

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN HISTORIA

Los diseños curriculares para la formación inicial en Historia constituyen una propuesta acorde con las finalidades, estructura, deberes y funciones del sistema educativo según lo expresan la Ley de Educación Nacional N° 26.206 y Ley de Educación Provincial N° 6.876.

SANTIAGO DEL ESTERO

2013

Gobernador de la Provincia

Dr. Gerardo Zamora

Vice-Gobernador de la Provincia

Dr. Ángel Hugo Niccolai

Ministra de Educación

Dra. Mariela Nassif

Presidenta Consejo General de Educación

Lic. Marcela Menini de Barchini

Directora de Nivel Superior

Lic. Analía Valentini Cristina

Versión Borrador

Coordinación Técnica

Lic. Zully Bolostotsky de Kriscautzky

Especialista

Olga Liliana Sulca

Referente Jurisdiccional

Lic. Patricia Miró

Diseño y Compaginación

Ing. Mery Jacqueline Diosquez

Colaboradoras

Mgter. Norma Salas

Lic. Mónica Cantoni

Proceso de consultas y recepción de aportes recibidos de:

Institutos de Gestión Estatal

- Instituto de Formación Docente Continua N° 1
- Instituto de Formación Docente N° 7
- Instituto de Formación Docente N° 9
- Instituto de Formación Docente N° 10
- Instituto Superior de Profesorado Provincial N° 1
- Escuela Normal Superior "República del Ecuador"

Institutos de Gestión Privada

- Instituto Sagrada Familia

ÍNDICE

Titulación	6
Diagnóstico general de la Formación Docente	7
Fundamentación de los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales de la formación docente	9
Fundamentos epistemológicos de la Especialidad	12
Finalidades formativas de la carrera	15
Perfil del Egresado de la Especialidad	17
Campos de la Formación	18
Formación general	18
Práctica profesional	20
Formación específica	21
Formatos de las unidades curriculares	23
Algunas consideraciones sobre la evaluación	25
Formas posibles de acreditación	25
Criterios de organización por ejes de la Formación Específica	26
Estructura curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia	28
Cuadro analítico de carga horaria y porcentaje por campos y año	30
Cuadro cantidad de espacios curriculares por año	30
1° Año	31
Pedagogía	32
Psicología educacional	36
Alfabetización académica	41
Filosofía	45
Historia de la educación y política educacional argentina	49
Práctica I: La institución educativa: aproximaciones desde un enfoque investigativo	52
Introducción a la historia	55
Culturas originarias americanas y argentinas	58
Historia de América I (desde la conquista a la crisis del orden colonial)	61
Historia antigua (Oriente y Clásica)	63
2° Año	65
Epistemología de las ciencias	66
Problemática socioantropológica educativa	68
Didáctica general	71
Práctica II: Curriculum, sujetos y contextos. Aproximaciones desde un enfoque investigativo	75
Sujeto de la educación	79
Historia medieval	83
Historia moderna	85
Historia de América II (desde la crisis del orden colonial hasta 1930)	87
Historia de la Argentina I (desde la conquista a los procesos independentistas)	89
3° Año	91
Sociología de la educación	92

Tecnología de la información y la comunicación	96
Práctica III: Programación didáctica y gestión de micro-experiencias de enseñanza	100
Didáctica de la Historia	103
Historia de América III (desde 1930 a la actualidad)	106
Historia de la Argentina II (desde los procesos independentistas a 1940)	108
Historia de Santiago del Estero y del NOA I	110
Corrientes historiográficas contemporáneas	112
4° Año	115
Educación sexual integral	116
Formación ética y ciudadana	119
Residencia y sistematización de experiencias	122
Historia argentina reciente (desde 1940 a la actualidad)	125
Historia de Santiago del Estero y del NOA II	128
Historia contemporánea	131
Propuestas de espacios de definición institucional	134

Versión Borrador

TITULACIÓN

Profesor/a de Educación Secundaria en Historia

DURACIÓN DE LA CARRERA

4 años académicos

CARGA HORARIA TOTAL

Horas cátedra = 4.432 Horas Reloj = 2.954,40

CONDICIONES DE INGRESO

Los aspirantes a ingresar a la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Historia deben acreditar las condiciones de ingreso establecidas en el RAM - Título II: Condiciones y requisitos de ingreso.

El presente diseño curricular está organizado de la siguiente manera:

Por año y por campo de formación.

La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción, la intención es brindar a los docentes y a las instituciones orientaciones y ejes de contenidos que sirvan como criterios para la organización de desarrollos curriculares institucionales.

PROFESORADOS DE EDUCACION SECUNDARIA EN HISTORIA EN SANTIAGO DEL ESTERO

Diagnóstico general de la Formación Docente

En función de los datos cuantitativos y cualitativos y, tomando como fuente de consulta los informes de los Proyectos de Mejora Institucional presentados por los Institutos a partir la convocatoria llevada a cabo por el INFOD en el año 2007, los datos estadísticos de la Dirección de Nivel Superior y los Análisis de los Informes de Acreditación de los Institutos, las producciones logradas a partir de la realización de Talleres Institucionales, los Aportes para la discusión -en el ámbito de la mesa de diálogo y trabajo docente- referido a diseños curriculares de la provincia- para la Formación Docente de Grado de los profesorados, surgen las siguientes cuestiones:

- Diferentes características y problemáticas de institutos superiores y equipos docentes, por cuanto los contextos lo son también; advirtiéndose que en las zonas alejadas a los centros urbanos, las estrategias desarrolladas para conseguir perfiles docentes consisten generalmente en la concentración -acumulación- de cargas horarias, por lo que el docente asume una variedad de unidades curriculares, ejerciendo un trabajo individual, en "solitario". También se observa que, debido al reiterado uso de licencias, la continuidad del proceso pedagógico se obstaculiza, generando en los alumnos apatía, desinterés, escasas posibilidades de contar con "miradas" o perspectivas diferentes de las temáticas abordadas, llevándolos a construir marcos teóricos acotados, restringidos, con la consecuente disminución en el nivel y promoción de docentes, con bajo perfil en la instancia de formación inicial.
- En Santiago del Estero capital, La Banda y otras ciudades del interior de la provincia consideradas "importantes", si bien las motivaciones de los alumnos no son muy diferentes y los perfiles docentes poseen una formación inicial similar a los que se desempeñan en zonas o contextos de ruralidad, los docentes cuentan con mayores oportunidades en relación a desarrollar circuitos de capacitación, actualización, cursar postgrados, disponer de bibliografía actualizada, contar con recursos tecnológicos - Internet, por ejemplo-, trabajar en equipo a través de reuniones con colegas de unidades curriculares afines, etc.
- En general, se observa como característica recurrente, la dificultad para trabajar la relación teoría-práctica, es decir, la falta de articulación entre los conocimientos teóricos que poseen los docentes y los procesos de construcción didáctica. Asimismo, se plantea la necesidad de rever y adecuar las prácticas pedagógicas, a partir de la incorporación de las TIC como recursos innovadores para potenciar el trabajo docente y los aprendizajes en los alumnos. Ahora bien, esto supone el desarrollo de acciones de capacitación, muchas de las cuales se están concretando a través de los Proyectos de Mejora Institucional.
- El paso del Nivel Polimodal/Medio al Nivel Superior de Formación Docente, suele resultar "traumático" para algunos de los estudiantes, toda vez que los alumnos ingresantes observan dos dificultades bien delimitadas: escaso o insuficiente desarrollo de las capacidades cognitivas de alto rango, necesarias todas ellas para el abordaje de contenidos de las distintas unidades curriculares de la carrera; y, por otro, insuficientes saberes básicos disciplinares -propios de la EGB 3 y Polimodal-, lo que dificulta el aprendizaje de los contenidos de la formación disciplinar propia de cada profesorado. En síntesis, esto supone dificultad de los aspirantes a la docencia en el manejo de ciertas competencias básicas para resolver con éxito las exigencias propias de la Educación

Superior, trayendo como consecuencia altas tasas de deserción y desgranamiento, así como la disminución de la calidad de la formación docente.

- El deterioro socio-económico, consecuencia de las condiciones contextuales de profundas crisis de estos últimos años (aumento de pobreza, desocupación, precarización del trabajo) incide en el rendimiento académico de los alumnos y en los índices de desgranamiento, por cuanto un índice significativo son adultos, jefes/as de hogar, observándose superposición de obligaciones -personales, familiares, académicas-y la priorización de actividades laborales redituables, en relación a las propias del instituto formador. ...*"La escuela pública en Santiago del Estero no es ajena a los efectos sinérgicos del neoliberalismo y de las prácticas feudales subsistentes: graves problemas sociales, desocupación, pobreza, exclusión, violencia social, desamparo, trabajo infantil, precarización del trabajo docente la atraviesan hasta estallar en su interior."*¹

- Debilidad de la formación inicial de los docentes: el Sistema de Formación Inicial no "garantiza" la adquisición de los conocimientos y las competencias necesarias para desempeñarse eficazmente en la profesión ni para analizar y adaptarse a los diferentes contextos en donde los docentes desempeñan su tarea.

- Escasa reflexión sobre la función política y social del trabajo docente: la formación se basa en una concepción técnico-profesional de la profesión, con un énfasis considerable en las materias pedagógicas, didácticas, disciplinares y psicológicas. Así, aparecen importantes déficit en la formación política, social y cultural de los docentes, que les permitiría comprender mejor la realidad de las escuelas y de sus alumnos, dotar de un nuevo sentido a la enseñanza en los contextos actuales y pensar nuevas alternativas de intervención.

- Mimetismo de la organización, la dinámica y la identidad institucional de los IFD con los niveles para los que se forma: en gran medida porque tienen un tamaño semejante (o incluso menor al de la escuela media) y características institucionales similares, las Instituciones Superiores de Formación Docente tienden a adoptar la cultura y las prácticas de los niveles para los cuales se forma. Este mimetismo se presenta tanto en los planes y los programas de estudio como en las formas organizacionales: distribución del tiempo, organización del espacio, sistema de evaluación, relación entre docentes y alumnos, etc. (Braslavsky y Birgin, 2004).

- Aislamiento del trabajo docente: el trabajo de los docentes está estructurado para desempeñarse en forma aislada, sin tiempo para las responsabilidades fuera del dictado de clases. Esto dificulta la conformación de equipos de trabajo y el enriquecimiento a partir de la reflexión con colegas y limita las posibilidades de profesionalización de la tarea.

- En los Departamentos de Capacitación e Investigación se observa la misma disparidad en cuanto a los aspectos citados para la formación inicial, que tienen que ver con los presupuestos institucionales, capacitación de los perfiles, la mayoría de los cuales fueron reubicados en estas funciones, cuando se realizó el cierre y cambio de carreras. Sumado a ello se habilitaron horas para responder a los criterios de acreditación establecidos por la normativa vigente.

- La distribución de los institutos en la extensión del territorio provincial hace que haya una diversidad muy marcada ya que los que están ubicados en las zonas limítrofes con

¹ Op. Cit. Investigación desarrollada por el SUTESE: *"Experiencia de construcción de espacio de lucha por la salud laboral de los trabajadores de la educación de Santiago del Estero en los últimos años el siglo XX y los primeros del siglo XXI."* Alvarez-Juarez, 2008. Mimeo). Pág. 2

otras jurisdicciones adquieren rasgos identitarios de las mismas y, a pesar de que las estructuras curriculares son iguales para todos, no se realizan adaptaciones lo que genera un importante currículum oculto que viene a suplir las necesidades en lo cultural que le plantea el contexto.

- *“Otra característica que dice de la dureza de las condiciones de trabajo de las escuelas santiagueñas es el tórrido clima con una prolongada estación cálida que abarca buena parte del año. (...) A ello hay que agregar el déficit de provisión de agua potable, no sólo porque el tendido de red no cubre toda la provincia sino porque el agua misma es un bien escaso y en numerosos lugares del interior la que existe está contaminada con arsénico”. (...) ²*

- (...) *“La dureza de las condiciones de trabajo, los años de abandono de parte del Estado del mantenimiento de los edificios escolares, el hábito de ir solucionando o emparchando a través del esfuerzo propio innúmeras situaciones, la necesidad de estirar el salario economizando en gastos que redundarían en más seguridad, generó una peligrosa naturalización de situaciones irregulares que debieran ser analizadas, reconstruidas, para posibilitar que los docentes adviertan los riesgos, los dimensionen y generen estrategias para superarlos. (...) Las condiciones salariales agravan y potencian estos riesgos, determinando daños a veces irreparables. Hasta el 2005 la irregularidad era la norma y un Estado, en tanto patronal, ausente en materia de acciones preventivas...”³*

FUNDAMENTACIÓN DE LOS LINEAMIENTOS CURRICULARES JURISDICCIONALES DE LA FORMACIÓN DOCENTE

Enfoque epistemológico, sociopolítico y pedagógico de formación docente que se adopta en los diseños curriculares

La función docente es un proceso continuo y de larga duración que no se agota durante la fase de la formación inicial. La profesión docente se encuentra permanentemente demandada por los cambios y avances que se operan en las diferentes esferas de la sociedad, la cultura, la política, las tecnologías, el conocimiento científico. El desarrollo profesional de los docentes constituye una estrategia fundamental tanto para renovar su oficio, como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la tarea de enseñanza y de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones política, sociocultural y pedagógica.

No obstante ello, la formación docente tiene una importancia sustantiva, ya que genera las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas. Los nuevos escenarios sociales en los que se desenvuelven los procesos de escolarización requieren de una formación inicial y permanente del profesorado que actualice los saberes y las herramientas y, al mismo tiempo, renueve el compromiso y la responsabilidad social con el mejoramiento, la expansión y la calidad de la educación.

Consecuentemente, las propuestas concretas deberán contemplar el escenario de los problemas específicos de enseñanza, aprendizaje y de los vínculos y de la autoridad que se presentan en la tarea con grupos escolares particulares, caracterizados por rasgos propios y por otros que son comunes en el marco de la globalización de la cultura y de los problemas sociales contemporáneos. Los graves problemas de pobreza, desigualdad socio-cultural de la sociedad contemporánea jaquean la identidad y la autoridad de los docentes planteando nuevos desafíos a su trabajo y a su tarea de enseñanza.

² Op. Cit. Pág. 2.

³ Op. Cit. Pág. 2.

El propósito general de la Formación Docente es que los formadores y los sujetos de la formación construyan nuevas claves de lectura e interpretación de su tarea y de los procesos de escolarización para orientar sus acciones. Esto permitirá asumir el control sobre su práctica y ocupar un rol protagónico en la transmisión y producción cultural, atendiendo los nuevos desafíos de la tarea de enseñar.

Así, la construcción de un currículo de formación docente requiere asumir 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 propia práctica.

Por otro lado, la creciente especialización del conocimiento y el desarrollo de la investigación han ido colaborando con la organización de los planes de estudio estructurados en disciplinas. Ello impone al curriculum un importante desafío: no sólo debe incluir niveles significativos de información especializada, sino también debe permitir a los estudiantes la comprensión de sus problemáticas, postulados teóricos competitivos y contextualización en las redes de interés de las comunidades científicas. Entendiendo que el desarrollo de la ciencia no es neutro, esta comprensión le permitiría al docente tomar decisiones epistemológicas congruentes con los propósitos educativos que persigue.

En tal sentido, en el contexto actual es más viable y prudente la organización de las unidades curriculares por disciplinas. Las disciplinas, por su rigor metodológico y estructura ordenada, son el mejor modo de conocer los fundamentos y el funcionamiento de la realidad física, biológica, psíquica y social, y se constituyen fuertes organizadores del contenido académico que se transmite en las escuelas. Introducen al alumno a una determinada forma de organizar la experiencia y entender el medio físico y social, a la vez que provocan el desarrollo de modos de pensamiento, de métodos sistematizados, de búsqueda e indagación, siempre que el conocimiento se conciba más como un proceso permanente que como un conjunto estático de resultados. La organización disciplinar de los contenidos curriculares – especialmente del campo de la formación general- es la mejor forma de presentar a los estudiantes el conocimiento básico y de favorecer su apropiación.

La inclusión del estudio de las disciplinas no debe entenderse como una opción *antigua*, que va en desmedro del diálogo con la realidad. Muy por el contrario, el enfoque disciplinar que se propone intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propios de los campos disciplinares a la vez que pretende, desde dicho modo de estructuración de los contenidos, fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana, las prácticas sociales y, desde esos contextos, las prácticas docentes para favorecer mejores y más comprensivas formas de apropiación de los saberes. El desarrollo actualizado de las disciplinas incorpora los problemas de la vida contemporánea y los aborda desde los tratamientos particulares. Indisolublemente unido a ello, la reflexión y el conocimiento del carácter histórico de los conocimientos disciplinares y su contextualización en el espacio de las comunidades científicas es crucial para evitar la naturalización y ritualización del conocimiento, así como para comprender su carácter provisorio.

La enseñanza desde y a través de las disciplinas en la formación docente debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares.

Por otro lado, junto al estudio organizado en disciplinas, los contenidos de la formación general pueden incluir progresivamente el análisis de formas del conocimiento organizado en áreas o regiones amplias que trascienden las especificidades disciplinares (tales como problemas, tópicos y objetos construidos trans o interdisciplinariamente) que, con diversos principios de articulación, conforman las nuevas regiones del conocimiento integrado. En este sentido, se hace preciso promover el vínculo de los futuros docentes con

los saberes producidos en tiempos recientes, así como fortalecer su capacidad para operar sobre ellos y generar compromisos, responsabilidades y nuevos interrogantes.

Asimismo es necesario promover a lo largo de la formación debates e indagaciones respecto de la tarea de enseñar, en relación con la posición de las instituciones educativas frente a las actuales transformaciones –políticas, económicas, sociales, culturales- y el lugar de la transmisión cultural.

En esta misma perspectiva, se hace necesario dar carácter central a la reflexión sobre las diversas infancias y juventudes que habitan la Argentina. Las concepciones en torno a la infancia y la adolescencia fueron pilares importantes para la constitución de la pedagogía moderna y orientaron de modo homogeneizante la labor docente. Es prioritario incluir en la formación docente instancias de reflexión acerca de las transformaciones que se han operado en las clásicas formas de ser niño y joven en los últimos tiempos y las múltiples, complejas y distantes realidades que hoy las atraviesan.

En relación al enfoque socio-político de la formación docente, considerarla como parte de la Educación Superior significa otorgarle un carácter específico dentro del sistema –por el sujeto que es su destinatario y por su particular inscripción en el entramado social- y asumir ciertas orientaciones de política, por cuanto la formación docente se constituye en un ámbito que canaliza inquietudes, aspiraciones y compromisos de los jóvenes y adultos en su vínculo con la sociedad y la cultura a la que pertenecen, y de cuya construcción son futuros responsables.

La formación docente debe sostener, por tanto, un diálogo fluido con los sistemas de enseñanza, pensando cuáles son las áreas de vacancia, los aspectos que requieren más apoyo o que pueden abordarse de manera renovada y constituirse en un lugar de producción de conocimientos pedagógicos donde se planteen alternativas y nuevos interrogantes al sistema escolar. En este sentido, es preciso inscribir las experiencias de formación en el marco de los problemas y las necesidades actuales y futuras de los sistemas educativos en los contextos locales, a través de acciones concretas que posibiliten el diálogo y la articulación permanente entre las instituciones de formación docente y las escuelas, lo que permitirá generar espacios de intercambio y propuestas de intervención comprometidas con el entorno social y cultural. Desde tal perspectiva, la formación de los futuros docentes debe aportar también a la formación ética y política de los educadores, en tanto, sujetos comprometidos que asumirán una posición frente a los alumnos y su comunidad.

Dada la fragmentación y las brechas sociales y culturales que hoy imperan, la formación de los docentes puede constituir uno de los ámbitos con mayor potencial para intervenir en la regeneración de los lazos. Sin embargo, un rasgo predominante del nivel ha sido la debilidad de sus vínculos con la comunidad y con sus contextos sociales concretos. Es preciso establecer políticas institucionales y curriculares que tiendan puentes entre los Institutos de Formación Docente, las localidades en donde están insertadas y en otros entornos culturales con el objeto de superar el aislamiento en el que se encuentran muchas instituciones y rescatar al mismo tiempo su potencial poder transformador.

Redefinir la formación docente en estos términos implica otorgar jerarquía específica a sus instituciones y reconocer su importancia social, en tanto, organizaciones responsables de brindar formación a quienes tendrán a su cargo la distribución del capital cultural en nuestra sociedad. La intervención en los procesos sustantivos de la formación docente debe tener como uno de sus fundamentos la promoción de una diversidad de espacios, experiencias y recursos en las trayectorias formativas de los jóvenes y adultos que ingresarán en la docencia. Asimismo, atender a la especificidad y la relevancia de los institutos de formación docente exige activar una reconfiguración en la gramática institucional actualmente replica los rasgos y características propias del nivel para el que se forma.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS DE LA ESPECIALIDAD

Este Diseño Curricular para la Formación Docente de Educación Secundaria en Historia de la Provincia de Santiago del Estero, se inscribe dentro de los lineamientos de la Política Nacional de Formación Docente vigente a partir de la aprobación de la Ley de Educación Nacional 26.206/06; como también dentro de la política Jurisdiccional que desde la Dirección de Educación Superior, define y asume la transformación curricular como una de las principales acciones estratégicas de la Política Educativa.

Esta propuesta curricular actualiza la necesidad de volver a pensar, intervenir y resignificar el papel central del Nivel Superior en la Formación Docente para los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. En ese sentido, recupera la diversidad de recorridos formativos realizados por los Institutos de Formación Superior, reconociendo en ellos su historia, las experiencias pedagógicas relevantes, la participación de los diferentes actores y sus características particulares.

El conocimiento histórico y sus componentes teóricos- metodológicos e historiográficos han estado sujetos a profundos cambios. Sobre todo

*" ... la historia, disciplina que viene experimentando una crisis de identidad y una profunda transformación a partir de diálogos con la Sociología, la Economía, la Geografía, la Lingüística, etc. y que ha incorporado problemáticas que van más allá de los Estados, la política, las guerras. Que ha renovado, incluso, su tratamiento mediante nuevos modelos metodológicos y técnicos, y atendido a distintos aspectos de la vida humana, lo que, a nuestro criterio, no debe implicar el abandono de la profundidad temporal propia de la Historia, el análisis de un proceso social que incluye relaciones complejas entre cambios y continuidades, entre estructuras y sujetos."*⁴

Los cambios más significativos tuvieron lugar en las décadas de los sesenta y setenta del siglo XX, los cuales fueron escenarios de numerosas transformaciones sociales y políticas, tanto en el mundo como en Latinoamérica. Algunos de estos procesos coyunturales tuvieron relación con el apogeo y crisis de la fase capitalista conducida por los distintos tipos de estados planificadores y benefactores, las luchas por la descolonización, la crisis de la guerra fría entre las superpotencias, la amenaza de la guerra nuclear, la revolución cubana, las rebeliones estudiantiles y obreras en Europa y América, la derrota norteamericana en Vietnam, la crisis capitalista de mediados de los setenta, el fracaso de las teorías desarrollistas; todo ello planteó un mundo convulsionado que comenzó a marcar las limitaciones de las producciones historiográficas hegemónicas. E incluso la crisis del "modelo marxista", quien no sólo entra en conflicto por la caída del socialismo en el este europeo, sino por su conversión en una doctrina ultrapositivista que aplicaba modelos predeterminados a los análisis históricos y cuyos resultados, se sabían de antemano. Aunque está claro que, el impulso más directo e indirecto del marxismo a la disciplina histórica fue, el desarrollo de la historia económica y la historia social.

La crisis de las concepciones y modelos historiográficos dominantes dieron impulso a nuevas orientaciones en el campo de las investigaciones, algunos de ellos ya abarcaban antiguos campos de interés (como la historia política) replanteadas hoy a la luz de nuevos interrogantes y con renovadas herramientas teóricas-metodológicas; al mismo tiempo que comenzaron a valorizarse los estudios de historia cultural; mientras la vieja historia de las ideas dio paso primero a la historia de las mentalidades y luego, a la historia intelectual.

⁴ AAVV Proyecto de mejora para la Formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área Historia. Ministerio de Educación de la Nación. Pág.65.

En otros casos las investigaciones se han orientado a poner énfasis en la escala del espacio y tiempo social para proponer los estudios de “microhistoria” o bien de la “vida cotidiana”, sin perder de vista la totalidad de la vida social. Estos campos de exploración se presentan como alternativas a las investigaciones de vastas entidades territoriales y sociales. Es importante destacar que en el desarrollo de la microhistoria, surgen como protagonistas nuevos grupos sociales: los explotados, los rebeldes, los marginados, los invisibilizados, los dominados, los sectores populares. Rescatar la memoria de los “oprimidos” o “subyugados”, es una tarea básica en los procesos de construcción y reconstrucción identitaria, donde el papel de la historia es fundamental.

En la actualidad asistimos a una intensa proliferación de diferentes estudios:

“... han crecido nuevos campos como la historia cultural, la historia de la vida privada, la historia de las mujeres y de género, de la sexualidad y la familia, la historia intelectual, la historia del trabajo, de los grupos marginales, el giro visual que centra su atención en la producción cultural basada en imágenes y reivindica el protagonismo del espectador, la historia reciente, etcétera.”⁵

A fines del siglo XX e inicios del siglo XXI hubo una gran expansión de la historia reciente, este nuevo campo de estudio, sin duda afronta nuevos retos en cuanto a su perspectiva temporal, las fuentes, criterios metodológicos y temáticos

“... la historia reciente también es un campo específico por los desafíos que alberga: aborda temas vivos, abiertos y vigentes desde una óptica histórica, demuestra que la historia no es sólo el pasado, que hoy hacemos historia; trabaja con documentos y testimonios que le exigen mayores esfuerzos de verificación y contrastación; en ella los historiadores se vinculan a los sujetos coetáneos que son su objeto de estudio, y se enfrentan a temas entremezclados con compromisos éticos y sociales.”⁶

Esta reflexión sobre el conocimiento histórico, es inherente a la reflexión temporo-espacial. Es indudable que el manejo de estas categorías de análisis radica en la necesidad de facilitar la investigación y la enseñanza de la propia Historia, pero también sabemos que contribuye a contextualizar las acciones individuales y colectivas de los sujetos en la historia, permitiendo comprender y explicar la relación sociedad- naturaleza. Los distintos enfoques historiográficos han definido diferentes recortes espaciales y temporales

“Más allá de lo local y lo global, apostamos a un enfoque de historia global que a la vez tenga en cuenta la escala local, es decir, que tenga en cuenta las referencias compartidas, las circulaciones planetarias, los mestizajes, las hibridaciones, etc., que cobran sentido en tiempos y lugares concretos (Chartier, 2007).”⁷

Estos recortes espaciales orientaron a los estudios de la historia local y/o provincial; y en esta línea debemos destacar el caso particular de la provincia de Santiago del Estero, donde estas investigaciones tuvieron un impulso significativo en los últimos años. Es fundamental tener presente que, la historia local y la regional debe servir para recuperar la memoria histórica de los pueblos y comunidades, reconociendo en los procesos vividos los distintos aportes identitarios. La meta debe ser reconstruir una identidad nacional y latinoamericana.

⁵ AAVV Proyecto de mejora para la Formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área Historia. Ministerio de Educación de la Nación. Pág. 70.

⁶ AAVV Proyecto de mejora para la Formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área Historia. Ministerio de Educación de la Nación. Pág. 72.

⁷ AAVV Proyecto de mejora para la Formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área Historia. Ministerio de Educación de la Nación.. Pág. 85

Analizar la realidad histórica, es proponer una mirada compleja que integre las distintas dimensiones: económico, social, político y cultural. Dimensiones que están entrelazadas e integradas,

“Si bien cada una es dependiente de las demás, tiene un impulso propio que nos revela una duración relativamente autónoma, lo que hace necesario estudiar, dentro de tal globalidad, el desarrollo de cada dimensión en sus diacronías y sincronías. Rescatamos, a la vez, la necesidad de atender a los conflictos y las contradicciones, o sea a lo procesual que destaca cambios y continuidades, subrayando, asimismo, la capacidad creativa de los seres humanos. Proponemos, entonces, abordar el conflicto y las conexiones entre estructuras, procesos y experiencias, recurriendo tanto a métodos hermenéuticos como analíticos para reconstruir la historia de las sociedades en toda su complejidad.”⁸

Finalmente debemos reflexionar sobre el papel que le compete al docente de Historia en la sociedad actual, pensar en una historia comprometida con el presente, que dé respuesta a los retos del presente, que dé explicaciones a los procesos históricos que dieron lugar a las crisis de nuestro país y que proporcione enseñanzas sobre cómo reorientar la nación en beneficio de todos. A menudo se ha dicho que la historia no sólo es para saber, sino también para actuar.

“Hoy día es imprescindible reescribir la historia desde una óptica propia, que supere la subordinación de nuestros intelectuales a los paradigmas eurocéntricos del análisis histórico. En momentos que la globalización pareciera arropar al mundo bajo el manto de la economía neoliberal, la democracia burguesa y la cultura occidental, una historia vista por los latinoamericanos debe servirnos para construir nuestra propia identidad, rompiendo así los lazos de dependencia cultural, y replanteando el rumbo de desarrollo en lo económico, político y social.”⁹

FORMACIÓN DOCENTE

La obligatoriedad de la Educación Secundaria invita a repensar la formación de docentes, quienes dentro de sus posibilidades deben promover procesos de inclusión social a través del conocimiento y la transmisión de saberes socialmente relevantes y valiosos.

La formación docente es una tarea compleja que no puede abordarse sin estar estructurada en cuestiones y en problemas más generales del sistema educativo, tales como los valores que se deseen promover en la escuela, el tipo de currículo que se pretenda diseñar y las características del profesorado a la que se destina. Evidentemente la formación del profesorado no podrá hacerse al margen de estos y otros condicionantes y deberá, por tanto, contextualizarse en las necesidades del país y de la provincia.

Por otro lado, sabemos que es un proceso permanente y continuo que acompaña todo el desarrollo profesional. Por ello consideramos que, el campo pedagógico tiene un peso sustantivo, pues supone un tiempo y un espacio de construcción personal y colectiva donde se configuran los núcleos de pensamiento, conocimientos y fundamentalmente, las prácticas. Se trata de un proceso formativo mediado por otros sujetos e instituciones que participan de la construcción de la docencia. Desde esta perspectiva pensamos que, la propuesta de formación docente necesita por un lado, reconocer los recorridos históricos en las

⁸ AAVV Proyecto de mejora para la Formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área Historia. Ministerio de Educación de la Nación. Pág. 96.

⁹ - López Sánchez, R. 2000 La crisis de paradigmas en la historia, las nuevas tendencias y la construcción de nuevos paradigmas en la investigación histórica. En Espacio Abierto. Julio-septiembre, año/ volumen 9, número 003. Asociación Venezolana de Sociología. Maracaibo, Venezuela. Pág. 5.

instituciones formadoras para capitalizar las experiencias y saberes, significados como valiosos y por otro lado, construir practicas de formación que recuperen la centralidad de la enseñanza, en su dimensión ético- política; promoviendo el reconocimiento de las nuevas y diversas realidades contextuales.

Dicha formación requiere de los conocimientos disciplinares propios del campo de la Historia, los cuales deben articularse con otros saberes y habilidades imprescindibles para desempeñarse como profesor en la escuela secundaria. Por ello es necesaria la inclusión de las TICs para potenciar y fortalecer las posibilidades de aprendizaje, la alfabetización académica y la educación sexual integral.

La formación docente debe integrar las relaciones entre ciencia y formación socio-educativa, perspectiva que permitirá elaborar una postura crítica, de compromiso y de reflexión sobre los procesos históricos; es aquí donde tendrá lugar la formación de la conciencia histórica, mediada por los procesos de conocimiento y valoración en la cultura educativa. Sin duda que este tema posibilitará la enseñanza del pasado reciente, aborde que ha demandado nuevas explicaciones surgidas de la academia, de la política y de la intersección entre ambas. Significarlo y convertirlo en objeto de enseñanza da cuenta que el problema excede a la simple reconstrucción histórica de lo acontecido; se trata además de un problema político, filosófico y ético. Por lo tanto, su enseñanza permitirá el análisis de consideraciones éticas, políticas y sociales, desde un lugar controvertido y de disputas, ya que las luchas por el pasado son en realidad luchas por el presente.

FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

Objetivos para la formación docente en Historia:

- Preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y latinoamericano; y la construcción de una sociedad más justa.
- Ofrecer y garantizar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad, respeto a los derechos humanos.
- Comprender al sujeto a quien va dirigida la enseñanza, en sus dimensiones subjetivas, psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales.
- Adquirir herramientas conceptuales y prácticas que posibiliten tomar decisiones, orientar y evaluar procesos en la enseñanza de la Historia, atendiendo a las singularidades del Nivel Secundario y a la diversidad de contextos.
- Asumir la actividad docente como una práctica social transformadora que se sostiene en valores democráticos y que revaloriza el conocimiento científico como instrumento necesario para comprender y transformar la realidad.
- Concebir la práctica docente como un trabajo en equipo, que admite la elaboración y el desarrollo de proyectos institucionales y de intercambio con otras instituciones del contexto.
- Estimular el análisis de las relaciones entre las dimensiones políticas, económicas, sociales y culturales en el devenir de las sociedades.
- Promover el conocimiento de los diversos enfoques historiográficos, las principales escuelas que los sustentan y las correspondientes lógicas de construcción del conocimiento histórico.

- Adquirir herramientas de lectura y análisis crítico de diversas fuentes, a través de la identificación de las finalidades, intencionalidades, prácticas discursivas y posicionamientos teóricos que las sustentan en el marco de sus contextos de producción.
- Brindar saberes vinculados a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, a la Educación Sexual y a la Alfabetización Académica, que favorezcan su lectura crítica en tanto prácticas sociales, su problematización didáctica y sus implicancias, respecto a la lógica de producción del conocimiento.

Versión Borrador

PERFIL DEL EGRESADO

Los Institutos de Formación Docente aspiran a formar egresados que desarrollen múltiples capacidades intelectuales, prácticas y sociales, que le permitan acompañar de modo óptimo el proceso de formación de sus alumnos.

Para ello el profesional docente tiene que:

- Poseer una sólida formación de los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórica.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares.
- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.
- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos, como base para su actuación docente.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando el contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza.
- Diseñar y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad, fundados en la confianza sobre las posibilidades de aprender de los alumnos.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
- Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de los sujetos a fin de adecuar las intervenciones educativas.
- Participar en el intercambio y comunicación con la comunidad para retroalimentar su propia tarea.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.
- Conocer y comprender las particularidades de la enseñanza de la Historia en el Nivel Secundario, así como sus finalidades y propósitos en el marco de la estructura del Sistema Educativo.
- Lograr una sólida formación en el estudio de los procesos históricos argentinos desde una perspectiva latinoamericana.
- Alcanzar una formación en la historia del siglo XX hasta el presente, mediante un énfasis en el estudio de los procesos históricos contemporáneos y su articulación explicativa en distintas escalas.
- Entender la formación docente del Profesor en Historia como una práctica social que debe ser revisada permanentemente.
- Utilizar herramientas teórico-metodológicas apropiadas al estudio histórico, que le permitan asumir su compromiso como educador, siendo consciente de los condicionamientos individuales, institucionales y socio-culturales.
- Desarrollar una actitud crítica reconociendo en el pasado el origen de la complejidad del presente.

- CAMPOS DE LA FORMACIÓN

FORMACIÓN GENERAL

El Campo de Formación General en el currículo para la formación del profesorado tiene esta importante finalidad: *apoyar la construcción del juicio para la acción*, que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares. Porque entre el pensamiento (representación) y la acción práctica interviene el juicio (criterios, normas y valores generales para la acción) como base para las decisiones. En otros términos, los marcos conceptuales generales deberán ser *problematizados* a la luz de situaciones sociales, culturales y educativas específicas y de los desafíos prácticos.

Es importante tener presente que los conocimientos de la formación general son un medio y no un fin. Su transmisión no representa un mero ejercicio académico sino constituyen la *mediación* necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la educación en el marco de la cultura y la sociedad y de fortalecer la construcción de criterios de acción sustantivos para orientar las prácticas docentes.

Desde esta perspectiva, la formación general deberá aportar los marcos conceptuales y cuerpos de conocimiento que permitan la comprensión de las dimensiones estructurales y dinámicas, el reconocimiento tanto de regularidades como de especificidades contextuales, así como la identificación de problemas.

Como se sostiene en los Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), el Campo de la Formación General “se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza”.

Es importante señalar que los saberes que componen la Formación General proceden de diversas disciplinas. Las mismas constituyen una fuente ineludible, en la medida que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos, destrezas y valores.

La enseñanza desde y a través de las disciplinas en la formación docente debe poder asumir el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, supuestos y representaciones que los propios estudiantes tienen acerca de esos conocimientos y campos disciplinares. Estas representaciones distan, a menudo, del saber disciplinar y juegan un papel central en la definición de modos de pensar y ejercer la docencia. Por ello, la formación inicial constituye un ámbito privilegiado para la elucidación, el análisis, la puesta en cuestión y la revisión de esas nociones y creencias.

La formación general se ha pensado en torno a las siguientes cuestiones: el carácter constitutivamente complejo del trabajo docente, el trabajo docente inscripto en espacios públicos y su respuesta a propósitos sociales, la relación entre la teoría y la práctica, la reconstrucción y el valor de lo común (tomando en cuenta la diversidad de situaciones y contextos y recuperándose la comprensión de las singularidades en el marco de las regularidades), el fortalecimiento de la enseñanza y la recuperación de las propuestas basadas en enfoques disciplinarios.

Definir cuáles son sus contenidos resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil, básicamente, porque el carácter constitutivamente complejo del trabajo docente parece haberse incrementado de manera sustantiva.

Ante la mutación de las finalidades educativas, la inestabilidad de los marcos de referencia, la diversidad de los grupos de estudiantes, la persistencia de desigualdades en el acceso a los bienes culturales, la aceleración de los cambios en las formas de vida y en las transformaciones tecnológicas y el debilitamiento de los contextos resulta necesario interrogarse en la formación de docentes acerca de los conocimientos y capacidades que resultan relevantes desde el punto de vista profesional, sin dejar de preguntarse acerca de cuáles son los rasgos que deberían caracterizar al docente como ciudadano de este mundo. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, fundamentalmente, desde el Campo de la Formación General.

Como se sostiene en los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente, este campo requiere ser fortalecido y su presencia más sólida no sólo favorecería la comprensión e interpretación de los fenómenos educativos apoyando las decisiones docentes, sino que contribuiría, también, a disminuir las desigualdades vinculadas a la herencia cultural resultante del origen social de los estudiantes del profesorado.

En términos de Formación General, el fortalecimiento de la *enseñanza* implica dar al docente herramientas que le permitan pensar críticamente sus prácticas. Para poder investigar críticamente sobre la construcción social del conocimiento y reconocer la complejidad de esta construcción, se requiere de marcos conceptuales, conocimientos y métodos de indagación que den soporte a lo que se analiza, incluyendo el recorte mismo de los problemas sobre los que se indaga. Ello implica la necesidad de un conjunto ordenado y semánticamente organizado de conceptos que organizan la experiencia que permiten definir claramente los modos de identificar y relacionar problemas para permitir su análisis y su comprensión.

Otro de los elementos pertinentes a recuperar es que si bien los tres campos del currículo enmarcan y clasifican los contenidos de la formación de todas las carreras, la formación general constituye el campo común a todas ellas. No existen argumentaciones epistemológicas ni pedagógicas que sostengan una formación general reducida, restringida o abreviada según la especialidad u orientación de un plan.

Considerar a este campo como común tiene, además, otros efectos importantes. Desde el punto de vista simbólico, colabora con el desarrollo de una comunidad profesional docente, como miembros de un colectivo que comparte una matriz básica de formación y marcos de conocimiento y valoración compartidos. Desde el punto de vista práctico, facilita la acreditación de estudios para quienes se forman, ante los posibles cambios de especialidad docente o de lugar de residencia.

La definición de criterios para la selección de contenidos es siempre una cuestión compleja porque alude a qué elegir dentro de lo posible en una carrera determinada. Esto necesariamente implica inclusiones y exclusiones y la creación de una versión especializada a los fines de la enseñanza. Toda selección que se realice puede apoyarse en diversos criterios y responder a múltiples razones pero, indudablemente, está condicionada por los propósitos expresos del proceso formativo. Sin lugar a dudas, esta selección implicó un debate epistemológico, político e ideológico sobre el conocimiento en sentido histórico, en el que se tomaron en cuenta las múltiples dimensiones que atraviesan la formación docente y el trabajo de enseñar.

PRÁCTICA PROFESIONAL

El currículum de formación del profesorado se orienta a la formación para la práctica profesional. De distintos modos, la formación general y la específica acompañan esta intención. Pero el campo de la formación en las prácticas profesionales constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, es decir, en contextos reales. Así, este campo se configura como un eje integrador en el plan de estudios, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos en la puesta en acción progresiva de distintas actividades y situaciones en instituciones escolares (Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares- Campo de la Práctica Profesional- INFOD, Ministerio de Educación, 2008)

Gloria Edelstein y Adela Coria¹⁰ sostienen que “como ocurre con otras prácticas sociales, la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. Complejidad que deviene del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean, en gran medida, imprevisibles. Otro signo serían los valores que se ponen en juego, aun contradictoriamente, y también la conflictiva propia de procesos interactivos que demandan de los docentes, en tanto directos responsables, decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas”. Estas características hacen necesario abordarla de manera gradual y desde perspectivas teórico-metodológicas que posibiliten comprenderla, interpretar los modelos implícitos que operan en ellas, reconstruir/construir criterios epistemológicos, éticos, socio-políticos y pedagógico-didácticos orientados a asumir el rol profesional con el conocimiento y el compromiso que requiere el contexto actual.

En estos lineamientos, se recuperan conceptos y sentidos asignados a la práctica en los Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales de la Formación Docente de la Provincia de Tucumán (1998), cuya actualidad sigue vigente:

“La práctica se concibe no sólo como un saber hacer hacia afuera, sino también como un objeto de estudio, reflexión y construcción. Un punto de partida y de retorno por itinerarios de teorización, explicación, rupturas... Diversos modos de organizar las mediaciones entre sujetos, contextos y conocimientos; fuente de interrogantes, lecturas, interpretaciones y construcción de conocimientos desde marcos sistemáticos de análisis; puesta en juego de estrategias verbales de descripción, narración, argumentación; puesta en situación (anticipatoria, dilemática, hipotética, problemática); deliberación y toma de decisiones.

Si se concibe la práctica docente de este modo, habrá momentos en que podrá ser *aplicación de, dialéctica con, creación o re-creación, ejercicio prospectivo, hipótesis de trabajo, observación-investigación-reflexión, esfuerzo de posicionamiento desde otros lugares, escenario para analizar las propias representaciones y las de otros.*”

El Campo de la Práctica Profesional debería, en tal sentido, constituirse en un espacio que permita a los estudiantes, al mismo tiempo que dan sus primeros pasos en el trabajo de enseñar, comprender a la institución escolar como un escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida social. Este aprendizaje será posible a través de una inmersión graduada en la práctica; un recorrido que posibilite, a la vez que se comienza a enseñar, tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar sobre el mismo. Una

¹⁰ La práctica de la enseñanza en la formación docente, Kapelusz, Bs. As., 1997 (P:17)

reflexión que debe ser individual y colectiva en tanto participan alumnos, profesores de práctica, docentes orientadores de la escuela destino y el resto de los estudiantes. En este diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a democratizar, aún más, la formación docente en particular y la escuela en general.

Objetivos generales de la Formación en la Práctica Profesional

- Comprender e interpretar la realidad, considerándola como una construcción social en la que teorías y prácticas se relacionan dialécticamente.
- Aprender a enseñar, como también las características, significados y función social de la profesión.
- Insertarse gradualmente en las instituciones escolares en una gama de responsabilidades que va desde la observación, análisis e interpretación de modos de pensamiento, organización y actuación, hasta la "inmersión" en las aulas, asumiendo paulatinamente el rol docente en toda su complejidad.
- Articular la formación provista por los tres campos que conforman el curriculum.
- Poner en tensión las prácticas de enseñanza con los marcos teóricos que las explican y las propias representaciones sobre las mismas.
- Reconocer la investigación como estrategia para mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas y utilizar procedimientos básicos para aproximarse al conocimiento e interpretación de la realidad educativa

FORMACIÓN ESPECÍFICA

La formación específica deberá atender al análisis, formulación y desarrollo de conocimientos y estrategias de acción profesional para el nivel escolar y/o en las disciplinas de enseñanza para las que se forma. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio de cada profesorado y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente del nivel. Aporta las herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el curriculum.

Definir cuáles son los saberes necesarios para enseñar resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil. El carácter constitutivamente complejo de la tarea de enseñanza en las alteraciones y modificaciones de los tiempos actuales son sólo algunos ejemplos que permiten dar cuenta de esta difícil situación. En este contexto, resulta necesario interrogarse, en la formación de docentes, acerca de los saberes y capacidades que resultan relevantes desde el punto de vista profesional sin dejar de preguntarse, como señala Perrenoud (2001), sobre cuáles son los rasgos que debieran caracterizar al docente como ciudadano de este mundo y tratar de lograr, así, la idea de un profesor que sea a la vez persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, garante de la Ley, organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, también, desde la Formación Específica.

La idea de buen aprendizaje se ha modificado y, en relación con ello, lo que se espera del alumno y del docente. Las ideas de comprensión, aprendizaje significativo y pleno de

sentido –en sus diferentes concepciones- parecen ser dominantes en el discurso pedagógico contemporáneo. Las referencias a la buena enseñanza incluyen, hoy, la posibilidad de promover aprendizaje activo y a la vez en profundidad, garantizar la construcción de sentido, atender a la diversidad de los alumnos, brindar oportunidades para el aprendizaje colaborativo, asumir colectivamente la responsabilidad de la enseñanza en el seno de la institución, construir relaciones con sus alumnos basadas en el respeto y en el cuidado (Darling-Hammond, 1997)

Por otro lado, el propio conocimiento disciplinar también avanza y cambia de modo vertiginoso. Se incorporan, así, nuevos contenidos al currículo y se redefinen otros.

Todas estas cuestiones conforman puntos de debate propios del currículo, pero constituyen también un marco de referencia necesario al momento de definir una propuesta curricular para la formación docente.

Los saberes que debe reunir un docente son múltiples y de diversa naturaleza; no poseen unidad desde el punto de vista epistemológico, en parte, porque la propia enseñanza moviliza distintos tipos de acción y requiere manejo del contenido, estrategia y pericia técnica para diseñar propuestas válidas y viables, imaginación para sortear obstáculos y restricciones, arte para suscitar intereses y plantear desafíos, capacidad de diálogo con el otro y comprensión, habilidad para la coordinación y la gestión y una buena dosis de reflexión para la toma de decisiones en contextos muchas veces inciertos, para mencionar sólo algunos ejemplos. En tanto no es posible reducir la tarea docente a un tipo particular de acción: el profesor debe disponer de una variedad de saberes y competencias que le permitan obrar adecuadamente en diferentes circunstancias.

Algunos de esos saberes son de orden declarativo y otros de tipo procedimental; involucran modos de pensar, de valorar y de actuar.

Este campo curricular incluye los contenidos relativos a:

1. La/s disciplina/s específicas de enseñanza: una disciplina o campo disciplinario para esta especialidad.
2. Las didácticas y las tecnologías de enseñanza particulares.
3. Los sujetos del aprendizaje correspondientes a la formación específica (adolescentes, jóvenes y adultos) y de las diferencias sociales e individuales, en medios sociales concretos.

La referencia de los contenidos curriculares de la formación específica se ubica, también, en las propias prácticas de enseñanza. Ello permite considerar la actividad real de los docentes en diferentes contextos y desentrañar los distintos tipos de recursos -saberes, esquemas de acción, de percepción y de juicio- que debe movilizar el docente para resolver los problemas cotidianos involucrados en el diseño y puesta en marcha de propuestas pedagógicas, en el manejo de la clase y en la participación de proyectos institucionales. Al mismo tiempo, la mirada hacia las prácticas de enseñanza permite identificar los problemas que atraviesan al nivel para el cual se está formando y analizar cuáles podrían abordarse desde la formación de los docentes.

FORMATOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Las unidades curriculares de este diseño tienen diferentes formatos o modalidades de organización y acreditación.

▪ **Materias o Asignaturas**

Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de banco de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita, y en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional., etc.

En cuanto al tiempo y ritmo de las materias o asignaturas, sus características definen que pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral; su secuencia incluye la posibilidad de cuatrimestres sucesivos.

En relación a la evaluación, se propone la acreditación a través del desarrollo de exámenes parciales y finales.

▪ **Seminarios**

Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades, permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento.

Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

En relación a la acreditación, se propone un encuentro "coloquio" con el docente responsable de la unidad curricular, que puede asumir diferentes modalidades: la producción escrita de un informe, ensayo o monografía y su defensa oral, la revisión e integración de los contenidos abordados en el año, entre otras.

▪ **Talleres**

Son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. En tal sentido se constituyen en espacios de construcción de experiencias y conocimientos en torno a un tema o problemas relevantes para la formación. El objeto de estudio abordado se construye a partir de un recorte de conocimientos de carácter disciplinar o multidisciplinar; es un espacio valioso para la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas.

El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

En relación a la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y / o finales de producción individual o colectiva, según lo establezcan las condiciones para cada

taller, pueden considerarse: elaboración de proyectos, diseños de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

En los talleres de la práctica (de primero a tercer año) se sugiere la utilización del dispositivo de portafolios¹¹ y la realización de un coloquio final.

- **Seminario - Taller**

En tanto seminario se organiza en torno a un objeto de conocimiento que surge de un recorte parcial de un campo de saberes, este recorte puede asumir carácter disciplinar o multidisciplinar, permitiendo inquirir aspectos y/o problemáticas consideradas relevantes para la formación. La modalidad de abordaje como taller permite además articular momentos de actividades diversas de los alumnos en función de la profundización de las cuestiones indagadas. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales o bimestrales a partir de las condiciones institucionales

En relación a la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y / o finales de producción individual o colectiva, Tales como elaboración de proyectos, presentación de informes con formatos diversos: videos, presentaciones en Power Point, entre otros, empleando las TIC.

- **Unidades curriculares opcionales**

Materias o asignaturas, seminarios o talleres que la Institución puede proponer. La inclusión de este tipo de unidades curriculares facilita a los Institutos Formadores poner en práctica su capacidad de elección dentro de un repertorio posible, lo que no sólo tiene un valor pedagógico importante para la formación profesional sino que, a la vez, permite que los mismos realicen adecuaciones al diseño curricular atendiendo a la definición de su perfil específico.

¹¹ Según Elena Luchetti, un portafolios consiste en una serie de trabajos (un dossier) producidos por un estudiante, seleccionados deliberadamente con un propósito determinado. Se diferencia de la tradicional carpeta en que, en un portafolios, cada trabajo se puso por un motivo particular. El trabajo en los portafolios es limitado; no es una suma de todos los trabajos realizados por un estudiante, sino una muestra representativa. Su función primordial es testimoniar lo que aprendió un estudiante y utilizar esa información para tomar decisiones en beneficio de esos estudiantes.

ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA EVALUACIÓN

La evaluación como parte de la enseñanza y del aprendizaje toma en cuenta los procesos realizados por los alumnos y la reflexión respecto de las intervenciones pedagógicas llevadas a cabo por los docentes para regular o reorientar la toma de decisiones en las intervenciones programadas y desarrolladas.

La evaluación debe tener en cuenta la diversidad predominante en las aulas y poner el énfasis en la comprensión de la importancia del proceso de aprendizaje. Debe, también, considerar las variadas experiencias de trabajo con los alumnos; en este sentido, no debe consistir solamente en la administración de técnicas e instrumentos formales y sistemáticos, como culminación el proceso de aprendizaje limitándola a la función de acreditación de los aprendizajes de los alumnos.

La evaluación, entonces, debe considerarse como un proceso sistémico, continuo, integral, formativo e integrador, que permita el empleo de variadas metodologías e integre instancias tanto de evaluación inicial o diagnóstica, como de evaluación formativa y sumativa.

FORMAS POSIBLES DE ACREDITACIÓN

La diversidad de formatos se corresponde con la variedad de propuestas de evaluación. No se puede ni se debe evaluar del mismo modo en todas las unidades curriculares del plan de estudios ya que no es lo mismo evaluar la comprensión de materias o asignaturas que evaluar los progresos en talleres, seminarios, módulos independientes u optativos o prácticas docentes.

Incluir en los planes de estudio una serie de actividades menos escolarizadas, pero de necesario cumplimiento, amplía las oportunidades culturales de los alumnos, compensa las desigualdades ligadas a la herencia cultural y fortalece la progresiva autonomía de los alumnos en el marco de un proceso de formación profesional, a través de otro tipo de actividades formativas acreditables, tales como:

Conferencias y coloquios: encuentros de aprendizaje con especialistas especialmente invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos. Éstos permiten acercar a los estudiantes el aporte de profesores y profesionales de reconocida trayectoria, ampliando y fortaleciendo las perspectivas de conocimientos disponibles en la institución. A los efectos de la acreditación, las conferencias y coloquios requieren generar un trabajo de producción posterior

Seminarios de intercambio y debate de experiencias: encuentros de presentación de experiencias, de informes de estudios de campo, de trabajos monográficos, posters, proyectos didácticos y otras modalidades, con debate de sus desarrollos y conclusiones. Esta actividad tiene el propósito de valorizar, producir, sistematizar y socializar conocimientos, experiencias pedagógicas e investigaciones operativas llevadas a cabo por los estudiantes durante su proceso de formación.

Ciclos de arte: actividades del mundo de las artes (teatro, música, cine, etc.) realizadas dentro del propio Instituto u orientadas dentro de la agenda de actividades culturales que se ofrece en el espacio geográfico en el que se inserta el Instituto y a las que se sugiere concurrir con algún trabajo previo y posterior.

Congresos, jornadas, talleres: actividades académicas sistematizadas y organizadas por los institutos superiores y/o las escuelas asociadas o por otro tipo de instituciones reconocidas permiten, aún antes del egreso, vincular a los estudiantes con el mundo académico y la producción original y vivenciar de manera temprana los actuales desafíos del desarrollo profesional.

Actividades de estudio independiente que faciliten el ritmo de avance de los estudiantes, permitan el estudio de un tema de modo individual dentro del tiempo de una asignatura, con una guía de trabajo y su correspondiente propuesta de evaluación. Para el tratamiento de este tipo de actividades, se recomienda utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación disponibles en los institutos de formación docente.

CRITERIOS DE ORGANIZACIÓN POR EJES DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Este campo formativo está orientado a conocer y entender las peculiaridades de la enseñanza de la Historia en el Nivel Secundario, así como sus finalidades y propósitos en el marco de la estructura del Sistema Educativo y de la sociedad en general.

Las unidades curriculares que lo conforman se conciben y organizan como un recorrido continuado a lo largo de toda la formación, incluyendo instancias de diálogo, intercambio y articulación con el campo de la Formación General y de la Práctica Docente.

Los contenidos propuestos promueven el abordaje de saberes para ser enseñados, vinculados con conceptos, procedimientos y prácticas centrales de las disciplinas de referencia.

Se promueve un abordaje holístico de los saberes que tiendan al acceso y planteo de distintos enfoques teóricos y metodológicos, a las tendencias que marcaron su enseñanza a través del tiempo y al conocimiento de los debates actuales en el campo de la educación dentro del contexto de las Ciencias Sociales. Por otro lado, se definen unidades curriculares que contemplan los aportes de las disciplinas que integran el campo de las Ciencias Sociales a los estudios históricos: Sociología, Antropología, Filosofía y Geografía Socio-cultural.

Teniendo presente estas miradas, el campo de la formación específica queda estructurado en cuatro ejes:

- 1- El eje de las *historias generales*: Las unidades curriculares propuestas están orientadas al tratamiento de la historia mundial (antigua, medieval, moderna y contemporánea), definen un abordaje integrado de los procesos históricos en Asia, África y Europa, trascendiendo así la perspectiva eurocéntrica tradicional de organización de estos espacios.
- 2- Eje de la *historia local, regional, argentina y latinoamericana*: Se pone énfasis en el estudio de los procesos históricos argentinos desde una perspectiva latinoamericana. Entendemos que este renovado enfoque, es el que se discute y analiza actualmente en los debates académicos. Sobre todo la historia local y regional, toma relevancia como un trayecto que recorre los dos últimos años de formación, con la idea de potenciar y revitalizar la construcción identitaria.

- 3- Eje de la *historia reciente*: Se fortalece la formación en la historia del siglo XX hasta el presente, mediante un énfasis en el estudio de los procesos históricos contemporáneos y su articulación explicativa en distintas escalas.
- 4- Eje del *campo pedagógico*: Se reconoce la enseñanza como práctica social constituyendo el eje de la formación docente, pues supone advertir la importancia de la didáctica como saber profesional específico. La didáctica general es una gran integradora tanto desde el punto de vista teórico como práctico y sobre todo, su vinculación con la didáctica específica. Esta articulación permite integrar los contenidos disciplinares, las condiciones de apropiación de esos contenidos y los distintos contextos donde tendrá lugar la enseñanza.

Se propone, para el primer año, una unidad curricular de Introducción a la Historia que aborda la naturaleza del conocimiento histórico, sus categorías analíticas y las principales problemáticas y los debates del campo del conocimiento histórico.

Para el mismo año, se propone el espacio de Culturas originarias americanas y argentinas para abordar los saberes y prácticas inherentes a los pueblos originarios, desde una perspectiva intercultural. Visión vinculada a la capacidad de reconocer las diferencias, pero también a la relación simétrica entre las diversas culturas.

Se considera una unidad específica Corrientes Historiográficas Contemporáneas en tercer año, para el tratamiento teórico-metodológico de los paradigmas epistemológicos contemporáneos y recientes y de los procesos de investigación acerca del conocimiento histórico. Se asume ese criterio, porque entendemos que los alumnos deben tener una sólida formación en los procesos históricos, para poder contextualizar los movimientos de pensamientos.

La integración de las TIC supone la problematización didáctica acerca de su integración en la enseñanza, su utilización en las experiencias de formación inicial para los futuros docentes y su impacto en los modos de producción, circulación y comunicación pública del conocimiento histórico.

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PROFESORADO DE EDUCACION SECUNDARIA EN HISTORIA

PRIMER AÑO (1.120 horas cátedras - 746 hs. 40 minutos reloj)							
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas			
				Semanal		Total	
				Hs. Cátedra	Hs. Reloj	Hs. Cátedra	Hs. Reloj
Formación General (416 horas cátedra - 277 hs. 20min reloj)	Pedagogía	Materia	1° C	6	4	96	64
	Psicología Educativa	Materia	2° C	6	4	96	64
	Alfabetización Académica	Taller	Anual	3	2	96	64
	Filosofía	Materia	1° C	4	2hs. 40min	64	42hs 40min
	Historia de la educación y política educacional argentina	Materia	2° C.	4	2hs. 40min.	64	42hs 40min
Formación en la Práctica Profesional (128 horas cátedra - 85 hs. 20min reloj)	Práctica I La Institución Educativa: aproximaciones desde un enfoque investigativo	Seminario - Taller	Anual	4	2hs. 40min.	128	85hs 20min.
Formación Específica (576 horas cátedra - 384 horas reloj)	Introducción a la Historia	Materia	1°C	6	4	96	64
	Culturas originarias americanas y argentinas	Seminario - Taller	Anual	6	4	192	128
	Historia de América I (desde la conquista a la crisis del orden colonial)	Seminario - Taller	2°C	6	4	96	64
	Historia Antigua (Oriente y Clásica)	Materia	Anual	6	4	192	128

SEGUNDO AÑO (1.184 horas cátedras - 789 hs. 20 minutos reloj)							
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas			
				Semanal		Total	
				Hs. Cátedra	Hs. Reloj	Hs. Cátedra	Hs. Reloj
Formación General (256 horas cátedra - 170 hs. 40 min. reloj)	Epistemología de las Ciencias	Seminario - Taller	1° C	4	2hs. 40min	64	42hs 40min
	Problemática Socioantropológica Educativa	Seminario - Taller	2° C	4	2hs. 40min	64	42hs 40min
	Didáctica General	Materia	Anual	4	2hs. 40min	128	85hs 20min.
Formación en la Práctica Profesional (128 horas cátedra - 85 hs. 20 min. reloj)	Práctica II :Curriculum, sujetos y contextos: aproximaciones desde un enfoque investigativo	Seminario - Taller	Anual	4	2hs. 40min	128	85hs 20min.
Formación Específica (640 horas cátedra - 426 hs. 40 min. reloj)	Sujeto de la Educación	Materia	Anual	4	2hs. 40min	128	85hs 20min.
	Historia medieval	Materia	1°C	6	4	96	64
	Historia Moderna	Materia	2° C	6	4	96	64
	Historia de América II (desde la crisis del orden colonial hasta 1930)	Materia	Anual	4	2hs 40min	128	85hs 40min
	Historia de la Argentina I (desde la conquista a los procesos independentistas)	Materia	Anual	6	4	192	128
Definición Institucional (160 horas cátedra - 106 hs 20minutos reloj)			Cuatriestral	6	4	96	64
			Cuatriestral	4	2hs. 40min	64	42hs 40min

TERCER AÑO (1.056 horas cátedras - 704 horas reloj)							
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas			
				Semanal			Total
				Hs. Cátedra	Hs. Reloj	Hs. Cátedra	Hs. Reloj
Formación General (128 horas cátedra - 85 hs. 20 min. reloj)	Sociología de la Educación	Materia	1° C	4	2hs 40min	64	42hs 40min
	Tecnología de la Información y la Comunicación	Seminario Taller	2° C	4	2hs 40min	64	42hs 40min
Formación en la Práctica Profesional (192 horas cátedra - 128 hs. reloj)	Práctica III Programación Didáctica y gestión de micro - experiencias de enseñanza para Nivel Primario y Secundario	Taller de Acción - Reflexión	Anual	6	4	192	128
Formación Específica (640 horas cátedra - 426 hs. 40 min. reloj)	Didáctica de la Historia	Materia	Anual	6	4	192	128
	Historia de América III (desde 1930 a la actualidad)	Materia	Anual	4	2hs 40min	128	85hs 40min
	Historia de la Argentina II (desde los procesos independentistas a 1940)	Materia	Anual	4	2hs 40min	128	85hs 40min
	Historia de Santiago del Estero y del NOA I	Seminario - Taller	Anual	4	2hs 40min	128	85hs 40min
	Corrientes historiográficas contemporáneas	Seminario - Taller	1° C	4	2hs 40min	64	42hs 40min
Definición Institucional (96 horas cátedra - 64 horas reloj)			Cuatriestral	6	4	96	64

CUARTO AÑO (1.072 horas cátedras - 714 hs. 40 minutos reloj)							
CAMPO	UNIDADES CURRICULARES	Tipo de unidad	Régimen	Horas			
				Semanal		Total	
				HC	HR	HC	HR
Formación General (112 horas cátedra - 74 hs. 40 min. reloj)	Educación Sexual Integral	Seminario Taller	1° C	3	2	48	32
	Formación Ética y Ciudadana	Materia	1° C	4	2hs.40min	64	42hs.40min
Formación en la Práctica Profesional (384 horas cátedra - 256 horas reloj)	Residencia y Sistematización de Experiencias	Taller	Anual	12	8	384	256
FORMACIÓN ESPECÍFICA (448 horas cátedra - 298hs. 40 min. reloj)	Historia Argentina reciente (desde 1940 a la actualidad)	Seminario - Taller	Anual	4	2hs 40min	128	85hs 40min
	Historia de Santiago del Estero y del NOA II	Seminario - Taller	Anual	4	2hs 40min	128	85hs 40min
	Historia Contemporánea	Materia	Anual	6	4	192	128
Definición Institucional (128 horas cátedra - 85 hs. 20 min. reloj)			Anual	4	2hs 40min	128	85hs 40min

CUADRO ANALÍTICO DE CARGA HORARIA Y PORCENTAJE POR CAMPOS Y AÑOS
 TOTALES EN HORAS CÁTEDRA Y HORAS RELOJ

	1º	2º	3º	4º	TOTAL POR CAMPO	PORCENTAJE
FORMACIÓN GENERAL	416	256	128	112	912	21
FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	128	128	192	384	832	19
FORMACIÓN ESPECÍFICA	576	640	640	448	2.304	52
DEFINICIÓN INSTITUCIONAL		160	96	128	384	9
TOTAL POR AÑO	1.120	1.184	1.056	1.072	4.432	

TOTAL HS. CÁTEDRA	TOTAL HS. RELOJ
4.432	2.954,40

CUADRO CANTIDAD ESPACIOS CURRICULARES POR AÑO

AÑO	CANTIDAD DE ESPACIOS	Cuatrimestrales	Anuales
1º	10	6	4
2º	11	6	5
3º	9	4	5
4º	7	2	5
TOTAL	37	18	19

1° AÑO

Versión Baccalor

Unidad Curricular:

PEDAGOGÍA

-Materia-

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 96 horas cátedra - 64 horas reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1º cuatrimestre -

Marco general

La reflexión teórica acerca de la educación es una de las bases que constituyen el campo de la formación general y el punto de partida en la construcción de los conocimientos necesarios que sostienen el recorrido de la formación docente y, en gran medida, la práctica futura.

