crisis del feudalismo y su impacto en las mentalidades. El Islam. La conquista de la realidad: Humanismo y Renacimiento. El Barroco. Intercambios de ciencia y tecnología entre el “mundo occidental y oriente”. La Reforma.

Bibliografía

- ANDERSON, P. (1992). *El Estado Absolutista*. Madrid: Siglo XIX.
- ARIES, P. y DUBY G. (1992). *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus.
- BARK, W. (1978). *Orígenes del mundo medieval*. Buenos Aires: Eudeba.
- BIANCHI, S. (2011). *Historia Social del Mundo Occidental*. Buenos Aires: UNQ.
- BOIS, G. (1990). *La revolución del año mil*. Barcelona: Crítica.
- BONNASSIE, P. (1983). *Del esclavismo al feudalismo en Europa Occidental*. Barcelona: Crítica.
- BRAUDEL, F. (1998). *Las civilizaciones actuales*. Madrid: Tecnos.
- BRAUDEL, F. (1991). *Carlos V y Felipe II*. Buenos Aires: Centro editor de América Latina.
- CAHEN, C. (1989). *El Islam. Desde los orígenes hasta el comienzo del Imperio Otomano*. Madrid: Siglo XXI.
- CHAUNU, P. (1973). *La expansión europea*. Barcelona: Labor.
- DAVIS, R. (1998). *La Europa Atlántica*. Madrid: Siglo XXI.
- DELUMEAU, J. (1973). *El Catolicismo de Lutero a Voltaire*. Barcelona: Labor.
- DOBB, M. (1971). *Estudios sobre el desarrollo del capitalismo*. Madrid: Siglo XXI.
- DOMINGUÉZ ORTÍZ A. (1983). *La Historia Universal. Edad Moderna*. España: Vicens Universidad.
- DUBY, G. (1977). *Guerreros y campesinos. Desarrollo inicial de la economía europea 500–1200. Historia Económica Mundial*. Madrid: Siglo XXI.
- DUBY, G. (1997). *Hombres y estructuras de la Edad Media*. Madrid. Siglo XXI.
- DUBY, B. Dir. (2001). *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus.
- ELLIOT, J. (1986). *La España Imperial. 1469 - 1716*. España: Vicens Vives.
- FLORISTÁN, A. (2005). *Historia Moderna Universal*. España: Ariel.
- GARCÍA DE CORTAZAR, J. M. Y SESMA MUÑOZ, J. A. (1999). *Historia de la Edad Media. Una síntesis Interpretativa*. Madrid: Alianza.

- HILTON, R. (1998). *Conflictos de clases y crisis del feudalismo*. Barcelona: Crítica.
- HOBBSAWM, E. (1998). *Sobre la Historia*. Barcelona: Crítica.
- KINDER, H., HILGEMANN, W. (1992). *Atlas histórico mundial*. España: ISTMO.
- LE GOFF, J. (1985). *Lo maravilloso y lo cotidiano en el occidente medieval*. Barcelona: Gedisa.
- MUNCK, T. (2001). *Historia Social de la Ilustración*. Barcelona: Crítica.
- OLDENBOURG, Z. (1975). *Las cruzadas*. España: Destino.
- PARAIN CH., VILAR P. (1985). *El feudalismo*. España: Hispanoamérica.
- PARRY, J. (1975). *Europa y la Expansión del Mundo*. México: FCE.
- PIRENNE, H. (1979). *Mahoma y Carlomagno*. Madrid: Alianza.
- POUNDS, N. (1984). *Historia Económica de la Europa Medieval*. Barcelona: Crítica.
- ROMERO, J. (1997). *La crisis del mundo burgués*. Buenos Aires: FCE.
- ROMERO, J. (1999). *Estudio de la mentalidad burguesa*. Argentina: Alianza.
- SCHULZE H. (1997). *Estado y Nación en Europa*. España: Crítica.
- TENENTI, A. (1985). *La Formación del Mundo Moderno*. España: Crítica.
- UBIERNA, P. (2007). *El mundo mediterráneo en la Antigüedad tardía, 300-800 d. C.* Buenos Aires: Eudeba.
- ULLMAN, W. (1983). *Historia del pensamiento político en la Edad Media*. Barcelona: Ariel.
- VAN DÜLMEN, R. (1984). *Los Inicios de la Europa Moderna*. Madrid: Siglo XIX.

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Americanos I

Formato: Asignatura.

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Se propone un recorrido desde la conquista y colonización del espacio americano por parte de los estados monárquicos europeos y la relación de estos con los recursos naturales de América, así como los cambios y transformaciones que se fueron generando en las sociedades de pueblos originarios entre el S. XV hasta principios del S. XIX.

De la misma forma, se propone el análisis de las representaciones que se fueron configurando en las sociedades en torno a lo simbólico, científico, ideológico y religioso, las cosmovisiones que fueron surgiendo en toda América y las relaciones de esto con el poder imperante tanto en Latinoamérica como América Anglosajona.

Asimismo, se propone realizar el estudio de la conquista del territorio americano desde las distintas miradas que se han ido planteando desde el S. XV hasta el presente, ya que, además de conocer los acontecimientos, esto permitirá comprender las miradas que han realizado los historiadores acerca de los mismos.

Ejes de contenidos

Relaciones y configuraciones sociales en relación a lo político y la política

Las sociedades americanas y el impacto de la conquista y expansión europea: cambios y continuidades. La ocupación española y la ocupación portuguesa: transportación política y sus consecuencias socioculturales.

La expansión británica: compañías y propietarios.

El mestizaje. La esclavitud. Organización y conflictos de la sociedad.

El orden colonial. Impacto de la Revolución Atlántica. Crisis y reformas en el contexto americano hacia el S. XVII. Cambios y continuidades de lo político en América.

Construcción y representación de la sociedad en torno a lo simbólico, científico, ideológico y religioso

Construcción de una cosmovisión diferente a partir de nuevas prácticas y representaciones culturales de pueblos originarios y europeos. Mecanismos de dominación. Accionar de los

Europeos a través de la imposición de prácticas culturales y las resistencias de los pueblos originarios.

El debate acerca de la conquista y la colonización y su impacto en los pueblos originarios.

Utilización de los recursos naturales y organización de la subsistencia de las sociedades en América

Reestructuración y resignificación de los espacios socio-económicos.

El espacio americano incorporado a la economía-mundo. Impacto del dominio y la explotación.

Periferia – centro y la organización de los nuevos territorios americanos: variedad de actividades económicas a partir de la utilización de los recursos naturales. Ciclos productivos.

Bibliografía

ALLEN, H. (1975). *Historia de los Estados Unidos*. Buenos Aires: Paidós.

ARGUMEDO, A. (2001). *Los silencios y las voces de América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento.

BETHELL, L. (ed.) (1990). *Historia de América Latina*. Cambridge University Press y Barcelona: Crítica.

CARMAGNANI, M., HERNÁNDEZ CHÁVEZ y RUGGIERO R. Coord. (1999). *Para una historia de América*. México: Fondo de Cultura Económica.

CICERCHIA, R. (1998). *Historia de la vida privada en la Argentina*. Buenos Aires: Troquel.

GONZALEZ CASANOVA, P. Comp. (1985). *Historia política de los campesinos latinoamericanos*. México: Siglo XXI.

HALPERINDONGHI, T. (1990). *Historia contemporánea de América Latina*. México: Alianza.

HARRIS, O., BROOKE L. y TANDETER, E. Comps (1987). *La participación indígena en los mercados sur-andinos. Estrategias y reproducción social. Siglos XVI a XX*. La Paz: Ceres.

HENRIQUE CARDOZO F. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI.

KONETZKE, R. (1979). *América Latina II. La época colonial*. México: Siglo XXI.

LABASTIDA MARIN DEL CAMPO, J. (1986). *Dictaduras y dictadores*. México: Siglo XXI.

LACLAU, E. (1978). *Política e ideología en la teoría marxista. Capitalismo, fascismo y populismo*. México: Siglo XXI.

LYNCH, F. (1976). *Las revoluciones hispanoamericanas, 1808-1826*. Barcelona: Ariel.

MONTANER, C. (2001). *Las raíces torcidas de América Latina*. España: Plaza Janés.

O'DONNELL, G. (1972). *Modernización y autoritarismo*. Buenos Aires: Paidós.

RIBEIRO, D. (1985). *Las Américas y la Civilización*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

TODOROV, T. (1987). *La Conquista de América. La cuestión del otro*. México: Siglo XXI.

VIVES, V. (1979). *Historia Social y económica de España y América*. Barcelona: VicensVives.

Historia de las Ideas II

Formato: Seminario.

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

La propuesta de esta unidad curricular se sustenta en el formato de seminario a partir de dos ejes, el primero aborda un recorrido por las ideologías dominantes en occidente a partir del XVI hasta la actualidad y el impacto que esto ocasiona en las relaciones y manifestaciones sociales. En el segundo eje, se realiza un recorte espacio-temporal a partir de la teoría abordada previamente, proponiéndose el análisis de las ideologías en Argentina y su impacto en la sociedad a lo largo del siglo XIX y XX. De esta manera estos contenidos deberán generar propuestas metodológicas que promuevan la indagación, la discusión, análisis y posterior socialización de lo investigado en torno a la temática. Esta modalidad permite que los estudiantes comiencen a trabajar desde una perspectiva metodológica con estrategias del campo de la investigación.

El recorrido puede iniciarse de acuerdo a los fundamentos que los docentes establezcan, pues los contenidos propuestos permiten iniciar el mismo desde la modernidad a la realidad de la sociedad argentina en la que está inmersa el estudiante cotidianamente. Lo significativo será acercarse al presente y al pasado como un actor social crítico, desde un marco normativo que nos sostiene como sociedad.

Ejes de contenidos

Líneas del pensamiento contemporáneo desde la modernidad

Ideologías dominantes en occidente desde el S. XVI a la actualidad. Ideologías críticas al sistema liberal y al capitalismo.

Manifestaciones ideológicas en el S. XX y S. XXI y su impacto en la sociedad y la cultura.

Los Derechos Humanos y la necesidad de establecerlos a mediados del S. XX.

Líneas de pensamiento en la Argentina

Educación ética-política. Ideologías en Argentina desde el S. XIX hasta la actualidad.
Construcción de una política argentina. La formación de la ciudadanía y la democracia en Argentina. Afianzamiento de la democracia como sistema de político y como estilo de vida.
Defensa de los Derechos Humanos a partir del Terrorismo de Estado.
Constitución Nacional y Provincial: fundamentos ideológicos. y Carta Orgánica Municipal.

Bibliografía

- ADAMS, W. (1984). *Los Estados Unidos de América*. México: Siglo XXI.
- ANDERSON, P. (1979). *El estado absolutista*. Madrid: Siglo XXI.
- ARENDT, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.
- BAUMAN, Z. (2001). *En busca de la política*. Buenos Aires: FCE.
- BOBBIO, N. (1991). *Diccionario de política*. México: Siglo XXI.
- BOBBIO, N. (1999). *Ni con Marx, ni contra Marx*. México: FCE.
- BORON, A. (Comp.) (2001). *La filosofía política moderna. De Hobbes a Marx*. Buenos Aires: Eudeba.
- BOURGEOIS, B. (1974). *El pensamiento político de Hegel*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CARIDE, J. Coord. (2009). *Los derechos humanos en la educación y la cultura. Del discurso político a las prácticas educativas*. Rosario: Homo Sapiens.
- DI TELLA, T. y otros (2004). *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Planeta Ariel.
- DUHALDE, E. (1999). *El estado terrorista Argentino. Quince años después, una mirada crítica*. Buenos Aires: Eudeba.
- DUSSEL, I.; FINOCCHIO, S.; GOJMAN S. (2003). *Haciendo memoria en el país de nunca más*. Buenos Aires: Eudeba.
- ECCLESHALL, R. y otros (1993). *Ideologías Políticas*. Madrid: Tecnos.
- COMISIÓN SOBRE LA DESAPARICIÓN DE PERSONAS. (1984). *Nunca Más*. Buenos Aires: Eudeba.
- LERNER, D., STELLA P. TORRES M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.
- MILSTEIN, D. (2009). *La nación en la escuela, Viejas y nuevas políticas*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- PALMA, H., PARDO R. (2012). *Epistemología de las ciencias sociales. Perspectivas y problemas de las representaciones científicas de lo social*. Buenos Aires: Biblos.
- SABINE, G. (1994). *Historia de la teoría Política*. México: FCE.

SCHMITT, C. (1999). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza.

TOUCHARD, J. (2000). *Historia de las ideas políticas*. Madrid: Tecnos.

Documentos

Constitución de la Nación Argentina.

Constitución de la Provincia De Entre Ríos.

El Mundo y las Nuevas Territorialidades

Formato: Asignatura.

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular, propuesta como asignatura, propone un acercamiento de lo histórico relacionando conceptos y categorías con otras ciencias, como la economía, política y geografía. Esto permitirá realizar un recorrido por los contenidos desde categorías como Sistemas Económicos; Formas de gobierno; Territorio; Espacio urbano; Espacio rural; Migraciones y Bloques económicos.

El objetivo es poder analizar temáticas de la actualidad con una mirada histórica y comprender los cambios que se van produciendo en los espacios en donde el hombre ha intervenido a lo largo de la historia a través de la expansión, la conquista, las guerras, las migraciones, los acuerdos o las alianzas entre otros aspectos.

De este modo, los ejes propuestos van interactuando entre lo espacial del mundo y Latinoamérica y se pretende que al construir una mirada sobre la actualidad, el docente accederá a una amplia variedad de recursos digitales, estos deberán ser incorporados a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, pues los recursos virtuales y digitales son muy amplios para conocer, analizar y comprender las definiciones de las nuevas territorialidades en diversas partes del mundo.

Ejes de contenidos

Conjuntos espaciales

La representación de la superficie terrestre. Variables cartográficas. Sistemas de Teledetección y Sistemas de Información Geográfica. Las bases naturales de los continentes. Organización del mapa político mundial, cambios y continuidades. Los conflictos socio-territoriales en el marco de la globalización.

El mapa político de América: cambios y continuidades. Territorios independientes y dependientes y la convivencia de las Américas. Alianzas y acuerdos internacionales

Espacio rural y urbano

Lo rural y lo urbano. El campo y la ciudad, diferenciación de los espacios: ritmos y características socio-demográficas. Migraciones. Espacios rurales: estructura agraria, modelos productivos y sociedades campesinas.

La ciudad, representaciones y conceptos. Las ciudades constituidas a través del tiempo. Las ciudades globales: capitalismo, tecnologías, mercados y pobreza.

Espacios rurales en Latinoamérica: estructura agraria, modelos productivos y sociedades campesinas.

El campo y la ciudad: corrientes migratorias en América Latina. La ciudad y la responsabilidad del estado de cubrir las necesidades básicas de la población.

Problemáticas espaciotemporales

La población en Europa: el envejecimiento y las migraciones extracontinentales.

La población en África: los cambios socio-políticos originados entre 1989-1999; movimientos sociales y conflictos socio-territoriales.

La ocupación de Oceanía. Las sociedades tradicionales. La Commonwealth, las colonias, ensayos independentistas y Nuevos países. El complejo proceso de integración social de las comunidades autóctonas.

La Antártida, formas de ocupación y disputa.

Impacto de los problemas ambientales en las sociedades americanas.

Bibliografía

ASTORI, D. (1984). *Controversias sobre el agro latinoamericano*. Buenos Aires: CLACSO.

CHALIAND, G y RAGEAU, J. (1983). *Atlas estratégico y geopolítico*. Argentina: Alianza.

CORAGGIO, J. (1993). *Economía popular y pobreza en la construcción de la ciudad*. Quito: Instituto Frónesis.

CUNILL GRAU, P. (1995). *Las transformaciones del espacio geohistórico latinoamericano. 1930-1990*. México: F.C.E.

FURTADO, C. (1986). *La economía latinoamericana. Formación histórica y problemas contemporáneos*. México: Siglo XXI.

GUIDENS, A. (1995). *Tiempo, espacio y regionalización*. Argentina: Amorrortu.

HARVEY, D. (1990). *La condición de la posmodernidad*. Argentina: Amorrortu.

- IURNO, G. CRESPO E. y BAEZA B. (2008). *Nuevos espacios, nuevos problemas. Los territorios nacionales*. Argentina: Educo.
- KOROL, J. y TANDETER, E. (1998). *Historia económica de América latina. Problemas y recursos*. Buenos Aires: F.C.E.
- LINDON, A. y HIERNAUX, D. (2006). *Tratado de Geografía Humana*. México Anthropos.
- LINDON, A. y HIERNAUX, D. (2010). *Los giros de la geografía humana. Desafíos y horizontes*. México: Anthropos.
- OLIVIER, S. (1988). *Ecología y subdesarrollo en América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- OZLAK, O. (1986). *Formación histórica del estado en América Latina: elementos teórico-metodológicos para su estudio*. Buenos Aires: CEDES.
- ROE CRONE, G. (1998). *Historia de los mapas*. Argentina: FCE.
- ROFMAN, A. y ROMERO L. (1997). *Sistema socioeconómico y estructura regional en la Argentina*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ROMERO, J. (2008). *Latinoamérica, las ciudades y las ideas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- ROUQUIÉ, A. (1990). *Extremo Occidente: introducción a América Latina*. Buenos Aires: EMECE.
- SANTOS, M. (1990). *Por una geografía nueva*. Madrid: Espasa Calpe.
- SANTOS, M. (1996). *Metamorfosis del espacio habitado*. Barcelona: Oikos-tau.
- SANTOS, M. (2000). *La naturaleza del Espacio*. Barcelona: Ariel Geografía.
- SUNKEL O. (1984). *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*. México: Siglo XXI.
- SVAMPA, M.; BOTTARO, L. y ALVAREZ, M. (2009). *La problemática de la minería metalífera a cielo abierto: modelo de desarrollo, territorio y discursos dominantes*. Buenos Aires: Biblos.
- SVAMPA, M. y PEREYRA, S. (2003). *Entre la ruta y el barrio. La experiencia de las organizaciones piqueteros*. Buenos Aires: Biblos.
- TAYLOR, P. (2002). *Geografía política: economía mundo, estado nación y localidad*. España: Trama.
- WILLIAMS, R. (2011). *El campo y la ciudad*. Argentina: Paidós.

Economía Política

Formato: Seminario

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Este seminario propone una relación con Historia de las Ideas I y II, así como una interacción entre diferentes estudiantes Ciencias Sociales, ya que el abordaje de estas temáticas permitirán que los fortalezcan sus constructos mentales y generen nuevas relaciones en base al conocimiento histórico desde lo social, político, económico y cultural. Se propone trabajar dos ejes, el primero en relación a la Economía, donde se establecen conceptos básicos para la interpretación de los sistemas económicos imperantes en diferentes etapas históricas.

El segundo eje planteado desde la Política como ciencia, se establecen conceptos básicos para una lectura crítica de diversos contextos institucionales, el rol de la sociedad y las definiciones políticas realizadas por los gobernantes.

Ejes de contenidos

La mirada de la Economía

Concepto. La economía como ciencia. Su objeto de estudio y clasificación. Actores económicos: circuito económico. Los sistemas económicos y la relación Estado - Mercado.

Significación de la historia de la economía política en el conocimiento histórico.

Las fases de los diferentes Ciclos económicos.

Evolución del pensamiento económico: El período clásico. El ideario socialista y la Segunda Revolución Industrial. El pensamiento económico neoclásico. El estructuralismo

latinoamericano: ideas y posturas.

La Política como disciplina

El lugar de lo político y la política en las sociedades contemporáneas. La relación Política y poder en las sociedades contemporáneas.

Las características y funciones del Estado en la actualidad.

La relación Estado-Sociedad Civil. La Democracia como forma de gobierno y como estilo de vida: roles de la ciudadanía, su representación y la participación política. El sistema de partidos en la Argentina.

Gobierno y sistemas de gobierno. Parlamentarismo, presidencialismo.

Bibliografía

- ARENDRT, H. (1997). *¿Qué es la política?* Barcelona: Paidós.
- BAUMAN, Z. (2001). *En busca de la política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- BOBBIO, N. (1991). *Diccionario de política*. México: Siglo XXI.
- BOBBIO, N. (1999). *Ni con Marx, ni contra Marx*. México: FCE.
- BORON, A. Comp. (2001). *La filosofía política moderna. De Hobbes a Marx*. Buenos Aires: Eudeba.
- BRAUDEL, F. (1970). *Las civilizaciones actuales. Estudio de historia económica y social*. Madrid: Tecnos.
- BULMER THOMAS, V. (1998). *La Historia Económica de América Latina desde la independencia*. Buenos Aires: FCE.
- BOURGEOIS, B. (1974). *El pensamiento político de Hegel*. Buenos Aires: Amorrortu.
- COLE, G. (1973). *Introducción a la Historia Económica*. México: F.C.E.
- CRESPO, R. (1998). *Las crisis de las teorías económicas liberales. Problemas de los enfoques neoclásicos y austríacos*. Buenos Aires: Fundación Banco Boston.
- DI TELLA, T. y otros. (2004). *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Planeta Ariel.
- ECCLESHALL, R. y otros. (1993). *Ideologías Políticas*. Madrid: Tecnos.
- EKELUND, R, HERBERT R. (1992). *Historia de la teoría económica y de su método*. Madrid: Mc Graw Hill.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. (1998). *Historia del pensamiento económico*. Buenos Aires: A-Z editora.
- FOREMAN PECK, J. (S/D). *Historia Económica Mundial*. Madrid: Prentice Hall.
- GALBRAITH, J. (1983). *El dinero. De dónde vino. A dónde fue Argentina*. Argentina: Hyspamérica.
- LEVÍN, P. (1997). *El Capital Tecnológico*, Buenos Aires: Eudeba - Catálogos.
- LAGUJIE, J. (1970). *Los Sistemas Económicos*. Buenos Aires: Eudeba.
- RAPOPORT, M. (2006). *Historia económica, política y social de la Argentina (1880-2003)*. Buenos Aires: Ariel.
- SABINE, G. (1994). *Historia de la teoría Política*. México: FCE.
- SCHMITT, C. (1999). *El concepto de lo político*. Madrid: Alianza Editorial.
- SCREPANTI, E. y ZAMAGNI, S. (1993). *Panorama de Historia del Pensamiento Económico*. Barcelona: Ariel Economía.
- TORRES LÓPEZ, J. (2005). *Economía Política*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- TOUCHARD, J. (2000). *Historia de las ideas políticas*. Madrid: Tecnos.

VAZQUEZ PRESEDO, V. (1996). *Globalización, Integración, Argentina, Brasil*. Buenos Aires: Academia Nacional de Ciencias Económicas.

Didáctica de las Ciencias Sociales

Formato: Seminario

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular propone el abordaje de los contenidos desde el formato de seminario, un recorrido por los fundamentos teóricos para la construcción de herramientas conceptuales desde diferentes miradas de la Didáctica de las Ciencias Sociales, deberá estar en constante discusión con la Práctica Profesional así como el resto de las unidades curriculares desde primero y segundo año.

El estudiante deberá aprender a relacionar y entrecruzar el ¿qué?, ¿para quién? Y ¿cómo?, lo que implicará analizar aspectos del conocimiento en las ciencias sociales, las características del adolescente en la actualidad y estrategias didácticas posibles a trabajar en diversos contextos educativos.

En relación a estos aspectos, deberá discutirse y fundamentarse el para qué de las Ciencias Sociales lo que llevará a relacionar los contenidos y autores abordados con Didáctica General y la amplia gama de investigaciones acerca de la didáctica de las ciencias sociales realizadas en diferentes contextos universitarios en la actualidad.

Ejes de contenidos

Teorías que sustentan las prácticas pedagógicas didácticas en las ciencias sociales

Epistemología de la didáctica de las Ciencias Sociales. Discusiones en torno a la Didáctica de las Ciencias Sociales: status epistemológico de las ciencias sociales; relación e integración de las ciencias sociales; el valor de verdad o certeza del conocimiento social, los límites de la objetividad o neutralidad del conocimiento que se ha generado. Textos de divulgación histórica y textos en didáctica de las Ciencias Sociales y la Historia como disciplinas. Producción de textos científicos. Construcción del género. Formatos académicos: informes, monografías, ensayos, tesinas.

Categorías que permiten la discusión en las ciencias sociales

La realidad social. Tiempo y espacio como un entramado que interactúa. Multicausalidad, multiperspectividad, cambios y continuidades, el tiempo y las periodizaciones (diacronía y sincronía).

Bibliografía

AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. (Comps). (1995). *Nuevos aportes de la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Paidós.

----- (1994). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y Reflexiones*. Buenos Aires: Paidós.

BENEJAM, P. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria, Cuadernos de Formación del profesorado*. Barcelona: ICE/HORSORI.

CAMILLONI, A., DAVINI M., EDELSTEIN G. y otros (2008). *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

CARRETERO, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Argentina: Paidós.

CARRETERO, M. (2007). *Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires: Aique.

CARRETERO, M. y CASTORINA, J. (2010). *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Argentina: Paidós.

CORONADO, M. (2009). *Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Argentina: Noveduc.

DAVINI, C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

FINOCCHIO, S. (1993). *Enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires: Troquel Flacso.

LE GOFF J. (1995). *Pensar la Historia*. Barcelona: Altaya.

LERNER, D.; STELLA, P. y TORRES, M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.

MANSIONE, I. (2000). *Las tensiones entre la formación y la práctica docente. La experiencia emocional del docente*. Rosario: Homo Sapiens.

MILSTEIN, D. (2009). *La Nación en la escuela. Viejas y nuevas tensiones políticas*. Argentina: Miño y Dávila.

PLUCKROSE, H. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. España: Morata.

ROMERO, L. (2007). *Volver a pensar la Historia*. Argentina: Aique.

SANJURJO, L. Y RODRÍGUEZ, X. (2009). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de Enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.

SANJURJO, L. Y VERA, M. (2006). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Rosario: Homo Sapiens.

SANJURJO, L. (Coord.) (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.

ZELMANOVICH, P.; GONZÁLEZ y otros (2006). *Efemérides, entre el mito y la Historia*. Argentina: Paidós.

Sujetos de la Educación Secundaria

Formato: Seminario

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Para pensar el sujeto constituyéndose, es necesario hacer referencia a la subjetividad, a los modos o formas sociales, culturales, históricas y políticas, en el que él se interpreta y reconoce a sí mismo, como resultado de una trayectoria singular de experiencias vinculares con los otros. La subjetividad constituye un lugar desde el cual el sujeto **es mirado, se mira y mira el mundo**, de un modo particular.

Desde la institución educativa, como lugar de encuentro entre distintos sujetos, se tienen que abrir debates en torno a la construcción de subjetividades, a los procesos de integración e inclusión socioeducativos, a las problemáticas contemporáneas que interpelan a docentes de todos los niveles educativos y contextos.

De acuerdo con la estructura del diseño para la formación de docentes, esta unidad curricular pretende abordar y tensionar al sujeto de la educación desde múltiples miradas. La misma se enlaza con los aportes que las distintas disciplinas posibilitan desde el campo de la Formación General, con el campo de la Práctica, que es el eje integrador en este diseño curricular. La articulación se dará a partir de la reflexión sobre los sujetos del nivel, las aulas, las trayectorias escolares y la institución educativa en relación a la transmisión y a la enseñanza.

Ejes de contenidos

Mirada desde la perspectiva socio-antropológica histórica y política

La complejidad y diversidad de formas de representar y vivir las infancias, adolescencias, juventudes y adultez. La escolarización en el desarrollo socio histórico. Infancia y escuela: La escuela como dispositivo pedagógico.

Aprendizajes en distintos contextos de práctica social y especificidad del aprendizaje escolar. Subjetividades y multiculturalidad: problemáticas culturales y sociales, diversidad y desigualdad. Cuestiones de género.

Nuevas configuraciones sociales, culturales, familiares y grupales. Subjetividades mediáticas.

Educación y subjetividad aporte desde las perspectivas psicológicas

La psicológica educativa y sus aportes a la comprensión de la construcción de conocimiento. Enfoques socioculturales y la educación como factor inherente al desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Las perspectivas cognitivas y el estudio del aprendizaje como cambio en las maneras en que la información es representada y procesada. Subjetividad: concepto, diferencias con el aparato psíquico. Lógicas de producción en la relación del sujeto y su otro. Las paradojas de la cultura entre la necesidad de exigir una renuncia pulsional y los sustitutos que arroja la cultura. El problema del inconsciente. Subjetividad y sostén: el lugar de las instituciones y los adultos en la constitución de la subjetividad.

Sujetos, vínculos y aprendizaje escolar

Representaciones de infancia, adolescencia-juventud y adultez que sustentan nuestras teorías y prácticas pedagógicas. La diversidad de las poblaciones escolares y el mandato de homogeneidad en la escuela.

Sujetos en contextos educativos. El acceso a la Educación Secundaria en los diferentes contextos y modalidades - en nuestro país. La Transmisión, autoridad, memorias, tradición.

Sujetos escolares y recorridos: trayectorias escolares

Situación de la escolarización en los distintos niveles del sistema educativo argentino. Trayectorias escolares teóricas. Trayectorias reales: la detección de los puntos críticos. El problema del fracaso escolar masivo. El problema de transiciones educativas. Propuestas pedagógicas para acompañar las trayectorias escolares.

Bibliografía

AUSUBEL, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.

BECK, R. (2006). *La sociedad del riesgo*. Barcelona: Paidós.

BUTLER, J. (2006). *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.

- CASTORINA, J. A. (2005). "Las prácticas sociales en la formación del sentido común. La naturalización en la psicología". En LLOMOVATTE, S. Y KAPLAN, C. comp *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc.
- CASTORINA, J. A. (1984). *Psicología Genética. Aspectos Metodológicos e implicancias pedagógicas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- COREA, C y LEWKOWICZ, I. (1999). *¿Se acabó la infancia?* Buenos Aires: LUMEN.
- COLE, M. (1999). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid: Morata.
- DOMINGO CURTO, J. M. (2005). *La cultura en el laberinto de la mente. Aproximación filosófica a la Psicología Explicativa*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO).
- FERREIRO, E. (1999). *Vigencia de Jean Piaget*. México: Siglo XXI.
- GARCÍA, R. (2000). *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Barcelona: Gedisa.
- JACINTO, C. y TERIGI, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria?* Buenos Aires: Santillana/ IIFE- UNESCO sede regional Buenos Aires.
- HASSOUN, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor.
- KESSLER, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
- KINCHELOE J. Y STIEMBERG, R. (1999). *Pensar el Multiculturalismo*. España: Octaedro.
- KOZULIN, A. (2000). *Instrumentos psicológicos. La educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós.
- MORGADE, G. y ALONSO, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
- NAJMANOVICH, D. (2005). *El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. Buenos Aires: Biblos.
- NOVAK, J. (1997). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Alianza.
- PINEU, P. (2001). *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
- RACEDO, J. y REQUEJO, M.I. (2004). *Patrimonio cultural e identidad*. Buenos Aires: Cinco.
- ROSBACO, I. (2000). *El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en los niños de contextos de pobreza urbana*. Rosario: Homo Sapiens.
- ROSSANO, A. (2006). *El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa*. En TERIGI, F. comp. *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- SUSINOS RADA, T. y CALVO SALVADOR A. (2005). *Yo no valgo para estudiar.... Un análisis crítico de la narración de las experiencias de exclusión social*. En: *Contextos Educativos*, 8-9 (2005-2006), pp. 87-106.

TERIGI, F. (2004). *La aceleración del tiempo y la habilitación de la oportunidad de aprender*. En AAVV.

----- (2008). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. En DUSSEL, I et al (2008), *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy*. Buenos Aires: Santillana. Pp. 161/178.

----- (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Proyecto Hemisférico Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar. Organización de Estados Americanos (OEA) / Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

VIGOTSKY, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Crítica Grijalbo.