En tal sentido, resulta de importancia incluir en la formación general del profesorado la perspectiva del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollos y evolución, en diferentes contextos históricos.

La *educación* constituye el objeto de estudio y reflexión de la Pedagogía y sólo puede ser mirada, explicada e interpretada a la luz de los complejos contextos sociales, históricos y culturales donde se manifiesta. La educación es una práctica social y la Pedagogía una construcción teórica constitutiva de la misma práctica educativa

“La Pedagogía es un saber que implica una descripción, un análisis del proceso de producción, distribución y apropiación de saberes”. (Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares, INFD). Es a través de los saberes pedagógicos que se propone iniciar a los alumnos en un proceso permanente de reflexión en torno a la comprensión y a la intervención crítica del espacio áulico, institucional y social, escenarios en donde se desarrolla el hecho educativo.

Desde esta perspectiva, se plantea un abordaje de la educación en estrecha relación con su contexto socio-histórico, con el doble objetivo de comprenderla en su complejidad y de discutir alternativas de transformación que la sitúen al servicio de todos los sectores de la sociedad en especial de los *viejos y nuevos excluidos*. En la época actual, a principios del siglo XXI, ante la desigualdad social y educativa en Argentina y en América Latina, aparecen propuestas desde el campo académico de la Pedagogía y desde diversos sectores de la sociedad que, lejos de aceptar pasivamente los procesos de exclusión, construyen y ensayan alternativas superadoras tanto desde dentro como desde fuera de los sistemas educativos, revalorizando sus potencialidades en la sociedad.

Consecuentemente, el desarrollo de los diferentes contenidos se propone recuperar los análisis sobre el hecho educativo, realizados por diferentes posturas teóricas, poniendo énfasis en la formación de grado de futuros docentes comprometidos con su lugar y tiempo, con capacidad crítica y transformadora de una realidad que puedan y sepan develar y conocer la complejidad del fenómeno educativo; es decir docentes que puedan actuar como profesionales con capacidades para el cambio. De este modo, el núcleo central de la propuesta es la recuperación del sentido político de la educación, esto es, de su potencial liberador y transformador de las situaciones de injusticia y dominación, recobrando, al propio tiempo, el sentido y el potencial social y cultural de la tarea docente.

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este marco, la presente unidad curricular plantea los siguientes propósitos para la formación docente:

- Reconocer los temas y cuestiones relevantes propios de la Pedagogía como corpus de conocimiento particular.
- Contextualizar socio-históricamente la producción teórica y las prácticas pedagógicas.
- Convertir en problemas significativos y relevantes los debates actuales del campo pedagógico.
- Comprender e interpretar las prácticas escolares desde los supuestos de enfoques pedagógicos diversos.
- Reconocer y explicar algunos de los problemas educativos más urgentes de Argentina y América Latina, distinguiendo alternativas superadoras de los mismos.

Criterios para la selección de contenidos

Dado que este espacio curricular es, en general, para los estudiantes, su primer acercamiento a la problemática de la educación, se opta por un enfoque pedagógico y sociológico de la misma. Ello no significa que las reflexiones filosóficas o psicológicas estén totalmente ausentes, pero sí se subraya el análisis situado, contextual de la educación, como proceso históricamente condicionado y determinado.

Así, la propuesta se configura a partir de ejes temáticos, cuyas ideas básicas se organizan y expresan en una selección de contenidos abiertos y flexibles, que le dan sentido a la instancia curricular jurisdiccional, a partir de la cual las Instituciones Formadoras llevarán a cabo el tercer nivel de desarrollo curricular.

Los ejes planteados constituyen los marcos referenciales que permitirán a los docentes en formación asumir un posicionamiento crítico frente a los múltiples desafíos que enfrenta la educación en la actualidad. Así, la Pedagogía aportará algunas herramientas conceptuales –en trabajo conjunto con las disciplinas que conforman el campo de la formación general– acerca de las tradiciones y los debates actuales referidos a la educación (especialmente los producidos en América Latina y Argentina), a través de una actitud reflexiva orientada a su interpretación, problematización y construcción del saber pedagógico.

Propuesta de contenidos

La educación como producto histórico social y como objeto de estudio de la pedagogía moderna.

La educación sistemática y la institucionalización de la enseñanza. La escuela como producto histórico. La configuración de la infancia como sujeto social y pedagógico. La institución escolar como dispositivo de socialización y disciplinamiento en el marco de la modernidad. Funciones sociales de la educación: función política y función económica.

La educación y su construcción como objeto y campo disciplinar. El debate Pedagogía-Ciencias de la Educación y su relación con la estructuración de las ciencias sociales en los siglos XIX y XX. La educación como objeto científico abierto y complejo. Los componentes explicativo, normativo y utópico de la Pedagogía.

Las corrientes pedagógicas tradicionales en el siglo XX. Pedagogía y tecnocracia. La pedagogía por objetivos.

Las perspectivas críticas en las décadas de los '60 a los '80 y sus consecuencias en el pensamiento pedagógico. Las teorías críticas: teorías de la reproducción, de la liberación y de la resistencia. Educación, hegemonía, ideología y cultura.

Reconfiguraciones de la Pedagogía en las últimas décadas del siglo XX y nuevas realidades en la educación latinoamericana en el siglo XXI. La propuesta educativa neoliberal como teoría dominante a partir de la década del '80. Las nuevas funciones de la educación. Consecuencias sociales y educativas del neoliberalismo. Perspectivas críticas: Privatización y fragmentación de la educación, mercantilización del conocimiento. La falacia de la igualdad de oportunidades.

Procesos emergentes y alternativas en educación.

Críticas y alternativas al dispositivo escolar. La tensión en torno a la institución escolar como dispositivo dominante de formación. Crisis, límites y posibilidades de la escuela.

Algunos procesos emergentes de cambio en torno a la educación. Las propuestas pedagógicas de las organizaciones sociales.

Orientaciones para la enseñanza

Se sugiere el abordaje de los diferentes contenidos propuestos a partir de las siguientes estrategias de trabajo:

- Debates y foros de discusión en torno a las múltiples y complejas problemáticas inherentes al objeto educación y las respuestas aportadas por la pedagogía. Este tipo de actividades requiere de los andamiajes necesarios por parte del docente para efectuar la tarea de aproximación a los autores y textos -que presentan diferentes niveles de complejidad-. En tal sentido, se recomienda la lectura directa de los autores, en estrecho vínculo con la contextualización socio-histórica de sus teorías.
- Talleres: en ellos se abordarán los contenidos desde una estrategia metodológica que amplifica y profundiza la mirada y la comprensión de las categorías teóricas propuestas, anclando el trabajo en los procesos educativos vividos y transitados a partir de herramientas relacionadas a expresiones artísticas -como por ejemplo, películas, pinturas, novelas, música, etc.- y a una perspectiva biográfica -tanto de los autores como de los propios alumnos y docentes-, de modo de incluir otras perspectivas a los distintos aportes conceptuales desarrollados.
- Trabajos de campo en instituciones educativas del nivel para el cual se están formando, de modo de posibilitar el entramado teoría-práctica-teoría, desde un trabajo conjunto con la unidad curricular correspondiente al campo de la práctica profesional.

Bibliografía básica

HILLERT, F. (1999) *Educación, ciudadanía y democracia*. Tesis Once Grupo Editor. Buenos Aires.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990) *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*. Siglo XXI Editores, Madrid.

FREIRE, P. (2008) *Pedagogía de la Esperanza*, Siglo XXI, Buenos Aires.

----- (2008) *Pedagogía del Oprimido*, Siglo XXI, Buenos Aires.

GENTILI, P., (1997) "Adiós a la escuela pública. El desorden neoliberal, la violencia del mercado y el destino de la educación de las mayorías", en Gentili, P. (comp.), *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Editorial Losada, Buenos Aires.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1978) "Explicación, norma y utopía", en ESCOLANO, A. y otros, *Epistemología y educación*. Sígueme, Salamanca.

GIROUX, H. (1993) *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. Siglo XXI, México.

NASSIF, R. (1984) "Las tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980)" en NASSIF, TEDESCO y RAMA, *El Sistema Educativo en América Latina*. Kapelusz, Buenos Aires.

PÉREZ GÓMEZ, A. (1992) "Las funciones sociales de la educación", en PÉREZ GÓMEZ, A. y GIMENO SACRISTÁN, J. *Comprender y transformar la enseñanza*. Ediciones Morata, Madrid.

TENTI FANFANI, E. (2000) *La educación básica y la "cuestión social" contemporánea (notas para la discusión)*. Universidad Luis Amigó. Colombia.

Versión Borrador

Unidad Curricular:

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

-Materia-

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 96 horas cátedra - 64 horas reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º cuatrimestre -

Marco general

A partir de reconocer la naturaleza socialmente construida del conocimiento psicológico, podemos decir que la Psicología Educativa abarca un ámbito de conocimiento con entidad propia que ocupa un espacio definido en el conjunto de las disciplinas. Este campo en construcción implica interrelaciones entre teorías psicológicas y el sistema educativo.

La Psicología Educativa es diferente de otras ramas de la Psicología porque su objeto principal es la comprensión y el estudio de los fenómenos y procesos educativos, la naturaleza social y socializadora de los mismos. Demarca, además, las dimensiones que constituyen al sujeto y sus posibilidades de aprender, la estructura subjetiva y los deseos del sujeto "sujetado" por una cultura que le determina códigos de comunicación y marcos referenciales.

El sujeto, entonces, es un constructo mediado por el mundo de la representación, la interacción y la comunicación. Se entiende al sujeto como una construcción explicativa de la constitución de redes de experiencias en los individuos y en los grupos.¹²

La Psicología Educativa es considerada como un campo de prácticas vinculado con los procesos educativos que, en contextos y condiciones diversas, realizan diferentes grupos sociales y se caracteriza por ser fundamentalmente operativa e instrumental con un criterio de epistemología convergente, cuyo campo es abordado desde una perspectiva interdisciplinaria.

Estos aportes provienen de la biología, las neurociencias, la epistemología genética, el psicoanálisis, la psicología social, la psicología socio-histórico-cultural, de la psicología social, la psicolingüística y de todas aquellas disciplinas que ayudan a entender la totalidad del acto educativo en su multiplicidad causal.

La Psicología Educativa, al estudiar los fenómenos y los procesos educativos como fenómenos complejos, y en su naturaleza social y socializadora reclama una confluencia de miradas disciplinares diversas, por su inserción en el campo más amplio de las ciencias sociales, esto es, lo que permite comprender la dimensión histórica, social y cultural de los fenómenos que estudia.

En estas últimas décadas, se ha revisado y ampliado la especificidad de las prácticas y de los sujetos que participan. Es decir, que se tienen en cuenta los procesos psicoeducativos que se producen no solamente en relación con los niños y niñas que concurren a la escuela sino también con los sujetos de todas las edades, contextos, culturas. Se incluyen así

¹² Marcelo Caruso, Inés Dussel (1996), *De Sarmiento a los Simpsons: cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*, Kapelusz Buenos Aires.

docentes, aprendices, enseñantes en la diversidad de contextos en los que se realizan las prácticas educativas y de crianza. El énfasis está puesto en la consideración de la vida cotidiana y la historia de los aprendizajes, así como en la complejidad de los problemas planteados. De este modo, se abren nuevos interrogantes y posibilidades que incluyen la diversidad, la multiculturalidad, la inclusión y la equidad social.

Se piensa el campo educativo como un campo de problemas complejo, construido históricamente, y que desborda la posibilidad de ser capturado por una disciplina. Las denominadas Ciencias de la Educación son “la resultante de una operación epistemológica compleja que consiste en construir un objeto propio y una metodología adecuada para hacerse cargo teóricamente de los fenómenos educativos. Por su naturaleza, estos fenómenos, son parte del amplio campo de las acciones humanas y como tales se inscriben en el campo de las Ciencias Humanas.”¹³

Se propone, por ello, abordar el *campo educativo* con los aportes de la Psicología, que hace foco allí donde se despliegan los procesos de producción de subjetividad desde concepciones que dan cuenta de la estructuración del sujeto educacional en el proceso de desarrollo a partir de la interiorización de la cultura, en sucesivas experiencias de aprendizaje.

A su vez, esto lleva al análisis de la implicación del profesional docente, en tanto implicar: significa poner en el pliegue se entiende que tanto la realidad como el sujeto son construcciones socio-históricas que se han ido componiendo a modo de pliegues y es necesario, para crear categorías de análisis, concebimos dentro ellos, ya que no estamos afuera, sino anudados y constituidos por ese mismo tejido.

Esta unidad curricular tiene además como propósito fundamental reflexionar acerca del aprendizaje, desde las diferentes perspectivas antes mencionadas. Desde la perspectiva sociocultural se entiende al aprendizaje como una actividad que produce y reproduce sistemas de representación de la realidad, donde la interrelación entre actores tiene un papel destacado en su construcción.¹⁴ Se propone hacerlo abordando la complejidad de los fenómenos educativos desde una mirada que intenta articular la multiplicidad de aspectos que en este campo intervienen, tratando de hacer visibles aquellos aspectos que no son tan evidentes y al mismo tiempo desnaturalizar los fenómenos educativos que se presentan objetivados¹⁵.

La reflexión y el análisis de los procesos de aprendizaje desde los diferentes paradigmas y las construcciones teóricas surgidas al interior de los mismos constituyen el eje estructurante para el estudio y análisis de las prácticas en el aula. En este proceso intervienen, las representaciones del sujeto que aprende, el carácter cultural de los contenidos de enseñanza y la epistemología del docente en el ejercicio de la mediación pedagógica.

El profesor, como profesional de la enseñanza que reflexiona sobre su práctica, necesita contar con el aporte de teorías y marcos explicativos que guíen, fundamenten y justifiquen su actuación y provean instrumentos de análisis y reflexión sobre cómo se aprende y cómo se enseña.

Es preciso destacar la especificidad de lo educativo y que debe buscarse alrededor de los procesos de enseñanza aprendizaje en tanto síntesis de determinaciones psicológicas,

¹³ Luaces, Margarita (2007) “Pilares formativos de la Propuesta de formación inicial en el I.P.A.” En Anexos N°13 del Informe final Comisión 1 Julio

¹⁴ María del Carmen Gil Moreno (2005). Seminario Psicología Educacional- Maestría en Psicología Educacional. Facultad de Psicología - UNT - Tucumán -

¹⁵ María del Carmen Gil Moreno (2005). Op. Cit.

sociales, institucionales e históricas. Por ello, son ejes importantes a considerar en el análisis de los procesos que van construyendo la realidad psico-educativa: el sentido histórico, su conformación y consecuencia diferencial según el tiempo y el contexto específico (Nora E. Elichiry).

Criterios para la selección de contenidos

A- No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma sino que se deben identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para las prácticas de los docentes se piensa que el futuro docente a partir de la selección realizada podrá:

- Comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y los diferentes modelos de aprendizaje.
- Adquirir las herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como posición subjetiva

B- Es necesario tener en cuenta el criterio de transferibilidad, por el cual los contenidos seleccionados contendrán en su definición la potencialidad para su uso en diferentes contextos de modo que permitan al docente:

- Comprender la integralidad del proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes contextos educativos institucionales y las diferencias individuales, grupales y socioculturales.
- Construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión.

C- Los contenidos seleccionados deberán favorecer la sistematización de las prácticas mismas de modo que permitan a los alumnos del profesorado:

- Comprender que el conocimiento de las diferentes perspectivas teóricas y las transformaciones epistemológicas tienen un carácter instrumental y deberán servirle para una práctica reflexiva sobre los procesos de aprendizaje.
- Comprender marcos teóricos que complejicen la relación entre sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar, que aportan a la intervención en los diferentes escenarios educativos y muestran los alcances y los límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.
- Abordar el análisis de las interrelaciones que se producen entre los diferentes grupos de aprendizaje en el contexto escolar de manera que permitan intervenciones adecuadas.

D- Es necesario dar lugar en la selección de contenidos a las problemáticas vigentes en relación a los cambios en la sociedad contemporánea y su impacto tanto en los contextos donde se realiza la tarea de enseñar como en la dinámica de las instituciones escolares lo que les permitirá a los alumnos

- Problematicar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar.
- Analizar el aprendizaje, con especial énfasis en el aprendizaje escolar, aportando a la comprensión de su dinámica, riqueza y dimensiones.

E- La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción enciclopedista sino la potencialidad de elección de acuerdo a criterios docentes e institucionales.

Ejes de contenidos

Psicología y Psicología Educativa

Aspectos epistemológicos de la Psicología Educativa. Tendencias actuales. Criterios de complementariedad (inclusividad) y de pertinencia en su aplicabilidad a la realidad psico-socio e histórico cultural propia de la región y de la jurisdicción.

Teorías de aprendizaje

Conductismo. Psicoanálisis. Gestalt. Humanismo. Aprendizaje Significativo. Epistemología Genética, Cognitiva Social, Socio Histórico-Cultural, Neuropsicología Aportes innovadores de Feuerstein, Novak, Gardner /Aportes Latinoamericanos: Freire, Martín-Baró, Maturana entre otros. Su aplicación en la realidad regional y jurisdiccional.

Complejidad de los procesos de enseñanza aprendizaje

Factores bio-psico-socio-históricos y culturales intervinientes. Maduración (física, psicomotriz, ciclo vital), afectiva (motivación y actitudes) inteligencia, aptitudes, creatividad, autoconcepto y autoestima, locus de control. Niveles de desarrollo. Identidad personal y social. Relaciones interpersonales en particular en el aula. Características institucionales y de personalidad del profesor; métodos pedagógicos, etc. Construcción y adquisición de conocimientos en el aula, en la calle, en la familia. Aprendizaje y TIC.

El aprendizaje: personal, escolar y social

Interacción social y aprendizaje. Institución escolar y el aula: un espacio de convivencia psicosocial. El desafío de la diversidad. Conflictos y dificultades en el proceso de aprendizaje: déficit de atención, dislexia, discalculia, disgrafía, etc. Conflictos y dificultades específicas en el rendimiento escolar y en la convivencia escolar. Fracaso escolar.

Orientaciones para la enseñanza

Es relevante que el docente se ubique en la figura de andamiar los procesos de aprendizaje que se desarrollan al interior de sus cátedras para hacer de ellos lectores autónomos partiendo de:

- presentarles bibliografía auténtica de la disciplina, no manuales diseñados para enseñar una materia;
- proporcionar la información que los textos dan por sabido (contextos de producción, paradigmas, líneas teóricas, etc.);
- proponerles lecturas con ayuda de guías que los orienten en el por qué y para qué de las lecturas;
- propiciar actividades de análisis de textos académicos, periodísticos, publicaciones especializadas, videos, en función de:
 - a) identificar posturas, ponderar razones, argumentaciones, etc.,
 - b) relacionar con los conocimientos anteriormente adquiridos,
 - c) discutir, opinar, desnaturalizar.
- proponer actividades de producción, exposición, reelaboración y socialización de los saberes trabajados,

-propiciar situaciones de acercamiento a los sujetos y practicas reales sobre las que versan las teorías abordadas: análisis de casos, observaciones.

Bibliografía básica

AGENO, R. M. (1993) *El psicólogo en la(s) institución (es) educativas*, en el psicólogo en el campo de la educación. Publicación UNR.

AZCOAGA, J. E. (1982) *Alteraciones del Aprendizaje escolar: Diagnostico, Fisiopatología, Tratamiento*, Editorial Paidós. Buenos Aires-Barcelona

BOGGINO, N. (2000) *La escuela y el aprendizaje escolar*. Ediciones Homo Sapiens. Rosario.

CARRETERO, Mario (1998) *Introducción a la psicología cognitiva*. Editorial Aique. Buenos Aires.

CASTORINA J.A. y DUBROVZKY S. (2006) *Psicología cultura y educación: perspectiva desde la obra de Vigotzky*. Noveduc Libros. Buenos Aires.

CHARDON M. C. (2000) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*. Eudeba, Buenos Aires.

CUBERO PÉREZ R. (2000) *Psicología de la educación*. Editorial MAD. Sevilla.

FILLOUX J.C. (2001) *Campo Pedagógico y Psicoanálisis*. Editorial Nueva Visión.

GAGNÉ R. (1985) *Las condiciones del Aprendizaje*, Mc Graw Hill. México

LACASA P. (1994) *Aprender en la Escuela, aprender en la calle*. Editorial Visor. Madrid.

LAINO D. (2000) *Aspectos Psicosociales del Aprendizaje*. Ediciones Homo Sapiens. Santa Fe Argentina.

MORÍN E. (1999) *La cabeza bien puesta*. Editorial Nueva Visión Buenos Aires.

NOVAK J. D. (1998) *Conocimiento y Aprendizaje*. Editorial Alianza. Madrid.

POZO I. (1994) *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Ediciones Morata. Madrid

RIEF S. F (2000) *Como Tratar y Enseñar a Niños con Problemas de Atención e Hiperactividad*, Paidós. Buenos Aires.

VIGOTZKY L. (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Editorial Grijalbo México

WERTSCH J. W., (1997) *Mente Sociocultural. Infancia y Aprendizaje*. Editorial Madrid.

Unidad Curricular:

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

- Taller -

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 3 horas cátedra - 2 horas reloj

Carga horaria total: 96 horas cátedra - 64 horas reloj

Régimen de cursado: Anual

Marco general

La incorporación en la Formación General de una unidad curricular dedicada a la Alfabetización Académica constituye una innovación en el presente diseño e implica asumir el compromiso de recibir en los institutos a los alumnos *como miembros en formación de la comunidad académica*. Esto significa ofrecerles, desde el primer día, la oportunidad de desarrollar estrategias de lectura y escritura adecuadas para abordar textos académicos que, al estar relacionados con las prácticas discursivas propias de las comunidades científicas, requieren de habilidades lingüísticas y discursivas que los estudiantes aún no poseen porque no estuvieron en contacto en su trayecto escolar, con los textos que deben abordar en sus estudios superiores.

En efecto, los textos expositivos que los alumnos leen y escriben en la escuela secundaria son generalmente anónimos y presentan conocimientos neutros, libres de las pujas de poder que le dan origen. Están escritos con párrafos cortos y con una idea principal que, si el texto está bien redactado, resulta fácilmente identificable; usan reformulaciones y explicaciones que aclaran la terminología específica y recursos paratextuales para ayudar a la comprensión. Los textos académicos, en cambio, tienen un autor que escribe a un lector especialista que lee con una intención específica. Como la finalidad de los textos es dar a conocer avances en la producción de conocimientos, presentan mayor cantidad de información, nombran conceptos, términos científicos, autores con los que se establecen relaciones de acuerdo u oposición que no son explicadas y presentan citas para validar los conceptos propios o refutar los ajenos.

La lectura en los estudios superiores implica una búsqueda y elaboración por parte del lector, lo que requiere que se oriente la lectura hacia ciertos fines, se contemple la aplicabilidad del conocimiento adquirido, se confronten posturas provenientes de diversas fuentes, se aclare, amplíe o complemente la información que se lee en un texto a partir de la consulta de otros. La escritura en el nivel superior tiene una función epistémica que permite elaborar y reelaborar conocimientos. Se trata de enseñar a pensar por medio de la escritura en modos de pensamiento disciplinares. La práctica de la escritura derivada de lecturas previas resulta complementaria de prácticas lectoras en la medida en que promueve la reflexión sobre lo leído y su reorganización en función del destinatario y de la tarea de comunicación escrita. Por su parte, escuchar también es en este nivel una actividad compleja y muy activa, que implica comprender textos académicos, retenerlos y registrarlos por escrito, junto con las evaluaciones sobre lo escuchado. Por otra parte, expresarse oralmente implica apropiarse de los géneros discursivos de las disciplinas de estudio, organizar el pensamiento de acuerdo con la lógica disciplinar, dar cuenta de lo aprendido y de los procesos realizados, incorporar el léxico preciso de la disciplina, los conceptos.

La alfabetización es entendida como un proceso que se inicia cuando los niños ingresan en el Nivel Inicial, con la alfabetización emergente, y continúa a lo largo de toda su trayectoria escolar, con la alfabetización inicial y la avanzada, para finalizar con la alfabetización académica. Así, la alfabetización académica es parte ineludible de la formación

docente más aún si se piensa que lo definido en muchas ocasiones como problemas de comprensión y escritura en los estudios superiores, no es una falla en las capacidades de los alumnos sino el resultado de una concepción por la que se asume que la comprensión lectora y la escritura son habilidades generales que se pueden aplicar a cualquier clase de texto y en cualquier situación comunicativa.

La inclusión de Alfabetización Académica como una unidad curricular en la Formación General implica considerarla, entonces, como una unidad *formativa* en tanto se aboca a la práctica de competencias específicas de comprensión y producción de textos de mayor complejidad que requieren de enseñanza orientada por docentes especializados y también como unidad de *carácter complementario* en tanto permite a los alumnos reorganizar, completar o resignificar sus habilidades lingüísticas y discursivas en textos académicos.

El formato taller permite la elaboración de proyectos o la realización de actividades conjuntas, desde la búsqueda de información hasta las decisiones en torno a su organización, la producción de instrumentos o materiales y la elaboración del producto final. Este formato permite también articular la teoría y la práctica y abordar las teorías en tanto ofrecen respuestas y permiten la profundización y debate sobre los problemas que surgen al desarrollar proyectos de lectura y producción textual.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular tiene como propósitos formativos que los alumnos desarrollen capacidades como:

- Comprender y producir textos expositivos, argumentativos y de otros tipos, necesarios para la construcción de su rol de alumno, futuro profesional docente.
- Convertir los textos propios y ajenos en objetos de reflexión para examinar los contenidos y la forma en que son expuestos y problematizar los procesos de lectura, escritura y producción de oral.
- Desarrollar una escucha selectiva, una oralidad gradualmente más organizada y rigurosa, una lectura sostenida, analítica y crítica, y una escritura cada vez más asidua, original, compleja y autónoma

Criterios para la selección de contenidos

La actividad de los alumnos en este taller consiste fundamentalmente en *leer para escribir o para hablar*. Este enunciado expresa la problemática en su complejidad ya que presenta la doble dimensión de la comprensión y la producción en el ámbito académico: apropiación de los conocimientos de los textos de estudio y elaboración de textos orales o escritos entendiendo que durante el proceso de producción textual se produce una transformación de esos conocimientos.

Implica, por lo tanto, una concepción procesual y no contenidista de la lectura y escritura de las diferentes áreas del conocimiento que se concreta en propuestas que permitan a los estudiantes construir el proceso de comprensión y producción entendiendo que los alumnos de los institutos deben no sólo perfeccionar su propia competencia lingüístico-discursiva, sino desarrollar una competencia metalingüística y metadiscursiva que les permita reflexionar, analizar y evaluar sus propias prácticas discursivas.

En este sentido, el trabajo con la gramática debe tender a recuperar la importancia que estos conocimientos tienen no sólo en las instancias de revisión de lo escrito sino también en las de planificación y textualización. Se trata, entonces de resignificar la gramática en su carácter de "herramienta para fundamental para el pensamiento" (Di Tulio, 2008). La opción por la enseñanza explícita de la gramática no significa retornar a la enseñanza mecánica,

repetitiva y clasificatoria que hoy no está vigente sino de restituir la importancia de estos estudios para la comprensión y producción de textos y para la reflexión fundamentada sobre los fenómenos lingüísticos.

Ejes de contenidos

La siguiente presentación de contenidos es meramente ilustrativa ya que la interrelación entre la comprensión, producción y uso del lenguaje se establecerá de acuerdo con las necesidades que surjan de las tareas que realicen los alumnos:

Prácticas de lectura

El aspecto comunicacional de la lectura: relación autor/texto; soporte textual/tipo de información; relación autor/lector; etc. La lectura de diferentes géneros discursivos. Estrategias de lectura de textos académicos. Interpretación y análisis de consignas. El paratexto como portador de significado. Lectura de monografías e informes de investigación. Consulta bibliográfica. Búsqueda, selección e interpretación de información de diferentes fuentes.

Prácticas de escritura

La escritura de diferentes géneros discursivos. Conocimiento de la función, estructura, registro y formato de géneros discursivos, modalidades textuales o procedimientos discursivos del ámbito académico (elaboración de fichas, reseñas, registro de clase, de observación o de experiencias, toma de notas, resumen, síntesis, organizadores gráficos, definición, reformulación, comunicación por escrito de los saberes adquiridos, informe, textos de opinión, notas institucionales, ensayo, diario de bitácora).

Prácticas orales

Prácticas de comprensión y producción de textos orales (narración, renarración, exposición, fundamentación, argumentación, debate, comunicación oral de los saberes adquiridos). Elaboración de gráficos, esquemas y otros paratextos. Manejo de la voz, la pronunciación, la distancia y los gestos en la exposición oral.

Reflexión sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad

Reflexión metalingüística sobre el texto escrito y reflexión metacognitiva sobre el proceso de escritura, lectura y oralidad. La coherencia y cohesión textual. Vocabulario: niveles morfológico, léxico y textual. El registro formal e informal. La ortografía y signos de puntuación: reglas de uso habitual. Nociones de sintaxis en relación con la pragmática: uso de oraciones unimembres, el orden gramatical y su relación con la intención comunicativa, etc.

Orientaciones para la enseñanza

El formato taller permite articular momentos de actividad de los alumnos (leer, escribir, hablar) con otros dedicados a la reflexión y, a partir de los problemas comunes, la profundización debidamente organizada para la realización de una nueva actividad. No se trata, sin embargo, de abocarse al estudio de los problemas que surjan de la comprensión y producción sino de organizar secuencias didácticas alrededor de actividades cuya resolución implique la solución de un problema lingüístico - textual, la reflexión sobre los conocimientos lingüísticos (intuitivos o no) que se utilizaron para su resolución y la reflexión sistemática de contenidos para luego realizar otra actividad en la que se pongan en juego los conocimientos adquiridos.

La cantidad de problemas lingüísticos – discursivos puede ser muy grande, por eso, se hace necesario realizar una selección de temas representativos y adaptados al nivel de los estudiantes.

Las actividades de comprensión, escritura o de producción oral pueden ser realizadas en relación con otras materias, siempre que exista un fuerte y definido acuerdo entre las cátedras en el que se especifiquen los objetivos que se busca alcanzar en cada una, los contenidos que se pretende trabajar y la forma de evaluación. Al respecto, el presente diseño especifica la articulación con Práctica I.

Bibliografía básica

ARNOUX, E. et al. (2002) *La lectura y la escritura en la universidad*. EUDEBA, Buenos Aires.

BRITO, A. (2003) “Prácticas escolares de lectura y de escritura: los textos de la enseñanza y las palabras de los maestros”, en *Propuesta Educativa*, Año 12, N° 26 FLACSO, Buenos Aires.

CARLINO, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

----- (2007), *Prácticas de lectura con textos de estudio*, EUDEBA. Buenos Aires.

MELGAR, S. (2005) *Aprender a Pensar. Las bases para la Alfabetización Avanzada* Papers Editores., Buenos Aires.

MONTOLÍO, E. (2007) *Manual Práctico de Escritura Académica*. Editorial Ariel. Barcelona.

RODRÍGUEZ MONEO, M. (1999), *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Editorial Aique. Buenos Aires.

Versión Borrador

Unidad Curricular:**FILOSOFIA****Materia****Ubicación en el plan de estudios: 1° Año****Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj****Carga horaria total: 64 horas cátedra - 42hs. 40 minutos reloj****Régimen de Cursado: Cuatrimestral. 1° cuatrimestre****Marco general**

La Filosofía tiene una doble presencia en todo diseño curricular: por una parte, una presencia que puede llamarse *objetiva*, entendiendo por tal la filosofía de base que informa al currículo, es decir, las concepciones fundamentales de orden intelectual, las valoraciones y el discernimiento implícito o explícito acerca de los diversos modos de actuación humana; estos elementos conceptuales y su articulación en una estructura axiológica confluyen en la determinación del fin de la educación y de los objetivos que del mismo surgen. Por otra parte, la filosofía de base debe llegar a ser además un hilo conductor del aprendizaje, y sus principios y valores deben traducirse en la vida concreta; esto supone la presencia *subjetiva* en cuanto se trata de encarnarla en el sujeto de la educación.

Por ello, la filosofía no puede estar ausente de ninguna propuesta de formación docente, pues brinda su fundamento, lo conduce y penetra en la existencialidad radical de modo implícito o explícito. Así, la unidad curricular *Filosofía* propone la introducción de la reflexión filosófica sobre las diferentes concepciones que se han ido formulando acerca de los múltiples modos de conocer, de organizar y jerarquizar los conocimientos, vinculándolos a la educación, habida cuenta de las realidades permanentes y situaciones circunstanciales que involucra. Con la inclusión de estos contenidos se trata de que los futuros docentes reconozcan la importancia que en la sociedad contemporánea adquiere el conocimiento, como fuente de poder y como instrumento primordial e indispensable para el desarrollo de las culturas, de las diversas ciencias y de la tecnología.

Consecuentemente, los contenidos se organizan en torno a tres ejes temáticos que se articulan recíprocamente. El primero se refiere a las vinculaciones entre filosofía y educación en el marco de los factores socioculturales y políticos y de las profundas transformaciones de fondo que se están operando en los actuales contextos. Asimismo, se incluye el problema del conocimiento desde diversas perspectivas, realizando un abordaje de la práctica docente como el espacio privilegiado en la transmisión del conocimiento. Desde el punto de vista epistemológico se analiza el conocimiento disciplinar entendido como conocimiento científico, y el conocimiento escolar en el territorio de la escuela, en el cual se lleva a cabo la enseñanza.

La filosofía como disciplina enmarcada en el campo de la Formación General, se propone brindar un aporte fundamental para la mejor formación de los futuros docentes; por ello la esencial consideración de:

- su radical presencia con el objeto de lograr ir conformando el pensar con validez y verdad a propósito de todas y cada una de las disciplinas y áreas del currículo, mediante la reflexión sobre las problemáticas del conocimiento;
- su instrumentalidad crítico-valorativa;
- sus específicos contenidos que interrogan por el ser y quehacer humano referido al

objeto “educación” y al objeto “conocimiento”, a partir de los debates epistemológicos en el análisis de los procesos de enseñanza y de aprendizaje y de las razones y sentidos de la educación, desde el interior mismo del campo educativo y de los problemas centrales que atraviesan las prácticas.

*“Se trata de propender a una formación tendiente a favorecer el acercamiento a los modos en que los diferentes modelos filosóficos construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar”.*¹⁶

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular plantea los siguientes propósitos para la formación docente:

- Generar una reflexión filosófica de base sobre la complejidad del objeto “educación”.
- Comprender críticamente diferentes concepciones filosóficas acerca del conocimiento en general, sus fuentes y alcances, así como las vinculaciones con el conocimiento científico como un tipo particular de conocimiento.
- Emplear conceptualizaciones filosóficas que orienten su práctica profesional en relación al conocimiento escolar.
- Operar en diferentes ámbitos del conocimiento con las categorías filosóficas aprendidas.
- Diferenciar las características del modo dogmático de pensar y de los modos de un pensamiento crítico.
- Comprender y evaluar críticamente los aportes de la filosofía al análisis del objeto *educación*, particularmente en su relación con el conocimiento.

Criterios para la selección de contenidos

Reconocer las consecuencias que imprime a la tarea educativa el tener una u otra concepción de conocimiento, del saber, de verdad, se postula como uno de los criterios asumidos para la presente propuesta de contenidos, asumiendo que los mismos se vinculan a los fundamentos del diseño curricular para la formación de maestros/as tanto para el Nivel inicial como para el Primario.

De este modo, el punto de partida para el abordaje filosófico de la educación, está dado por la capacidad de formular interrogantes, de plantear problemas, de generar una “actitud filosófica”, de manera de impregnar la vida de reflexión razonada, de comunicación, de diálogo, de discusión, de búsqueda en común de la verdad y el bien, que no implica “repetir” lo que dijeron los filósofos, sino *“hacer entrar el pensamiento de los filósofos en nuestros problemas, hacer que digan algo hoy, para entrar –con ellos o contra ellos- al debate vivo en un ágora de ahora.”*¹⁷

En este sentido, el modo de problematizar y conceptualizar las diferentes dimensiones que, desde la perspectiva filosófica pueden plantearse frente a la educación y el conocimiento, tiene efectos sobre las prácticas y las teorías que sobre ella se construyen.

Propuesta de contenidos

Filosofía y Educación: Las vinculaciones entre la educación como práctica y la filosofía como reflexión crítica. Diferentes posiciones que constituyen el discurso actual de la filosofía de la educación.

¹⁶ Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares –Fundamentos Políticos e institucionales del trabajo docente- Ministerio de Educación, INFOD. 2008.

¹⁷ Bertolini, M. y otras *Materiales para la construcción de cursos de filosofía*. A.Z. edit. Uruguay, 1997

Filosofía y Conocimiento: ¿Qué es el conocimiento? Tres modelos del proceso de conocimiento: El conocimiento como reflejo de la realidad; el conocimiento como construcción de nuestro pensamiento; el conocimiento como interacción entre sujeto y objeto en el marco de las prácticas sociales. Tres problemas del conocimiento y sus consecuencias pedagógicas: racionalismo, empirismo y pragmatismo. El escepticismo y el dogmatismo: pasado y presente. La actitud crítica. El papel del conocimiento en la educación.

Saber y poder: Los intereses del conocimiento. La conciencia gnoseológica. La legitimación del conocimiento.

Diferentes tipos de conocimientos: Conocimiento directo; conocimiento de habilidad; conocimiento proposicional. Conocimiento disciplinar y conocimiento escolar. La existencia social del conocimiento escolar.

Orientaciones para la enseñanza

La propuesta plantea la intención de transformar la clase de filosofía en un *espacio para filosofar*, tomando como material fundamental el planteo de problemas filosóficos.

Trabajar con problemas filosóficos no es sólo una estrategia didáctica, es rescatar lo propio de la disciplina como pensar problematizador. Un problema patentiza la dialéctica del saber y el no saber, pero ambos conscientes de sí.

Al ubicarse frente a un problema, se entra en la lógica del conocimiento como proceso y no como producto acabado. El problema quiebra la lógica de la certeza y nos sumerge en la incertidumbre propia de la sensibilidad filosófica.

La filosofía, en tanto actividad de cuestionamiento y de búsqueda de sentido, rechaza las respuestas simples, despliega la indagación y la actitud problematizadora delimitando sus núcleos de reflexión. En tal sentido, se vale de procedimientos discursivos y argumentativos para elaborar y resignificar sus temas.

Sin embargo, este propósito por sí solo no garantiza un verdadero aporte al fin principal si no se plasma en un proyecto para el aula que tenga como telón de fondo una concepción activa de la enseñanza en materia filosófica y se constituya poniendo en debate las tres dimensiones fundamentales: las preguntas o problemas, el marco histórico y las herramientas de la argumentación, haciendo efectivo el ejercicio del juicio crítico sobre los distintos aspectos de la realidad, con el propósito de desarrollar competencias para participar de manera consciente, crítica y transformadora en la sociedad. Esta tarea supone desarrollar habilidades de trabajo intelectual y de pensamiento crítico y que, a la vez, son parte de la capacidad dialógica. Ésta favorece una visión conceptual dinámica del contexto que otorga al futuro docente la capacidad de asumir un posicionamiento crítico frente a las complejas problemáticas de la educación y del conocimiento.

Bibliografía básica

AUAT, L. A. (2002) *Introducción a la Filosofía*. Nuevas Visión, Rosario.

CARPIO, A. (1995) *Principios de Filosofía. Una introducción a su problemática*. Glauco, Bs. As.

CULLEN, C. (1997) *Críticas de las razones de educar*. Paidós, Buenos Aires.

----- (2004) *Perfiles ético-políticos de la Educación*. Paidós, Buenos Aires.

DI CARLO, E. Y OTROS AUTORES (2003) *Estudios en educación. Un examen desde Platón a Piaget*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

FERRÉ, N. (2003) *Filosofía, sociedad y educación. Convergencias y recuperaciones en filosofía de la*

educación. Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires.

FOUCAULT, M. (2008) *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Siglo XXI, Buenos Aires.

GAARDNER, J. (1994) *El mundo de Sofía. Novela sobre la Historia de la Filosofía*". Siruela. Fondo de Cultura Económica, Madrid.

MORIN, E. (1996) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.

MÉLLICH SANGRA, J. C. (2006) *Transformaciones. Tres ensayos de Filosofía de la Educación*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

NORO, J. (2005) *Pensar para educar: Filosofía y Educación*. Didascalía, Buenos Aires.

OBIOLS, G. (2002) *Una introducción a la enseñanza de la filosofía*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Versión Borrada

Unidad Curricular

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y POLÍTICA EDUCACIONAL ARGENTINA

-Materia-

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 64 horas cátedra - 42hs. 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral -2º cuatrimestre

Marco general

La presente propuesta supone el abordaje integrador de los contenidos de Historia de la Educación y Política Educativa Argentina en el marco de la Historia Argentina y Latinoamericana, habida cuenta que comprender e interpretar los procesos educativos de constitución y consolidación del sistema escolar requiere del conocimiento y andamiaje de los procesos políticos-sociales-económicos y culturales propios de la historia.

El propósito de la Historia de la Educación es favorecer la comprensión de la dimensión histórica de los hechos educativos, métodos y procesos, instituciones, teorías, utopías y propuestas de innovación educativa. Historizar la educación supone la posibilidad de una revisión crítica de los procesos educativos y avanzar en la comprensión en profundidad de los problemas que hoy afronta el Sistema Educativo. Así, esta perspectiva de análisis recupera los conflictos, las luchas y las disputas en el interior de las relaciones sociales e ideológicas de producción, transmisión, apropiación y distribución de saberes, llevadas a cabo por el sistema educativo, en función del modelo político imperante a lo largo del siglo XX.

Desde esta unidad curricular se propone un recorrido por la historia de la educación argentina enfatizando el análisis en el rol del Estado en la configuración del Sistema Educativo Argentino y en la sanción de leyes que regularon su funcionamiento. Asimismo, se reconoce el campo político como juego de tensiones entre diferentes posiciones que inciden en las relaciones entre los actores, el conocimiento y la organización misma de la escuela. Este reconocimiento, posibilitará comprender cómo el Sistema Educativo y los actores han ido acompañando o resistiendo las transformaciones de nuestro país.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Desde esta unidad curricular, se considera importante que los futuros docentes tengan oportunidades para:

- Conocer y contextualizar algunos de los procesos y debates fundamentales en la conformación y desarrollo del Sistema Educativo Argentino.
- Conocer y analizar los aspectos centrales de las regulaciones del Sistema Educativo Nacional y Provincial.
- Conocer, interpretar y comprender los lineamientos generales de la política educativa, en el marco de la normativa vigente.

Criterios para la selección de contenidos

Los criterios para la selección de contenidos se fundamentan en la necesidad de promover la construcción de una nueva perspectiva del estudio de la historia de la educación superadora del modelo dominante de raíz euro-occidental. El modo en que el Sistema

Educativo está fuertemente vinculado al Estado debe ser un núcleo importante a desarrollar, ya que las políticas educativas influyen inmediata y decisivamente en la escuela, donde los docentes se constituyen en los agentes sociales encargados de su implementación. En tal sentido, se busca brindar categorías que habiliten el análisis y comprensión de los procesos sociales, políticos y educativos para configurar un profesional docente que actúe y participe como sujeto activo en la acción educativa de la que es protagonista.

Concebir la educación a partir de sus estrechas vinculaciones con el modelo de Estado y sociedad implica reposicionar el objeto, superando la concepción tradicional de la historia de la educación que enfatizaba el discurso pedagógico hegemónico, sostenida en biografías de “educadores ejemplares”, “una historia de mármoles y bronce sobre batallas y femérides escolares” (Cucuzza: 2006).

Propuesta de contenidos

Avances y retrocesos en la formación del Sistema Educativo Argentino

La escuela en la Organización Nacional. El lugar de la educación en la Constitución Nacional. La educación como “eje” de la modernización. Alberdi y Sarmiento. Primer Congreso Pedagógico Nacional. La organización del Sistema Educativo Nacional: la Ley de Educación Común N° 1420, la Ley Láinez y la Ley Avellaneda. Las corrientes del normalismo.

La consolidación del poder estatal y las luchas por la educación

Críticas al Sistema Educativo Nacional. El surgimiento de propuestas alternativas. Movimientos reformistas. Los inicios del gremialismo docente. La Reforma Universitaria del 18.

La educación en el contexto peronista: la politización de la educación. Reforma del sistema educativo: enseñanza técnica y universidad obrera. El plan nacionalista popular. La disputa por la educación social.

Desarrollismo y educación. La disputa entre la educación laica y libre.

El Estatuto del Docente. La formación de maestros en el nivel superior.

La dictadura en educación. La descentralización educativa y la transferencia de los servicios a las provincias.

La educación en la democracia y los cambios en las regulaciones

América Latina: Las polémicas del Siglo XX.

Segundo Congreso Pedagógico Nacional de 1984.

Modelo educativo neoliberal. La reforma educativa de los 90: Ley Federal de Educación N° 24.195. Ley de Transferencia de los Servicios Educativos N° 24.049. Ley de Educación Superior N° 24.521. El papel de los Organismos Internacionales.

Estado y políticas públicas. La política educativa como política pública. Reposicionamiento del rol del Estado como regulador y garante de la educación. La Ley Nacional de Educación 26.206. La nueva configuración del Sistema Educativo Nacional. Ley de Financiamiento Educativo N° 26.075.

Orientaciones para la enseñanza

En esta unidad curricular se sugiere propuestas de enseñanza que promuevan:

- Abordaje procesual y articulación con los contenidos abordados en Historia Argentina y Latinoamericana.

- Consideración de las distintas dimensiones de la realidad social (económica, social, política y cultural).
- Propuesta que incite a los estudiantes de los IFD, no a conocer todas las respuestas, sino a plantearse problemas, debatir, criticar y reflexionar.
- Análisis crítico del tratamiento de los contenidos en bibliografías que enfatizan la multiperspectividad y controversialidad propias de las argumentaciones historiográficas que dan cuenta de posicionamientos diferenciales sobre un tema.
- Análisis de textos literarios, documentos curriculares, manuales, cuadernos de clase que pertenecen a diferentes momentos históricos y otras fuentes que hagan referencia a la escuela en distintos contextos socio-históricos de la educación argentina.
- Lectura y análisis comparativo de las diferentes leyes de educación en relación a los conceptos centrales abordados: finalidades y propósitos, rol del Estado, autonomía, cambios en la obligatoriedad y en la estructura del sistema, entre otros.

Bibliografía básica

- BRASLAVSKY, C. (1987): *"Estado, burocracia y políticas educativas"*, en Tedesco, Juan Carlos y otros, *El proyecto educativo autoritario, Argentina 1976-1982*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- CARLI, S. (2003): *"Niñez, pedagogía y política: transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955"*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- DUSSEL, I. (2001): *"¿Existió una pedagogía positivista? La formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XX"*, en Pineau, Pablo; Caruso, Marcelo; Dussel, Inés: *La escuela como maquinaria de educar, tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós, Buenos Aires.
- (2003): *"La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos"*, en *Historia de la Educación, Anuario N° 4, 2002-2003*. Prometeo, Buenos Aires.
- FILMUS, D. (1996): *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de Siglo*. Troquel, Buenos Aires.
- GVIRTZ, S. (1999): *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1970*. EUDEBA, Buenos Aires.
- KAUFMAN, C. (2003): *Producciones sobre los textos escolares argentinos: hitos, tenencias y potencialidades*, en *Historia de la Educación, Anuario N° 4, 2002-2003*. Prometeo, Buenos Aires.
- PUIGGRÓS, A. (1996) *Qué pasó en la Educación Argentina. Desde la Conquista hasta el Menemismo*. Kapelusz, Buenos Aires.
- SARLO, B. (2001) *"La batalla de las ideas"*, en *Biblioteca del pensamiento argentino, V. VII*. Ariel, Buenos Aires.
- TENTI FANFANI, E. (Comp.) (2008): *Nuevos temas en la agenda de Política Educativa. Siglo XXI*, Buenos Aires.
- WEINBERG, G. (1987) *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Kapelusz, Buenos Aires.
- ZANOTTI, L. (1984) *Etapas históricas de la Política Educativa*. EUDEBA, Buenos Aires.

Unidad Curricular: PRÁCTICA I

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA: APROXIMACIONES DESDE UN ENFOQUE INVESTIGATIVO -Seminario Taller-

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs 40minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra - 85hs 20minutos reloj

Régimen de Cursado: Anual

Marco general

Esta unidad curricular plantea reconocer y problematizar el funcionamiento de las instituciones escolares, destacando su singularidad y su naturaleza social e histórica. Las escuelas, en tanto formaciones culturales, remiten a aspectos simbólicos vinculados y asociados a valores y creencias que conforman perspectivas particulares del mundo. Reconocer las instituciones como “instituciones de existencia” permite complejizar la mirada de las mismas, comprender que fueron pensadas y construidas para hacer de los sujetos que transitan por ella, sujetos sociales y culturales. En tal sentido, es necesario reconocer los atravesamientos institucionales y contextuales más amplios que enmarcan y marcan la tarea de la escuela.

En consecuencia, es importante que los alumnos/as construyan las herramientas teórico-metodológicas para, en un primer momento, revisar las representaciones, sentidos y significados construidos en el recorrido por la escolarización acerca de la escuela, los procesos que en ella tienen lugar y los efectos que producen en los sujetos y, reconocer la lógica de funcionamiento particular propio de las instituciones escolares, a partir de un trabajo de campo en las escuelas asociadas.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Desde esta unidad curricular, se considera importante que los futuros docentes tengan oportunidades para:

- Comprender la complejidad que asumen las prácticas docentes en relación con las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben.
- Aproximarse al análisis institucional reconociendo las particularidades de las escuelas, destacando su singularidad y su naturaleza histórica y social.
- Identificar, en contextos situados, las principales problemáticas socio-culturales que atraviesan las instituciones escolares actuales.
- Comprender la existencia de dinámicas manifiestas y latentes propias del funcionamiento de las escuelas.
- Iniciarse en el manejo de herramientas de investigación educativa para conocer, analizar e interpretar la realidad institucional en sus múltiples dimensiones.

Propuesta de contenidos

Instituciones y organizaciones Las instituciones escolares y otras organizaciones que llevan adelante propuestas educativas más allá de la escuela, particularidades, actores

dinámicas, y modos de organización y gestión. Lo simbólico y su importancia en la construcción de las subjetividades e identidades.

Claves de análisis de instituciones escolares: lectura micro-política: relaciones de poder, conflicto y negociación.

Lo instituido y lo instituyente. La cultura escolar, costumbres, mitos, representaciones sociales acerca de la escuela y de la Formación docente.

El lugar de la Historia en la institución y en la escuela asociada, las representaciones que, acerca de la misma circulan en las instituciones.

La norma, y la autoridad pedagógica como estructurantes de la vida institucional Los dispositivos y las prácticas disciplinarias institucionales, los vínculos con la familia y los acuerdos de convivencia.

Aportes para la investigación: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro. El registro etnográfico, biografías, registros narrativos, registros fotográficos, videos, etc. Las trayectorias escolares.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular Práctica I

Los progresos esperados en las aproximaciones a la institución escolar desde una perspectiva investigativa tienen dos aspectos centrales:

- En la primera etapa el abordaje de los contenidos relativos a la investigación, en términos de herramientas que posibiliten la iniciación en el análisis institucional y, el desarrollo de marcos teóricos conceptuales acerca de las dinámicas y el funcionamiento institucional

- En la segunda etapa, el reconocimiento de la lógica de funcionamiento propia de las instituciones escolares, su dinámica, actores, vinculaciones con el contexto, entre otras a partir de las herramientas teórico metodológicas construidas

Esto permitirá descubrir a la escuela como fuente reveladora de problemáticas - manifiestas y latentes- que son constitutivas de las prácticas docentes y que, además, son poderosas fuerzas de re-socialización en la profesión, que tarde o temprano se pondrán en tensión con sus modelos experienciales y con los modelos propios de la formación de grado.

Primera Etapa.	Segunda Etapa
<p>En función de que se trata del momento de inicio del proceso de formación docente, se recomienda comenzar con un taller inicial que dé cuenta de las representaciones que los estudiantes tienen con respecto al rol docente, al conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y la función social de la escuela.</p> <p>Además es importante que se tenga en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none">- La aplicación de dinámicas de trabajo individual, grupal y colectivo que movilicen para manifestar/analizar dichas representaciones, por medio de diversas	<p>El proceso de estudio y aprendizaje de esta etapa, supone:</p> <ul style="list-style-type: none">a) La realización de un trabajo de campo orientado al conocimiento contextualizado de las escuelas asociadas y sus ámbitos comunitarios, utilizando metodologías sistemáticas de observación y registro.b) Actividades periódicas pautadas en el Instituto, para socializar información, dar cuenta de problemáticas identificadas y ejercitar modos de articulación/contrastación/profundización/discusión, desde la

<p>expresiones discursivas propias o ajenas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La inclusión de contenidos referentes a la investigación de manera tal de iniciar la construcción de habilidades para el uso de herramientas y estrategias que le permitan mirar la institución como objeto de estudio complejo con vistas a desnaturalizar el conocimiento cotidiano y problematizar las instituciones desde otro lugar. - Un proceso de socialización en determinados modelos profesionales que se consideran valiosos para la formación docente. 	<p>experiencia, de contenidos que se están desarrollando simultáneamente en las unidades curriculares de la Formación General.</p> <p>c) Cuestionar las propias representaciones a fin de disparar conflictos epistemológicos que permitan la admisión y puesta en tensión de teorías que permitan explicar la dimensión socio-histórica y biográfica del conocimiento institucional experiencial. A la vez que reconocer que hay otras perspectivas y esquemas de acción, que responden a ideas alternativas a las conocidas por medio de la propia experiencia.</p> <p>En los primeros análisis, se irán trabajando conceptualizaciones, estudios e investigaciones que deberán permitir confrontar las construcciones teóricas con situaciones de la práctica concreta. Se procurará evitar teoricismos descontextualizados transitando, en cambio, caminos de interacción reflexiva entre las dimensiones teórica y práctica de cada situación en la que participen los estudiantes.</p>
---	--

Evaluación

- Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que se seleccionen para el coloquio final.
- El coloquio final tendrá las características de grupal con el profesor de la Unidad. Este coloquio tendrá la forma de una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).

Unidad Curricular

INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA

Materia

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 96 horas cátedra - 64 horas reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1º cuatrimestre -

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular aborda en la primera parte, la naturaleza del conocimiento histórico, sus categorías analíticas -tiempo, espacio, causalidad, objetividad, duración, escalas-, las problemáticas y los principales debates del campo del conocimiento histórico, prestando especial atención a los desarrollos contemporáneos y recientes.

En los ejes subsiguientes, se propone la indagación, discusión y reflexión de la historia de las sociedades europeas y americanas, jerarquizando su diversidad y complejidad.

Se pretende la comprensión de las singularidades y semejanzas presentes en las distintas sociedades, mediante la interrelación de los procesos históricos estudiados; la integración de las dimensiones social, política, económica, cultural y religiosa y la consideración de diversas categorías temporales y espaciales. Estos procesos son abordados desde análisis diacrónicos y sincrónicos y a través de periodizaciones diversas.

Finalmente, se promueve un abordaje que permita la comprensión de problemáticas sociales diversas, mediante el desarrollo de competencias para elaborar alternativas de solución en forma crítica, estimulando prácticas de estudio cooperativo y de intercambio de los conocimientos y valores aprendidos.

Los propósitos de este espacio curricular son:

- Conocer y comprender los fundamentos conceptuales y metodológicos de la ciencia histórica y las corrientes historiográficas contemporáneas y recientes.
- Introducir en los problemas epistemológicos del campo disciplinar.
- Promover el pensamiento reflexivo crítico en el campo del conocimiento histórico y la historiografía.

Ejes de contenidos

Eje I: La Historia como ciencia.

El Concepto de Historia. El objeto de la historia. Subjetividad y objetividad en la historia. Tiempo y espacio. La historia y el poder. El sentido y los usos del pasado. La historia como arma. Historia y memoria. Las periodizaciones de la historia: el cuatripartismo y el marxismo. La historia como ciencia social. Del positivismo a la Escuela de los Annales.

Eje II: De los reinos "bárbaros" al feudalismo

Transición de la antigüedad al feudalismo. El feudalismo: una sociedad de órdenes. El feudalismo y su crisis.

Eje III: La modernidad europea y la relación con América.

El Humanismo y el Renacimiento. La Reforma Religiosa y la ruptura del ecúmene cristiano. La expansión europea y la formación del mundo colonial. Transición del feudalismo al capitalismo. Antiguo Régimen: Absolutismo. El mercantilismo en Europa y América. Reformas Borbónicas. Decadencia Antiguo Régimen en Francia. Nuevas ideas del Siglo XVIII.

Eje IV: El mundo Contemporáneo

La conformación del mundo contemporáneo: La Revolución industrial y las nuevas clases sociales. Las revoluciones burguesas del siglo XIX. La independencia norteamericana. De la Revolución francesa al sistema político napoleónico. Restauración, Liberalismo y Nacionalismo (1815-1870): el sistema Metternich. El Congreso de Viena y su crisis. América durante el siglo XIX. Auge de la sociedad Burguesa: El Estado Nación. El proceso de unificación alemán e italiano. La segunda Revolución Industrial y el Capitalismo Financiero. Colonialismo e Imperialismo. Paz Armada. El orden neocolonial en América Latina. La Revolución Rusa. Período de entreguerras. El crack de 1929 y la Gran depresión. Crisis de la Democracia Liberal: Fascismo y Nazismo. Roosevelt y el New Deal. Stalin y el Socialismo en la URSS. La segunda Guerra Mundial. Las Naciones Unidas y la Guerra Fría: Los sistemas políticos durante la Guerra Fría. Coexistencia Pacífica y crisis de los misiles. De la Década del 70 hasta el final de la confrontación. El derrumbe de la Europa del Este. Fin de la guerra fría. La globalización en el mundo capitalista. El Neoliberalismo. Los años 90. Los estados y la ausencia de un "sistema mundial". El ajuste en América Latina.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, argumenten y discutan sobre las distintas aportaciones de teorías y paradigmas historiográficos.
- El enriquecimiento en el manejo y uso de diversas fuentes: artículos científicos, periodísticos, textos de divulgación y documentos históricos; para el tratamiento de los contenidos sugeridos.
- Planteo de interrogantes apropiados a los contenidos estudiados en este espacio curricular, que orienten la construcción de explicaciones e interpretaciones.
- Un clima participativo de aprendizaje a través de prácticas de intercambio, debate y colaboración.
- La inclusión de búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, Wikis, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Articulación de los contenidos con Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana.

Bibliografía básica

ARÓSTEGUI, Julio, BUCHRUCKER, Cristian y SABORIDO, Jorge (Directores) 2001 "El mundo contemporáneo. Historia y problemas", Crítica. España.

- BEJAR, María Dolores (2011) *“Historia del siglo XX. Europa, América, Asia África y Oceanía. Siglo XXI*, Buenos Aires.
- BIANCHI, Susana (2010) *“Historia social del mundo occidental”*, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- BLOCH, Marc (2001), *“Apología para la historia o el oficio del historiador”*, FCE, México.
- GUERREAU, Alain (2002) *El futuro de un pasado. La edad media en el siglo XXI*, Crítica, Barcelona.
- HILTON, Rodney, (ed.) (1987), *La transición del feudalismo al capitalismo*, Crítica, Barcelona.
- MORADIELLOS, Enrique (2001) *Las Caras de Clío. Una introducción a la historia, Siglo XXI*, España
- RUDÉ, George (1981) *Revolución popular y conciencia de clase*, Crítica, España.
- THOMPSON, E. P (1984) *Tradición, revuelta y conciencia de clase*, Crítica, Barcelona.
- VILAR, Pierre (1982) *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Crítica, Barcelona
- SOBOUL, Albert (1981), *Comprender la revolución francesa*, Crítica, Barcelona. Crítica, España.

Versión Borrador

Unidad Curricular

CULTURAS ORIGINARIAS AMERICANAS Y ARGENTINAS

Seminario- Taller

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 192 horas cátedra - 128 horas reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

Pretendemos brindar al estudiantado que inicia la carrera de Historia, nociones generales de Prehistoria y Arqueología, tanto europea como americana y en especial, sobre nuestra país. El primer eje analiza las herramientas básicas para abordar el trabajo de investigación en arqueología, el manejo e interpretación de sus fuentes y el proceso de hominización

Se ha adoptado visiones globales o de conjunto, intentando poner de manifiesto la diversidad cultural de algunos periodos y los desequilibrios causados por los avances sociales, tecnológicos y económicos en las diferentes sociedades americanas.

Los contenidos del programa surgen de una selección de problemas. Cuestiones que se vinculan con aspectos de la realidad contemporánea como el panorama indígena en América y Argentina, el cambio climático, las sequías e inundaciones, el fenómeno del Niño, la genética, etc.

Hoy es cada vez mayor la demanda social, acerca del conocimiento sobre el pasado. Por ello, es necesario divulgar los logros de la Prehistoria de manera que sean fácilmente comprendidos por la sociedad, para que esta tome conciencia de su pasado, aprenda a respetar su patrimonio arqueológico y lo conserve como parte de la memoria colectiva de los pueblos.

Son los propósitos formativos de este espacio

- Conocer los aportes teóricos y metodológicos de la Arqueología y la Etnohistoria para la explicación y comprensión de los procesos socio - históricos estudiados.
- Contextualizar los procesos de nomadismo, sedentarización y complejización cultural en América y en la región, con el propósito de realizar comparaciones.
- Promover la valoración, el respeto y el compromiso con la preservación y difusión del patrimonio cultural local, regional, nacional y latinoamericano.

Ejes de contenidos

Eje I: Problemas teóricos- metodológicos. Conceptos básicos.

El concepto de Prehistoria y Arqueología. Su vinculación con la Antropología. El contexto político de la Arqueología. La historia del pensamiento arqueológico: De la Arqueología tradicional a la Arqueología Postprocesualista. El Patrimonio cultural y la gestión patrimonial. El trabajo de campo.. Prospección y Excavación. El trabajo de laboratorio. Datación relativa y Datación absoluta. El proceso de hominización: debates actuales. Sociedades paleolíticas europeas y asiáticas.

Eje II: Los primeros cazadores americanos: los problemas de la colonización pleistocénica (15.000- 5.000 a. p.)

Los primeros americanos. Paleoecología de Beringia. Viejos paradigmas y nuevos enfoques sobre el poblamiento americano. Las evidencias genéticas. América del Norte. Los complejos paleoindios: Clovis y Folsom. Subsistencia, movilidad y tecnología. Principales sitios. América del Sur: La ocupación temprana. Debates y dilemas. Monte Verde (Chile) y Pedra Furada (Brasil). El poblamiento más remoto en el Perú. Las sociedades cazadoras- recolectoras en Argentina. Estrategias adaptativas en: Patagonia, Pampa, Sierra Centrales y Noroeste.

Eje III: Las sociedades agrarias tempranas en América. (5.000- 2.000 a. C.)

Orígenes de la agricultura en América. Los comienzos de la agricultura en México. El precerámico en el Perú y en el norte de Chile. Los inicios de la agricultura y la domesticación e camélidos en el Noroeste Argentino.

Eje IV: El nacimiento de las sociedades estratificadas y el surgimiento del Estado. (2.000 a. C. - 500 d. C.)