WERTSCH, J. (1999). *La mente en acción*. Buenos Aires: Aique.

Tercer Año

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Contemporáneos I

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

En la presente unidad curricular, se propone una mirada profunda a los cambios y transformaciones que se van realizando a lo largo del siglo XIX hasta principios del siglo XX, donde se van conformando, enfrentando y escindiendo territorios o ideologías. Comienzan a participar actores ocultos o desdibujados hasta ese momento o simplemente los que surgen a partir de los cambios tecnológicos que impactan en la economía mundial.

Si bien se continúa con la propuesta de abordar este período a partir de cuatro ejes, es primordial ir construyendo una visión holográfica de la realidad social para comprender las definiciones de la política internacional que dará al siglo XX un escenario de dos guerras mundiales y el inicio de la Guerra Fría entre oriente y occidente.

Ejes de contenidos

Organización y desarrollo de las relaciones sociales de sujetos que conforman procesos históricos complejos, coherentes y contradictorios

Organización de polos sociales en relación a la transición del capitalismo y los procesos de industrialización. Vida cotidiana, identidad y conflictos. La sociedad de masas. Burgueses y obreros.

Formas de organización de la subsistencia y la reproducción de la sociedad

Capitalismo y las fases de la Revolución Industrial. La división internacional del trabajo. Procesos de industrialización en Estados Unidos, Francia y Alemania. Del capitalismo liberal al capitalismo monopólico. Del Taylorismo al Fordismo. Organización del movimiento obrero europeo.

Constitución de lo político y la política en las sociedades contemporáneas

El ciclo de las Revoluciones: Retraimiento del Absolutismo. La Ilustración. El debate sobre la Revolución Francesa. Revolución Atlántica. La Europa napoleónica. Revoluciones

Burguesas. Conflictos interestatales y proyección internacional.

El ciclo de la expansión del liberalismo: Organización y afianzamiento de las democracias a través de los partidos políticos. El proceso de democratización: los límites de la democracia liberal, prácticas políticas y partidos obreros. Ideologías imperantes.

Construcción de los sentidos y significados sobre la propia existencia y sobre el mundo

La Ilustración y el impacto en concepciones de hombre y sociedad. La transformación cultural originada en los cambios científicos-tecnológicos. La influencia simbólica de la Revolución Francesa. La Belle Epoque. Vida cotidiana, identidad y representaciones sociales de los trabajadores industriales.

Bibliografía

ALTAMIRANO, C. (2008). *Historia de los intelectuales en América latina*. Buenos Aires: Katz.

ASHTON, T. (1975). *La Revolución Industrial (1760-1830)*. México: F.C.E.

ASHWORT, W. (1978). *Breve Historia de la Economía internacional*. México: F.C.E.

BRAUDEL, F. (1984). *Civilización material, economía y capitalismo. Siglos XV-XVIII*. Madrid: Alianza.

CIPPOLLA, C. (1979). *Historia Económica de Europa. La Revolución Industrial*. Barcelona: Ariel.

CORTÉS CONDE, R. (2003). *Historia económica mundial. Desde el Medioevo hasta los tiempos contemporáneos*. Buenos Aires: Ariel Sociedad Económica.

DROZ, J. (1979). *Europa: Restauración y Revolución (1815-1848)*. México: Siglo XXI.

DUROSELLE, J. (1978). *Europa de 1815 a nuestros días*. Barcelona: Labor.

GODECHOT, J. (1976). *Europa y América en la época Napoleónica*. Barcelona: Labor.

GODECHOT, J. (1976). *Las Revoluciones (1770-1799)*. Barcelona: Labor.

GRENVILLE, J. (1979). *La Europa Remodelada (1848-1878)*. México: Siglo XX.

HAMPSON, N. (1963). *Historia Social de la Revolución Francesa*. Madrid: Alianza.

HOBBSAWM, E. (1964). *Las Revoluciones Burguesas. Europa (1789-1848)*. Madrid: Guadarrama.

----- (1977). *Industria e Imperio*. Barcelona: Ariel.

----- (1998). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.

----- (1981). *La era del Capitalismo*. Barcelona: Guadarrama.

----- (1989). *La era del Imperio (1875-1914)*. Barcelona: Labor Universitaria.

----- (1992). *Naciones y Nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica.

- LEFEBVRE, G. (1973). *La Revolución Francesa y el Imperio (1787-1815)*. México: F.C.E.
- (1974). *La Revolución Francesa y los Campesinos*. Buenos Aires: Paidós.
- PALMADE, G. (1978). *La época de la Burguesía*. México: Siglo XXI.
- RUDE, G. (1980). *La Europa Revolucionaria (1783-1815)*. México: Siglo XXI.
- (1980). *La multitud en la Historia*. México: Siglo XXI.
- STONE, N. (1985). *La Europa Transformada (1878-1919)*. México: Siglo XXI.
- TOUCHARD, J. (1961). *Historia de las Ideas Políticas*. Madrid: Tecno.
- VILAR, P. y otros (1972). *Estudios sobre el nacimiento y desarrollo del Capitalismo*. Madrid: Ayuso.
- VILAR, P. y otros (1981). *La industrialización europea*. Barcelona: Crítica.

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Americanos II

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Se propone trabajar, desde el formato asignatura, una unidad curricular que aborda el estudio de la constitución e independencia de los países de América hasta la tercera década del S. XX. Se identifican dos etapas, de 1820 a 1870 donde la mayoría de los países latinoamericanos comparten características en relación al fortalecimiento y conformación de los Estados Nacionales y de 1880 a 1930 donde se desarrollará una economía basada en la economía agroexportadora en Latinoamérica.

Si bien la mirada está puesta principalmente en Latinoamérica, es necesario contextualizar en las economías centrales y el desarrollo de las revoluciones industriales que van a ir perfilando el desarrollo de las economías latinoamericanas, su origen e impronta social.

Ejes de contenidos

Relaciones y configuraciones sociales en relación a lo político y la política

Rebeliones y levantamientos. Crisis del orden colonial. Diversos escenarios de la guerra en América.

Resistencias y tensiones sociales: Independencias americanas. Los nuevos estados y la participación de los diversos actores sociales. Proceso de independencia de las colonias inglesas en América.

Los sectores sociales y su relación con el poder: Construcción y organización de los Estados nacionales americanos (1820-1870): la búsqueda de la organización política y los conflictos sociales. Proyectos en pugna. Las constituciones liberales.

La consolidación del proyecto oligárquico (1880-1930) El impacto del “Orden y progreso” en las sociedades latinoamericanas.

Polarización de la sociedad: el origen de los conflictos sociales y cambios ideológicos; los problemas campesinos y las resistencias indígenas.

La Revolución Mexicana.

Construcción y representación de la sociedad en torno a lo simbólico, científico, ideológico y religioso

Cambios y continuidades en la estructura social americana: cambios de estilo de vida en las sociedades urbanas donde impactó la industrialización.

Conflictos, resistencias y rebeliones: desmantelamiento de la hacienda tradicional y reducción del poder de la Iglesia católica.

La inmigración y la construcción de una nueva identidad. Desarrollo de sectores medios y populares.

Las ideologías en manos de nuevos actores sociales: obreros, estudiantes, profesionales, militares. Modernidad e inicio de las vanguardias en América.

Utilización de los recursos naturales y organización de la subsistencia de las sociedades en América

Transformaciones económicas en América en el S. XIX: apertura al libre comercio y decaimiento de las economías regionales. La economía exportadora a partir de la explotación de recursos naturales.

El surgimiento del proyecto oligárquico. El dominio de la tierra: la hacienda mexicana y las tierras comunales de los pueblos originarios. La estructura social de Brasil a partir de la organización económica basada en la esclavitud y la producción de monocultivos.

El aislamiento de Centroamérica y su conformación social fundada en estratificación.

El Pacto neocolonial.

El surgimiento de las economías agroexportadoras en Latinoamérica y el desarrollo industrial en los Estados Unidos.

Capital extranjero, exportaciones e infraestructuras. El impacto de la 1° Guerra Mundial en las economías centrales y periféricas.

Bibliografía

ALTAMIRANO, C. (2008). *Historia de los intelectuales en América Latina*. Buenos Aires: Katz.

ARGUMEDO, A. (2001). *Los silencios y las voces de América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento.

BETHELL, L. (ed.) (1990). *Historia de América Latina*. Cambridge University Press y Barcelona: Crítica.

BURNS, E. (1990). *La pobreza del progreso: América Latina en el S. XIX*. México: Siglo XXI.

CARMAGNANI, M.; HERNÁNDEZ CHÁVEZ RUGGIERO, R. Coord. (1999). *Para una historia de América*. México: Fondo de Cultura Económica.

GONZALEZ CASANOVA, P. Comp. (1985). *Historia política de los campesinos latinoamericanos*. México: Siglo XXI.

HALPERIN DONGHI, T. (1990). *Historia contemporánea de América Latina*. Madrid: Alianza.

HARRIS, O.; BROOKE L. y TANDETER E. (Comps.) (1987). *La participación indígena en los mercados sur-andinos. Estrategias y reproducción social. Siglos XVI a XX*. La Paz: Ceres.

HENRIQUE CARDOZO, F. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI.

LYNCH, F. (1976). *Las revoluciones hispanoamericanas, 1808-1826*. Barcelona: Ariel.

MONTANER, C. (2001). *Las raíces torcidas de América Latina*. España: Plaza Janés.

RIBEIRO, D. (1985). *Las Américas y la Civilización*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de Argentina I

Formato: Asignatura.

Carga horaria: 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

En esta unidad curricular se estudian los procesos históricos de la Argentina, desde el proceso revolucionario enmarcado en la Revolución Atlántica hasta el impacto de la crisis económica mundial de 1929.

Los tres ejes establecidos relacionan una serie de hechos que irán permitiendo la construcción del Estado Argentino desde una perspectiva historiográfica pluralista, siendo necesario el análisis entre las relaciones generadas por la economía, el estado y la sociedad.

Ejes de contenidos

Independencia, anarquía y proyección de construcción del Estado (1810-1852)

El rol de Buenos Aires y el interior en la Revolución e independencia. El origen de los conflictos entre las provincias.

El impacto de los proyectos políticos y económicos en pugna en la dificultad de establecer el Estado Argentino. Discusiones en torno a la formación del Estado Argentino. Los caudillos.

Alternativas y proyectos en torno a la configuración de la Nación Argentina: La generación del 37. Proyectos de Alberdi y Sarmiento.

Cambios, continuidades y transformaciones sociales y económicas en los diferentes espacios regionales. Una sociedad bipolar en Argentina.

La integración y organización del Estado Nacional Argentino (1853-1880)

Constitución Nacional y la escisión temporal del Estado Argentino.

Conflictos nacionales y extranjeros.

La desarticulación de los pueblos originarios y la inclusión territorial de la Patagonia.

Disidencias, enfrentamientos y represiones. Conflictos internos y externos.

Reorganización de las economías regionales. Acercamiento a una economía internacional y definición de país agroexportador.

Oleadas de inmigración y cambios de las características socioculturales

Democracia, modelo agroexportador y cuestión social (1880-1929)

Fortalecimiento del Estado nacional y el dominio de las élites oligárquicas en la política. La necesidad de las leyes constitutivas de la Argentina moderna: su impacto en la sociedad.

El régimen oligárquico: del fraude a la reforma electoral.

El surgimiento de un nuevo sector social y referente político: el Radicalismo. Participación y accionar de otros partidos políticos.

Definición de una economía primaria exportadora e inclusión en la división internacional del trabajo: las transformaciones del sector agrario, el frigorífico, las inversiones extranjeras y el ferrocarril. La llegada de la crisis económica

Inmigración, urbanización y mercado de trabajo. Los orígenes del movimiento obrero: Ideologías y representación sindical. El conflicto social: las huelgas de los trabajadores y la reacción del estado y las organizaciones empresariales.

Bibliografía

ANSALDI, W. (1988). *Estado y sociedad en la Argentina del siglo XIX*. Buenos Aires: CEAL.

BOTANA, N. (1977). *El orden conservador*. Buenos Aires: Hyspamérica.

CARMAGNANI, M. (1993). *Federalismos latinoamericanos. México, Brasil. Argentina*. México: FCE.

CATARUZZA, A. (2009). *Historia de la Argentina 1916 - 1955*. Buenos Aires: Siglo XXI.

CHIARAMONTE, J. (1997). *Ciudades, provincias, estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*. Buenos Aires: Ariel.

DEL CAMPO, H. (1983). *Sindicalismo y peronismo, los comienzos de un vínculo perdurable*. Buenos Aires: Clacso.

FALCON, R. (1986). *Los orígenes del movimiento obrero (1857-1899)*. Buenos Aires: CEAL.

GERCHUNOFF, P., LLACH, L. (2000). *El ciclo de la ilusión y el desencanto. Un siglo de políticas económicas argentinas*. Buenos Aires: Planeta.

GOLDMAN, N. (Dir.), (1998). *Nueva Historia Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.

HALPERIN DONGHI, T. (1985). *José Hernández y sus mundos*. Buenos Aires: Sudamericana.

HORA, R. (2002). *Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política, 1860 – 1945*. Buenos Aires: Siglo XXI.

LOBATO, M. (Dir.) (2000). *El progreso, la modernización y sus límites*. Buenos Aires: Sudamericana.

LOBATO, M. (2009). *La prensa obrera*. Buenos Aires: EDHASA.

OSZLAK, O. (1990). *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires: Belgrano.

- OSZLAK, O. (2004). *La Formación del Estado Argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Buenos Aires: Ariel.
- PIGNA, F. (2010). *1810. La otra historia de nuestra revolución fundadora*. Argentina: Planeta.
- ROCK, D. (1977). *El Radicalismo Argentino 1890-1930*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ROFMAN, A. y ROMERO, L. (1974). *Sistema socioeconómico y estructura regional en la Argentina*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ROMERO, L. (1994). *Breve Historia Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- SCHVARZER, J. (1996). *La industria que supimos conseguir. Una historia político-social de la industria argentina*. Buenos Aires: Planeta.
- SURIANO, J. (1991). *El Estado argentino frente a los trabajadores urbanos: política social y represión, 1880-1916*, Rosario: Anuario 14. UNR.
- TERAN, O. (2008). *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810 – 1980*. Argentina: Siglo XXI.
- TERNAVASIO, M. (2009). *Historia de la Argentina, 1806-1852*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Epistemología de la Historia

Formato: Seminario

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular se plantea como un Seminario desde el que analizará el devenir de la historia de la Historia. Se propone realizar un recorrido desde la antigüedad y la Historia Literaria hasta los actuales paradigmas y tendencias de la Historia.

Realizar este recorrido permitirá conocer, analizar y reflexionar sobre los problemas con los que se han enfrentado los historiadores en diferentes épocas. Asimismo se plantean otras perspectivas de lo histórico desde donde realizar otras miradas en el aula como es el Cine, la Literatura, la Fotografía y el Arte.

Respecto a la Historia Argentina, deberá enmarcarse en los paradigmas generados en otros contextos y los diversos grupos de intelectuales argentinos que han impactado en la investigación histórica, asimismo, actualmente es necesario incluir y analizar los fundamentos y propuestas de la Historia Argentina Reciente.

Coincidiendo con lo planteado en otras unidades curriculares, el profesor de historia debe sustentar la enseñanza y aprendizaje de la Historia desde diferentes Teorías fundamentadas

en un marco epistemológico. Por este motivo, conocer cómo se hace, cómo se escribe y quiénes escriben la Historia permitirá tomar una posición ante la enseñanza de la misma en el aula de nivel secundario.

Como unidad curricular ubicada en tercer año del Diseño Curricular, estará en contacto con toda la formación profesional del docente, ya que se relaciona con unidades curriculares planteadas desde primero a cuarto año. Al plantearse, la misma, como un Seminario llevará a los estudiantes a agudizar la mirada crítica sobre las investigaciones, textos de Historia así como los manuales que habitualmente se utilizan en el nivel secundario.

Eje de contenidos

El saber histórico y su relación con la realidad socio-económica, cultural e histórica

Distintas concepciones científicas y metodológicas de las ciencias sociales y de la historia.