Periodización y áreas culturales Mesoamericanas. El formativo o preclásico y el fenómeno Olmeca. La conformación de las redes de intercambio. El surgimiento del estado teocrático en los Andes centrales. Religión y expansión: Chavín. La producción textil en Paracas. Los reinos Moche y Nazca. Áreas arqueológicas de la República Argentina y subáreas del NOA. Secuencia cronológica. Las primeras sociedades agropastoriles tempranas en el NOA y Santiago del Estero: Las Mercedes y Candelaria.

Eje V: Las sociedades teocráticas Americanas. (500 - 1000 d. C.)

Las grandes culturas clásicas mesoamericanas. Teotihuacán: estratificación, urbanismo y expansión. El clásico Maya: surgimiento del Estado, sociedad y desarrollo cultural. Oaxaca: Monte Albán. Religión y militarismo en los Andes. Tiahuanaco y Huari como entidades regionales. El periodo de Integración Regional en el N.O.A.: Aguada. Arquitectura e ideología. El desarrollo de Sunchituyoc en la llanura santiagueña.

Eje VI: Las sociedades militaristas del posclásico. (1.000 -1.500 d. C.)

Mesoamérica: De Toltecas a Aztecas. La influencia tolteca en la península de Yucatán. Formación del mundo azteca: La Triple Alianza. Expansión y Conquista. Organización económica. Andes Centrales: El Estado Chimú y su expansión. El espacio incaico: estructura política y social. Reciprocidad y redistribución. Los modelos económicos: costa y sierra. Los desarrollos regionales o periodo tardío en el N.O.A. Las jefaturas en el valle de Yocavil (Santa María), Hualfín (Belén), Quebrada de Humahuaca (Tilcara) y Quebrada del Toro (Tastil) y Averías (llanura santiagueña). La invasión Inca en el N.O.A.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, fundamenten y debatan sobre las distintas perspectivas e interpretaciones de la Arqueología y la Etnohistoria de América.
- Planteo de interrogantes apropiados a los contenidos estudiados, que orienten la construcción de explicaciones e interpretaciones de los procesos históricos americanos desde el poblamiento de América hasta los desarrollos regionales.

- Análisis de las estrategias de subsistencia de los distintos grupos humanos a partir de la identificación de recursos, la satisfacción material de las necesidades, especialmente las formas de obtención de alimentos y las condiciones que las facilitan; así como el reconocimiento de la relación sociedad-naturaleza y la importancia del trabajo en las relaciones y formas de organización entre los grupos sociales.
- Estudios comparados y de casos entre los distintos desarrollos culturales americanos en los periodos que aborda esta unidad curricular, con la finalidad de conocer las transversalidades históricas de las sociedades americanas, poniendo énfasis en el actual territorio argentino y en Santiago del Estero
- Conocimiento y valoración del patrimonio cultural como recurso didáctico para la enseñanza de la arqueología y la etnohistoria americana y como formador de ciudadanos comprometidos con la preservación y conservación de su patrimonio cultural.

Bibliografía básica

- BERBERÍAN, E. y NIELSEN, A (Compiladores) 2001 *"Historia Argentina Prehispánica"*. Tomo I y II. Ed. Brujas. Córdoba.
- FIEDEL, S. (1996) *"Prehistoria de América"*. Ed. Crítica. Barcelona.
- JOHNSON, M. (2000) *"Teoría arqueológica"*. Ed. Ariel Prehistoria. Barcelona.
- MURRA, J. (2002) *"El mundo andino. Población, medio ambiente y economía"*. Ed. Instituto de Estudios Peruanos, Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.
- RENFREW, C. y BAHN, P. (1998) *"Arqueología. Teorías, métodos y práctica"*. Ed. Akal. Madrid.
- SULCA, O. (2007) *"De la Banda Carroñera a las Jefaturas Prehispánicas"*. Manuales Humanitas. Facultad de Filosofía y Letras, U.N.T. Tucumán.
- TARRAGO, M. (Directora del tomo) 2000 *"Nueva Historia Argentina. Los pueblos originarios y la conquista"*. Tomo I. Ed. Sudamericana. Bs. As.
- TOGO, José (2005) *"Asentamientos humanos y aprovechamiento de los recursos en Santiago del Estero. En Santiago del Estero. Una mirada Ambiental"*. UNSE. Facultad de Ciencias Forestales. Santiago del Estero.

Unidad Curricular

HISTORIA DE AMÉRICA I (desde la conquista a la crisis del orden colonial).

Seminario- Taller

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 96 horas cátedra - 64 horas reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral -2º cuatrimestre-

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular aborda desde el inicio del contacto hispano- indígena en los distintos espacios regionales americanos: Mesoamérica, la región Andina y el actual territorio argentino, en el marco de los siglos XV y XVI. Los distintos ejes focalizan los cambios, continuidades y rupturas que se producen en la pluralidad de dimensiones propia de la realidad socio - histórica, como consecuencia de la expansión europea, incluyendo el comienzo de los procesos de independencia.

Se pretende dar cuenta de la complejidad de los procesos macrohistórico a escala regional y local, así como de las singularidades y los procesos comunes presentes en la historia americana colonial, para lograr este objetivo se sugiere un abordaje que contemple los estudios comparados y de casos.

Se considera una perspectiva articulada en torno a las dimensiones sociales, económicas, políticas y culturales que conforman los procesos históricos; así como la consideración de las tensiones existentes entre las estructuras y la presencia, acción y el protagonismo de distintos sujetos individuales y colectivos. Este punto de vista permitirá abordar y comprender, los procesos de construcción, reproducción, los cambios, continuidades y transformaciones hasta la crisis del orden colonial americano.

Son propósitos de la formación:

- Analizar las relaciones entre las dimensiones política, económica, social y cultural en el desarrollo de los procesos históricos estudiados.
- Reconocer los intereses y prácticas de los sujetos sociales individuales y colectivos en la historia americana.
- Comprender la realidad sociohistórica de América colonial a partir del reconocimiento de las relaciones de interdependencia en diferentes escalas espaciales.
- Explicar los procesos históricos a través de las diferentes categorías temporales de simultaneidad, secuencia, duración, cambio y continuidad.

Ejes de contenidos

Eje I: Las sociedades americanas y la conquista europea.

Las sociedades indígenas en Mesoamérica, la Región Andina y el actual territorio argentino hacia el siglo XVI. Cambios, continuidades y rupturas en las sociedades americanas ante la expansión, conquista y colonización europea en América.

Eje II: El orden colonial en América

El orden colonial: pueblos originarios, inmigración europea, esclavizados y población afroamericana. Conformación, organización y conflictos. El mestizaje.

América en la economía-mundo. Las diversas escalas del desarrollo económico americano en el orden colonial. Prácticas y representaciones culturales de las sociedades colonizadas: imposiciones, negociaciones y resistencias. Singularidades y procesos comunes.

Eje III: Cambios, continuidades y rupturas en el orden colonial en América

Crisis y reformas del siglo XVIII en América, su vinculación con los procesos europeos y americanos. Resistencias y conflictos. Singularidades y procesos comunes. Los procesos independentistas americanos.

Orientaciones para la enseñanza

- Manejo del método etnográfico para analizar contextos sociales, culturales y educativos diversos.
- Planteo de interrogantes apropiados a los contenidos estudiados, que orienten la construcción de explicaciones e interpretaciones de los procesos históricos de América durante la dominación colonial.
- Estudios comparados entre los órdenes coloniales impuestos en América para identificar procesos comunes y singularidades.
- Adquisición de habilidades para el diseño de proyectos y de investigaciones sobre procesos socio - culturales, económicos y políticos, diferentes en tiempo y espacio.
- Situaciones de aprendizaje en las que se construyan explicaciones, argumentaciones y discusiones sobre las distintas perspectivas e interpretaciones del proceso de conquista y colonización de América.
- Propiciar un clima participativo de aprendizaje a través de prácticas de intercambio, debate y aprendizaje colaborativo.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.

Bibliografía básica

- CARDOZO, C. y PÉREZ BRIGNOLI R. (1984) *"Historia económica de América Latina"*. Tomo I: Sistemas agrarios e historia colonial. Barcelona.
- CHAUNU, P. (1973) *"Conquista y explotación de los nuevos mundos (siglo XVI)"*. Barcelona.
- GALLEGO, J. A. (2005) *"La esclavitud en la América española"*. Madrid.
- KOROL, J.C. y TANDETER, E. *"Historia Económica de América Latina: problemas y procesos"*. Buenos Aires, 2000.
- ROMANO, R. (2004) *"Mecanismo y elementos del sistema económico colonial americano"*. Siglos XVI-XVIII. México.
- TANDETER, E. (1984) *"Trabajo forzado y trabajo libre en el Potosí colonial tardío"*. Bs As.
- THOMAS, H. (1995) *"La conquista de México"*. Barcelona, 1995.
- TODOROV, T. (2003) *"La conquista de América. El problema del otro"*. Buenos Aires, 2003.
- WACHTELL, N. (1976) *"Los vencidos: los indios del Perú frente a la conquista española (1530-1570)"*. Madrid.

Unidad Curricular

HISTORIA ANTIGUA (Oriente y Clásica).

Materia

Ubicación en el plan de estudios: 1º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 192 horas cátedra - 128 horas reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

La incorporación de Historia Antigua (Oriente y Clásica) en el Plan de Estudios de la carrera de Historia obedece a que forma parte fundamental para explicar nuestra civilización actual. La sociedad en que vivimos se nutre tanto de los elementos culturales americanos como de los europeos, que hunden sus raíces no solo en el mundo greco-latino, sino también en el del Cercano Oriente Antiguo. Por otro lado, la Historia, entendida como proceso, implica una valoración y consideración de las múltiples causas que lo provocan y que deben ser rastreadas desde el pasado más remoto. Por último, las exigencias que plantea el futuro campo laboral crea la necesidad ineludible de estudiar esta etapa de la Historia Universal. En este espacio, los conceptos seleccionados son los ejes políticos, socio-económico, religiosos y jurídicos, pensados en sus relaciones con el Estado.

Ejes de contenidos

Eje I: El mundo Mesopotámico y la civilización Egipcia.

El Espacio Geográfico y sus complejidades. Sumer: Las formas políticas y económicas. Aspectos religiosos. El espacio geográfico: desierto y Nilo. Imperio Antiguo. Imperio Medio y Nuevo Imperio: Las formas políticas, económicas y religiosas. El concepto de Imperio en Egipto.

Eje II: La antigüedad clásica: Grecia y el Egeo.

La Civilización Cretense: Talasocracia: la sociedad y política de los palacios. El Espacio griego. La Civilización Micénica: características principales. Los Siglos Oscuros y su legado. La singularidad y característica de la Polis griega. La Grecia Arcaica: su forma política, económica y social. La Colonización Griega: los motivos, el proceso y las consecuencias. La Oligarquía y la Tiranía en Grecia. La Grecia Clásica: La oligarquía en Esparta y el proceso hacia la Democracia en Atenas. Las Instituciones de la Democracia y su funcionamiento. Conceptualización de la Democracia Antigua. La crisis de la civilización griega: Atenas y la Liga de Delos en lucha contra los persas. La Liga del Peloponeso y las pretensiones de dominio espartano.

Eje III: El mundo Romano

Roma primitiva y el espacio itálico y sus diferentes culturas y pueblos. La Caída de la monarquía etrusca y el establecimiento de la República en el 509 AC. Los logros jurídicos y patrimoniales de la plebe. Las Guerras Púnicas. Las Transformaciones políticas y sociales de la primitiva República a la República Oligárquica. El fin de la República. El Imperio. Fundamentos legales y religiosos característicos del poder de

Augusto. La organización del Imperio y la nueva realidad social, económica y jurídica del siglo I. Evolución y transformación del Imperio hasta el siglo III. El cristianismo y su relación con la política imperial durante el Alto Imperio. El Dominado o Bajo Imperio (s. III – s. V). La cosmovisión del Dominado: nuevas ideas religiosas, filosóficas y políticas. El Dominado pagano con Dioclesiano. El Dominado cristiano con Teodosio. La estructura socio-económica y jurídica del colonato y del patronato. División del Imperio. Caída de Roma en poder de los bárbaros en 476.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Conformar la asignatura sobre ejes o preguntas que permitan acceder a un recorrido selectivo, pertinente y posible de desarrollar durante el año lectivo.
- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, fundamenten y discutan sobre las distintas aportaciones teóricas e historiográficas, vinculadas al espacio curricular abordado.
- Manejo de diversas fuentes, con el propósito de enriquecer los recorridos de aprendizaje: artículos científicos, textos de divulgación y documentos históricos, para el tratamiento de los contenidos sugeridos.
- Abordajes críticos que permitan opiniones fundadas e interpelaciones de los contenidos estudiados.
- Utilización de imágenes, cartografía y de mapas conceptuales para las clases, estimulando y profundizando, de este modo, la capacidad de discernimiento visual e intelectual de los estudiantes.
- Estudio de casos que resulten representativos de la complejidad temporal y espacial de los procesos históricos, posibilitando la superación de la perspectiva eurocéntrica como ordenador temporal de la historia. Por ejemplo: el origen de los sistemas dinásticos en Mesopotamia, Egipto y la civilización Cretomícénica, y la génesis de la democracia en Atenas, entre otros.

Bibliografía básica

- ANDERSON P. (1983) *Transiciones de la antigüedad al feudalismo*. S. XXI. México.
- BRAVO, Gonzalo (2010) *Historia de la Roma antigua*. Alianza Editorial. Madrid.
- DE MARTINO F. (1985) *Historia económica de la Roma Antigua*. Akal. Madrid.
- DONADONI S. y otros (1990) *El hombre egipcio*. Alianza. Madrid.
- DUBY G. (1982) *Historia de la vida privada*. Taurus. Madrid. Tomo 1.
- FORREST W. G. (1988) *Los orígenes de la democracia griega*. Akal. Madrid.
- RIDGWAY D. (1997) *El alba de la Magna Grecia*. Crítica. Barcelona.
- RODRÍGUEZ Adrados F. (1980) *La democracia ateniense*. Alianza. Madrid.
- ROLDÁN, J.M. (1994) *El imperialismo romano. Roma y la conquista del mundo mediterráneo (264 – 133 a.C.)*. Síntesis, Madrid.
- ROLDÁN Hervás J. (1995) *La República romana*. En Historia de Roma T.1. Cátedra. Madrid.
- SANZ SERRANO R. (1995) *Las migraciones bárbaras y la creación de los primeros reinos de occidente*. Síntesis. Madrid.

2° AÑO

Versión Mejorada

Unidad Curricular:

EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

- Seminario- Taller-

Ubicación en el plan de estudio: 2º Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 64 horas cátedra - 42hs 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral- 1º Cuatrimestre-

Finalidades formativas de la unidad curricular

Proponemos esta asignatura “Epistemología de las ciencias” en torno a problemas epistemológicos, con la convicción de que no existen problemas perennes en la filosofía. Consecuente con esta tesis, nuestra tarea radica en situar los problemas en una dimensión histórica que muestre la trama de los diálogos entre los distintos interlocutores que dieron significación y legitimidad a tales problemas.

Los diálogos que ponemos en escena entre los distintos autores y escuelas permiten identificar las continuidades y rupturas entre las distintas tradiciones, en el tratamiento de los problemas epistemológicos de las ciencias sociales en general y, en particular, de la sociología y de la historia.

Guiados por estas premisas, la presentación del alcance disciplinar de la filosofía de la ciencia y de la epistemología, constituye el primer paso para clarificar la índole de la reflexión sobre las ciencias sociales a la que nos dedicamos en el desarrollo de la asignatura. Nos detenemos en señalar la manera en que la filosofía estándar de la ciencia empleó la distinción entre contexto de descubrimiento de las hipótesis y teorías y contexto de justificación de las mismas. Esta distinción tuvo como uno de sus objetivos principales circunscribir el alcance de la tarea del filósofo de la ciencia, en contraste con la labor asignada a la psicología de la ciencia, la historia de la ciencia y la sociología de la ciencia.

Son propósitos de este espacio:

- Desarrollar el conocimiento y la capacidad de análisis, acerca de las discusiones epistemológicas en las distintas tradiciones de las ciencias sociales.
- Dotar de las herramientas necesarias para contribuir con precisión a las argumentaciones que sustentan las tesis fundamentales de los distintos enfoques presentados.
- Conducir a la identificación de los problemas epistemológicos centrales suscitados alrededor de las ciencias sociales y a la comprensión de los diferentes contextos intelectuales en los que se generaron.
- Profundizar el debate en torno a un tema, basados en textos epistemológicos de los autores.
- Proporcionar las herramientas conceptuales y metodológicas que permitan integrar el contenido de la asignatura con la futura actividad como profesional.

Ejes de contenidos

Eje I: Fundamentos de la ciencia.

La ciencia como objeto de reflexión. De la gnoseología a la epistemología. Epistemología y sociología de la ciencia. El positivismo lógico: subordinación de las ciencias sociales. Ciencias fisiconaturales y ciencias sociales: explicación y comprensión, acción y estructura.

Eje II: Ciencia, filosofía y sociología.

Bachelard: contexto histórico- cultural de su teoría. Concepto de obstáculo epistemológico. El vector racional de la teoría. Lo empírico y la rectificación teórica. P. Bourdieu: epistemología y metodología. Teoría, objeto y método. La ruptura: objeto real y objeto teórico. Articulación entre teorías: criterios. El momento de la contrastación: observación y experimento. Una respuesta al problema de la objetividad del conocimiento social: Jürgen Habermas

Eje III: La revolución científica.

K. Popper: imposibilidad de la inducción y la verificación. T. Kuhn: historización del análisis epistemológico. Kuhn y las ciencias sociales. Las diferentes posiciones en el debate post-kuhniano. Ideología: concepto. Posiciones sobre la cuestión de la ideología en el campo del marxismo. Ciencia e ideología. El impacto de la semiótica y el psicoanálisis.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de este seminario- taller se sugiere:

- Una dinámica que gire en torno al intercambio de experiencias que recuperen saberes construidos vinculados a la lectura, interpretación y escritura acerca de producciones del campo epistemológico.
- La comprensión de los diversos discursos y formatos de las producciones epistemológicas a través de una lectura crítica que permita identificar las corrientes de pensamiento en las que se fundamentan.
- La contrastación crítica de diversas producciones académicas, de divulgación y didácticas-, considerando su lógica de producción en intencionalidad, circulación, recepción y consumo.

Bibliografía básica

BACHELARD, G. (1979) *"La formación del espíritu científico"*. Siglo XXI. México.

BOURDIEU, P. (2001) *"El oficio del sociólogo: presupuestos epistemológicos"*. Siglo XXI. Madrid.

ENGELS, F. (1986) *"Del socialismo utópico al socialismo científico. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre"*. Ateneo. Buenos Aires.

FOLLARI, R. (2000) *"Epistemología y sociedad"*. Ed. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

POPPER, K. (1992) *"La lógica de la investigación científica"*. FCE. México.

KUHN, T. (1980) *"La estructura de las revoluciones científicas"*. FCE. México.

WALLERSTEIN, I. (2002) *"Conocer el mundo, saber el mundo: Siglo XXI"*. México.

Unidad Curricular:

PROBLEMÁTICA SOCIOANTROPOLÓGICA EDUCATIVA

- Seminario- Taller-

Ubicación en el plan de estudio: 2° Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra – 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 64 horas cátedra – 42hs 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral- 2° Cuatrimestre-

Finalidades formativas de la unidad curricular

Es importante destacar que la educación tiene sentido y cobra significado dentro de las tramas socioculturales e históricas particulares. Para poder construir, contextualizar y entender la perspectiva relacional entre educación y comunidad; es necesario comprender la complejidad del mundo social y cultural.

Las experiencias de socialización durante la infancia y la juventud, su vinculación con la escuela, las prácticas desiguales y discriminatorias, entre otros; son algunos de las dificultades y tópicos fundamentales a ser abordados en esta unidad curricular. Los nuevos entornos sociales requieren, también, de sujetos y profesionales que dispongan de conceptualizaciones y actitudes que les permitan entender el desacuerdo y la alteridad cultural.

En ese sentido cobra relevancia el aporte de la Etnografía Educativa, pues contribuye a conmutar prejuicios que se gestan en el ámbito educativo. Esta barrera que separa la realidad con las creencias naturalizadas no es sencilla de ejecutar, ya que como sujetos sociales se experimenta y se recrea la cultura, inmersos en universos simbólicos, que permiten moverse en el mundo, y sobre los que no se reflexiona cotidianamente. Estos universos simbólicos se crean, heredan, resignifican y transmiten; en complejos procesos que configuran las prácticas culturales.

Son propósitos de este espacio:

- Promover el análisis de problemáticas socioantropológicas relevantes para el campo educativo.
- Disponer de herramientas conceptuales que permitan entender y operar con la diferencia y la alteridad cultural propia de la vida escolar.
- Incluir aportes de la Etnografía Educativa que permitan interpelar los supuestos del sentido común, que operan en la comprensión del orden escolar.

Ejes de contenidos

Eje I: Las teorías antropológicas y algunas discusiones en torno al concepto de cultura

El concepto de cultura como categoría explicativa de la diversidad humana. Usos y funciones del concepto de cultura. La versión iluminista de la cultura frente a la versión antropológica. Culturas “inferiores y superiores”: La teoría evolucionista: del salvajismo a la civilización. El relativismo cultural y la superación del etnocentrismo. El particularismo frente al universalismo. La interculturalidad.

Eje II: Identidad social y cultural

Los procesos de socialización. La identidad como construcción social e histórica. El sujeto como portador de múltiples identidades. Identidades musicales, barriales, deportivas, urbanas y rurales. Género y construcción de identidad. Lengua e Identidad. La presencia del quichua en Santiago del Estero.

Eje III: La diversidad sociocultural

La diversidad biológica humana y su explicación. Diferentes formas de racismo: biológico, razas inferiores y superiores; institucional, el nazismo; segregación y exclusión racial, el Apartheid; cultural o diferencialista, xenofobia hacia el inmigrante. La discriminación y el prejuicio. La globalización y la reactualización de la cuestión de la diversidad socio-cultural en las sociedades contemporáneas. El multiculturalismo. Diversidad y desigualdad social. Discriminación y exclusión en la escuela.

Eje IV: Aportes de la Etnografía Educativa

Contribuciones de la Antropología para la reflexión sobre los procesos educacionales. La Etnografía Educativa: características centrales. La escuela intercultural. Procesos de selección, legitimación, negación y apropiación de saberes en la escuela.

Orientaciones para la enseñanza

Se sugiere promover instancias de:

- Estudios de casos vinculados a la Práctica Docente que permitan pensar los problemas de la diversidad socio cultural en las sociedades contemporáneas y en las escuelas en particular.
- Utilización de herramientas etnográficas que apoyen la realización de los trabajos de campo de la Práctica Docente.
- Realización de escritos breves en forma de ensayo o informes, sobre temas y problemas relevantes vinculados a las temáticas desarrolladas y a su lugar en la escuela y en otros contextos sociales.
- Promoción del juicio crítico problematizando y desnaturalizando diferentes aspectos sedimentados de la realidad cotidiana escolar y social: adjetivaciones y rotulaciones, el talento individual, el rendimiento homogéneo, la inteligencia, los adolescentes problemáticos, el origen social, entre otros.
- La revisión de prejuicios, estereotipos y valoraciones que portamos en tanto sujetos sociales y de cultura, en pro de una intervención más reflexiva y crítica.

Bibliografía básica

- GHASARIAN, Christian (et.al) 2002 *De la etnografía a la antropología reflexiva. Nuevos campos, nuevas prácticas, nuevas apuestas*. Ed. Del Sol. Buenos Aires.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (2005) *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Ed. Gedisa. Barcelona.
- GEERTZ, Clifford (1997) *El antropólogo como autor*. Paidós, Barcelona.
- GRIMSON, Alejandro (2011) *Los límites de la cultura. Críticas de las teorías de la identidad, Siglo XXI*. Buenos Aires.
- JEREZ, Omar y Cecilia Ordoñez (Comp.) 2011 *Diversidad Sociocultural. Interculturalidad del mundo actual: pasado y presente*. Ed. Purmamarka. Jujuy.

LÓPEZ, Luis Enrique y Carlos Rojas (editores) (2006) *La EIB en América latina bajo examen*. GTZ, Plural Editores. La Paz, Bolivia,

LÓPEZ, Luis Enrique y Wolfgang Küper (1999) *La educación intercultural bilingüe en América Latina. Balance y perspectivas*. GTZ, PINSEIB, PROEIB Andes. Cochabamba, Bolivia.

Versión Borrador

Unidad Curricular:

DIDACTICA GENERAL

-Materia-

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra - 85hs 40 minutos reloj

Régimen de Cursado: Anual

Marco general

Toda propuesta de formación docente incluye necesariamente componentes curriculares orientados al tratamiento sistemático del *quehacer* educativo, de la práctica pedagógica. Entre ellos, la Didáctica General ocupa un lugar destacado, en tanto favorece la problematización y conceptualización acerca del currículum y la enseñanza. Se hace necesario, entonces, el abordaje de la Didáctica, en tanto ámbito de conocimiento con identidad propia, inmersa en el campo social y ligada a la práctica de la enseñanza. Esta característica hace que no se puedan obviar las relaciones sociales que la sitúan y que originan, hacia adentro del campo, permanentes reflexiones y reestructuraciones de los objetos-temas sobre los que trabaja. Esto presupone la existencia simultánea de teorías y corrientes que intentan explicar y fundamentar su objeto de estudio particular.

Si bien desde sus orígenes "...constituye un espacio de concreción normativa para la enseñanza..." (Davini), el conocimiento que la didáctica genera está centrado en resolver problemas teóricos-prácticos y es siempre de orden explicativo, prescriptivo y relacionado a las prácticas de la enseñanza.

Los procesos educativos entendidos como práctica social no pueden construir su dinámica sólo a través de los aportes de las disciplinas teóricas; en este sentido, la didáctica se constituye en una reflexión sobre la práctica que permite el enriquecimiento de la enseñanza y de los aprendizajes en términos de propuestas para la acción. Una aproximación a los fenómenos complejos de la enseñanza impone un abordaje de la dimensión institucional en el campo educativo para la promoción de prácticas tendientes a favorecer los aprendizajes, las instancias de construcción y resignificación del currículum, como también los procesos por los cuales los alumnos aprenden, las condiciones de la práctica que facilitan dichos aprendizajes y los procedimientos de evaluación de todo proceso educativo.

Consecuentemente, como *saber*, la didáctica se materializa en discursos, currículos, programas, textos y prácticas. Desde esta perspectiva, la institución escolar y el aula serán espacios privilegiados para la reflexión; en ellos se ofrecen conceptos, se habilitan modas, se transmiten técnicas, se plantean criterios, se rediseñan estrategias, se seleccionan contenidos y se transmiten valores. El pensamiento de los docentes, el fortalecimiento de los juicios, la capacidad de análisis en función *de y para* la acción docente, el para qué enseñar, qué saberes vale la pena enseñar, cómo se puede mejorar la enseñanza, qué criterios se deben considerar para llevar a cabo una *buen*a enseñanza, constituyen algunos de los ejes que interesa profundizar, *lugares* desde donde la didáctica adquiere multiplicidad de perspectivas y orientaciones.

En el Plan de Estudios, se la debe vincular estrechamente con Psicología Educativa y con Pedagogía, unidades curriculares que ofrecen los primeros abordajes para el estudio del

complejo campo de la educación, sus contextos, principios y sujetos. Asimismo, constituye uno de los pilares fundamentales para el estudio de las Didácticas Específicas que se cursan a partir del segundo año y para realizar las distintas aproximaciones y experiencias de práctica previstas en el Campo de la Práctica Profesional.

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Didáctica General se orienta hacia los siguientes propósitos:

- Ofrecer un panorama actualizado de los temas-problemas del campo de la Didáctica.
- Conocer y comprender inicialmente:
 - La complejidad de los procesos de enseñanza sistematizada, tanto desde el análisis de sus propios modelos como desde las principales teorías didácticas contemporáneas.
 - La sujeción de dichos modelos y teorías a procesos construidos históricamente y condicionados socialmente.
 - Las principales crisis y desafíos que afronta la enseñanza en los actuales contextos, con especial referencia a lo local y desde actitudes propias de la investigación educativa.
 - Brindar los recursos conceptuales y metodológicos necesarios para diagnosticar, intervenir e investigar, en lo atinente a los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ámbito de la educación escolar sistematizada en función del nivel para el que se forma.
- Promover el análisis y la reflexión de situaciones concretas de enseñanza.
- Recuperar las dimensiones teórico-empírico como fuentes ineludibles para la construcción del conocimiento didáctico.
- Posibilitar el desarrollo de actitudes y aptitudes en torno a la enseñanza que faciliten la concreción de prácticas fundamentadas y adecuadas.
- Promover el desarrollo de una propuesta pedagógica que genere en los futuros docentes una actitud democrática y comprometida con la sociedad actual.

Criterios para la selección de contenidos

Se han seleccionado contenidos que refieren a los siguientes núcleos sustantivos de una Didáctica General:

- El reconocimiento de la *didáctica* como disciplina que se ocupa de elaborar teorías acerca de la enseñanza, desde una aproximación a la epistemología del conocimiento didáctico.
- El *currículum* entendido como una construcción histórica y como un producto público de particular textura: un entramado cultural, político y pedagógico que concierne a todos y, en especial, a quienes ofician de traductores de ese producto para niños y jóvenes en la educación formal.
- La *enseñanza* como un proceso complejo que se lleva a cabo, generalmente, en contextos diversos y a menudo en situaciones de incertidumbre. Por ello, requiere de explicaciones multi-referenciadas, sustentadas en saberes provenientes de distintas disciplinas y de criterios claros para la toma de decisiones, el diseño de las prácticas y la construcción de herramientas de seguimiento y elaboración conceptual.

Así, los contenidos escolares son la resultante de la articulación de elementos socio-culturales, contenidos disciplinares y concepciones pedagógicas válidos para un tiempo y lugar determinados.

Ejes de contenidos

- *Currículum y Didáctica*

Diversas concepciones sobre el currículum. Tradiciones y rupturas: vicisitudes de los itinerarios curriculares. El currículum como construcción histórica, política y pedagógica. El *lugar* de los docentes en la cuestión curricular. Debates actuales en el campo del currículum.

Participación de las comunidades indígenas en la elaboración del currículum y la determinación de la política educativa.

Didáctica y Currículum: relaciones controversiales. El campo de la Didáctica, su objeto de estudio y características como disciplina. La demarcación entre Didáctica General y Didácticas Específicas. El papel de la Didáctica en la construcción del rol docente.

- *Teorías y prácticas de la Enseñanza*

La enseñanza como objeto complejo. La conceptualización de la enseñanza en las diversas corrientes didácticas y modelos curriculares. Factores que están presentes en todo proceso de enseñanza. El punto de partida de toda enseñanza: la experiencia, la cultura y el saber de los que aprenden. Papel y funciones del docente en el medio rural bilingüe.

- *Organizadores de las prácticas de enseñanza*

a) El diseño y planeamiento de la enseñanza. Los condicionantes de la planificación de la enseñanza. El carácter público, científico y práctico del diseño de la enseñanza. Componentes del diseño: clarificar los propósitos y definir los objetivos de aprendizaje; seleccionar, organizar y secuenciar los contenidos; diseñar las estrategias de enseñanza; diseñar las actividades de aprendizaje; organizar el ambiente y seleccionar los recursos; evaluar.

b) Gestión de la clase. El aula como *oportunidad*. La interacción en el aula: la coordinación de los grupos y las tareas. La toma de decisiones en el aula. Las categorías espacio-temporales. Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. Tensiones conceptuales: método, construcciones metodológicas, estrategias didácticas. Aportes de propuestas metodológicas: los ejercicios, las situaciones problemáticas, las guías de estudio, las guías de lectura, las rutas conceptuales, los casos. Intereses, motivaciones y disciplina. Las necesidades básicas de aprendizaje de los pueblos indígenas.

c) Evaluación. Los cambios de paradigma en las concepciones sobre evaluación. La función social y la función pedagógica de la evaluación. La evaluación como proceso. Funciones y efectos de la evaluación. Evaluación y regulación de los aprendizajes; metacognición. Evaluación y calificaciones. La evaluación y la mejora de la enseñanza.

Orientaciones para la enseñanza

Una de las posibles estrategias a implementar, constituye el abordaje de los diferentes marcos epistemológicos que fundamentan esta unidad curricular de manera crítica y reflexiva, a partir de la lectura analítica de diferentes propuestas bibliográficas y posteriores debates y discusiones con el grupo-clase. Asimismo se sugiere *anclar* los enfoques teóricos en situaciones propias de la práctica, desde el análisis de casos, simulaciones, relatos, narrativas, entre otras, de modo que las categorías conceptuales sean recuperadas y reconstruidas permanentemente en función de este ejercicio.

El desarrollo del eje correspondiente a *Organizadores de las prácticas de enseñanza* implica la observación, exploración y comprensión de los múltiples factores y variables que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, a partir del análisis de planificaciones, aproximaciones institucionales y áulicas, entrevistas con docentes, revisión de cuadernos de clase de los alumnos, observaciones de clase, elaboración de informes, entre algunas de las múltiples actividades que pueden llevarse a cabo con el propósito de evitar el tratamiento de los contenidos sólo desde la perspectiva teórica. En tal sentido, la articulación permanente a lo largo de la cursada, con las otras unidades curriculares que integran el Campo de la Formación General y, especialmente, con el Campo de la Práctica Profesional I, generará una instancia de trabajo enriquecedor, que potenciará significativamente el desarrollo y el logro de los saberes y capacidades requeridas en la formación docente.

Bibliografía básica

- BIXIO, C. (2006): *Cómo planifica y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Homo Sapiens, Rosario.
- BOGGINO, N. (2006): *Aprendizaje y nuevas perspectivas en el aula*. Homo Sapiens, Rosario.
- CAMILLONI, A. et al. (1996): *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós, Buenos Aires.
- (2007): *El saber didáctico*. Paidós, Buenos Aires.
- CANDAU, V. M. (2000): *La Didáctica en cuestión. Investigación y Enseñanza*. Nancea S. A., Madrid.
- DAVINI, M. C. (2008): *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Santillana, Buenos Aires.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1997): *Didáctica y currículum*. Paidós, México.
- DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999): *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana, Buenos Aires.
- 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 de Ciencias de la Ecuación (IICE), Año IX, N° 17, Buenos Aires.
- (1995): *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapelusz, Bs. As.
- LITWIN, E. (2000): *Las configuraciones didácticas*. Paidós, Buenos Aires.
- FELDMAN, D. (1999): *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Aique, Bs. As.
- MEDAURA, J. (2007): *Una didáctica para un profesor diferente*. Humanitas, Buenos Aires.
- MEIRIEU, P. (2001): *Frankenstein Educador*. Laertes, Barcelona.
- MONEREO, C. y otros autores. (2000): *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Graò, Barcelona.
- PALAMIESSI, M. y GVIRTZ, S. (2006): *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Aique, Buenos Aires.
- PORLAM, R. (1995): *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza- aprendizaje basado en la investigación*. Díada, Sevilla.
- STEIMAN, J. (2008): *Más didáctica (en la educación superior)*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- STENHOUSE, L. (1991): *Investigación y desarrollo del currículum*. Morata, Madrid.
- TADEU DA SILVA, T. (1998): *La poética y la política del currículo como representación*, en Cuaderno de Pedagogía Año II N° 4, Rosario.

Unidad Curricular: PRACTICA II

CURRICULUM, SUJETOS Y CONTEXTOS: APROXIMACIONES DESDE UN ENFOQUE INVESTIGATIVO

-Seminario - Taller-

Ubicación en el plan de estudios: 2º Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra - 85hs 40 minutos reloj

Régimen de Cursado: Anual

Marco general

Hacer currículum en la escuela es tomar decisiones adecuadas para los alumnos que esa escuela atiende. En esas decisiones hay prescripciones tomadas en el nivel macropolítico, hay saber y experiencia de los docentes, hay una historia institucional que marca huella sobre las decisiones, hay alumnos y contextos particulares. No se trata, por tanto, de pasar la responsabilidad exclusivamente a los directores y profesores o maestros, sino de mirar lo que pasa en la escuela como lugar de construcción permanente de un currículum. Es pensar a la escuela como un lugar donde, también, hay un currículum procesado social, política y culturalmente.

Por ello, en un segundo nivel de aproximación a la realidad institucional en el Campo de la Práctica, los alumnos se orientarán hacia el reconocimiento del Currículum como un producto histórico-social cruzado por profundos debates. Consecuentemente, se enfatiza la idea que la definición de los contenidos curriculares y los modos de enseñar se realizan en determinadas coordenadas de tiempo y lugar; en su procesamiento intervienen diversos sujetos, instituciones y grupos de interés -autoridades, comunidades académicas, medios de comunicación, docentes, padres, alumnos- motivados por diversas y, a veces, contradictorias visiones acerca del sentido de la educación.

Ahora bien, esto se relaciona con la concepción de la enseñanza como práctica social, como actividad intencional, que pone en juego un complejo de mediaciones orientado a la construcción del conocimiento.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Desde esta unidad curricular, la propuesta se dirige a que los futuros docentes logren:

- Manejar conceptualizaciones teóricas básicas sobre el campo del currículum.
- Analizar documentos curriculares de distintos niveles de definición: nacional, jurisdiccional, institucional y de aula.
- Conocer especialmente el diseño curricular del nivel e interpretar las concepciones teóricas que lo fundamentan. Y el lugar que en él ocupa la disciplina
- Reconocer las diversas formas de relación con el conocimiento y los complejos significados del contenido escolar.
- Comprender, desde la práctica, las influencias que ejerce el currículum en la vida institucional y en el aula.
- Comparar los modelos de formación observados en situaciones de práctica con los modelos vigentes en el instituto formador y los propios, avanzando

en el análisis reflexivo y en la construcción de criterios didácticos superadores.

- Tomar conciencia de que las prácticas tienen una dimensión teórica implícita que las sustenta y que orientan los procesos de Enseñanza aprendizaje.
- Asumir procesos de observación participante en las clases y utilizar herramientas sistemáticas de indagación e interpretación relativas al currículum y la enseñanza.
- Propiciar la producción de informes académicos (relatos, informes interpretativos, memorias, entre otros) que den cuenta de las experiencias desarrolladas en torno al trabajo en el instituto formador y con las escuelas asociadas.

Propuesta de contenidos

El currículum como prescripción, como campo de prácticas y como objeto de análisis y aprendizaje. Los documentos curriculares y su papel regulador de las prácticas: el currículum jurisdiccional del nivel, y los PCI; proyectos de área y disciplinares de los docentes de las escuelas asociadas; Niveles de coherencia y complejidad

Criterios para el análisis de supuestos subyacentes en materiales curriculares (guías didácticas, libros de texto; software educativos, entre otros).

La enseñanza entendida como currículum en acción: tensiones con el currículum prescripto. El papel mediador de los docentes, los alumnos y los contextos de la enseñanza y del aprendizaje.

El currículo de Historia, criterio y teorías que lo organizan. Marcos epistemológicos. Coherencia con la puesta en práctica en las escuelas asociadas.

El desarrollo curricular de Historia: qué, cómo y propósitos de lo que se enseña.

Los sujetos de las prácticas. Construcción del rol docente Trayectorias docentes en escuelas y contextos diferentes. Tradiciones docentes y modelos curriculares vigentes la constitución de las representaciones del rol a partir de los modelos curriculares

Las consignas de trabajo en el aula como reguladoras de las tareas y actividades de enseñanza y aprendizaje. Criterios para identificar y elaborar consignas didácticas orientadas a la comprensión y uso práctico de los contenidos.

Aportes para la investigación: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro. El registro etnográfico, biografías, registros narrativos, registros fotográficos, videos, etc. Las trayectorias escolares.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular Práctica II

Este seminario taller se realizará de modo alterno entre el instituto y las escuelas asociadas.

Actividades en el instituto

Podrán planificarse para el inicio y el final de cada cuatrimestre; en los espacios intermedios los alumnos trabajarán en las escuelas asociadas, con el acompañamiento del Profesor de Práctica y del Docente Orientador.

Las actividades iniciales ayudarán a recuperar los aprendizajes centrales del primer año y a significar su importancia para abordar aprendizajes centrados en el currículum y la enseñanza. Además, aportarán nuevos marcos conceptuales relativos a los mismos y anticiparán la relevancia que tiene para los estudiantes del profesorado la formación en sus

futuros lugares de trabajo. Esto equivale al aprendizaje de un oficio a través del cual los docentes se nutren de un saber hacer informado.

Asimismo, los futuros docentes analizarán su disciplina en el marco del Diseño Curricular Provincial y la relación entre éste con el Proyecto Curricular Institucional de cada escuela (resultante de los acuerdos institucionales sobre qué enseñar y evaluar en función de los sujetos y contextos particulares).

En segundo año se espera un avance en el manejo de herramientas de indagación e interpretación de la realidad. En tal sentido, se recomienda instrumentar en el manejo de habilidades para leer inteligentemente tanto documentos escritos como prácticas curriculares diversas, especialmente al interior de las aulas. Esto requiere disponer de categorías teóricas que puedan ponerse en tensión con lo que observará en la realidad, permitiéndole:

a) contrastarla con explicaciones que van más allá de su propio sentido común, y

b) atravesar la dimensión manifiesta del currículum y la enseñanza para interpretar significados latentes cuya potencia es importante comprender.

Las demás instancias de trabajo en el instituto permitirán realizar socializaciones, discutir problemáticas detectadas en las escuelas, avanzar en el estudio de marcos conceptuales, analizar producciones de los estudiantes y realizar aperturas y cierres parciales del proceso de aprendizaje correspondiente al segundo año de formación.

Actividades en las escuelas asociadas

Antes de su inserción en las escuelas asociadas, el estudiante deberá tener claro qué es lo que irá a hacer y cuál es su bagaje de conocimientos y herramientas disponibles para insertarse en las mismas.

La entrada a las escuelas asociadas se hará, con un proyecto desarrollado por los alumnos que organice las actividades de manera flexible, previo acuerdo con el docente orientador. Y el profesor de práctica

Los estudiantes realizarán diversas tareas que les posibiliten conocer los documentos curriculares señalados en los contenidos y las dinámicas curriculares concretas de la institución. Recorrerá las instalaciones, observará y registrará con los medios que tenga disponibles (registros escritos, fotográficos, filmaciones, audio) las diversas actividades que se realizan en distintos momentos de la jornada escolar. Realizarán identificación, registro y análisis de documentación institucional: PEI, PCI, Planificaciones Docentes -anuales, de unidad didáctica, entre otras-, como así también diferentes documentos formales de la institución.

Cuando el trabajo se realice en las aulas, prestará especial atención a la enseñanza de los contenidos disciplinares que forman parte del currículum, a lo que los docentes dicen, hacen y hacen hacer a los alumnos. En tal sentido, llevarán a cabo observaciones, registros y análisis de estrategias, materiales y recursos de enseñanza y de evaluación,

El Profesor de Práctica y el Docente Orientador ayudarán a comprender el concepto de “pensamiento práctico del profesor” y a identificar esquemas de acción, interpretando supuestos que los sostienen. Podrán ejercitarse imaginando y proponiendo otros esquemas posibles de acción para enseñar los mismos contenidos, poniendo especial atención a los procesos de pensamiento y a los desempeños que se estimulan en los alumnos actuando de una u otra manera. La idea es que aprendan a identificar el carácter de las pautas de enseñanza que observan y analizan, advirtiendo cuándo apuntan a la repetición, a la reconstrucción, a la comprensión, etc. Lo importante, en esta instancia, es que tomen conciencia de que las prácticas de enseñanza tienen siempre una dimensión teórica implícita que las orienta y que éstas inciden en los procesos y resultados del aprendizaje.

El cierre de Práctica II podría centrarse en construir conjuntamente principios de procedimiento curricular y didáctico que se presenten como superadores de lo analizado durante los períodos de inserción en las escuelas asociadas. Para esto será importante estimular la recuperación y utilización de contenidos aprendidos en los otros campos de la formación, avanzando sobre sentidos puramente especulativos.

Evaluación:

- Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que se seleccionen para el coloquio final.
- El coloquio final tendrá las características de actividad grupal con el profesor de la Unidad. Este coloquio se constituirá en una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).

Versión Borrador

Unidad Curricular:**SUJETO DE LA EDUCACIÓN**
Materia**Ubicación en el plan de estudio: 2º Año****Carga horaria semanal: 4 horas cátedra – 2hs. 40 minutos reloj****Carga horaria total: 128 horas cátedra – 85hs 20 minutos reloj****Régimen de cursado: Anual****Marco general**

La unidad curricular Psicología del Sujeto requiere un abordaje propio de la etapa para la que se forma.

En líneas generales, las concepciones y las imágenes del sujeto que la sociedad y la cultura han ido construyendo a lo largo de la historia son variadas, y han dependido de factores filosóficos, científicos y culturales teñidos del paradigma científico vigente.¹⁸

Los Lineamientos Curriculares Nacionales proponen que se debe tener en cuenta que las profundas transformaciones sociales han configurado diferentes sentidos atribuidos a la infancia; y adolescencia en virtud de las profundas desigualdades sociales que signan a la sociedad contemporánea entre otras variables.

Es importante analizar y comprender las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional que esté atenta a las prácticas culturales que las producen. Es decir, dimensionar el desarrollo y la constitución subjetiva desde una perspectiva de apropiación mutua de sujeto y cultura.

Se deberá desarticular la idea frecuente acerca de que en el sujeto se pueden observar de manera directa los procesos psíquicos. En este sentido se ve como deseable contemplar un interjuego entre lo teórico y actividades de observación empírica para poner en juego procesos de abstracción y reflexión que faciliten la conceptualización y la interpretación de los procesos de subjetivación. Conocer los procesos que inciden en la configuración de cada sujeto permitirá a los futuros docentes identificar las características y necesidades de aprendizaje de sus alumnos.

Consideraciones sobre etnia, género, creencias, apariencia física, origen, necesidades especiales y su debate, colaborarán a repensar los valores con que cada futuro docente se plantee su tarea como formador¹⁹.

Desde lo sociocultural se entiende al concepto de desarrollo "...como las transformaciones tanto de tipo cualitativo como cuantitativo que permiten a la persona abordar más eficazmente los problemas de la vida cotidiana, dependiendo para definir y resolver dichos problemas, de los recursos y apoyos que le aportan las personas con quienes interactúan y las prácticas culturales. Esto implica la apropiación de los instrumentos y habilidades intelectuales de la comunidad cultural que rodea al sujeto por ello, es esencial

¹⁸ Enrique Palladino (2006) "Sujetos de la Educación: psicología, cultura y aprendizaje" Espacio Editorial Buenos Aires

¹⁹ Lineamientos Curriculares Nacionales (2008)

considerar el papel de las instituciones formales de la sociedad y las interacciones informales de sus miembros como aspectos centrales del proceso de desarrollo...”²⁰

El futuro docente más que explicar a partir de diferentes teorías, que el desarrollo tiene lugar, es necesario que comprenda e identifique las diversas circunstancias por las que el desarrollo sigue un curso u otro.

El desarrollo está construido sobre las transformaciones y los ritmos intrínsecos a la vida; lo que necesita explicación es la dirección del cambio y los patrones de la vida que organizan el cambio en direcciones específicas...²¹

Citando a Vygotsky, es deseable que el futuro docente se concentre, no en el producto del desarrollo sino en el proceso mismo por el cual las formas superiores se constituyen y posibiliten desde ellas los diferentes aprendizajes.

Estas perspectivas agudizan la comprensión del sujeto educativo destacando que las salas de las instituciones educativas reciben infancias heterogéneas y con experiencias infantiles incluso opuestas.

A) No se trata de abordar todo el universo de la disciplina misma sino que se deben identificar los problemas relevantes y sus principales aportes para las prácticas, se entiende que el futuro docente a partir de la selección realizada podrá:

- analizar los cambios y reestructuraciones que se producen en el ciclo vital y sus repercusiones en la construcción de la subjetividad, la articulación con la estructura familiar y su relación con las formaciones culturales de sus alumnos;
 - comprender cómo incide la diversidad de contextos en las cuales viven los sujetos en su singular proceso de desarrollo.
- Reflexionar acerca de los aportes alcances y límites de las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los procesos de subjetivación.

B) Es necesario tener en cuenta el criterio de transferibilidad, por el cual los contenidos seleccionados contendrán en su definición la potencialidad para su uso en diferentes contextos de modo que permitan al futuro docente:

- construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión;
- mudar las teorías implícitas por construcciones teóricas pertinentes, y actuales que permitan la elaboración de dispositivos de enseñanza acordes a la realidad de cada sujeto.

C) Los contenidos seleccionados deberán favorecer la sistematización de las prácticas mismas de modo que permitan al alumno de profesorado:

- comprender que el conocimiento de las diferentes perspectivas teóricas y las transformaciones epistemológicas tiene un carácter instrumental y, deberán servirle para una práctica reflexiva sobre los sujetos reales.

D) Es necesario dar lugar en la selección de contenidos a las problemáticas vigentes en relación a los cambios en la sociedad contemporánea y su impacto tanto en los contextos donde se realiza la tarea de enseñar como en la dinámica de las instituciones

²⁰ Bárbara Rogoff (1998), “Aprendices del Pensamiento; el desarrollo cognitivo en el contexto social”, Cognición y Desarrollo Humano. Paidós. Argentina

²¹ Bárbara Rogoff (1998) Op. Cit. Página 100

escolares lo que les permitirá a los alumnos:

- problematizar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar.
- analizar los modos comunicativos que se ponen en juego en las interacciones personales y su impacto en los procesos de subjetivación.

Ejes de contenidos

Eje I: Psicología del desarrollo del sujeto

Dimensión antropológica: de la herencia biológica al desarrollo humano. Dimensión social e histórica y cultural. La influencia de la herencia cultural: los símbolos y el lenguaje. La cultura y el contexto. Dimensión psicológica; desarrollo del yo. Identidad, Origen del Psiquismo. Otros aportes: Etología: interacción entre organismo y medio. Enfoque ecológico del desarrollo: Bronfenbrenner. Aportes de la Etnografía al estudio del desarrollo humano. Perspectivas psicosociales de las distintas etapas evolutivas. El ciclo vital. Aportes de las teorías psicoanalíticas. Los niveles de complejidad y organización del psiquismo. El desarrollo de los procesos del yo en interacción con la sociedad. Procesos de socialización. Desarrollo social vincular. Procesos cognitivos básicos y desarrollo de las funciones superiores (Piaget, Bruner, Vigotzky, Azcoaga, Wertsch, otros). Teorías de la mente. Teorías del desarrollo de la inteligencia (Piaget, Bruner, Vigotzky, Garner, otros) Adquisición de la función simbólica y el desarrollo del lenguaje. (Chomsky, Piaget, Requejo, Bruner, Schlemenson) El desarrollo cognitivo en el contexto sociocultural. Conocimiento y desarrollo moral. (Piaget, Kohlberg,).

Eje II: Los sujetos adolescentes

Las nuevas adolescencias. Las nuevas culturas juveniles. Graves problemáticas de la adolescencia hoy. Lo individual y el contexto sociocultural. Ruralidad, Bilingüismo y Multiculturalidad

Eje III: Sujetos y escuela

Modalidades de aprendizaje del sujeto: diversidad del desarrollo subjetivo. La cultura escolar como productora de subjetividad. Escolaridad y Subjetividad Moderna. Subjetividad pedagógica moderna, su agotamiento. Prejuicios y creencias docentes en relación al origen, etnia, género, apariencia física de sus alumnos y la incidencia en la constitución de subjetividad. Escribir, leer y pensar en contextos sociales complejos. Sujeto resiliencia y educación. Características del aprendizaje de la disciplina.

Eje IV: Sujeto, familia, cultura.

Distintas constituciones familiares. Modificaciones en los posicionamientos parentales. Organizaciones familiares en transformación permanente. Relaciones entre familia y escuela en el aprendizaje cotidiano. La subjetividad de los varones y las mujeres. La cuestión de género. Las culturas y los procesos de subjetivación.

Escenarios de expulsión social y subjetividad. Impacto de los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la subjetividad. La construcción multimodal de la identidad en los fotologs.

Eje V: Factores ambientales que inciden en la constitución del sujeto.

Los diferentes contextos; urbanos, suburbanos, rurales, marginales, excluidos, expulsados, etc.- Las influencias ambientales: pobreza, estrés, alimentación, cultura; El cuidado de la salud. Historias familiares. Calidad de la paternidad y la maternidad como andamiaje. Maltrato, abusos. Escuela y subjetividad.

Orientaciones para la enseñanza

Es relevante que el docente se ubique en la figura de andamiar los procesos de aprendizaje que se desarrollan al interior de sus cátedras para hacer de ellos lectores autónomos partiendo de:

- Presentarles bibliografía auténtica de la disciplina, no manuales diseñados para enseñar una materia.
- Proporcionar la información que los textos dan por sabido (contextos de producción, paradigmas, líneas teóricas, etc.)
- Proponerles lecturas con ayuda de guías que los orienten en el por qué y para qué de las lecturas.
- Propiciar actividades de análisis de textos académicos, periodísticos, publicaciones especializadas, videos, en función de:

a) identificar posturas, ponderar razones, argumentaciones, etc.

b) relacionar con los conocimientos anteriormente adquiridos

c) discutir, opinar, desnaturalizar.

* Proponer actividades de producción, exposición, reelaboración y socialización de los saberes trabajados.

* Propiciar situaciones de acercamiento a los sujetos y practicas reales sobre las que versan las teorías abordadas: análisis de casos, observaciones.

Bibliografía básica

ABERASTURY, N. *La adolescencia normal*. Editorial Paidós.

AISENSEN, D.; CATARINA, A. y otros (2007) *Aprendizaje, sujetos y Escenarios*. Ediciones novedades Educativas. Buenos Aires.

BERRA J. P. (2007) *Con los adolescentes...quien se anima*. Colección Exploraciones. Buenos Aires.

BRUNER, J (1988) *Desarrollo cognitivo y Educación*. Ediciones Morata. Madrid.

DOLTO, F. *La causa de los adolescentes*. Editorial Seix Barral.

DUSCHATZKY, S. y Corea, C. (2004) *Chicos en banda*. Editorial Paidós Buenos Aires.

FACIO A.,y otros (2006) *Adolescentes argentinos*. Lugar Editorial. Buenos Aires.

GOLDBERT, B. (2008) *Como estimular al adolescente de hoy*. Editorial Lumen. Buenos Aires.

JUNGMAN, E., *Adolescencia, tutorías y escuela. Trabajo participativo y promoción de la salud*. Noveduc Colección ensayos y experiencias.

KRICHEVSKY, M. *Adolescentes e inclusión educativa*. Noveduc

LARROSA, J. (1995) *Escuela poder y Subjetivación*. Ediciones de La Piqueta Madrid.

OBIOLS G., OBIOLS, S. *Adolescencia, Posmodernidad y Escuela*. Noveduc colección ensayos y experiencias.

VERNIERI M. J. (2006) *Adolescencia y autoestima*. Editorial Bonum. Madrid.

Unidad Curricular:**HISTORIA MEDIEVAL
Materia**

Ubicación en el plan de estudio: 2º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 96 horas cátedra - 64 horas reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 1º Cuatrimestre-

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este espacio curricular aborda un periodo representativo de nuestra identidad cultural que legó sus propios aportes al mundo moderno y proporcionó las raíces de la cultura occidental cristiana.

Se pretende hacer una interpretación general pero actualizada del Medioevo y su significación histórica, para ello se utiliza un encuadre cronológico del período, teniendo en cuenta los hitos convencionales fijados: siglo V como iniciación, siglo XV como finalización.

El propósito es presentar aquellos valores fundantes que son propios de la civilización cristiano occidental que moldearon y dieron las bases para la configuración de Europa. Por ello, se han seleccionado dos pilares sobre los que se fundamenta el período objeto de estudio: el Cristianismo y el poder político, con los aportes propios que cada uno brindó al Medioevo y sus relaciones con las dimensiones sociales, económicas y culturales

Los propósitos formativos que se persiguen son:

- Conocer los principales acontecimientos, políticos, socio-económicos, militares, religiosos, filosóficos, literarios, culturales y artísticos de la Historia Medieval.
- Identificar el rol histórico, religioso y cultural de la Iglesia durante la Edad Media y sus relaciones con el poder político.
- Analizar en forma crítica las fuentes y la bibliografía propuesta para comprender la temática presentada.
- Adquirir precisión conceptual y la terminología propia de la disciplina.
- Valorar la cultura medieval e identificar los valores universales que se manifestaron en el período y que impactaron en la historia americana y argentina.

Ejes de contenidos

Eje I: De la antigüedad tardía a la Edad Media.

Primeras oleadas bárbaras: Causas y consecuencias. Convivencia de los reinos romano-germánicos. El Imperio Bizantino. El mundo islámico. Persistencia y renovación. Renacimiento Carolingio: aspectos político, económico, social, religioso y cultural. El ocaso urbano. Concepto de feudalismo: feudalismo en sentido amplio y restringido. Tránsito a la Europa feudal. Los ejes de evolución. El feudalismo al este de Europa.

Eje II: El Orden feudal.

Los órdenes sociales. Su inserción en el campo político, económico y social. Segunda oleada bárbara. El año mil. La burguesía y la ciudad. El feudalismo en Francia,

Inglaterra, España y Alemania. El Imperio Bizantino. El sacro Imperio Romano-Germánico. Querrela de las investiduras. La iglesia en la Edad Media.

Eje III: El mundo social, económico y religioso de la Edad Media.

Las ordenes mendicantes. Herejías. Las cruzadas: causas y consecuencias. La vida urbana medieval: ferias, gremios, corporaciones. Crisis del siglo XIV: causas y consecuencias. Aspectos económicos sociales y demográficos de la crisis. La Guerra de los cien años y el afianzamiento de los estados nacionales. Tránsito de la Edad media a los tiempos modernos.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, argumenten y discutan sobre las distintas aportaciones teóricas e historiográficas, vinculadas a los contenidos abordados.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Abordajes críticos que permitan opiniones fundadas e interpelaciones de los contenidos estudiados.
- Uso de imágenes, cartografía y de mapas conceptuales para las clases, estimulando y profundizando, de este modo, la capacidad de discernimiento visual e intelectual de los estudiantes.

Bibliografía básica

- BIANCHI, Susana (2010) *"Historia social del mundo occidental"*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires
- BOIS, Guy, (2000) *"La revolución del año mil"*, Crítica, Barcelona
- DHONDT, Jan, (1997) *"La alta Edad Media"*, Siglo XXI, España.
- DUBY, Georges (1997) *"Arte y sociedad en la Edad Media"*. Taurus, Buenos Aires.
- GARCÍA de CORTÁZAR, A. y Sesma Muñoz, J. (2006) *"Historia de la Edad Media. Una síntesis interpretativa"*. Alianza Editorial, Madrid.
- GUERREAU, Alain (2002) *"El futuro de un pasado. La edad media en el siglo XXI"*. Crítica, Barcelona.
- LE GOFF, Jacques (2008) *"La edad media explicada a los jóvenes"*. Paidós, Buenos Aires.
- PIRENNE, Henri (2009) *"Historia económica y social de la edad media"*. Claridad, Buenos, Aires.

Unidad Curricular:

HISTORIA MODERNA
Materia

Ubicación en el plan de estudio: 2º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 96 horas cátedra - 64 horas reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral - 2º Cuatrimestre-

Finalidades formativas de la unidad curricular

Se propone esta unidad curricular como espacio de conocimiento, indagación y reflexión acerca de las principales formaciones económico-sociales que se desarrollan en escenarios regionales e interregionales de Asia, África y Europa durante el siglo XVI hasta el siglo XVIII, jerarquizando su diversidad y complejidad constitutiva.

Se pretende la comprensión de las singularidades y semejanzas existentes en las distintas sociedades estudiadas, mediante la integración de las dimensiones social, política, económica, cultural y religiosa; la consideración de diversas categorías temporales y espaciales, y la interrelación de los procesos históricos estudiados hasta la conformación de la economía-mundo.

Se promueve un abordaje que permita visualizar la complejidad de los desarrollos y sinergias bajo estudio, estimulando el análisis de las dinámicas locales y regionales, y el reconocimiento de distintas transversalidades históricas. Para ello, debe contemplarse una mirada interdisciplinaria, pluricausal, diacrónica y sincrónica que aspire a una intención totalizadora y equipada de un fuerte espíritu crítico, posibilitando el cuestionamiento del pensamiento eurocéntrico gestado en ese contexto histórico estudiado.

Los propósitos formativos de este espacio son:

- Analizar las dimensiones, particularidades distintivas y contradicciones de las formaciones económico sociales desplegadas a lo largo del periodo histórico estudiado.
- Comprender la historia europea en su complejidad política, reconociendo el carácter, la lógica y el devenir de sus instituciones.
- Analizar las tensiones entre cosmovisión, religión y razón, posibilitando una mirada que contemple la controversialidad y multiperspectividad.

Ejes de contenidos

Eje I: La renovación del pensamiento.

Nueva visión humanística del mundo. La Reforma Protestante y Católica. El carácter nacional de las Iglesias. Conformación de los Estados Modernos: La monarquía en Francia e Inglaterra. La expansión europea y el nacimiento del mercado mundial. Crecimiento demográfico, flujo de los metales y revolución de los precios. El Imperio portugués: control del tráfico de esclavos. El imperio español: la conquista, la explotación del metálico, el régimen de la tierra y mano de obra.

Eje II: El estado absolutista.

El absolutismo como modelo de poder real: características. Teoría del Derecho Divino. Borbones y Estuardos. Los estados absolutistas: resistencias. La autocracia rusa. Las revoluciones inglesas: 1646-1688. Crisis económica: efectos en el Este y en el Oeste. Segunda servidumbre. De Sevilla a Ámsterdam. El auge holandés. Concepción económica de los imperios: monopolio y mercantilismo. Rivalidad anglo-holandesa.

Eje III: La Europa ilustrada

Las nuevas ideas. La ilustración. Derechos naturales. La teoría contractual y la de la soberanía. Política económica: fisiócratas y liberales. El parlamentarismo inglés. El despotismo ilustrado. Las vías hacia el capitalismo: vía inglesa, francesa y prusiana. Revolución agrícola y demográfica. Protoindustrialización. Importancia del capitalismo industrial. Expansión del comercio internacional: el ascenso inglés.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Estructurar la asignatura sobre ejes o preguntas que permitan conformar un recorrido selectivo, pertinente y posible de desarrollar durante el año lectivo.
- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, argumenten y discutan sobre las distintas aportaciones teóricas e historiográficas, vinculadas a los contenidos abordados.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Abordajes críticos que permitan opiniones fundadas e interpelaciones de los contenidos estudiados.
- Uso de imágenes, cartografía y de mapas conceptuales para las clases, estimulando y profundizando, de este modo, la capacidad de discernimiento visual e intelectual de los estudiantes.

Bibliografía básica

ANDERSON, Perry (1979) *El estado absolutista*. Siglo XXI, México.

BERG, Maxime, (1997) *La era de las manufacturas. 1700-1820: una nueva historia de la revolución industrial*, Crítica, España.

BETHELL, Leslie (ed.) 1991 *Historia de América Latina*. Crítica, Barcelona.

BIANCHI, Susana (2010) *Historia social del mundo occidental*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires

KRIEDTE, Peter, (1987) *Feudalismo tardío y capital mercantil*. Crítica, Barcelona.

RUGGIERO, Romano y TENENTI, Alberto (1971) *Los fundamentos del mundo moderno*. Siglo XXI, Madrid.

THOMPSON, E. P (1984) *Tradicón, revuelta y conciencia de clase*. Crítica, Barcelona.

TILLY, Charles, (1993) *Coerción, capital y los estados europeos*. Alianza, Buenos Aires.

Unidad Curricular

HISTORIA DE AMÉRICA II (desde la crisis del orden colonial hasta 1930).

- Materia -

Ubicación en el plan de estudio: 2º Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra – 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra – 85hs 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular inicia su estudio con el impacto de las reformas borbónicas en las distintas dimensiones político, económico y social, pasando luego por los procesos de independencia americana y extendiéndose hasta el primer tercio del siglo XX. Durante este periodo se gestan y construyen los Estados nacionales en América, a la vez que se producen profundas transformaciones económicas y sociales en el marco de la integración a la economía mundial, el accionar de nuevos actores sociales, la dominación europea y la consolidación de Estados Unidos como potencia continental.

El espacio-temporal definido incluye procesos complejos para los que se sugiere un abordaje desde la perspectiva de la historia comparada y de los estudios de casos que posibilitara explicar y comprender los procesos comunes y las transversalidades presentes en regiones diversas, así como sus rasgos específicos.