Teorías historiográficas en la construcción y reconstrucción de la Historia: Historia Literaria; Positivismo; Escuela de los Anales; Materialismo histórico.

La historiografía alemana, francesa, del mundo anglo norteamericano, la Microhistoria, los países de Europa oriental y su impacto en la producción historiográfica argentina. Historia a Debate. La Historia Reciente.

La Historia y la Literatura. La Historia y el Arte. La Historia, la Fotografía y el Cine. Las nuevas tecnologías y su influencia en la escritura de la historia. Nuevos debates epistemológicos.

El abordaje de discursos historiográficos de diferentes épocas: documentos y fuentes de la Historia; análisis y crítica, explicación, comprensión e interpretación histórica.

La voz del historiador desde el discurso historiográfico

La mirada del historiador. El abordaje de temáticas desde la historia literaria a la historia del tiempo presente: cambios y continuidades, objeto de estudio, las fuentes.

El hacer y ser del historiador. El vocabulario histórico.

Bibliografía

BOURDIEU, P. (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Argentina: Siglo XXI.

BRAUDEL, F. (1998). *La historia y las ciencias sociales*. Buenos Aires: Alianza.

DARNTON, R. (2010). *El beso de Lamourette. Reflexiones sobre historia cultural*. Argentina: FCE.

DEVOTO, F. (1992). *Entre Taine y Braudel. Itinerarios de la historiografía contemporánea*. Buenos Aires: Biblos.

- FEIERSTEIN, D. (2012). *Memorias y representaciones. Sobre la elaboración del genocidio*. Buenos Aires: FCE.
- GALETTI, A. (2001). *Hablemos de Historia. Cuestiones teóricas y metodológicas de la Historia*. EntreRíos: Editorial de Entre Ríos.
- GIRBAL-BLACHA, N. Y MOREYRA, B. Comp. (2011). *Producción de conocimiento y transferencia en las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Imago Mundi Conicet.
- CARRETERO, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Argentina: Paidós.
- HALPERIN DONGHI, T. (1996). *Ensayos de Historiografía*. Argentina: El cielo por asalto.
- HALBWACHS, M. (2011). *La memoria colectiva*. Argentina: Miño y Dávila.
- HELER M. (2004). *Ciencia Incierta. La producción social del conocimiento*. Buenos Aires: Biblos.
- KAUFMANN, C. (2007). *El fuego, el agua y la Historia. La dictadura en los escenarios educativos: memorias y desmemorias*. Argentina: El Zorzal.
- LE GOFF, J. (2005). *Pensar la Historia. Modernidad, presente, progreso*. Barcelona: Paidós.
- LEVINE, R. (2006). *Una geografía del tiempo o como cada cultura percibe el tiempo de manera un poquito diferente*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- MORADELLIOS, E. (2008). *El oficio del historiador*. España: Siglo XXI.
- PASQUALI, L. Comp. (2008). *Historia social e historia oral. Experiencia en la historia reciente de Argentina y América Latina*. Argentina: Homo sapiens.
- PEREZ AMUCHÁSTEGUI, A. (1979). *Algo más sobre la historia. Teoría y metodología de la investigación histórica*. Buenos Aires: Ábaco de Rodolfo Depalma SRL.
- RAMA, C. (1979). *La Historia y la novela. y otros ensayos historiográficos*. Buenos Aires: Nova.
- RINESI, E. (2009). *Las máscaras de Jano. Notas sobre el drama de la historia*. Argentina: Gorla.
- RÍOS, M. (1996). *Un programa para leer y escribir historia*. Rosario: IRICE.
- ROMERO, L. (2007). *Volver a pensar la Historia*. Argentina: Aique.
- TERÁN, O. (2004). *Ideas en el siglo. Intelectuales y cultura en el siglo XX latinoamericano*. Argentina: Siglo XXI.

Didáctica de la Historia

Formato: Asignatura.

Carga horaria: 3 horas cátedras semanales - 2 horas reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Desde esta unidad curricular se propone interactuar con otras unidades curriculares como las prácticas docentes. Asimismo es de vital importancia que el recorrido que se ha realizado desde primer año comience a interactuar en las propuestas que se vayan realizando desde la enseñanza y aprendizaje de la Historia.

Es prioritario que el estudiante no pierda de vista los contextos institucionales, los procesos de enseñanza y aprendizaje y los sujetos del nivel, por lo tanto las estrategias, recursos o selección de contenidos que realice estará fundamentado en estos aspectos. Por ello es significativo el conocimiento de los contenidos que se han abordado desde primer año.

Es relevante tener en claro lo que significa la Historia como ciencia y la Historia como disciplina a ser enseñada y aprendida en el nivel secundario, sin perder de vista lo expresado por José Luis Romero: *Una conciencia histórica certera puede proveer al hombre de un criterio seguro para la acción; ante el mundo sabrá descubrir los espectros que – creados por fuerzas anónimas - pueden ser destruidos, evitados así su peligro; sabrá descubrir las empresas que las generaciones pasadas emprendieron y que es deber suyo proseguir; sabrá por último que cada época como cada hombre debe jugar su carta: hacer la historia y no dejarla hacer*³².

Ejes de contenidos

La Historia como objeto de enseñanza y aprendizaje

Construcción metodológica del proceso de enseñanza y aprendizaje de la Historia. Transposición didáctica, selección y secuenciación de contenidos. El aprendizaje de conceptos y categorías históricos.

La problemática de la transmisión histórica en el aula y la construcción del conocimiento. El texto de divulgación histórica y el texto didáctico.

³² Aisenberg, B.; Alderoqui, S. comps. (1997). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones*. Argentina: Paidós Educador.

La construcción de conocimiento histórico

La construcción del conocimiento histórico desde distintos paradigmas para la enseñanza de la historia: metodología de la investigación histórica. Diseño y desarrollo del proceso de investigación histórica.

Problemáticas del conocimiento histórico y su enseñanza

Relación de la producción historiográfica y la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria. Documentos Curriculares provinciales y nacionales.

Propuestas didácticas para la enseñanza y aprendizaje de la Historia: Investigaciones en la enseñanza de la Historia; miradas desde la Didáctica.

Discusión respecto a materiales curriculares como los NAP (Núcleos de aprendizajes prioritarios, Marcos de Referencia del Bachiller en Ciencias Sociales y Diseños Curriculares Provinciales).

El uso de las TIC y otros lenguajes en la enseñanza de la historia

La inclusión de las TIC en el aprendizaje y la enseñanza de la Historia. Comunidades de aprendizaje, herramientas y proyectos colaborativos.

Elaboración de recursos digitales y propuestas de enseñanza. Software para Ciencias Sociales (Cronos).

Los manuales y otros recursos áulicos. La literatura en la enseñanza de la Historia. La fotografía, el cine y las ideologías en la enseñanza de la Historia.

Bibliografía

AISENBERG, B. Y ALDEROQUI, S. comps (2005). *Nuevos aportes de la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Paidós.

AISENBERG, B. Y ALDEROQUI, S. comps. (2005). *Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires: Paidós.

ARREDONDO, C., BEMBO S. (2001). *La formación docente en el Profesorado de Historia. Argentina*: Homo Sapiens.

AUGUSTOWSKY, G. (2012). *El Arte en la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

BENEJAM P. (1997). *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Cuadernos de Formación del profesorado. ICE/HORSORI.

CAMILLONI A., DAVINI, M., EDELSTEIN, G. y otros (2008). *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

- CARIDE, J. (2009). *Los derechos humanos en la educación y la cultura. Del discurso político a las prácticas educativas*. Rosario: Homo Sapiens.
- CARRETERO, M. (2009). *Constructivismo y educación*. Argentina: Paidós.
- CARRETERO, M. (2007). *Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la historia*. Buenos Aires: Aique.
- CARRETERO, M., CASTORINA, J. (2010). *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Argentina: Paidós.
- CARRETERO, M.; ROSA, A. Y GONZALEZ, M. (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Argentina: Paidós.
- CIBOTTI, E. (2003). *Una introducción a la Enseñanza de la Historia Latinoamericana*. Buenos Aires: FCE.
- CORONADO, M. (2009). *Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Argentina: Noveduc.
- DAVINI, C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- FINOCCHIO, S. (1993). *Enseñar ciencias sociales*. Buenos Aires: Troquel Flacso.
- LERNER, D.; STELLA P. y TORRES M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.
- MAGGIO, M. (2012). *Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- MILSTEIN, D. (2009). *La Nación en la escuela. Viejas y nuevas tensiones políticas*. Argentina: Miño y Dávila.
- PLUCKROSE, H. (1996). *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. España: Morata.
- ROMERO, L. (2007). *Volver a pensar la Historia*. Argentina: Aique Educación.
- SANJURJO L., RODRÍGUEZ X. (2009) *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de Enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.
- SANJURJO, L. VERA, M. (2006). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Argentina: Homo Sapiens.
- SANJURJO, L. coord. (2009). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario: Homo Sapiens.
- SIEDE, E. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- ZELMANOVICH, P. GONZÁLEZ y otros (2006). *Efemérides, entre el mito y la Historia*. Argentina: Paidós.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico - Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3 .Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 1582 .*Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 4610. Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Entre Ríos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Sociales*. Argentina.

Cuarto Año

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Contemporáneos II

Formato: Asignatura

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular, en formato de asignatura, propone el recorrido a posteriori de la crisis de Wall Street y los cambios y permanencias que se fueron generando en diversos espacios como África, Asia y Europa en relación a los países dominantes tanto en oriente como en occidente.

El siglo XX se caracterizó por un incipiente crecimiento de conflictos internacionales, basados en las ideologías dominantes que van a ir generando transformaciones o situaciones de resistencia, así como nuevas posturas ante estos cambios que se verán reflejados en distintos niveles de accionar.

De la misma forma en que se proponía el trabajo en las unidades curriculares: Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos I y Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos II, se abordarán diferentes perspectivas y miradas epistemológicas.

Ejes de contenidos

Organización y desarrollo de las relaciones sociales de sujetos que conforman proceso histórico complejo, coherente y contradictorio

Movimientos sociales en periodos de guerra y entre guerra. Participación de sectores sociales en política. La sociedad global de la información.

Formas de organización de la subsistencia y la reproducción de la sociedad

La crisis del capitalismo liberal. Reacciones a la crisis: el New Deal, el Fascismo en Italia, Nazismo y el Sistema Stalinista. Instalación del Estado de Bienestar y su posterior desmantelamiento. El sistema soviético y su expansión en oriente (Alemania Oriental, China, etcétera).

La Guerra Fría y su proyección internacional a través de sus diversas fases. Reestructuración del sistema económico capitalista: la crisis del petróleo. Relaciones entre Estado y Mercado. Caída de los regímenes comunistas.

El consenso de Washington. Políticas neoliberales y reformulación de los lazos de dependencia en el sistema internacional. Globalización. La crisis económica en los países centrales. La emergencia de los BRICS.

Constitución de lo político y la política en las sociedades contemporáneas

Relaciones Internacionales y Paz Armada. Expansionismo imperial. La Gran Guerra. Fin del Imperio Zarista. Constitución de la URSS. El estalinismo.

Características de los regímenes fascistas. Mussolini y la conquista del poder. EL nazismo. La voluntad expansionista. Otros movimientos fascistas.

Las relaciones internacionales de entreguerras. De la Sociedad de Naciones a la ONU.

La reconstrucción posbélica y la crisis mundial de 1929. El pensamiento de Keynes.

El estallido de la guerra y los triunfos del Eje. La batalla de Inglaterra. El frente ruso. Periodización de los Procesos Genocidas; la Shoa.

Un mundo dividido: el Estado de Bienestar versus el socialismo real. El nuevo orden internacional. La crisis del sistema colonial: el surgimiento del Tercer Mundo. América Latina. La ONU. Fases de la Guerra Fría. La OTAN, el COMECON y el Pacto de Varsovia. La carrera armamentística y la amenaza nuclear.

La Crisis de Berlín. La Crisis de los Misiles. Mayo francés, Primavera de Praga. Hacia el Fin de la Guerra Fría: disolución de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas. Nuevo orden posterior a la caída del Muro de Berlín. El liderazgo norteamericano. Democratización de América Latina y el arribo del neoliberalismo.

¿Fin de la Historia o Choque de civilizaciones? (1989-2009).

Globalización y antiglobalización.

Construcción de los sentidos y significados sobre la propia existencia y sobre el mundo

Cambios científicos que impactan y generan cambio de paradigmas. La cultura de masas. El impacto de los medios de comunicación en la cultura y sociedad. Vanguardias en el arte y la literatura. El cine. El consumismo.

Bibliografía

- ALTAMIRANO, C. (2008). *Historia de los intelectuales en América latina*. Buenos Aires: Katz.
- ASHWORT, W. (1978). *Breve Historia de la Economía internacional*. México: F.C.E.
- ARIES, P.; DUBY, G. (1990). *Historia de la vida privada*. Madrid: Taurus.
- BIANCHI, S. (2005). *Historia social del mundo occidental*. Buenos Aires: UNQ.
- BRAUDEL, F. (1984). *Civilización material, economía y capitalismo. Siglos XV-XVIII*. Madrid: Alianza Editorial.
- CASTELLS, M. (1998). *La era de la información*. Madrid: Alianza.
- CORIAT B. (1996). *El taller y el robot. Ensayos sobre el fordismo y la producción en masa en la era de la electrónica*. México: Siglo XXI.
- CORTÉS CONDE, R. (2003). *Historia económica mundial. Desde el Medioevo hasta los tiempos contemporáneos*. Buenos Aires: Ariel Sociedad Económica.
- DUROSELLE, J. (1978). *Europa de 1815 a nuestros días*. Barcelona: Labor.
- DARNTON, R. (1987). *La gran matanza de gatos*. México: F.C.E.
- GENTILI, P. (Comp.) (1997). *La trama del neoliberalismo*. Buenos Aires: UBA.
- HOBBSBAWM, E. (1981). *La era del Capitalismo*. Barcelona: Guadarrama.
- (1992). *Naciones y Nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica.
- (1995). *Historia del siglo XX*. Madrid: Crítica.
- (1997). *La era de las revoluciones*. Barcelona: Crítica.
- (1998). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- (2004). *La era del imperio*. Buenos Aires. Crítica.
- (2006). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires: Crítica.
- KINDER, H. HILGEMANN W. (1972). *Atlas histórico mundial*. Madrid: Istmo.
- LE GOFF, J. (1991). *Pensar la historia. Modernidad, presente y progreso*. Paidós.
- MACRY, P. (1997). *La sociedad contemporánea. Una introducción histórica*. Barcelona: Ariel.
- TENENTI, A. (2000). *La edad moderna*. Barcelona: Crítica.
- TOUCHARD, J. (1961). *Historia de las Ideas Políticas*. Madrid: Tecno.
- VILAR, P. y otros (1972). *Estudios sobre el nacimiento y desarrollo del Capitalismo*. Madrid: Ayuso.

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales Americanos III

Formato: Asignatura

Carga horaria: 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular ubicada en el cuarto año de la carrera, propone conocer y analizar el proceso que se fue desarrollando en América durante el Siglo XX, desde las relaciones y configuraciones sociales en relación a lo político y la política, así como la forma en que las distintas sociedades y gobiernos van a utilizar los recursos naturales.

Recorrer el siglo XX, implica conocer y comprender cambios, permanencias y continuidades desde una perspectiva integral, América Latina será el eje desde donde se analizarán los contenidos teniendo en cuenta un proceso de conflictos entre democracia y dictadura, los roles de la sociedad en este contexto y las consecuencias en lo cultural.

Otro aspecto que se conocerá y analizará es el impacto que causó el modelo económico de acumulación capitalista en la economía de los estados Latinoamericanos y la relación que en esta etapa tendrá Estados Unidos con los gobiernos dictatoriales de América Latina.

Es fundamental que los contenidos de esta unidad curricular se relacionen con otras unidades curriculares como Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos II y Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de Argentina II.

El siglo XX cuenta con gran cantidad y variedad de recursos digitales y mediáticos por lo que se incorporará el uso de tecnología de la información y la comunicación como una herramienta junto a los recursos bibliográficos, el docente podrá seleccionar los recursos digitales que sean adecuados para los diversos contenidos que se irán abordando.

Ejes de contenidos

Relaciones y configuraciones sociales en relación a lo político y la política

El crecimiento demográfico en América. Élite, clases medias y sectores populares.

El indigenismo. El fin del proyecto oligárquico y el surgimiento y afianzamiento de nuevos sectores políticos.

Quiebre en el orden democrático y fortalecimiento de las dictaduras beneficiadas por la mirada de Estados Unidos. Regímenes populistas, sistemas de compromisos o democratización.

La dialéctica entre reforma y revolución. Los movimientos revolucionarios. Crisis y agudización de los conflictos sociales.

El Plan Cóndor como estrategia de dominio político-económico de Estados Unidos sobre Latinoamérica: dictaduras militares. Atentado a la democracia y a los derechos humanos en Latinoamérica.

Retorno a la democracia en Latinoamérica y el transitar hacia la consolidación de una sociedad democrática.

Corrientes migratorias basadas en la economía desfavorable y la fuga de cerebros.

Utilización de los recursos naturales y organización de la subsistencia de las sociedades en América

El Estado agente: intervención económica e integración social. De la polarización social al surgimiento de los sectores medios. Los cambios políticos-económicos posteriores a 1973.

La relación de crecimiento y desarrollo en las economías transformadas de agroexportadora a industriales. Su inserción en la economía mundial de sustento capitalista.

Inestabilidad de las definiciones económicas de algunos estados en el marco del capitalismo y neoliberalismo.

El descenso de la oligarquía terrateniente, el fortalecimiento de la burguesía y la organización de los trabajadores industriales sindicalizados. Los pobres y los nuevos pobres. Nuevos movimientos sociales.

Pobreza de los estados latinoamericanos originados en la deuda externa. Crisis de industrialización en Latinoamérica. Sectores sociales reducidos a la pobreza y marginalidad.

Los 80 y el cambio de política internacional por parte de Estados Unidos sobre Latinoamérica. El fin de las dictaduras hacia la construcción y revalorización de la democracia basada en la defensa de los Derechos Humanos.

Explotación y agotamiento de los recursos naturales: explotación forestal, inversores y proyectos mineros en Latinoamérica. La producción energética, la explotación y utilización de distintos recursos.

Bibliografía

ARGUMEDO, A. (2001). *Los silencios y las voces de América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento.

BETHELL, L. (Ed.). (1990). *Historia de América Latina*. Cambridge University Press y Barcelona: Crítica.

CARMAGNANI, M. (1993). *Federalismos latinoamericanos. México, Brasil. Argentina*. México: FCE.

- CARMAGNANI, M.; HERNÁNDEZ CHÁVEZ RUGGIERO, R. coord. (1999). *Para una historia de América*. México: Fondo de Cultura Económica.
- FALCON, R. (1986). *Los orígenes del movimiento obrero (1857-1899)*. Buenos Aires: CEAL.
- GONZALEZ CASANOVA, P. (Comp.) (1985). *Historia política de los campesinos latinoamericanos*. México: Siglo XXI.
- HALPERINDONGHI, T. (1990). *Historia contemporánea de América Latina*. Madrid: Alianza.
- HARRIS, O.; BROOKE L. y TANDETER E. comps. (1987). *La participación indígena en los mercados surandinos. Estrategias y reproducción social. Siglos XVI a XX*. La Paz: Ceres.
- HENRIQUE CARDOZO, F. (1969). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI.
- LOBATO, M. (Dir.) (2000). *El progreso, la modernización y sus límites*. Buenos Aires: Sudamericana.
- MONTANER, C. (2001). *Las raíces torcidas de América Latina*. España: Plaza Janés.
- RIBEIRO, D. (1985). *Las Américas y la Civilización*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- ROCK, D. (1977). *El Radicalismo Argentino 1890-1930*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ROFMAN A., ROMERO L. (1974). *Sistema socioeconómico y estructura regional en la Argentina*. Buenos Aires: Amorrortu.

Procesos Sociales, Políticos, Económicos y Culturales de Argentina II

Formato: Seminario - Taller

Carga horaria: 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj semanales

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular con formato de Seminario – Taller propone el estudio de procesos históricos de Argentina posterior a la crisis de Wall Street hasta el presente. El recorrido puede ser planteado por el docente de la forma que considere hacerlo por lo que se presentan una serie de temáticas significativas. La etapa se inicia con el primer golpe de estado cívico-militar de seis ocurridos en Argentina, haciendo un recorrido por aspectos económicos, políticos, sociales y culturales.

El análisis del recorrido nos llevará a la profundización de los acontecimientos ocurridos en la década del 70 y 80 donde la democracia se vio cercenada por el accionar del terrorismo de estado.

El acceso a la democracia llevará a una reconstrucción progresiva, caminado lentamente hacia la revalorización de la democracia como forma de gobierno y estilo de vida fortaleciéndose gradualmente en defensa de los Derechos Humanos.

Ejes de contenidos

De las sociedades de industrialización por sustitución de importaciones a las reformas de libre mercado

El intervencionismo oligárquico y la dependencia económica. El rol de la economía agropecuaria en la economía argentina.

Propuesta de nuevo Modelo Económico: la sustitución de importaciones.

Nacimiento del Peronismo y el Estado de Bienestar Argentino. Los Planes Quinquenales del Peronismo. La nacionalización y promoción de la industria. La resistencia peronista y la militancia.

El Desarrollismo.

La crisis del Estado de Bienestar. Fortalecimiento del neoliberalismo y su impacto en la economía Argentina. La Deuda externa.

Crisis económica e inflación. La oposición y la fragilidad de los partidos políticos.

El modelo neoliberal en los 90; su impacto en la economía, la política y la sociedad.

Desmantelamiento del Estado y sus efectos económicos, políticos, sociales y culturales. Proyectos de estabilización y recuperación económica. El Kirchnerismo y la reactivación de la economía.

El estado, la cultura, movimientos sociales y la construcción de una sociedad democrática

Manifestaciones culturales y sociales: el obrero, los estudiantes y la persecución ideológica a lo largo del S. XX. Expresiones artísticas en la Argentina.

Soportes discursivos e imaginario social. Polarización de las expresiones culturales de la Argentina. Fuga de cerebros.

La militancia en la clandestinidad y el debilitamiento de los partidos políticos. Resistencias
Los movimientos sociales como manifestación y resistencia de la política y la economía implementada en los 80 y 90 en Argentina.

Los medios de comunicación. Nuevas leyes en el escenario mediático del S. XXI. La renovación cultural, científica y tecnológica en la Argentina del S. XXI.

Dictaduras y Democracias en el S. XX y S. XXI

El rol de las FFAA en la sociedad y la política argentina y la complicidad de algunos sectores en los golpes de estado.

El impacto del Peronismo en la primera mitad del S. XX y su proscripción. El nacimiento del mito.

El Estado burocrático argentino.

Las resistencias ideológicas y culturales, la manifestación de la izquierda en la Argentina.

Dictadura y terrorismo de Estado. El Plan Cóndor.

La violencia como práctica política legitimada. La Guerra de Malvinas.

Retorno a la Democracia y la defensa de los Derechos Humanos.

Bibliografía

BOTANA, N. (1977). *El orden conservador*. Buenos Aires: Hyspamérica.

CATARUZZA, A. (2009). *Historia de la Argentina 1916 - 1955*. Buenos Aires: Siglo XXI.

CAVIGLIA, M. (2006). *Dictadura, vida cotidiana y clases medias. Una sociedad fracturada*. Argentina: Prometeo Libros.

DEL CAMPO, H. (1983). *Sindicalismo y peronismo, los comienzos de un vínculo perdurable*. Buenos Aires: Clacso.

DEVOTO, F.y MADERO, M. (2000). *Historia de la vida privada de la Argentina 3. La Argentina entre multitudes y las soledades. De los años treinta hasta la actualidad*. Argentina: Taurus.

- FEIMANN, J. (2003). *La sangre derramada. Ensayo sobre la violencia política*. Seix Argentina: Barral.
- GERCHUNOFF, P., LLACH L. (2000). *El ciclo de la ilusión y el desencanto. Un siglo de políticas económicas argentinas*. Buenos Aires: Planeta.
- GOLDMAN, N. (Dir.) (1998). *Nueva Historia Argentina*. Buenos Aires: Sudamericana.
- HALPERIN DONGHI, T. (1985). *José Hernández y sus mundos*. Buenos Aires: Sudamericana.
- HALPERIN DONGHI, T. (2004). *La república imposible (1930 – 1945) t. 5*. Argentina: Emecé.
- HORA, R. (2002). *Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política, 1860 – 1945*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- HOROWITZ J. (2005). *Sindicatos, el estado y el surgimiento de Perón 1930 – 1946*. Argentina: Edutref.
- LOBATO, M. Dir. (2000). *El progreso, la modernización y sus límites*. Buenos Aires: Sudamericana.
- LOBATO, M. (2009). *La prensa obrera*. Buenos Aires: EDHASA.
- MIGNONE, E., CONTE MC DONNELL, A. (2006). *Estrategias represivas de la dictadura*. Argentina: Colihue.
- OSZLAK, O. (1990). *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires: Belgrano.
- OSZLAK, O. (2004). *La Formación del Estado Argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Buenos Aires: Ariel.
- QUIROGA, H., ANSALDI, W.; FUNES, P. y otros (2006). *Argentina 1976 – 2006. Entre la sombra de la dictadura y el futuro de la democracia*. Rosario: Homo Sapiens.
- ROFMAN, A. y ROMERO, L. (1974). *Sistema socioeconómico y estructura regional en la Argentina*. Buenos Aires: Amorrortu.
- ROMERO, L. (1994). *Breve Historia Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: FCE.
- ROZITCHNER, L. (2006). *Malvinas: de la guerra sucia a la guerra limpia*. Argentina: Losada.
- SCHVARZER, J. (1996). *La industria que supimos conseguir. Una historia político-social de la industria argentina*. Buenos Aires: Planeta.
- TERAN, O. (2008). *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810 – 1980*. Argentina: Siglo XXI.
- VEZZETTI H. (2009). *Pasado y presente: guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Argentina: Siglo XXI.

Problemáticas Históricas Regionales y Locales

Formato: Taller

Carga horaria: 4 horas cátedra semanales - 2 horas 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Esta unidad curricular con formato taller propone el abordaje de problemáticas relacionadas con lo regional y local sin perder de vista el contexto nacional e internacional tomando como marco orientador los discursos académicos de distintos autores e historiadores. Además se plantea la necesidad de acceder al conocimiento desde una visión que lleve a reflexionar desde y sobre la historia, la memoria y la conciencia histórica para establecer relaciones entre pasado, presente y futuro sin perder de vista las etapas históricas de Argentina y Latinoamérica acercándose desde el aula a diferentes temáticas socioculturales, económicas y políticas.

Se han incorporado contenidos relacionados con la alfabetización académica en el campo de la historia como complementación de los ejes abordados en otras unidades curriculares para fortalecer la formación académica del estudiante en relación a lectura y comprensión de textos así como en la producción y escritura de textos de temáticas que usualmente no son abordada en la bibliografía circulante.

Se pretende que se realice un enfoque histórico que permita aproximarse al estudio de lo regional desde un entramado social en el tiempo y el espacio, eliminando una mirada recortada de la realidad. Enfocar la investigación de lo regional y local desde la idea de un espacio abierto y con un acercamiento al estudio de todos los aspectos planteados en otras unidades curriculares como lo social, lo político, económico y cultural. Asimismo, para trabajar con un objeto de estudio acorde con lo que se propone, se debe evitar la fragmentación de la mirada histórica para plantearse el objetivo de abordarlo desde una variada y amplia gama de miradas.

Ejes de contenidos

La construcción de una historia regional y local

Aportes metodológicos desde la mirada de la microhistoria y la historia oral para la construcción de la historia regional.

La región como un espacio abierto y lo local como un espacio en constante transformación.

Delimitaciones espacio-temporales desde el abordaje de diversas temáticas.

El litoral como un ámbito de recuperación histórica desde la perspectiva regional. Cambios y continuidades de historia local entre los siglos XIX y XXI.

Las Fuentes en Historia

Etapas de la investigación en Historia, Heurística, Hermenéutica y síntesis. Formas de comunicar en la ciencia Historia desde la antigüedad hasta el presente. Recorrido por las fuentes utilizadas por los historiadores desde diferentes miradas y contextos. El Fichaje bibliográfico y el acercamiento a la investigación. Bibliografía sobre historia regional y local.

Escribir Historia para enseñar Historia

La metodología de la investigación histórica. Interrogantes. Formulación del problema. Delimitación espacial, temporal y conceptual. Marco teórico. Hipótesis. Fuentes y recolección de datos. Repositorios y acceso a los documentos. Auxiliares descriptivos: inventarios, índices, catálogos, bancos y bases de datos. Fichajes. Verificación. Formatos textuales, semántica y sintaxis de las comunicaciones científicas. Diseño y desarrollo del proceso de investigación histórica. El proceso de escritura. Comunicación de los resultados. Prácticas de escritura de textos académicos: Narrativa, descriptivos, explicativos y argumentativo. Proyectos de investigación histórica.

Bibliografía

ABAD NEBOT, S. (1987). *Literatura e historia de las mentalidades*. España: Cátedra.

BERJ M. (2009) *Historias de la inmigración argentina*. Argentina: Edhasa.

CALDERON, F. (2009). *Movimientos socioculturales en América Latina: ambientalismo, feminismo, pueblos originarios y poder empresarial. Cuadernos de gobernabilidad democrática 4*. Argentina: Siglo XXI.

CARBALLO, C. (2010). *Cultura, territorios y prácticas religiosas*. Argentina: Prometeo Libros.

CARNOVALE, V. (2006). *Historia, memoria y fuentes orales*. Argentina: El Cielo por asalto.

CIBOTTI, D. (2001). *Una introducción al uso de la historia oral en el aula*. Argentina: FCE.

FELD, C. (2009). *El pasado que miramos. Memoria e imagen ante la historia reciente*. Buenos Aires: Paidós.

FERNÁNDEZ, R. (2002). *Territorio, sociedad y desarrollo sustentable, estudios de sustentabilidad ambiental urbana*. Argentina: Espacio.

FERNÁNDEZ S., DALLA CORTE G. (2001). *Lugares para la Historia, espacio, historia regional e historia local en los estudios contemporáneos*. UNR. Argentina.

- GALAFASSI, G. (2004). *El campo diverso. Enfoque y perspectivas de la Argentina agraria del Siglo XX*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- LOBATO, M. (2004). *Vida en las fábricas*. Argentina: Prometeo.
- PORTES, A.; ROBERTS, B. y GRIMSON, A. (2006). *Ciudades Latinoamericanas. Un análisis comparativo en el umbral del nuevo siglo*. Argentina: Prometeo.
- RESTREPO, E. (2012). *Antropología y estudios culturales, disputas y confluencias desde la periferia*. Argentina: Siglo XXI.
- RIEKENBERG, M. (1991). *Latinoamérica, enseñanza de la historia, libros, textos y conciencia histórica*. Argentina: Alianza.
- ROFMANN, A. (2000). *Desarrollo Regional y exclusión social*. Argentina: Amorrortu.
- ROSA RIVERO, A. y BAKHURST, D. (2002). *Memoria Colectiva e Identidad*. Biblioteca Buenos Aires: Nueva Editorial.
- SVAMPA, M. (2008). *Cambio de época: movimientos sociales y poder político*. Argentina: Siglo XXI.
- TORRADO, S. (2002). *Historia de la familia en la Argentina moderna (1870 – 2000)*. Argentina: De la Flor.
- UROZ, J. (2000). *Historia y cine*. España: Universidad de Alicante.

Tercer y Cuarto Año

Unidades Curriculares de Definición Institucional

Carga horaria: 3 horas cátedra semanales - 2 horas reloj semanales, para cada año.

Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

Estas unidades curriculares son de definición institucional y deben comprender, tal como lo establece la Res 24/07 del C.F.E, *propuestas de acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la localidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes.*

Asumiendo y complementando lo expresado anteriormente, a modo de ejemplo, se propone el tratamiento de ejes temáticos como los que a continuación se citan:

- El Arte en la Historia.
- El cine y su impacto en la sociedad.
- La literatura como acompañante de las obras historiográficas.
- La política, lo político y la religión en la historia Argentina.
- Recorridos culturales argentinos: museos y monumentos históricos.
- La música como expresión de resistencia y manifestación social: el tango, el folklore, el rock nacional y la cumbia.
- Re-significación de las fechas patrias en la Argentina: una nueva mirada y construcción de las efemérides.



**CAMPO DE LA FORMACIÓN
EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE**

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE

...Trabajo que, si bien está definido en su significación social y particular por la práctica pedagógica, va mucho más allá de ella al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que la traspasa, las que no pueden dejar de considerarse si se intenta conocer la realidad objetiva vivida por el docente.

Achilli, E.

La práctica docente es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, cargada de conflictos que requieren pronunciamientos políticos y éticos. Para encarar la tarea el docente despliega dispositivos explícitos e implícitos para afrontar situaciones únicas, ambiguas, inciertas, que configuran la vida en las aulas, en las organizaciones educativas y sociales, en la comunidad.

La formación en la práctica profesional docente está en relación dialógica con los campos disciplinares, los sujetos y su complejidad, el debate epistemológico, político e ideológico, las historias y biografías escolares, las matrices de formación y los contextos educativos reales. Se configura como el **eje integrador de la propuesta de formación inicial**, incorporándose desde primer año pero no desde una supuesta intencionalidad de aplicación o ejercicio, sino resignificada desde marcos teórico-epistemológicos complejos.

¿Qué papel cumple la teoría en las prácticas? Parece importante retomar el planteo de Zemelman de la teoría como *instrumento* que permite pensar la práctica, en donde los conceptos son herramientas a partir de las cuales es posible *nombrar* lo real, significarlo. Se plantea una mirada de la teoría en la cual ésta es indisociable de la práctica en tanto, entre ambas, media una relación dialéctica. Si bien esto puede resultar un lugar común de los discursos docentes, es imperioso insistir en que la teoría no tiene sentido independientemente de la práctica que la antecede ética y ontológicamente y que no hay verdadero conocimiento si éste no logra atravesar las subjetividades y generar cambios en las realidades concretas.

Esto supone entonces que los estudiantes puedan participar, acompañar e involucrarse en la reflexión, la producción de interrogantes y el análisis desde perspectivas diferentes junto a los docentes y graduados en contacto directo con el proceso, lugar de trabajo, sus condiciones de realización, de formación y desarrollo.

Atendiendo a lo anterior es relevante explicitar que: *... los problemas prácticos sólo tienen resolución en la práctica y (...) los planteamientos teóricos nos ayudan a comprender las situaciones prácticas, pero en ningún caso indican cómo resolverlas; la relación y conjunción entre una y otra es mucho más indirecta y difusa de lo que algunos desearían, relación que no se*

*reduce la tecnificación de la acción o a la tecnologización de la explicación teórica. Pero a su vez, no es lo mismo abordar los retos de la práctica ateóricamente, con la inercia de la experiencia no reflexiva, que abordarlos con conocimiento teórico elaborado, elaboración que precisa a su vez el conocimiento de la práctica.*³³

Dinámica del campo de la práctica

Este campo posibilita abrir espacios de aprendizaje y debates conjuntos, entre docentes, estudiantes y graduados que están en el sistema, acerca de la enseñanza como objeto de conocimiento. Espacios que permiten recorridos pedagógicos flexibles en la formación de los estudiantes, en contacto directo con el trabajo de los docentes en las escuelas.

Las prácticas docentes de los profesores de los institutos, de los estudiantes y de los docentes en las escuelas tienen que constituirse en espacios de análisis, reflexión y producción de conocimiento sobre la enseñanza, la institución educativa y sus contextos.

Es importante revisar las huellas de la formación que obturan la visión de la complejidad de las prácticas docentes. Para ello, se plantea la necesidad de buscar *...un enfoque teórico metodológico que reconozca los múltiples cruces que se expresan en dichas prácticas. Se trata de un enfoque socioantropológico, en particular de la etnografía en investigación educativa, que coloca el centro de atención en la escuela y en el aula, y que procura diferenciarse de posturas homogeneizantes y universalizantes que no permiten reconstruir la realidad de la escuela como contexto de las prácticas docentes y de la enseñanza. Se señala, por tanto, la necesidad de metodologías que permitan dar cuenta de los procesos sociales que se materializan en la escuela y en el aula: procesos de apropiación, reproducción, negociación, resistencia, simulación, intercambio...*³⁴

Incorporar la investigación educativa en todo el Campo de la Formación de la Práctica, es indispensable para atender a lo que Paulo Freire llamó *curiosidad epistemológica*, que es una curiosidad *metódicamente rigurosa*. La investigación es una práctica que potencia esta curiosidad, a través de ella el docente, el estudiante, indagan sobre sus propios procesos educativos de una forma sistemática, durante el recorrido en el que enseñan y se vinculan con otros.

Otro aspecto a considerar es el de las vinculaciones del Sistema Formador. Ante la necesidad de fortalecer dichos vínculos se aprueba la Resolución 3266/11 CGE (Reglamento de la Prácticas en

³³ ANGULO RASCO, y otros (1999). *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica*, Madrid: Akal.

³⁴ EDELSTEIN G., *Prácticas y residencias: memorias, experiencias, horizontes...*

www.rieoei.org/rie33a04.html.

el marco de las vinculaciones del Sistema Formador con las escuelas e instituciones asociadas). La misma se encuadra en la Ley de Educación Nacional N° 26206, la Ley de Educación Provincial N° 9890, la Resolución N° 30/07 CFE, la Resolución N° 24/07 CFE y Resolución N° 72/08 CFE.

Dichas normas impulsan y disponen políticas de fortalecimiento de las relaciones entre los Institutos de Formación Docente y los distintos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo para los que forman docentes, con la participación de los distintos actores sociales que constituyen las comunidades educativas y las organizaciones del contexto.

El Reglamento, en tal sentido, tiene como propósito establecer un conjunto de medidas para la regulación del campo de la formación en la práctica profesional en los Institutos de Formación Docente de la Provincia y, además, fortalecer las relaciones necesarias con las escuelas, instituciones y organizaciones durante el proceso de formación inicial de los docentes en pos de crear espacios de trabajo en conjunto, combinando la investigación en y de las prácticas pedagógicas, el acompañamiento pedagógico a las escuelas y la formación continua.

En el escenario actual es preciso fomentar el desarrollo de acciones, producciones y experiencias pedagógicas que viabilicen la construcción de redes articuladas de formación que recuperen lo que las escuelas u otras instituciones, y sus equipos, aportan a la formación de docentes, a la organización y al funcionamiento de las instituciones formadoras, y lo que éstas pueden aportar a aquéllas y a sus comunidades.

Las redes y vinculaciones posibilitan la articulación con otras instituciones sociales y educativas con las cuales será posible construir un Proyecto de Vinculación complejo, multisectorial y plural, que se concrete en diferentes ámbitos complementarios entre sí e involucre mayores niveles de compromiso compartido.

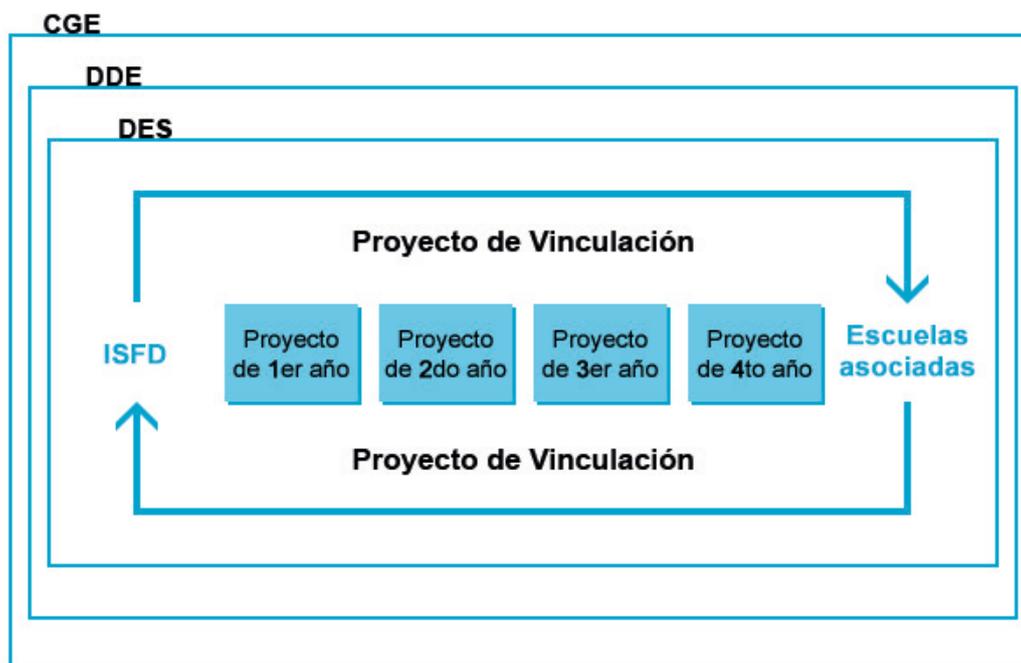
Para viabilizar la construcción de este proyecto, el Reglamento establece dos ámbitos de concreción:

- **Ámbito de Gestión Política**

Este ámbito se configura en dos niveles complementarios: Provincial, con la participación de la Dirección de Educación Superior, la Dirección de Educación de Gestión Privada y las Direcciones de Nivel del Consejo General Educación, a través de la celebración de Actas Acuerdos que posibilitarán explicitar los propósitos de las acciones conjuntas y establecer compromisos de acción; y un segundo nivel Departamental que se concreta también en la celebración de Actas Acuerdos en las que se definirán los criterios de selección y distribución de las escuelas e instituciones asociadas a los Institutos de Formación Docente y, de este modo, validar y acompañar los procesos de vinculación. En este Nivel, las Direcciones Departamentales de Escuelas posibilitarán la participación de los equipos de supervisión de los distintos Niveles y Modalidades dependientes.

- **Ámbito Intra e Interinstitucional**

Este ámbito se integra por los Institutos de Formación Docente de Gestión Estatal y Gestión Privada, dependientes del Consejo General de Educación, y las Escuelas, Instituciones, organizaciones y asociaciones del contexto inmediato y sus equipos, y se materializa en el Proyecto de Vinculación, mediante el cual se asumirán experiencias de colaboración y de asociación entre instituciones y sujetos de los campos académico, educativo, cultural y social, durante el proceso de formación inicial de los docentes. Para tal fin también se celebrarán Actas Acuerdos.



Distribución de la carga horaria en el Campo de la Práctica Profesional Docente³⁵

Es de importancia que, a lo largo del trayecto formativo, los / las estudiantes tengan distintas oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de construir aprendizajes en distintos ámbitos y con distintos sujetos. Para esto deberán conocer y/o transitar por las diferentes modalidades: la Educación Técnico-Profesional; la Educación Especial; la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos; la Educación Artística; la Educación Rural y de Islas, la Educación Intercultural Bilingüe; la Educación en Contextos de Privación de Libertad y la Educación Domiciliaria y Hospitalaria.

³⁵ Res. N° 3266/11 CGE Reglamento de prácticas en el marco de las vinculaciones del Sistema Formador y las Escuelas e Instituciones Asociadas.

Se deberá considerar la siguiente distribución de la carga horaria total.

Distribución de la carga horaria del campo de la Práctica Profesional Docente	Contextos de ubicación las escuelas e instituciones asociadas
10 % - 15 %	Contextos Rurales
15 % - 20 %	Contextos no Formales
20 % - 25 %	Contextos periurbanos
30 % - 40 %	Contextos urbanos

En consonancia con lo que establece la Resolución N° 24/07 CFE, el número de escuelas con las que se vincule en redes sistemáticas y articuladas dependerá de la matrícula de cada Instituto Superior, de acuerdo a los siguientes rangos:

Matrícula promedio de estudiantes por Instituto de Formación Docente	Número de Escuelas e instituciones asociadas ³⁶
10 – 20	1 ó 3
21 – 40	3 ó 4
41 – 60	4 ó 5
61 – 80	5 ó 6
81 – 100	6 ó 7

Intervenciones de los estudiantes en la Práctica y Residencia

Las intervenciones son instancias para que los / las estudiantes, desde el inicio de la carrera, puedan insertarse en la red de relaciones complejas del ámbito educativo e institucional; que les permitan relacionar y reconstruir los conocimientos que se van construyendo en el cursado de los diferentes espacios o unidades curriculares, dándoles sentido como saberes situados, y puedan ir asumiendo criterios de práctica docente.

Las siguientes acciones pueden realizarse de manera individual o en pareja pedagógica, según sean los acuerdos establecidos por el equipo de práctica; en cada una de las intervenciones se estipula un porcentaje de horas que deberán considerarse sobre el total de la carga horaria del campo de la práctica:

³⁶ El número de escuelas podrá incrementarse según necesidades institucionales.

a) Observación y registro (7% - 10 % de las horas)

Realizar observaciones y registros de la institución y del aula en particular, consiste en la elaboración del “estado de situación” del grupo o destinatarios; el / la estudiante puede leer e interpretar la clase como “un texto”, lo que facilitará la selección de materiales, el diseño contextualizado del proyecto didáctico, la enseñanza, el análisis de los aprendizajes y la evaluación.

b) Ayudantía docente (10%- 20%)

El/la estudiante desde este rol podrá mediar en la transmisión y recuperación de conceptos, desarrollo de ejercicios, talleres bajo la guía y supervisión directa de el/la docente responsable. La intervención no se limita a un momento específico de la clase sino que puede extenderse durante todo el transcurso de la misma.

El trabajo en conjunto entre docente y ayudante orienta la comunicación hacia la horizontalidad y promueve la integración y consolidación del grupo de trabajo dentro del aula, abriendo la posibilidad a la construcción de experiencia pedagógica.

c) Prácticas intensivas (30% - 40%)

Las instancias anteriores brindarán herramientas a los estudiantes para que puedan hacerse cargo de la clase, y a partir de reconocer su historia, particularidades, necesidades y procesos diseñarán un proyecto didáctico que desarrollarán en un tiempo determinado acorde a la carga horaria de la unidad curricular.

Este tipo de actividad debe ser planificada y considerada como parte del proceso de la formación en la práctica.

e) Intervención en otros roles como bibliotecario; preceptor/a; docente tutor/a, docente en la Modalidad Domiciliaria Hospitalaria (7% - 10 %)

En cuanto a las horas indicadas en cada una de las Prácticas Docentes, algunas corresponden a las que desarrollarán los estudiantes en el instituto formador y otras corresponden a las realizadas en las escuelas asociadas. En este sentido se prevén horas presenciales para el trabajo en seminario- taller en el instituto formador y para el ingreso a las organizaciones sociales e instituciones educativas.

Se tenderá a constituir redes y proyectos conjuntos que supongan a la vez actividades de formación inicial de los estudiantes del profesorado, experiencias alternativas, actividades de desarrollo profesional, de asesoramiento en servicio, de extensión a la comunidad y de investigación.

A los efectos de que los estudiantes conozcan los distintos contextos en los que pueden desarrollar su trabajo, se establecerán convenios con diversas instituciones del nivel o modalidad

(urbanas, periurbanas, rurales u otras que ofrezcan servicios educativos del mismo nivel para el que se está formando, incluyendo situaciones de integración escolar) y con organizaciones socio-comunitarias (bibliotecas, museos, ONG, clubes, vecinales, medios de comunicación, hospitales, etc.). Lo que supone que cada estudiante debe pasar por distintas experiencias, aunque no necesariamente por todas.