Se propicia el estudio de los procesos históricos, entendidos como estructuras que requieren la presencia de sujetos individuales y colectivos que, como agentes activos, son protagonistas de la generación, construcción, reproducción y sostenimiento de los cambios y transformaciones.

El propósito fundamental que se persigue es:

- Estudiar y comprender la complejidad de los procesos americanos, a partir de las perspectivas de la historia comparada, identificando regularidades, problemáticas comunes y rasgos específicos de cada sociedad.
- Comprender la realidad socio-histórica definida en su complejidad temporal y espacial, a partir del reconocimiento de relaciones de interdependencia a diferentes escalas.
- Analizar las relaciones entre la dimensión política, económica, social y cultural en el desarrollo de los procesos históricos definidos, reconociendo los intereses y prácticas de los sujetos sociales individuales y colectivos.

Ejes de contenidos

Eje I: De la crisis del orden colonial al proceso de configuración republicana (fines del siglo XVIII a la primera mitad del siglo XIX)

El legado Colonial. Hispanoamérica luego de la crisis de 1808. Revolución, guerra e independencia en Hispanoamérica. La emancipación brasileña. La opción republicana. El problema de la limitación del poder. La cuestión de la soberanía: federalismo y centralismo. El caudillismo en Hispanoamérica. La militarización y la “ruralización del poder”. El problema de la representación: elecciones y ciudadanos. Los modelos constitucionales de la primera mitad del siglo XIX. Los primeros liberalismos. El estado y las corporaciones. Las reformas liberales.

Eje II: La construcción de los estados nacionales latinoamericanos (segunda mitad del siglo XIX)

Los caminos hacia la construcción de los nuevos “Estados Nacionales”. Constituciones e institucionalización. Las dirigencias políticas locales y la configuración de sus vínculos con el poder central. El papel de Ejército. Los avatares del liberalismo en México. El caso brasileño: los asuntos pendientes en la construcción del Estado Moderno, monarquía, esclavitud y poderes regionales. Los problemas del liberalismo en el espacio andino. Los regímenes oligárquicos de fines del siglo XIX. Los vínculos económicos con Europa y Estados Unidos. La emergencia de los partidos políticos. Los cambios socio-económicos y la “cuestión social”. El Porfiriato en México. Inmigración y crecimiento urbano: los sectores medios y populares y sus formas de visibilidad política.

Eje III: América Latina en democracia: partidos políticos, sindicalismo y ejército

El eclipse de las oligarquías y emergencia de nuevos actores sociales: militares, profesionales, estudiantes y obreros. La democracia como paradigma del siglo XX. Sistemas de partidos, representación y ciudadanía. La ampliación de la representación: la vía reformista y la vía revolucionaria: La revolución mexicana. La presencia de los “otros” en las expresiones artístico -culturales. Prácticas y representaciones.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere

- Planteo de interrogantes apropiados a los contenidos estudiados que orienten la construcción de explicaciones e interpretaciones de los procesos históricos americanos.
- Estudios comparados para conocer y comprender la complejidad de la realidad socio-histórica definida, identificando procesos comunes, singularidades, transversalidades y simultaneidades.
- Estudios de casos para identificar el funcionamiento macroestructural a escala local y regional.
- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, argumenten y discutan sobre las distintas perspectivas e interpretaciones del proceso de independencia, la conformación y consolidación de los estados nacionales y las consecuencias del capitalismo y del imperialismo europeo y estadounidense.

Bibliografía básica

ANNINO, A., CASTRO LEIVA y F. Guerra (1997) *De los imperios a las naciones: Iberoamérica*, Barcelona, Crítica.

BORIS Fausto (2003) *Historia Concisa de Brasil*. Buenos Aires, FCE.

BULMER-THOMAS, Víctor (1998) *La historia económica de América Latina desde la Independencia*, F.C.E., México.

CARMAGNANI, M., HERNÁNDEZ, A. y RUGGIERO Romano (compiladores) 1999 *Para una historia de América Latina*, México, F.C.E.

HALPERÍN DONGHI, Tulio (1992) *Historia Contemporánea de América Latina*. Alianza, Bs. As.

BETHELL, Leslie (ed.) 1997 *Historia de América Latina*. Crítica, Barcelona.

Unidad Curricular

HISTORIA DE LA ARGENTINA I (desde la conquista a los procesos independentistas).

-Materia -

Ubicación en el plan de estudio: 2º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 192 horas cátedra - 128 horas reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular aborda los procesos de la historia argentina desde la conquista y colonización europea hasta los procesos independentistas, a través del abordaje de problemas significativos y debates actuales presentes en la historiografía argentina.

El estudio de las transformaciones, los cambios y las continuidades operados en el periodo histórico determinado contempla un enfoque que integra las dimensiones política, económica, social y cultural de la realidad nacional; y las mutuas determinaciones y múltiples relaciones existentes con el contexto americano y mundial.

La perspectiva que asume el tratamiento de los contenidos promueve la revisión de presupuestos tradicionales y naturalizados en la historiografía, el cuestionamiento de explicaciones que suponen la simplificación y generalización de los fenómenos y la recuperación de la diversidad y los matices regionales y locales, reconociendo la complejidad inherente a los procesos históricos abordados.

Son propósitos de la formación:

- Analizar la historia argentina desde el reconocimiento de procesos comunes y singularidades regionales, nacionales, y locales.
- Comprender la realidad socio-histórica definida en su complejidad espacial, a partir de la comprensión de las relaciones de interdependencia en diferentes escalas.
- Explicar los procesos históricos en estudio a través de las categorías temporales de simultaneidad, secuencia, duración, cambio y continuidad.
- Analizar las relaciones entre las dimensiones política, económica, social y cultural en el desarrollo de los procesos históricos nacionales y regionales.

Ejes de contenidos

Eje I: La conquista española en el territorio del Río de la Plata.

La expansión europea por el territorio. Conquista y colonización. La población antes y después de la conquista. Las resistencias en las fronteras.

Eje II: Mundo colonial, resistencias y rebeliones.

La explotación colonial. Resistencias, rebeliones y adaptaciones. La experiencia misional jesuítica. Las transformaciones del mundo hispano-criollo. La convivencia con el mundo indígena.

Eje III: Economía colonial: mercado externo e interno.

El mercado interno colonial. Los escenarios productivos. La trata de esclavos. La circulación de bienes. El impacto de la crisis económica europea del siglo XVII.

Eje IV: La reorganización de los territorios coloniales. El camino hacia la revolución

Las reformas borbónicas y la creación del virreinato del Río de la Plata. Las transformaciones económicas. Crisis imperial borbónica. La Revolución de Mayo. Procesos independentistas.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Identificación de cambios y continuidades en el rol del Estado en cuanto a sus finalidades, responsabilidades y formas de intervención y relación con la sociedad civil.
- Planteo de interrogantes que orienten la construcción de explicaciones e interpretaciones de los procesos históricos argentino del periodo delimitado.
- Estudios comparados entre los procesos latinoamericanos y argentinos en los periodos estudiados.
- Estudio de casos para reconocer los funcionamientos macro-estructurales a escala local y regional, durante el periodo estudiado, poniendo énfasis en la región del NOA.
- Situaciones de aprendizaje que promuevan la construcción de explicaciones, argumentaciones y la discusión sobre las distintas perspectivas e interpretaciones acerca del proceso histórico en estudio.
- Un clima participativo de aprendizaje a través de prácticas de intercambio, debate y colaboración.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Uso y producción de diversos recursos digitales, vinculados con los contenidos de esta unidad curricular (documentos, documentos, videos, portales en la Web, presentaciones audiovisuales y aulas virtuales)

Bibliografía básica

BARSKY, O. y GELMAN, J. (2001) *Historia del agro argentino. Desde la Conquista hasta fines del siglo XX*. Mondadori/Grijalbo, España.

BASUALDO, E. (2006) *Estudios de historia económica argentina. Desde mediados de siglo XIX a la actualidad*. Siglo XXI, Buenos Aires.

CUCCORESE, H. y PANETTIERI, J. (1983) *Argentina. Manual de Historia Económica y Social*. Macchi, Buenos Aires.

GARAVAGLIA, J. C. (1999) *Poder, conflicto y relaciones sociales. El Río de la Plata. VIIIIXIX*, Homo Sapiens, Rosario.

GODIO, J. (2000) *Historia del movimiento obrero argentino (1870-2000)*, 2 Tomos, Corregidor, Buenos Aires.

GOLDMAN, Noemí. (Dirección del Tomo) 1998 *Nueva Historia Argentina. Revolución, República, Confederación (1806-1852)*. Sudamericana, Buenos Aires.

SÁBATO, Hilda (Coordinadora) 1999 *Ciudadanía política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*. Fondo de Cultura Económica. Fideicomiso Historia de las Américas, México.

3° AÑO

Unidad Curricular:

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

-Materia-

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 64 horas cátedra - 42hs. 40 minutos reloj

Régimen de Cursado: Cuatrimestral- 1° Cuatrimestre

Marco general

Los lineamientos curriculares nacionales entienden a la enseñanza como una práctica intencional, histórica y situada, desde esta perspectiva ubicar a la Sociología de la Educación en el campo de la Formación General constituye la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la Educación en el marco de la cultura y de la sociedad, entendida desde un orden social en permanente transformación, y de fortalecer criterios de acción sustantivos que orienten la práctica docente.

Si bien se considera a Durkheim el primero en abordar la educación desde consideraciones sociológicas; es bien cierto, también, que fue la transición del Antiguo Régimen a la sociedad industrial (Siglo XIX), la que ofreció las circunstancias para que la Escuela sirviera de mediadora para establecer un orden social que era a la sazón indispensable.

Según el autor Xavier Bonal "... las primeras teorías sociológicas sitúan a la educación como un subsistema social de aprendizaje de normas y valores sociales que van a servir de fundamento a una nueva propuesta de sociedad y a establecer un control político frente al caos social propiciando por el cambio de un orden monárquico a un orden industrial las funciones que sirvieron para la transmisión de conocimientos y hábitos de tipo instrumental y del orden expresivo son conocidas como socialización y control social.

Posteriormente con Durkheim aparece la función de adaptación por medio de la cual se establece la función social de la educación. A mediados del siglo XX, luego de la segunda guerra mundial, la sociología de la educación alcanza su cúspide. A partir de aquí, dicha disciplina comienza a dar cuenta sobre aspectos tales como la asignación y distribución de las posiciones sociales, implementadas desde el escenario ya institucionalizado y aceptado de la Escuela; desde este contexto, la educación es formal y estructurante, porque sanciona socialmente trayectorias individuales, formas de integración y exclusión social, movilidad social y otras. Después de los sesenta, el funcionalismo cae en decadencia en virtud del concepto de redistribución que sirve de base a la educación de ese momento; y surgen, con fuerza, diferentes metodologías de naturaleza marxista que dan lugar a lo que se patentó como sociología de la educación crítica.

Esta sociología es contraria a los planteamientos de las sociologías funcionalista-tecnológica y de capital humano, dado que las corrientes que la acompañan ("teoría de la reproducción") hacen énfasis en la importancia del conflicto y de la ideología en la educación y no, como las anteriores, en la búsqueda de igualdad de oportunidades, redistribución económica o asignación de funciones. La misma complejidad en el análisis en los años ochenta, se presenta en los noventa, pero con la garantía de que se evidencian algunas salidas a los problemas de carácter teórico y epistemológico de la sociología de la educación,

tales como la recuperación de la teoría del Capital humano en un contexto de cambio tecnológico y económico...”²²

Desde la presente propuesta, la Sociología de la Educación es una herramienta teórica que permite conocer la realidad educativa de un modo sistemático e interpretar sus condiciones y también sus límites.

A través de ella se pretende generar las condiciones necesarias para que los alumnos/as comprendan el escenario sociocultural político y económico que enmarca sus desarrollos actuales, entendiendo que la profesión docente, comprende una práctica social enmarcada en instituciones con una manifiesta inscripción en el campo de lo estatal y sus regulaciones

Por ello es necesario analizar y situar los distintos desarrollos antes mencionados que enmarcan las producciones teóricas de la Sociología, desde la contribución de paradigmas educativos críticos, que permitan desnaturalizar las prácticas complejas y cambiantes que describen los procesos educativos actuales.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Desde esta unidad curricular, se considera importante que los futuros docentes tengan oportunidades para:

- Comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y los diferentes modelos de aprendizaje.
- Adquirir las herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como posición subjetiva.
- Comprender la integralidad del proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes contextos educativos institucionales y las diferencias individuales, grupales y socioculturales.
- Construir propuestas didácticas adecuadas a diversos sujetos, modalidades y contextos, basadas en criterios de inclusión.
- Comprender que el conocimiento de las diferentes perspectivas teóricas y las transformaciones epistemológicas tienen un carácter instrumental y deberán servirle para una práctica reflexiva sobre los procesos de aprendizaje.
- Comprender marcos teóricos que complejicen la relación entre sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar, que aportan a la intervención en los diferentes escenarios educativos y muestran los alcances y los límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.
- Abordar el análisis de las interrelaciones que se producen entre los diferentes grupos de aprendizaje en el contexto escolar de manera que permitan intervenciones adecuadas.
- Problematizar la incidencia de la diversidad como factor determinante del fracaso escolar.
- Analizar el aprendizaje, con especial énfasis en el aprendizaje escolar, aportando a la comprensión de su dinámica, riqueza y dimensiones.

²² Xavier Bonal, *Sociología de la Educación*, Editorial Paidós

Criterios para la selección de contenidos

La selección de contenidos se sustenta en la concepción de la teoría como una herramienta para la transformación, en ese sentido propone conocer la realidad educativa desde una perspectiva socio histórica que contribuye a desnaturalizar el orden social y educativo. El análisis de la génesis y la lógica de funcionamiento de las instituciones y las prácticas educativas es un recurso inevitable para la comprensión y transformación del presente.

No se intenta abordar el universo de la disciplina misma, sino identificar los problemas relevantes y sus principales aportes a la formación y las prácticas docentes, en el sentido de convertirse en un andamiaje conceptual que permita una reflexión crítica y su posterior transferencia a las decisiones diarias.

La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción enciclopedista si no la potencialidad de elección de acuerdo a criterios docentes e institucionales

Ejes de contenidos

Sociología de la Educación como disciplina

Caracterización epistemológica de la sociología de la educación
Educación y sociedad, su vinculación a partir de diferentes paradigmas: consenso o conflicto. El campo de la investigación socioeducativa en perspectiva histórica, el campo de la investigación socioeducativa en América Latina y Argentina. Perspectivas actuales

La Educación como asunto de Estado

La educación como consumo y como inversión.
La educación como sistema nacional. Política educativa y economía política: Conceptualizaciones actuales.
Estado, escuela y clases subalternas. Socialización y subjetivación: los sentidos de la escolarización en diferentes contextos.
Escuela familia, territorio: lecturas actuales.
Escuela y comunidad: lo rural y lo urbano, la nueva ruralidad. Las comunidades indígenas actuales y la demanda de una educación intercultural.
Escuela y pobreza en la Argentina: perspectivas actuales

Problematización de la realidad escolar.

La escuela como institución social: Funciones sociales de la escuela
Estructura social y sistema escolar; influencia del medio social en la realidad escolar.
Aportes desde las perspectivas críticas: al lugar del sistema educativo y de la escuela en la reproducción social, cultural e ideológica.
Planteos teóricos acerca de la diversidad sociocultural. Igualdad o diferencia: género, clase, etnia en educación.
Contexto y marco epistemológico del multiculturalismo: Multiculturalismo en la nueva sociedad; la educación multicultural.

Orientaciones para la enseñanza

Es relevante que el docente se ubique en la figura de andamiar los procesos de aprendizaje que se desarrollan al interior de sus cátedras para hacer de ellos lectores autónomos partiendo de:

- presentarles bibliografía auténtica de la disciplina, no manuales diseñados para enseñar una materia;

- proporcionar la información que los textos dan por sabido (contextos de producción, paradigmas, líneas teóricas, etc.);
- proponerles lecturas con ayuda de guías que los orienten en el por que y para que de las lecturas;
- propiciar actividades de análisis de textos académicos, periodísticos, publicaciones especializadas, videos, en función de:
 - a) identificar posturas, ponderar razones, argumentaciones, etc.
 - b) relacionar con los conocimientos anteriormente adquiridos
 - c) discutir, opinar, desnaturalizar
- proponer actividades de producción, exposición, reelaboración y socialización de los saberes trabajados;
- propiciar situaciones de acercamiento a los sujetos y practicas reales sobre las que versan las teorías abordadas: análisis de casos, observaciones.

Bibliografía básica

- BAUDELLOT, C. y ESTABLET, R. (1990). *La escuela capitalista*. Siglo XXI Editores, México.
- BOURDIEU, P. (1990). *El racismo de la inteligencia: sociología y cultura*. Editorial Grijalbo. México.
- KAPLAN, Carina (2008) *Talentos, dones e Inteligencias*. Editorial Colihue. Buenos Aires.
- CASTEL, Robert (2004). *La inseguridad social: ¿qué es estar protegidos?* Manantial, Buenos Aires, 1º edición.
- CASTILLO, S. L. y otros (2007) *Escuelas Ruralizadas y Desarrollo regional*. Editorial Universidad Nacional de La Pampa. Argentina
- (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Barcelona, España: Editorial Losada
- E GENTILI, P. y FRIGOTTO, G. (comp.) *La ciudadanía negada: políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Colección Grupo de Trabajo. FLACSO, Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ PALOMARES F. (2003), *Sociología de la Educación*, Editorial Pearson Alambra
- LLOMOVATE S. y KAPLAN, C. (2005) *Desigualdad Educativa: la naturaleza como pretexto*. Ediciones Noveduc. Buenos Aires
- REDONDO, P. (2004) *Escuelas y pobreza: Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.
- TENTI FANFANI, E. (2004) *Sociología de la Educación*. Cuadernos universitarios .Editorial Univ. Nacional de Quilmes. Argentina

Unidad Curricular:

TECNOLOGIAS DE LA INFORMACION Y LA COMUNICACION

-Seminario - Taller-

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 64 horas cátedra - 42hs. 40 minutos reloj

Régimen de Cursado: Cuatrimestral- 2° cuatrimestre

Marco general

Es sabido que la sociedad ha pasado por diferentes estadios de evolución: agrícola, industrial, postindustrial y de la información. Esta última muestra un modelo social notablemente diferente al existente a finales del siglo XX. El nuevo contexto de la sociedad viene matizado por una serie de características distintivas, entre las que se destaca el hecho de que la vida social gira en torno a los Medios de comunicación y, más concretamente, alrededor de las Tecnologías de la Información y Comunicación, por lo que se la conoce como *sociedad del conocimiento* o *sociedad de la información*.

El significado de las tecnologías es tan grande que trae como consecuencia la brecha digital, es decir, diferencias entre personas, grupos y áreas geográficas según su oportunidad de acceder a las TIC, usarlas y aprovecharlas de manera inteligente. Esta diferenciación puede ser definida en términos de la desigualdad de posibilidades que existen para acceder a la información, al conocimiento y la educación mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Es necesario ser conscientes de que la brecha es también generacional, idiomática, de género y también entre la cultura del docente y del alumno.

El ingreso de las TIC a la escuela se vincula con la alfabetización en los nuevos lenguajes, el contacto con nuevos saberes y la respuesta a ciertas demandas del mundo del trabajo. Su inclusión en los contextos educativos es beneficiosa para el sistema, e involucra a sus actores principales, alumnos y docentes, como a la comunidad educativa en general.

La integración pedagógica de las TIC también exige formar capacidades para la comprensión y participación en esta realidad mediatizada. En este sentido, la formación sistemática resulta una oportunidad para convertirse tanto en consumidores reflexivos como productores culturales creativos. Es, además, una oportunidad para desarrollar saberes y habilidades que el mero contacto con las tecnologías y sus productos no necesariamente genera. El ámbito escolar es el espacio privilegiado para el conocimiento y, a su vez, permite la intervención sobre los fenómenos complejos necesarios para la convivencia y el cambio social.

Finalidades formativas de la unidad curricular

La formación en TIC, según sus características debe:

- propiciar un *entorno* de comunicación lo más rico y variado posible, incorporar las herramientas de comunicación sincrónica y asincrónica más usuales de las TIC, como así también apoyarse en principios fáciles de interpretar para el seguimiento e identificación de dicho entorno;

- asumir una perspectiva procesual de la enseñanza por encima de una perspectiva centrada en los productos, utilizando guías visuales que faciliten al alumno la percepción del recorrido seguido en el proceso de formación, e incorporar zonas para el debate, la discusión y la complementación;

- incorporar zonas para la comunicación verbal, auditiva o audiovisual con el docente, de manera que se permita gestionar los principios de participación y responsabilidad directa del alumno en su propio proceso formativo;

- contar con instrumentos que faciliten el seguimiento de procesos para dotar a los profesores de nivel superior de información sustantiva que permita ir reorientando la formación hacia los aspectos que resulte prioritario atender

Los futuros docentes tienen el reto de utilizar y manejar las TIC para un adecuado y eficaz proceso de enseñanza aprendizaje, convirtiendo los Institutos de Formación Docente en agentes culturales activos y transformadores.

Criterios para la selección de contenidos

La unidad curricular Tecnología de la Información y Comunicación plantea integrar aspectos propiamente tecnológicos con aquellos que se relacionan con la creación y el desarrollo de entornos de aprendizaje. Es decir, se vuelven efectivas cuando son capaces de constituirse en un soporte transversal y constituyente del currículo escolar para dejar de ser una mera exterioridad técnica. La selección de contenidos tiende a promover y consolidar las etapas de vinculación con las TIC: de aproximación -aprender sobre las TIC, de apropiación -aprender de las TIC y de creación -aprender sobre las TIC, potenciando su incorporación al trabajo áulico.

Ejes de contenidos

Cambios tecnológicos, sociales y culturales ocurridos en las últimas décadas

Las tecnologías de la información y la comunicación: universalidad y cambio permanente. Debates conceptuales actuales en el campo de la cultura, los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. Relación entre TIC y socialización: sociedad de la información vs. sociedad-red. Políticas de alfabetización digital e integración de TIC en el Sistema Educativo. Integrando las TIC en la escuela: perspectivas y tendencias. La escuela en la sociedad de redes. Nuevas alfabetizaciones: la alfabetización digital con sentido de inclusión social. Redes, espacio y tiempo: nuevas configuraciones conceptuales. El rol del docente y el desafío escolar en la sociedad de la información: razones pedagógicas y tecnológicas.

Los procesos de enseñanza- aprendizaje y las TIC

La integración de las TIC en los ambientes de aprendizaje para esta sociedad de la información. Las TIC como instrumentos formadores de sujetos en el ambiente escolar. La práctica docente mediadora y los recursos multimediales en la enseñanza. Modelos de aprendizaje y enseñanza basados en lo icónico y lo visual, lo multimedia y lo hipermedia. El lenguaje de las imágenes y la escuela.

Diseño, desarrollo y evaluación de propuestas de enseñanza que integren TIC. Las didácticas específicas y las TIC: usos, análisis y evaluación. Presencialidad y virtualidad.

Medios audiovisuales y escuela: estrategias y recursos didácticos

La organización y la búsqueda de la información y su comunicación: aportes pedagógicos Los soportes audiovisuales y su especificidad: fotos, cine y televisión.

Análisis del uso didáctico de: Webquest, Wikis, Weblogs, círculos de aprendizaje, portfolios electrónicos, páginas web. El software educativo: fundamentos, criterios y herramientas para su evaluación desde los modelos didácticos. Juego y TIC: su aporte a la enseñanza, simulación, videojuegos temáticos.

Orientaciones para la enseñanza

El abordaje de los diferentes contenidos propuestos se asienten sobre las opciones que brindan las TIC para el desarrollo de una comunicación y sincronía con quienes están en otros contextos, la enseñanza a través de los códigos de comunicación audiovisual propio de los niños y jóvenes, la organización de tiempos y ritmos individuales de trabajo dentro y fuera de las instituciones educativas y el acceso a innumerables recursos e información disponibles.

Se sugieren las siguientes estrategias de trabajo:

- Debates y foros de discusión que analicen y reflexionen la incorporación de tecnologías de la información y la comunicación en el escenario actual de las acciones pedagógicas, discriminando cómo y cuándo incorporar el uso de TIC en la práctica pedagógica, a través de investigaciones actualizadas sobre educación y uso de tecnología como marco referencial.
- Desarrollo de trabajo colaborativo entre pares y con docentes como: la creación de redes comunicacionales asistidas por las TIC, atendiendo a las distintas necesidades institucionales. Como así también la participación de los futuros docentes en comunidades de aprendizaje remotas, para acceder a experiencias, información e intercambio de conocimiento.
- Desarrollo de trabajos de los alumnos del instituto, incluyendo la preparación de materiales, a través del uso instrumental de las TIC, acompañando, enriqueciendo y potenciando las acciones formativas.
- Incorporar a la práctica cotidiana el e-portfolio como un instrumento de carácter integrador que permite sistematizar procesos y resultados. Resultando a la vez una instancia formativa en cuanto al uso de herramientas sustentadas en las TIC.

Bibliografía básica

AZINIAN, H. y otras. (1995). *Tecnología Informática en la escuela*. AZ Editora. Cuaderno N° 5. Buenos Aires.

AREA MOREIRA, M. (2002) *Educación y medios de comunicación*, web docente de Tecnología educativa, Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/12.htm>

----- *Los medios y el currículum escolar*”, web docente de Tecnología Educativa, Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/12.htm>

BAJARLÍA, F. y SPIEGEL, G A (1997). *Docentes usando internet*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.

BUCKINGHAM, D. (2005) *Educación en medios. Alfabetización, aprendizaje y cultura contemporánea*, Editorial Paidós. Barcelona

CABERO, J. (2001). *La aplicación de las TIC: ¿esnobismo o necesidad educativa?*, Red Disponible en: http://reddigital.cnice.mecd.es/1/firmas/firmas_cabero_ind.html [2002, Diciembre 22]

CZARNY, M. (2000) *La escuela en Internet. Internet en la escuela. Propuestas didácticas para docentes no informatizados*. Ediciones Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

ERNÁNDEZ GONZÁLEZ, A. M. (2000) *Retos y perspectivas de la comunicación educativa en la era de la tecnología de la información y las comunicaciones*. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías.

KAUFMAN, R. (1991) *Didáctica del aprendizaje con computadoras*. Editorial Marymar. Buenos Aires.

LARA, T. (2005) *Blogs para Educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista*, Telos, Cuadernos de comunicación, tecnología y sociedad. Disponible en: <http://tiscar.com/>

LITWIN, E. (2004) *El acceso a la información*, en Litwin, Edith et al. (comps.), *Tecnologías en las aulas*, Buenos Aires, Amorrortu.

MAIZTEGUI, A. y otros. (2002) *Papel de la tecnología en la educación científica: una dimensión olvidada*. Revista Iberoamericana de Educación.

REYES, M. E. *Los ordenadores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Fundamentos para su utilización*. Instituto Pre-Vocacional de Ciencias Pedagógicas. Cuba. Revista digital de la OIE

TEDESCO, J.C. (2000) *La educación y las nuevas tecnologías de la información*. IV Jornadas de Educación a distancia MERCOSUR/Sul IPE. Buenos Aires.

VALDÉS, M. N. (2000). *Un contexto educativo renovador como cauce potencial del uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones*. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. Año 3 N° 20 Disponible en <http://contexto-educativo.com.ar>

-----*Reto de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones al diseño curricular y la práctica docente actual*. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. N° 7.

Versión Borrador

Unidad Curricular: PRÁCTICA III

PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA Y GESTIÓN DE MICRO-EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA

-Taller de acción reflexión-

Ubicación en el plan de estudios: 3° Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 192 horas cátedra - 128 horas reloj

Régimen de Cursado: Anual

Marco general

Esta unidad curricular propone recuperar la enseñanza como actividad intencional, en tanto pone en juego un complejo proceso de mediaciones orientado a imprimir racionalidad a las prácticas que tienen lugar en la institución escolar y en el aula.

Asimismo, como práctica intersubjetiva, social, histórica y situada orientada hacia valores y finalidades sociales, es necesario tener en cuenta que la intervención docente está “impregnada” de la propia experiencia, de supuestos teóricos y prácticos, de concepciones a las que se adhiere, de los trayectos formativos previos realizados, de las presiones y condicionamientos del contexto educativo, institucional y social.

Así, la enseñanza toma forma de propuesta singular a partir de las definiciones y decisiones que el docente concreta en torno a una dimensión central y constitutiva en su trabajo: el problema del conocimiento y cómo se comparte y se construye en el aula. En tal sentido, es fundamental reconocer el valor de una construcción en términos didácticos como propuesta de intervención que implica básicamente poner en juego la relación contenido-método. Esta perspectiva otorga a quien enseña una dimensión diferente; deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para constituirse como sujeto creador, sujeto que imagina y produce diseños alternativos que posibiliten, al sujeto que aprende, la reconstrucción del objeto de enseñanza.

Finalidades formativas de la unidad curricular

En un tercer nivel de aproximación a la realidad institucional, los alumnos se orientarán hacia los siguientes propósitos:

- Comprender y analizar críticamente el aula considerando los múltiples factores sociales y culturales que condicionan la tarea docente.
- Diseñar, desarrollar y evaluar micro-experiencias de enseñanza en contextos específicos.
- Comprender, desde su propia práctica, los alcances del rol docente y las condiciones reales de trabajo en las aulas.
- Afianzar habilidades para tomar decisiones relativas a la organización y gestión de la clase desde criterios fundamentados.
- Desarrollar las estrategias comunicativas y de coordinación de grupos de aprendizaje.
- Asumir la participación y construcción colaborativa de reflexiones sobre la práctica y la elaboración compartida de diseños didácticos alternativos.

- Tomar conciencia de las características del pensamiento práctico que va construyendo y de los modelos pedagógico-didácticos en que se sustenta, desde una perspectiva de reflexión-acción.

Propuesta de contenidos

El aula como espacios para enseñar, los escenarios, el aula como espacio de circulación y apropiación de saberes, el aula de historia como espacios de la enseñanza.

Componentes y procesos propios del diseño de la enseñanza: Objetivos y sentidos de la enseñanza. Criterios para definir objetivos orientados tanto hacia el manejo de contenidos como de estrategias, para aprenderlos y utilizarlos de manera comprensiva.

Contenidos curriculares: criterios lógicos, psicológicos y axiológicos para realizar recortes, seleccionar contenidos y organizarlos de manera significativa.

Las relaciones contenidos académico –contenidos de la enseñanza. Metodología didáctica: principios de procedimiento para una mediación pedagógica. Selección/recreación de técnicas de enseñanza. Diseño de estrategias didácticas con sus consignas de trabajo. Selección, producción y análisis de: materiales curriculares e instrumentos de evaluación en función de criterios dados.

Elaboración de proyectos de aula en el marco de micro-experiencias de enseñanza, según especificidades disciplinares, niveles y contextos específicos.

El pensamiento práctico del profesor como mediador entre teorías y prácticas, planificación y acción. Procesos de reflexión antes, durante y después de la acción.

Aportes para la investigación: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro. El registro etnográfico, biografías, registros narrativos, registros fotográficos, videos, etc. Las trayectorias escolares.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular Práctica III

Se desarrollará en las escuelas asociadas, con instancias de trabajo en el instituto formador.

La inclusión de los estudiantes en las escuelas asociadas se realizará de manera progresiva de modo que al momento de abordar sus clases cuente con elementos de diagnóstico que le permitan contextualizar sus prácticas.

Que se asuma como una tarea colaborativa entre los estudiantes los profesores de las escuelas asociadas y el profesor de práctica y el profesor de didáctica

Es pertinente el planteo de situaciones de enseñanza y de aprendizaje, sólidas, variadas y contextualizadas, superando prácticas de enseñanza alejadas de la cotidianeidad y de las experiencias reales y complejas que se viven en las escuelas.

Podrá organizarse en torno a actividades como las siguientes:

- Realización de observaciones no participantes y registros en las escuelas asociadas a fin de tomar contacto con los docentes orientadores,
- elaborar diagnósticos de la institución y de las dinámicas de aulas y grupos determinados (desempeños de los alumnos en la disciplina
- análisis de cuadernos de clase, planificaciones de los docentes, organización del tiempo y el espacio en el aula, etc.)