Se entiende por **prácticas escolares** las que se desarrollan en instituciones educativas del sistema formal, para conocer e integrarse a la institución, las aulas y para comprender el contexto. Las prácticas en escuelas son centrales en la formación de docentes, por cuanto el título los habilita para desempeñarse en el nivel y/o modalidad para el que se forma. Se recomienda considerar además la modalidad Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Res. 4610/11 CGE.

La educación es una práctica social que trasciende el espacio escolar, supone un proceso de construcción comunitaria y contextualizada. Por esta razón, se incluyen prácticas de **intervención socio-comunitarias**, además de las escolares y áulicas, que los estudiantes podrán concretar según las oportunidades y necesidades que plantee el medio, a través de la participación en proyectos, experiencias innovadoras y actividades que se demanden o propongan.

Se hace necesario incorporar prácticas contextualizadas y actitudes críticas en relación a las nuevas tecnologías.

Se prevé la organización y desarrollo de encuentros en **talleres, seminarios y ateneos interinstitucionales**, a cargo de los estudiantes y profesores de los Institutos, docentes de las escuelas y otros profesionales invitados para que puedan ser consultados acerca de las prácticas en diferentes contextos, sus problemáticas puntuales y temáticas de interés.

Las unidades curriculares de este campo estarán a cargo de **equipos de cátedra** que se constituirán conforme a las características específicas de dichas unidades.

En este sentido, los formatos curriculares de **Seminario y Taller** abren espacios a los procesos de construcción colectiva de conocimiento del trabajo docente, y la producción conjunta desde la práctica en contexto sobre temas de relevancia e interés social y educativo.

Las **unidades curriculares de la Práctica Docente**, prevén la articulación entre las experiencias - intervenciones en las instituciones, los desarrollos teóricos, las narrativas/ reflexiones y ateneos interinstitucionales.

Las **experiencias en instituciones escolares** son coordinadas y orientadas por los profesores de Práctica que integren el equipo, directivos y docentes co-formadores de las escuelas asociadas.

Las **experiencias en instituciones socio-comunitarias** son coordinadas y orientadas por los profesores del equipo de Práctica y responsables que designen dichas instituciones. Se podrá solicitar el apoyo de otros docentes de la institución formadora.

Los docentes **co-formadores** colaboran en la formación de los estudiantes, recibéndolos e integrándolos paulatinamente en el trabajo educativo, a partir de acuerdos consensuados entre las instituciones involucradas. Se constituyen en el primer nexo entre la institución formadora y los ámbitos educativos, y posibilitan que los estudiantes se relacionen con el proyecto institucional, con el contexto, con las prácticas pedagógicas, con los sujetos que se educan. Tienen la función de favorecer el aprendizaje de las prácticas contextualizadas, acompañar las reflexiones, ayudar a construir criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y de propuestas didácticas. Se integran gradualmente al Proyecto de Práctica Profesional y participan de las distintas propuestas formativas (talleres, ateneos interinstitucionales, entre otras) (Res. N°3266/11 CGE).

Primer Año

Práctica Docente I

Sujetos y Contextos: Aproximación a la Práctica Educativa

Formato: Seminario - Taller

Régimen de cursado: Anual

Carga horaria para el estudiante: 4 horas cátedra semanales (2 horas 40 min reloj).
Presenciales en el instituto: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj) y en las instituciones asociadas: 1 hora cátedra semanales (40 min).

Carga horaria anual: 128 horas cátedra (85 horas 20 min reloj), de las cuales se considerarán 32 horas (21 horas 20 min) para la inserción en las instituciones asociadas.

Carga horaria para los docentes: 3 horas cátedra perfil generalista - 3 horas cátedra perfil disciplinar.

Marco orientador

El formato seminario taller de este espacio se plantea como un recorrido pedagógico flexible que entiende los procesos complejos y multidimensionales de la práctica docente y permite la formación reflexiva de los estudiantes durante el primer año de la carrera a través de las primeras herramientas que les proporciona la investigación.

Es propósito de esta unidad curricular que los estudiantes reconozcan y transiten distintas experiencias de práctica educativa que se desarrollan en diferentes contextos socioculturales y educativos formales y no formales.

Se plantean dos ejes de contenidos consecutivos. En el eje: **“La práctica docente como práctica social en contextos contemporáneos”**, se reconocen los múltiples cruces que se expresan en dichas prácticas a fin de lograr un enfoque teórico-metodológico que posibilite abordar su complejidad y problemática. Se recupera el enfoque socio - antropológico, sobre todo de la etnografía en la investigación educativa.

Es importante que en esta unidad se realice un abordaje teórico epistemológico de problemáticas propias del campo de la investigación educativa a fin de no caer en un uso instrumental de las propias estrategias. Incorporar la investigación en la formación docente entendida como una práctica social, caracterizada fundamentalmente por un modo particular de confrontación entre teoría y empiria, que permite desnaturalizar, complejizar la mirada e interrogar las prácticas.

Desde este enfoque, la reconstrucción de los procesos por los cuales los sujetos se apropian de los conocimientos, las costumbres, usos, tiempos, espacios, relaciones y reglas de juego, admiten la descripción de diversas tramas.

En el segundo eje: **“Compartiendo miradas: experiencias en instituciones asociadas”**, se proponen instancias en las que, **las narrativas y reflexiones sobre las praxis docentes** documenten los recorridos y registren las prácticas educativas como actividades complejas, que se desarrollan en escenarios singulares, determinados por el contexto, con resultados en gran parte imprevisibles, y cargadas de conflictos de valor que requieren pronunciamientos políticos y éticos.

Este último tramo del recorrido de la Práctica Docente I, tiene como propósito principal, generar espacios de producción individual y colectiva en los que se reflexione acerca de las diferentes experiencias que fueron desarrollando durante el año; para ser compartidas luego, junto a los profesores de práctica y de las instituciones asociadas.

Las instancias de inserción en las instituciones asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes posibilitarán a los estudiantes realizar observaciones, registros y análisis de escenas educativas en distintos ámbitos formales y no formales.

Ejes de contenidos

La práctica docente como práctica social en contextos contemporáneos

La investigación como práctica social y como proceso de producción de conocimiento. Los paradigmas de investigación social y los contextos histórico- políticos en que surgen. Marcos conceptuales y herramientas metodológicas para recoger y analizar información: identificación, caracterización y construcción de problemas de los diferentes contextos de enseñanza y aprendizaje. Análisis interpretativo y sociocrítico de la realidad abordada. La construcción de problemas - objeto de estudio. Técnicas de recolección y análisis de información. El campo de la práctica y su articulación con los otros campos. La práctica docente como espacio de aprendizaje y de “enseñar a enseñar”. Las biografías escolares. Problemáticas y tensiones en diferentes contextos. La práctica docente en distintos ámbitos formales y no formales. Circulación de saberes y experiencias educativas.

Compartiendo miradas: experiencias en instituciones asociadas

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas y espacios socio-comunitarios.

Producción y socialización de saberes, recuperando, resignificando y sistematizando los aportes y trabajos desarrollados en el IFD y las instituciones asociadas. Escrituras académicas.

Bibliografía

- ACHILLI, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Buenos Aires: Clacso.
- (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.
- AGENO, R. (1989). *El taller de educadores y la investigación*. En *Cuadernos de formación docente*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.
- BOLIVAR, A. (1995). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación del curriculum*. España: Force/ Universidad de Granada.
- CARUSO, M Y DUSSEL, I. (1995). *De Sarmiento a los Simpson. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Kapelusz.
- FREIRE, P. (1994). *Educación y participación comunitaria*. En AA.VV: *Nuevas perspectiva críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- LA BELLE, T. (1994). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen.
- MEIRIEU, P. (2007). *Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender*. Cuadernos de pedagogía. N° 373.
- PIEVI, N. y BRAVIN, C. (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa* 1° ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- SIRVENT, M.T. (2004). *El proceso de investigación*. 2° edición (revisada). Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Cuadernos de la Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras (Opfyl).
- TAYLOR, S y BOGDAN, R. (1990). *La investigación cualitativa*. Buenos Aires: Paidós.

Segundo Año

Práctica Docente II

Educación Secundaria y Práctica Docente

Formato: Seminario - Taller

Régimen de cursado: Anual

Carga horaria para el estudiante: 4 horas cátedra semanales (2 horas 40 min reloj).
Presenciales en el instituto: 2 horas cátedra semanales (1 hora, 20 minutos reloj) y en las instituciones asociadas: 2 horas cátedra semanal (1 hora 20 minutos reloj).

Carga horaria anual: 128 horas cátedra (85 horas 20 minutos reloj), de las cuales se considerarán 64 horas cátedra (42 horas 40 min) para la inserción en las instituciones asociadas.

Carga horaria para los docentes: 3 horas cátedra perfil generalista - 3 horas cátedra perfil disciplinar.

Marco orientador

La unidad curricular Práctica Docente II tiene como propósito que los estudiantes reconozcan y transiten la dinámica de las instituciones educativas urbanas, periurbanas, rurales y de distintas modalidades del sistema formal de educación secundaria, desde una perspectiva interpretativa y colaborativa.

Está organizado en tres ejes: los dos primeros consecutivos y el tercero transversal. El primero: **“La práctica docente y la identidad pedagógica en el nivel secundario”** permite comprender la escuela secundaria como espacio institucional complejo, en el que se vinculan distintas generaciones y se constituyen subjetividades. Es un espacio de estudio de problemas desde una perspectiva interdisciplinaria. El formato seminario propiciará que se desarrollen instancias de reflexión crítica, análisis, profundización, comprensión de los contextos institucionales a través de los aportes de la investigación y de lectura y debate de materiales bibliográficos.

El segundo: **“Análisis de la dinámica institucional”**, propiciará un acercamiento a las instituciones educativas en diferentes realidades socioculturales, contextos y modalidades, identificando las culturas escolares, historias, rutinas, lógicas de organización, problemáticas, conflictos, proyectos y prácticas cotidianas.

Se realizarán entrevistas, observaciones participantes, relatos de vida y topografías que permitan describir y analizar las prácticas y las tramas vinculares. Se propone la organización de los estudiantes en equipos de trabajo móviles, asegurando el aprendizaje de distintos roles, la intervención colaborativa de los mismos desde roles complementarios al trabajo docente, y la reflexión en forma conjunta con los pares, los docentes de los institutos, los equipos docentes y

directivos de las escuelas asociadas.

En el eje “**Documentación pedagógica**” se considera que la escritura es una instancia fundamental para sistematizar las experiencias, recuperar las memorias y producir escritos académicos que fortalecen las reflexiones sobre las prácticas.

En el marco de la articulación de los contenidos con los otros campos, los estudiantes harán una proyección de sus reflexiones en relación con la Didáctica General, Psicología Educacional, Historia de la Educación Argentina y las Didácticas específicas, resignificando la historia, identidad y características organizacionales y pedagógicas del Nivel Secundario.

Este recorrido permite comprender la escuela como espacio institucional complejo, en el que se vinculan distintas generaciones y se construyen subjetividades.

La propuesta compromete la participación de los equipos directivos de las escuelas asociadas desde un rol protagónico, junto a formadores y estudiantes para discutir y re pensar proyectos institucionales, modos y estilos de conducción, la historia, problemáticas e identidad pedagógica del nivel.

Las instancias de inserción en las instituciones asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes posibilitarán a los estudiantes realizar:

- Análisis de documentación institucional: proyectos educativos, proyectos curriculares, proyectos áulicos, circulares, registros de clases, acuerdos de convivencia, entre otros.
- Observación y registro de escenas educativas: vínculos entre docente y alumno, estrategias de enseñanza, modos de evaluación, recursos, materiales bibliográficos en el campo de la disciplina.
- Ayudantías docentes: en clases, acompañamiento en actividades individuales y grupales, tutorías, recuperación de aprendizajes, planificación y desarrollo de propuesta educativa en la enseñanza de la disciplina.

Ejes de contenidos

La práctica docente y la identidad pedagógica en el nivel secundario

El nivel secundario, historia, especificidad y organización en los distintos contextos y modalidades.

La configuración institucional del nivel secundario en la actualidad, ciclos, modalidades, objetivos, programas.

Caracterización del trabajo docente en el nivel secundario: mitos, tradiciones y construcciones.

Los sujetos de las prácticas: estudiantes, formadores, docentes de las escuelas asociadas.

Análisis de la dinámica institucional e intervenciones colaborativas

Dinámica institucional: el cotidiano escolar como espacio de tensiones, acuerdos e intereses.

Dimensiones del proceso de investigación: la construcción de problemas - objeto de estudio.

Trabajo de campo, técnicas de recolección y análisis de la información.

Abordaje interpretativo de la institución educativa desde una perspectiva socio antropológica.

Gramática Institucional. Historias institucionales. Escuela, vida cotidiana y las representaciones en los sujetos. Costumbres, mitos, ritos, rutinas, códigos, símbolos.

Articulación entre el Nivel Primario, Nivel Secundario y el Nivel Superior.

Proyectos institucionales en contextos: la práctica docente como experiencia formativa.

El lugar de la disciplina en la escuela asociada. Sentidos y significados. Diseño de propuestas pedagógicas colaborativas.

Documentación y narrativa de experiencias y estrategias en espacios de educación secundaria.

Documentación pedagógica

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas y espacios socio-comunitarios. Recuperación y análisis de narrativas y proyectos educativos.

Resignificación y sistematización de los trabajos desarrollados en el IFD y en las instituciones asociada. Escrituras académicas.

Bibliografía

CHAVES, M. (2005). *Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. Última década N° 23. Valparaíso: CIDPA.

CORONADO, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Buenos Aires: Noveduc.

DUBET, F. (2007). *El declive y las mutaciones de la institución*. En Revista de antropología social: Universidad Complutense ediciones.

LARROSA, J. (1995). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

FRIGERIO, G. POGGI, M. y KORINFELD, D. Comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: CEM. Noveduc.

GORE, J. M. (1996). *Controversias entre las pedagogías*. Madrid: Morata.

JACKSON, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

MANSIONE, I. (2004). *Las tensiones entre la formación y la práctica docente. La experiencia emocional del docente*. Rosario: Homo Sapiens.

MORZÁN, A. (2007). *Saberes y sabores de la práctica docente. Textos y contextos*. Resistencia, Chaco: Librería La Paz.

NICASTRO, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela*. Rosario: Homo Sapiens.

WAINERMAN, C. SAUTU, R. comp. (2001). *La trastienda de la investigación*. Buenos Aires: Lumiere.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico - Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 4610. *Educación Domiciliaria y Hospitalaria*. Entre Ríos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Sociales*. Argentina.

Tercer Año

Práctica Docente III Cotidianeidad en las Aulas: Experiencias de Formación

Formato: Seminario - Taller

Régimen de cursado: Anual

Carga horaria para el estudiante: 6 horas cátedra semanales (4 horas reloj). Presenciales en el instituto: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj) y en las instituciones asociadas: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj).

Carga horaria anual: 192 horas cátedra (128 horas reloj), de las cuales se considerarán 96 horas cátedra (64 horas reloj) para la inserción en las instituciones asociadas.

Carga horaria para los docentes: 4 horas cátedra perfil generalista - 4 horas cátedra perfil disciplinar.

Marco Orientador

En la práctica docente de tercer año, se aborda la problemática educativa en el aula; es decir de la enseñanza y los vínculos entre los sujetos del nivel secundario, atendiendo a los diferentes contextos- urbanos y rurales, modalidades y ciclos del nivel.

La configuración del **equipo de práctica** docente a partir de tercer año tiene como finalidad acompañar el proceso de pensar, diseñar e implementar propuestas didácticas para ambos ciclos y modalidades del nivel, desde una perspectiva interdisciplinaria.

En coherencia con el sentido de este campo en el diseño, se plantea la articulación con las unidades curriculares que especifican y dan marco conceptual a la formación docente.

Esta propuesta consta de dos ejes consecutivos y uno transversal. Para iniciar este recorrido, se plantea el eje: **“La cotidianeidad en las aulas”**, en el que se abordarán las particularidades del nivel y las tramas vinculares que se generan al interior de las aulas. Se sugiere el replanteo crítico de propuestas didácticas acordes a los nuevos escenarios socioculturales y familiares, las características de los sujetos y múltiples condiciones que atraviesan las praxis docentes.

Estas configuraciones habilitan un abordaje desde diferentes dimensiones: las relaciones intersubjetivas en el aula y los procesos de socialización; las relaciones de enseñanza, aprendizaje, contenidos y sujetos: sentidos de la enseñanza, condiciones y modos del aprendizaje; las relaciones entre los docentes: la construcción de espacios de participación, reflexión y saberes colectivos.

El segundo eje: “**Experiencias de formación**”, propone abordar las problemáticas áulicas en su complejidad, como así también otros roles como el de preceptor, tutor, docentes domiciliarios y hospitalarios, bibliotecario, entre otros. Esto es, habilitarlo como un lugar de encuentro para problematizar las diferentes prácticas con los aportes del eje anterior.

Para lograr un acompañamiento integral es necesario generar espacios para: reflexionar, producir, compartir y debatir acerca de los problemas prácticos y dilemas conceptuales que fueran surgiendo de las lecturas, observaciones, análisis de las prácticas docentes y de los contextos específicos.

También para profundizar las posibilidades de autorreflexión a partir de una actitud de intercambio y cooperación, en una adecuada articulación, se propone la recuperación de los itinerarios de la Práctica; la selección de emergentes para el debate; la profundización bibliográfica y consulta de especialistas en las temáticas para la elaboración de los marcos conceptuales; la exposición y el intercambio de perspectivas.

En las Prácticas intensivas en las escuelas asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes de contenidos planteados, los estudiantes podrán realizar observaciones, acompañar a los estudiantes de las escuelas en actividades extra-áulicas, análisis de clases e intervenciones como bibliotecario-preceptor, producción de propuestas de enseñanza, elaboración de narrativas, documentación y compilación de las mismas.

Ejes de contenidos

La cotidianeidad en las aulas

El aula como una construcción histórica y social. Espacio privilegiado de la circulación y apropiación de conocimiento. La construcción de la autoridad, normas y valores.

La evaluación como práctica compleja en la enseñanza de la disciplina. Distintas concepciones de evaluación. Propuestas de evaluación considerando las trayectorias estudiantiles. Propuestas didácticas y su realización en las prácticas cotidianas.

Diseños curriculares provinciales del nivel secundario en sus diferentes modalidades.

Experiencias de formación

Relaciones sociales e intersubjetivas en el aula. La mirada del que observa. Focos y marcos de referencia del observador. Multireferencialidad y categorías didácticas en el análisis de la clase. Lectura y escritura de la experiencia.

Análisis de registros de clases: construcción de categorías. Escrituras pedagógicas.

Análisis, diseño e implementación de propuestas de enseñanza, proyectos, unidades didácticas, clases para diferentes ciclos y modalidades del Nivel Secundario. Producción de medios y materiales didácticos.

Textos de reconstrucción crítica acerca de las experiencias.

Documentación pedagógica de experiencias en el campo de la enseñanza de la disciplina en las escuelas asociadas

Documentación pedagógica

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas.

Recuperación y análisis de narrativas y proyectos educativos.

Resignificación y sistematización de los trabajos desarrollados en el IFD y en las instituciones asociadas. Escrituras académicas. Ateneos interinstitucionales.

Bibliografía

BOURDIEU, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.

DIKER, G. (2004). *Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias*, en: Revista Ensayos y Experiencias, *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes*, N° 52. Buenos Aires: Noveduc.

DOJMAN, G. y GARBBARINI, P. (2006). *Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales*. Brujas: Córdoba.

DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Santillana.

EDELSTEIN, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente*. En Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año IX, núm. 17, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Miño y Davila.

EDELSTEIN, G. y CORIA, A. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Buenos Aires: Kapelusz.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

FRIGERIO, G., POGGI, M. y KORINFELD, D. Comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Noveduc.

GORE, J. M. (1996). *Controversias entre las pedagogías*. Madrid: Morata.

LARROSA, J. (1995). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.

----- (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

MALDONADO, S. (2011). *Recrear la autoridad pedagógica, en Autorizados a enseñar. Diálogos y relatos acerca de la autoridad de los docentes*. Serie Formación y Trabajo Docente. Buenos Aires: CTERA.

TERIGI, F. (2012). *Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación*. VIII Foro Latinoamericano de educación. Buenos Aires: Santillana.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico - Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3 .Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 1582 .*Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 4610. Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Entre Ríos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Sociales*. Argentina.

Cuarto Año

Práctica Docente IV - Residencia Escenas Educativas y Trayectorias de Formación

Formato: Seminario-Taller

Régimen de cursado: Anual

Carga horaria para el estudiante: 10 horas cátedra semanales (6 horas 40 min. reloj)

Presenciales en el instituto: 3 horas cátedra semanales (2 horas reloj) y en las instituciones asociadas: 7 horas cátedra semanales (4 horas 40 min.)

Carga horaria anual 320 horas cátedra (213 horas 20 min. reloj), de las cuales se considerarán 224 horas cátedra (149 horas 20 min.) para la inserción en las instituciones asociadas.

Carga horaria para los docentes: 5 horas cátedra perfil generalista - 7 horas cátedra perfil disciplinar.

Marco Orientador

Esta unidad curricular tiene que ser pensada como un trayecto pedagógico integrador que recupere los procesos formativos desde primer año de la carrera y se comparte entre la institución formadora, las escuelas asociadas y otras organizaciones sociales.

Este momento de trabajo en el campo de la práctica requiere la focalización en una institución educativa del nivel. Esto demanda posicionarse en situación de trabajo docente, recuperar y poner en juego todos los saberes construidos en el trayecto y generar redes colaborativas.

La Residencia es un proceso que se organizará en varias etapas relacionadas:

- Acercamiento al contexto de la institución seleccionada y análisis situacional.
- Inserción en la institución educativa, reconocimiento de la dinámica institucional y análisis del proyecto institucional y curricular.
- Observación participante de los contextos institucionales y áulicos, diseño de una propuesta de intervención socio-pedagógica.
- Realización de una práctica intensiva en un ciclo del nivel e intervenciones socioeducativas en equipo.
- Proceso de reflexión, análisis y narrativa de la experiencia.
- Elaboración y socialización de un trabajo final con propuestas de intervención a futuro.

El proceso de residencia implica un trabajo paralelo y colaborativo entre las escuelas asociadas y el instituto formador, habilitando la participación de todos los sujetos comprometidos: estudiantes, directivos y docentes de ambas instituciones y de otras organizaciones sociales.

El compartir las experiencias que van surgiendo en cada institución y aula, en las que tienen lugar las prácticas y la problematización de las mismas, permite -a través de la discusión, el intercambio y las herramientas que brinda la investigación- descubrir recurrencias en las preocupaciones personales y ajenas, elevar la mirada para un análisis más objetivo de las mismas, resignificarlas a partir del aporte de diferentes perspectivas.

Esta propuesta consta de tres ejes. En el eje **“Un desafío compartido: enseñar y aprender. Espacios para construir y compartir propuestas pedagógicas”**, se abordan las propuestas de enseñanzas: su producción y análisis.

El eje **“El trabajo docente”**, se propone como un momento para pensar y pensarse como docentes, sus condiciones laborales y marcos normativos. El mismo problematizará los procesos de subjetivación docente desde una perspectiva social, histórico y política, desandando sus condiciones en la escuela secundaria hoy.

Por último y como cierre de la Práctica Docente IV, el eje: **“Reconstruyendo recorridos de formación. Apuntes para pensar la praxis de los noveles profesores”**, tiene como propósito analizar y producir conocimiento en relación a las prácticas realizadas, vinculándolas con aportes de diferentes perspectivas teóricas. Generar instancias para compartir las experiencias que se fueron dando, socializándolas entre los estudiantes, docentes de la práctica y de las instituciones asociadas.

Las instancias de inserción en las escuelas asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes de contenidos planteados, posibilitarán a los estudiantes realizar: Análisis de registros de clases, construcción de categorías. Escrituras pedagógicas. Producción de medios y materiales didácticos
Diseño y desarrollo de proyectos didácticos disciplinares.

Ejes de contenidos

Un desafío compartido: enseñar y aprender. Espacios para construir y compartir propuestas pedagógicas

Diseño de propuestas de enseñanza: proyectos, unidades didácticas, clases.

Implementación de diseños alternativos para diferentes ámbitos, ciclos, y modalidades.

Producción de medios y materiales didácticos.

El trabajo docente

Marco normativo. Requisitos para el ingreso y para el desempeño profesional docente. Evaluación docente. Régimen de Licencias. Norma concursal en educación secundaria. Constitución de la identidad docente, socialización e internalización de determinados modos de ser, actuar, pensar, sentir la docencia. Subjetividad, experiencia y formación.

Reconstruyendo recorridos de formación. Apuntes para pensar la praxis de los noveles profesores

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas.

Recuperación de narrativas y proyectos educativos.

Producción de saberes, recuperando, resignificando y sistematizando los aportes y trabajos desarrollados en el IFD y las instituciones asociadas. Escrituras académicas.

Socialización e intercambios con docentes asociados, estudiantes y docentes de la Práctica del Instituto de Formación Docente. Ateneos interinstitucionales. Coloquio final integrador.

Bibliografía

DIKER, G. (2004). *Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias*. En Revista Ensayos y Experiencias. *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes*, N° 52. Buenos Aires: Noveduc.

DOJMAN, G. y GARBBARINI, P. (2006). *Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales*. Brujas: Córdoba.

DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Santillana.

EDELSTEIN, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente*. En Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año IX, núm. 17, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Miño y Dávila.

FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Paidós.

FRIGERIO, G. POGGI, M y KORINFELD, D Comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Noveduc.

GUBER, R. (2005). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Norma.

LARROSA, J, (S/D). *La experiencia y sus lenguajes*. En Serie Encuentros y Seminarios, La formación docente entre el siglo XIX y el siglo XXI, s/f, http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei-20031128/ponencia_larrosa.pdf.

LISTON, D. P. y ZEICHNER, K. M. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.

MALDONADO, S. (2011). *Recrear la autoridad pedagógica, en Autorizados a enseñar*. Diálogos y relatos acerca de la autoridad de los docentes. Serie Formación y Trabajo Docente. Buenos Aires: CTERA.

MANSIONE, I. (2004). *Las tensiones entre la formación y la práctica docente. La experiencia emocional del docente*. Rosario: Homo Sapiens.

POPKEWITZ, T. (1990). *Profesionalización y formación del profesorado*. En Revista Cuadernos de Pedagogía, N° 184.

REMEDY, E. (1987). *La identidad de una actividad. Ser maestro*. México: die-cinvestav-ipn.

TERIGI, F. (2012). *Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación*, VIII Foro Latinoamericano de educación. Buenos Aires: Santillana.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada*. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 2. *Epistemológico - Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2009). Documento N° 4. *Evaluación*. Tomo 1, 2 y 3. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos*. Entre Ríos.

----- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades*. Entre Ríos.

----- (2011). Resolución N° 4610. *Educación Domiciliaria y Hospitalaria*. Entre Ríos.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011). *Marcos de referencia. Educación Secundaria orientada. Bachiller en Ciencias Sociales*. Argentina.



5.CORRELATIVIDADES

CORRELATIVIDADES

Profesorado de Educación Secundaria en Historia³⁷

	Unidad Curricular	Correlativa con
2 o a ñ o	Filosofía	Pedagogía (R).
	Psicología Educacional	Pedagogía (R).
	Práctica Docente II	Práctica Docente I (A);Pedagogía (R);Didáctica General (A).
	Sujetos de la Educación Secundaria	Didáctica General (R);Pedagogía (R).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales del Feudalismo y la Modernidad	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de la Antigüedad (A). Historia de las Ideas I (A);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de los pueblos originarios de América (R);Problemática del conocimiento histórico (R).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos I	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de los pueblos originarios de América (R).
	Historia de las ideas II	Historia de las Ideas I (A) y Problemática del conocimiento histórico (R).
	Economía Política	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de la Antigüedad (R) Historia de las Ideas I (R).
	Didáctica de las Ciencias Sociales	Didáctica General (A);Problemática del Conocimiento Histórico (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de la Antigüedad (A);Historia de las Ideas I (A).
	El mundo y las nuevas territorialidades	Historia de las Ideas I (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de los pueblos originarios de América (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de la Antigüedad (R).
3 o a ñ o	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales del Feudalismo y la Modernidad	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de la Antigüedad (A); Historia de las Ideas I (A);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de los pueblos originarios de América (R);Problemática del conocimiento histórico (R).
	Hist. de la Educación. Argentina	Pedagogía (A).
	Sociología de la Educación	Pedagogía (R).
	Práctica Docente III	Práctica Docente II (A);Psicología Educacional (R);Sujetos de la Educación Secundaria (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales del Feudalismo y la Modernidad (A);Didáctica de las Ciencias Sociales (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos I (R);Historia de las Ideas II (R);El mundo y las nuevas territorialidades (R);Economía Política (R);Todas las UC del Campo específico de 1° año (A).
	Análisis y Organización de las Instituciones Educativas	Sujetos de la Educación Secundaria (R);Práctica I (A);Práctica Docente II (R).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos I	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales del Feudalismo y la Modernidad (A);Didáctica de las Ciencias Sociales (A);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos I (R);Historia de las Ideas II (R);Economía Política (R).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos II	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales del Feudalismo y la Modernidad (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos I (R).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de Argentina I	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos I (R);El mundo y las nuevas territorialidades (R).
	Epistemología de la Historia	Filosofía (R); Problemática del Conocimiento Histórico. (R); Historia de las Ideas II (R).
	Didáctica de la Historia	Didáctica de las Ciencias Sociales (A);Sujetos de la educación Secundaria (R).
4 o a ñ o	Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía	Filosofía (R); Sujetos de la Educación Secundaria (A).
	Práctica Docente IV	Todas las Unidades Curriculares de Tercer año.(A).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos II	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos I (A); Didáctica de la Historia (R) Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos II (R); Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de Argentina I (R).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos III	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos I (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos II (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de Argentina I (R).
	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de Argentina II	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos II (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de Argentina I (R).
	Problemáticas Históricas Regionales y Locales	Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Contemporáneos I (R);Didáctica de la Historia (R);Procesos sociales, políticos, económicos y culturales Americanos II (R); Procesos sociales, políticos, económicos y culturales de Argentina I (R); Epistemología de la Historia (R).

Referencias: A: aprobada - R: regular

³⁷ Para cursar una unidad curricular, el estudiante puede tener regularizada/s y/o aprobada/s las UC correlativa/s anterior/es. Para rendir una UC, el estudiante debe tener aprobada/s la/s unidades curriculares correlativas.



6.EQUIPOS DE CÁTEDRA

EQUIPOS DE CÁTEDRA

Campo de la Formación General

Unidad Curricular	Número de integrantes del equipo	Total de horas cátedra frente a alumnos	Total de horas cátedra docentes *	Conformación de equipo
Oralidad, Lectura, Escritura y TIC	2	3	3	Perfil Lengua
			3	Perfil TIC
Corporeidad, Juego y Lenguajes Artísticos	3	3	2	Artes Plásticas
			2	Música
			2	Educación Física

Campo de la Práctica Profesional Docente

Unidad Curricular	Número de integrantes del equipo	Total de horas cátedra frente a alumnos	Total de horas cátedra docente	Conformación de equipo
Práctica Docente I Sujetos y contexto, aproximación a la Práctica Educativa	2	4	3	Perfil generalista
			3	Perfil disciplinar
Práctica Docente II Educación Secundaria y Práctica Docente	2	4	3	Perfil generalista
			3	Perfil disciplinar
Práctica Docente III Cotidianidad en las aulas: Experiencias de Formación	2	6	4	Perfil generalista
			4	Perfil disciplinar
Práctica Docente IV Residencia Escenas Educativas y trayectorias de formación	2	10	5	Perfil generalista
			7	Perfil disciplinar



Educación

Consejo General de Educación

Ministerio de Educación, Deportes y Prevención de Adicciones

Gobierno de Entre Ríos

CONTRATAPA HISTORIA