- Recuperación de la información para reflexionar, contrastar con sus propios conocimientos didácticos y disciplinares, con sus representaciones acerca del rol docente, de los alumnos, de la escuela.

- A partir de los diagnósticos, organización y puesta en práctica de diseños de microexperiencias proceso que implica.

- Desarrollo grupal de propuestas de micro- experiencias que posibiliten a cada grupo de alumnos realizar prácticas, de distintos aspectos de la asignatura.

- Preparar, organizar y conducir actividades de aula adecuadas a diferentes características de alumnos y contextos.

- Socialización de los diseños con el fin de intercambiar ideas que retro-alimenten los procesos de elaboración y re-elaboración.

- Elaboración de materiales de enseñanza que incluyan la utilización de TIC disponibles en las micro-experiencias de enseñanza.

- Organización de instancias de trabajo que permitan poner en común las experiencias de los alumnos, con sus dificultades y logros, como también proponer estrategias para abordar problemáticas pedagógicas y sociales detectadas.

- Generar actividades de discusión grupal.

- Preparar organizar y conducir actividades de experimentación ,

- Programar contenidos de un ciclo determinado (aplicar criterios de selección)

- Realizar adecuaciones según las necesidades de un alumno o de un grupo.

- Seleccionar y planificar el uso de recursos.

- Establecer el uso del tiempo y de los espacios

Las diferentes instancias de las microexperiencias requiere del trabajo en equipo del docente de práctica de didáctica y de los disciplinares.

Evaluación:

- Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que seleccionen para el coloquio final.
- Coloquio final grupal con el profesor de la Unidad, este coloquio tendrá la forma de una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).

Unidad Curricular:

DIDÁCTICA DE LA HISTORIA

Materia

Ubicación en el plan de estudio: 3º Año

Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj

Carga horaria total: 192 horas cátedra - 128 horas reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

En esta unidad curricular proponemos un ejercicio de reflexión teórica sobre las herramientas conceptuales que la complejidad de la enseñanza de la Historia requiere. Esto obliga necesariamente la construcción de un objeto a ser enseñado, diferente al de la ciencia, pensado a los fines de su transmisión. En este sentido, deben identificarse las problemáticas específicas del conocimiento histórico, campo complejo en el que se entrelazan cuestiones vinculadas al status epistemológico de la ciencia, la dinámica de su desarrollo y la interpelación de sus debates recientes.

La incorporación del conocimiento histórico en el currículum de la Educación Secundaria, implica visibilizar los usos sociales que se le otorgan y, por tanto, los propósitos de su enseñanza, que se han modificado a través del tiempo.

La Didáctica de la Historia requiere del reconocimiento de los supuestos y matrices éticas, epistémicas y políticas que subyacen en los diversos discursos didácticos. De este modo, se propone un espacio de reflexión, análisis crítico y valoración de los diferentes modelos de enseñanza de la historia, para la Educación Secundaria; con sus especificidades en relación a los sujetos y contextos que lo particularizan, en el marco de una propuesta educativa-social inclusiva y equitativa.

El conocimiento de las investigaciones en el campo de la didáctica específica aportará y brindará capacidades que promuevan el análisis y la reflexión sobre los procesos complejos de conformación del campo disciplinar, su transmisión y los procesos de enseñanza.

Son propósitos de este espacio:

- Reconocer los elementos y las dimensiones incluidas dentro de las problemáticas del conocimiento histórico y su enseñanza.
- Comprender la naturaleza del discurso didáctico de la historia en tanto entrecruzamiento de aspectos disciplinares, psicológicos y específicamente didácticos.
- Reflexionar acerca del sentido de enseñar y aprender historia en la Educación Secundaria.
- Reconocer los aportes de la investigación didáctica a la formación de profesionales reflexivos.

Ejes de contenidos

Eje I: Problemáticas del conocimiento histórico y su enseñanza

El conocimiento en Historia. El problema de la construcción de conceptos y el cambio conceptual en Historia. Tiempo, Espacio y Sociedad como categorías estructurantes de la enseñanza. Correspondencia entre los discursos historiográficos y la Historia en la

escuela. Los usos sociales de la Historia. Finalidades para la enseñanza de las Ciencias Sociales y la Historia en la Educación Secundaria: formación para la comprensión del mundo social y político y el ejercicio de la ciudadanía. Intencionalidad de los contenidos históricos. El abordaje de la enseñanza de la historia desde las nociones de multicausalidad, multiperspectividad, diacronía, sincronía, cambio, continuidad, duraciones y periodizaciones diversas.

Eje II: La Historia en el currículum

Presupuestos teórico -metodológicos y elementos constitutivos de la Historia en el currículum en el área de Ciencias Sociales. Niveles de concreción curricular en el área de Ciencias Sociales e Historia. Diseño curricular de Educación Secundaria: Ciclo Básico y Ciclo Orientado. Decisiones curriculares en relación a enfoques teóricos, saberes y prácticas. Alcances de la selección, secuenciación y organización del contenido. El debate área-disciplina.

Eje III: Debates actuales en la enseñanza de la Historia

Tensiones presentes en la enseñanza de la Historia: hechos-procesos, sujetos individuales-sujetos colectivos, casos y problemas-continuum histórico. Los temas polémicos en la enseñanza de la Historia. Memoria e identidad en la enseñanza de la historia reciente. La ética de la transmisión. La investigación didáctica: perspectivas teórico -metodológicas de investigación en la enseñanza y el aprendizaje de la Historia y las Ciencias Sociales.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- La problematización acerca de la complejidad del conocimiento histórico y sus vinculaciones con otras disciplinas del campo de las Ciencias Sociales.
- Análisis de diferentes documentos curriculares de orden nacional y provincial y proyectos institucionales, reconociendo: presupuestos, modelos y enfoques acerca de la enseñanza de la Historia, finalidades propuestas, criterios de selección, secuenciación y organización de contenidos, concepciones implícitas acerca de la Historia y las Ciencias Sociales.
- Reconocimiento de las tensiones que configura la disciplina escolar Historia a través del tiempo, partiendo del análisis de "textos visibles": programas, planificaciones, libros de texto; de momentos o épocas distintas.
- Reconstrucción de historias personales vinculadas a los propios aprendizajes de la historia en el tránsito de la escuela secundaria, el trabajo sobre los materiales de enseñanza de la historia en la escuela, el análisis y discusión de los resultados de investigación, para indagar sobre los aspectos que posibilitan u obstruyen el aprendizaje de la historia.
- Uso de diversos recursos digitales (documentos, videos, presentaciones audiovisuales, entre otras) que promuevan el acercamiento y apropiación del conocimiento del saber histórico

Bibliografía básica

ALONSO DÁVILA, Isabel y EIROS, Nélica (2000) *"La enseñanza de la Historia en Argentina: entre la Reforma liberal y las propuestas alternativas"*. Revista Conciencia Social. Nro. 4. Sevilla, España.

BURKE, Peter: (ed) 1993 *Formas de hacer Historia*. Alianza Editorial. Madrid.

CARRETERO, M (1995) *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Edit. Aique. Buenos Aires.

GONZALEZ MUÑOZ, M. del Carmen (1996) *La enseñanza de la Historia en el nivel medio. Situación, tendencias e innovaciones*. OEI- Marcial Pons. Cap. VI. Madrid. Págs. 203 a 229.

PALTI, Elías (2000) *¿Qué significa enseñar a pensar históricamente?* "En Clío & Asociados. La Historia Enseñada, No. 5. Santa Fe.

POZO, Juan Ignacio y CARRETERO, Mario (1987) *¿Enseñar Historia o contar "historias"?* Revista Acuario. Año 5. S. XXI. Madrid, España.

SÁNCHEZ PRIETO, Saturnino (1995) *Y qué es la historia? Reflexiones epistemológicas para profesores de Secundaria*. Edit. Siglo XXI. Madrid.

WHITROW, G.J. (1990) *El tiempo en la Historia. La evolución de nuestro sentido del tiempo y de la perspectiva temporal*. Critica. Barcelona.

Versión Borrador

Unidad Curricular:

HISTORIA DE AMÉRICA III (desde 1930 a la actualidad)

Materia

Ubicación en el plan de estudio: 3º Año

Carga horaria semanal: 4horas cátedra – 2hs. 40minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra – 85hs 40minutos reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

En esta unidad curricular se abordan analíticamente los cambios y continuidades presentes en la relación Estado y Sociedad Civil en América Latina entre 1930 hasta la actualidad, considerando especialmente el vínculo entre democracia y ciudadanía y las tensiones asociadas a sus procesos de expansión y ampliación democrática.

Se promueve un tratamiento de los procesos históricos que considere la interrelación de las dimensiones política, social, económica y cultural, construyendo las herramientas para la comprensión de la singularidad de los procesos históricos americanos, así como su vinculación a los procesos de carácter mundial.

La historia de América, más allá de las particularidades propias de los Estados nacionales que la conforman, reconoce momentos o etapas claves que pueden ser analizados en sus transversalidades, a partir de conceptos y categorías teóricas determinados. Estas categorías expresan, por ejemplo, la presencia de distintos modelos de relación entre el Estado-Sociedad civil y la conformación de los sectores dirigentes, en el marco de las tensiones que genera el modo de inserción de Latinoamérica en el modelo capitalista, signado por las confrontaciones entre distintas potencias hegemónicas.

Son propósitos de este espacio:

- Reconocer las claves interpretativas del proceso histórico de América Latina desde las primeras décadas del siglo XX, en el marco del capitalismo dependiente.
- Analizar las matrices sociales que conforman el proceso histórico americano, abordando las distintas dimensiones políticas, sociales y económicos.
- Interpretar las tensiones entre autoritarismo y democracia componentes del sistema político latinoamericano, contextualizada en la progresiva consolidación de la hegemonía de los Estados Unidos.
- Reconocer los desafíos presentes en las democracias de inicios del siglo XXI y las tensiones generadas en torno a la redistribución y emergencia de nuevas ciudadanía.

Propuesta de contenidos

Eje I: Latinoamérica: Del Populismo hasta la década del 90

Las organizaciones sindicales, el papel del Ejército y los partidos. Los populismos en América Latina. Las relaciones con Estados Unidos y el impacto de la Guerra Fría. La Revolución Cubana y su impacto en América Latina. El desarrollismo como modelo de crecimiento. Guerrilla y lucha armada. Los sacerdotes del Tercer Mundo. La Doctrina de la Seguridad Nacional y las dictaduras militares en Latinoamérica. La injerencia de los EEUU: el Plan Cóndor. Transformación económica: desindustrialización y

modernización excluyente. Endeudamiento externo, desempleo y pobreza. La polarización social, la deuda externa de los países latinoamericanos. Las transiciones democráticas. El neoliberalismo. Integración regional: MERCOSUR

Eje II: América Latina de cara al siglo XXI

Crisis económicas del Tequila. México y su evolución Política. Brasil y la conformación de un bloque regional. La crisis económica de 2001 en Argentina. Nuevos Paradigmas políticos en el siglo XXI: fenómeno de Lula da Silva, Chávez, Correa y Kichner. Rechazo al Alca. Unasur. Colombia y Chile como fenómenos de la derecha conservadora en América Latina.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Análisis comparativos que articulen elementos conceptuales a través del estudio de casos concretos.
- Espacios de debate y participación que posibiliten la discusión de los temas y el planteamiento de problemas para la comprensión de los procesos históricos en estudio.
- Lectura e interpretación de documentos, fuentes históricas y periodísticas del periodo estudiado que permitan visibilizar el proceso a partir del análisis de las dimensiones social, económica, política y cultural.
- Uso de distintos recursos gráficos, (líneas de tiempo y mapas históricos) para representar y visualizar cambios y continuidades.
- Indagaciones críticas sobre distintas fuentes, documentos y bibliografía específica que posibiliten la construcción de posicionamientos fundados.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Uso y producción de diversos recursos digitales, vinculados con los contenidos de esta unidad curricular (documentos, videos, portales en la Web, presentaciones audiovisuales, software educativo, de simulación, entre otros)

Bibliografía básica

CARMAGNANI, Marcello, HERNÁNDEZ, Alicia y RUGGIERO Romano (comps.) 1999 *Para una historia de América Latina*. F.C.E. México.

CONTRERAS, Carlos y CUETO, Marcos (2004) *Historia del Perú contemporáneo*. I.E.P. Lima, Perú

HALPERÍN DONGHI, Tulio (1992) *Historia Contemporánea de América Latina*, Alianza, Bs. As.

LESLIE Bethell (ed.) 1997 *Historia de América Latina*. Crítica. Barcelona.

PÉREZ Brignoli, Héctor (1985) *Breve historia de Centroamérica*. Alianza. Madrid

SKIDMORE, Thomas E. y SMITH, Peter H. (1996) *Historia contemporánea de América Latina. América Latina en el siglo XX*. Crítica. Barcelona.

Unidad Curricular:**HISTORIA DE LA ARGENTINA II (desde los procesos independentistas a 1940)****Materia****Ubicación en el plan de estudio: 3º Año****Carga horaria semanal: 4 horas cátedra – 2hs. 40 minutos reloj****Carga horaria total: 128 horas cátedra – 85hs 40 minutos reloj****Régimen de cursado: Anual****Finalidades formativas de la unidad curricular**

Esta unidad curricular aborda los procesos de la historia argentina desde los procesos independentistas hasta 1940, a través del abordaje de problemas significativos y debates actuales presentes en la historiografía argentina. En este sentido, en cuanto a los procesos históricos definidos, se prioriza el análisis de los cambios y continuidades operados en el Estado, los avatares de la democracia política y social, los vaivenes de la economía y la expresión de la conflictividad social.

El estudio de las transformaciones, los cambios y las continuidades operados en el periodo histórico determinado contempla un enfoque que integra las dimensiones política, económica, social y cultural de la realidad nacional; y las mutuas determinaciones y múltiples relaciones existentes con el contexto americano y mundial. Se consideran tanto las estructuras como la presencia de los sujetos individuales y colectivos que, como agentes activos, son protagonistas de la generación, construcción, reproducción, y sostenimiento de los cambios y transformaciones.

La perspectiva que asume el tratamiento de los contenidos promueve la revisión de presupuestos tradicionales y naturalizados en la historiografía, el cuestionamiento de explicaciones que suponen la simplificación y generalización de los fenómenos y la recuperación de la diversidad y los matices regionales y locales, reconociendo la complejidad inherente a los procesos históricos abordados.

Son propósitos de este espacio:

- Analizar la historia argentina desde el reconocimiento de procesos comunes y singularidades regionales, nacionales, y locales.
- Comprender la realidad socio -histórica definida en su complejidad espacial, a partir de la comprensión de las relaciones de interdependencia en diferentes escalas.
- Explicar los procesos históricos en estudio a través de las diferentes categorías temporales de simultaneidad, secuencia, duración, cambio y continuidad.
- Analizar las relaciones entre las dimensiones política, económica, social y cultural en el desarrollo de los procesos históricos definidos, reconociendo los intereses y prácticas de sujetos sociales individuales y colectivos.

Propuesta de contenidos

Eje I: Independencia y construcción del Estado (1810-1852)

Revolución, independencia y guerra. Ciudades, provincias y nación: el problema de la formación del Estado. Proyectos políticos y económicos en pugna. Divergencias, enfrentamientos y conflictos interregionales: actores, motivaciones e intereses. Los

caudillos. Transformaciones sociales y económicas en los diferentes espacios regionales.

Eje II: La organización del Estado Nacional Argentino (1853-1880)

Constitución y organización estatal. Disidencias, enfrentamientos y represiones. Conflictos internos y externos. Expansión territorial y dominación sobre los pueblos indígenas. Inmigración y cambios sociales. El mercado interno. Impacto de la inserción de la economía argentina en la división internacional del trabajo.

Eje III: Del Régimen Conservador a la ampliación democrática. El modelo agro- exportador y la cuestión social (1880-1940)

La revolución de 1890 y el surgimiento de los partidos modernos. El surgimiento de las organizaciones obreras. Rupturas en el viejo orden conservador. Transformaciones sociales y la ley Sáenz Peña. Los gobiernos radicales. El impacto de la Primera Guerra Mundial. Consolidación y crisis del modelo agro -exportador. Límites del crecimiento, dependencia y desequilibrios regionales. Inmigración, urbanización y cuestión social.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Identificación de cambios y continuidades en el rol del Estado en cuanto a sus finalidades, responsabilidades y formas de intervención y relación con la sociedad civil.
- Planteo de interrogantes que orienten la construcción de explicaciones e interpretaciones de los procesos históricos argentino del periodo delimitado.
- Estudios comparados entre los procesos latinoamericanos y argentinos en los periodos estudiados.
- Situaciones de aprendizaje que promuevan la construcción de explicaciones, fundamentaciones y la discusión sobre las distintas perspectivas e interpretaciones acerca del proceso histórico en estudio.
- Un clima participativo de aprendizaje a través de prácticas de intercambio, debate y colaboración.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.

Bibliografía básica

- BASUALDO, Eduardo (2006) *“Estudios de historia económica argentina. Desde mediados de siglo XIX a la actualidad”*. Siglo XXI, Buenos Aires.
- BURUCÚA, José Emilio (Director de Tomo) 1999, *“Nueva Historia Argentina. Arte, Sociedad y Política, Sudamericana”*, Buenos Aires.
- GELMAN, Jorge (comp.) 2006 *“La historia económica argentina en la encrucijada. Balances y perspectivas”*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- GODIO, J. (2000) *“Historia del movimiento obrero argentino (1870-2000)”*, 2 Tomos, Bs. As.
- RAPOPORT, Mario (2000) *“Historia económica, política y social de la Argentina”*, Edit. Macchi, Argentina.
- ROCK, David (et. al) 2002 *“Historia de la Argentina”*, Crítica, Barcelona.

Unidad Curricular:

HISTORIA DE SANTIAGO DEL ESTERO Y DEL NOA I

Seminario- Taller

Ubicación en el plan de estudio: 3º Año

Carga horaria semanal: 4horas cátedra – 2hs. 40minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra – 85hs 40minutos reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se aborda analíticamente las singularidades y transversalidades presentes en los procesos históricos de la provincia y la región, contextualizados en el marco nacional, desde el Siglo XVI hasta mediados del Siglo XIX. Proceso donde tiene lugar las transformaciones del mundo colonial hasta la conformación del estado autonomista y donde, se configuran institucionalmente los espacios provinciales y sus actores políticos y sociales.

Se propone un abordaje en el cual se interrelacionen las distintas dimensiones política, social, económica y cultural, orientado a la comprensión de las continuidades y rupturas existentes en relación al periodo definido.

Este espacio aporta herramientas para dar cuenta de las semejanzas y las singularidades existentes en la historia de Santiago del Estero en relación a la región del Noroeste Argentino, así como su articulación con los procesos históricos del orden nacional.

Son propósitos de este espacio:

- Reconocer e interpretar los procesos históricos desarrollados en la provincia de Santiago del Estero desde el siglo XVI hasta mediados del siglo XIX.
- Analizar las características de los procesos definidos, abordando a la provincia en el contexto de la historia nacional.
- Interpretar las transformaciones ocurridas como resultado de los procesos de transformación territorial, económica y del lugar de los actores sociales relevantes en disputa por el poder político.
- Valorar, a partir de la reflexión y el debate, el aporte de la historia de Santiago del Estero al conocimiento de la historia nacional y regional.

Ejes de contenidos

Eje I: De la conquista a las reformas borbónicas.

El proceso de conquista. Las corrientes colonizadoras. Barco I, Barco II y Barco III. Santiago: Madre de ciudades. Sociedad de Frontera con el Chaco originario. Rol de las encomiendas en la provincia. Economía y sociedad. El aporte en la ruta al Alto Perú. Reformas borbónicas y expulsión de los jesuitas. Nuevas Mercedes de tierras.

Eje II: De las reformas borbónicas hasta la configuración autonomista.

El período tardo colonial en la región. La sociedad santiagueña. El proceso revolucionario y el aporte de Santiago del Estero. La década revolucionaria. Contribuciones y empréstitos. La elite santiagueña y su participación en el congreso de Tucumán. La República del Tucumán y la separación de Santiago. Proceso de Anarquía

social: los caudillos regionales y el caso de los Ibarra. El protectorado del Norte: Santiago opositor a Heredia. Consolidación del poder de Rosas en la región. Los Taboada y su rol en el noroeste.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Participación en clases teóricas y prácticas en las cuales se brinden aportes a través de la exposición, discusión de los temas y planteamiento de problemas que permitan el conocimiento y comprensión de los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales del periodo en estudio.
- Lectura e interpretación de documentos, fuentes históricas y periodísticas de la época que permitan concebir el proceso estudiado mediante el análisis de los actores y su protagonismo.
- Elaboración de síntesis conceptuales para favorecer la comprensión totalizadora del proceso en estudio.
- Utilización de líneas de tiempo y mapa histórico con el objeto de lograr la visualización de los cambios.
- Trabajar comparativamente el proceso nacional, la historia regional y de Santiago del Estero, para comprender sus interrelaciones e interpretar el discurso y los conflictos de la época.
- Favorecer un espacio de debate a partir de la lectura, el análisis y la interpretación de documentos y de bibliografía específica, para el desarrollo de la capacidad crítica.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Uso y producción de diversos recursos digitales, vinculados con los contenidos de este espacio curricular (documentos, videos, portales en la Web, presentaciones audiovisuales, software educativo, de simulación, entre otros).

Bibliografía básica

- ACHAVAL, José Nestor (1988) *Historia de Santiago del Estero (siglos XVI - XIX)*. Ediciones Universidad Católica - Impreso en El Liberal. Santiago del Estero.
- ALEN LASCANO, Luis C. (1992) *Historia de Santiago del Estero*. Ed. Plus Ultra.
- AA.VV (2012) *Historia contemporánea del NOA. Tomo I y II*. Ed. Universidad Nacional de Catamarca y Academia Nacional de la Historia. Catamarca, Argentina.
- CANAL FRAU, Salvador *Las Poblaciones indígenas de la Argentina*. Edit Sudamericana. Bs. As.
- CASTRO Mario A. (1981) *Nuevo Manual de Santiago del Estero*. 1º Edición.
- LAMI HERNÁNDEZ, José M (1994) *Historia de Santiago del Ester. Tomo I y II*. Ed. Arte. Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán.
- TENTI de LAITÁN, María Mercedes (1997) *Historia de Santiago del Estero, Desde los primitivos habitantes hasta el periodo Ibarrista*. Sigma.

Unidad Curricular:

CORRIENTES HISTORIOGRÁFICAS CONTEMPORÁNEAS

Seminario- Taller

Ubicación en el plan de estudio: 3° Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 64 horas cátedra - 42hs. 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Cuatrimestral- 1° Cuatrimestre-

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este seminario- taller propone el desarrollo de saberes y practicas inherentes a la alfabetización académica en el campo de la Historia, permitiendo la recuperación de conocimientos y habilidades afines a las capacidades de lectura, escritura, comprensión y producción de textos que fueron adquiridos en trayectos formativos anteriores.

Asimismo, considera el análisis de los diversos discursos historiográficos contemporáneos desde su perspectiva metodológica, brindando las herramientas para la identificación y producción de diferentes discursos y formatos propios del conocimiento histórico.

Este espacio brinda la oportunidad para revisar concepciones y representaciones acerca de la historia, generando vínculos de apropiación con las prácticas sociales de producción, circulación y recepción de los discursos que acerca de este campo se construyen.

Este seminario- taller se plantea como un espacio de interacción teórico-práctico, interpelando los marcos conceptuales desde los cuales se llevan a cabo las actividades y los desafíos de la producción, a través de problemas propios del campo disciplinar. El abordaje epistemológico permite usar herramientas para comprender y explicar los actuales debates en Historia, emitir juicios fundamentados, y construir marcos teóricos tanto para la realización de trabajos de investigación específicos como para la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria. En este sentido, se promueve el desarrollo de prácticas de escritura que integren los conocimientos y reflexiones teóricas, epistemológicas y metodológicas propias del campo de la Historia.

Son propósitos de la formación

- Promover la reflexión teórico -metodológica a partir del análisis de prácticas historiográficas.
- Comprender la estructura y dinámica del trabajo científico en el ámbito de la Historia y las Ciencias Sociales.
- Analizar las diferentes temáticas y formas de comunicación de la producción historiográfica.

Ejes de contenidos

Eje I: El discurso histórico

Corrientes teóricas y metodología. La mirada del historiador. Temas y problemas en las producciones historiográficas tradicionales. Cambios en las temáticas, objetos y problemas historiográficos. La renovación en las fuentes y metodologías en la historiografía

contemporánea. El vocabulario histórico. Lectura reflexiva y análisis crítico de la producción historiográfica. Fichas bibliográficas y de investigación, cuantitativas y cualitativas.

Eje II: Fuentes y formas de comunicación

Distintos momentos en el análisis de las fuentes: heurística y hermenéutica. Diferentes repositorios y su accesibilidad. La comunicación científica. Tipos de comunicación. Formas y formatos de los textos. Escritura académica: construcción del género, construcción enunciativa, formas de organización y producción del escrito; propiedades textuales y condiciones de legibilidad, adecuación y presentación. Los formatos académicos: informes, monografías, ensayos, entre otros. El aparato crítico. El texto de divulgación histórica y el texto didáctico.

Eje III: Epistemología de la Historia

Epistemología y teoría del conocimiento. Campo y problemas epistemológicos de la Ciencias Sociales, Humanas e Historia. Intercambios, influencias e identidades disciplinares. Paradigmas epistemológicos contemporáneos y recientes de la Historia: enfoques historicistas, estructuralistas, posestructuralistas y la crisis de la Historia. Efectos y desafíos del posmodernismo. Retornos y renovaciones a fines del siglo XX y comienzos del XXI.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de este seminario - taller se sugiere:

- Una dinámica que gire en torno al intercambio de experiencias y debates que recuperen saberes construidos vinculados a la lectura, interpretación y escritura acerca de producciones del campo de la Historia.
- La comprensión de los diversos discursos y formatos de las producciones historiográficas a través de una lectura crítica, que permitan identificar las corrientes historiográficas en las que se fundamentan.
- La identificación en las producciones historiográficas académicas de: objetos de investigación, objetivos, categorías de análisis empleadas, marco teórico, hipótesis, metodologías y tratamiento de las fuentes.
- El reconocimiento de los contextos de producción, los supuestos teóricos, la intencionalidad comunicativa y la organización textual de las producciones historiográficas analizadas.
- La contrastación crítica de diversas producciones y formatos historiográficos - académicas, de divulgación y didácticos-, considerando su lógica de producción en intencionalidad, circulación, recepción y consumo.
- El análisis crítico, el rigor y valor historiográfico del tratamiento de temáticas de la disciplina en diversos soportes comunicacionales: TV, cine, radio, diarios y revistas, blogs, foros, libros, entre otros.

Bibliografía básica

BRAUDEL, Fernand (1979) *La Historia y las ciencias sociales*. Alianza. Madrid

BURKE, Peter (2006) *La Revolución historiográfica francesa*. Gedisa. España.

CASANOVA, Julián (1991), *La historia social y los Historiadores*. Crítica. Barcelona

CHESNEAUX, Jean (2005) *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y de los historiadores*. Ed. Siglo XXI. México.

FONTANA, Josep (1982) *Historia. Análisis del pasado y proyecto social*. Crítica. Barcelona.

MORADIELLOS, Enrique (2001) *Las caras de Clío. Una introducción a la Historia*. Siglo XXI. Madrid, España.

MORENO Friginals, Manuel (2005) *La historia como arma, y otros estudios sobre esclavos, ingenios y plantaciones*. Crítica. España

Versión Borrador

4° AÑO

Versión B...dor

Unidad Curricular:**EDUCACION SEXUAL INTEGRAL****Seminario - Taller**

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria semanal: 3 horas cátedra - 2horas reloj

Carga horaria total: 48 horas cátedra - 32horas reloj

Régimen de Cursado: Cuatrimestral - 1° cuatrimestre

Marco general

La Educación Sexual Integral es un área de enseñanza que debe incorporarse sistemática y gradualmente como responsabilidad de los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacionales, provinciales, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y Municipales. Con la sanción de la Ley N° 26.150 del año 2006, se crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI), cuyas acciones están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria. Con fecha 29 de mayo de 2008, mediante Resolución CFE N° 45/08, se aprobaron los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral-Programa de Educación Sexual Integral- Ley nacional N° 26.150, que acuerdan un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas del país.

Las instituciones educativas, en su función formativa ofrecen conocimientos científicos actualizados, herramientas y experiencias que permitan la construcción de una sexualidad integral, responsable de la promoción de la salud, de equidad e igualdad.

Dada la complejidad inherente a la definición y tratamiento de una Educación Sexual Integral, este Seminario-Taller propone un abordaje multidisciplinar y pluriperspectivo, reconociendo a la sexualidad como constitutiva de la condición humana y producto de un entramado complejo de aspectos biológicos, sociales, históricos, culturales, éticos y subjetivos.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Desde esta unidad curricular, se considera importante que los futuros docentes tengan oportunidades para:

- Comprender el concepto de Educación Sexual Integral, del rol de la escuela y de ellos mismos en la temática.
- Comprender la complejidad de los procesos de construcción de la sexualidad y sus expresiones a lo largo de cada período madurativo.
- Promover la prevención de los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva, en particular.
- Adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la educación sexual integral, así como las habilidades básicas requeridas para su transmisión a niños y adolescentes.
- Realizar un manejo crítico de mensajes e información relativos a la ESI a partir de una formación pluridisciplinaria que favorezca las capacidades relativas al cuidado y

promoción de la salud, el cuidado, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los derechos de los/as otros/as.

Ejes de contenidos

Sexualidad Integral

Conceptos y concepciones de la Educación Sexual. Saberes que se reconocen como parte de este campo. Destinatarios de la Educación Sexual y actores sociales legitimados para enseñarla. Rol de la familia, el Estado y otras instituciones.

Educación Sexual Integral desde el cuidado de la salud

Introducción a la sexualidad y sus vínculos con la salud. Concepto de salud como proceso social complejo, derecho de todos y construcción subjetiva. Salud y calidad de vida. El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, integrando las dimensiones que la constituyen. Los métodos anticonceptivos y la regulación de la fecundidad. Prevención del embarazo precoz. Promoción de la salud sexual y prevención de las enfermedades de transmisión sexual.

La Educación Sexual Integral en el Nivel Secundario

Análisis de la Ley N° 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNEI). Ley N° 25.673 de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable: responsabilidad del estado de garantizar a la población el acceso a la información y a la formación en conocimientos básicos vinculados a dichos temas-Ley N° 26.206 de Educación Nacional: responsabilidad de estado, a través del Ministerio de Educación de la Nación del desarrollo de políticas que brinden conocimientos y promuevan valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable.

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Resolución CFE N° 45/08. Responsabilidades, alcances y límites que competen a la escuela. Lugar de la Educación Sexual Integral en el currículo, desde el nivel inicial hasta el nivel superior.

La enseñanza de la sexualidad en el Nivel Secundario. Estrategias para conocer el propio cuerpo y sus características. La identificación de situaciones que requieren e la ayuda de un adulto.

Los derechos humanos. La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros. La problemática de género y sexualidad en el nivel. Estereotipos y prejuicios en relación al comportamiento de varones y mujeres.

La sexualidad como eje transversal en el Nivel Secundario El lugar de los proyectos integrados en la enseñanza de la sexualidad.

Los medios de comunicación y sus mensajes con respecto a la sexualidad

Los mensajes y la discriminación en los medios de comunicación, videojuegos, publicidades, dibujos animados. Análisis crítico orientado a fortalecer la autonomía de los alumnos.

Alcances de una formación integral de la sexualidad

Importancia de la información, los sentimientos, las actitudes, valores y habilidades necesarias para el ejercicio responsable de la sexualidad. Relaciones y vínculos con los otros. Enriquecimiento de distintas formas de comunicación. Los sentimientos y su expresión. La tolerancia. El fortalecimiento de la autoestima y la autovaloración.

Orientaciones para la enseñanza

Diseñar actividades que propongan la proyección y debate de videos sobre problemáticas de la educación sexual.

Proporcionar una visión general de los principales factores que subyacen a los problemas de educación sexual utilizando estudio de casos.

Planificar actividades que consideren exposiciones teóricas con apoyo de medios audiovisuales, trabajos individuales, análisis de textos y discusiones guiadas. Se potenciará la participación y el debate dentro del aula a través de la elaboración de trabajos individuales o en grupo y la presentación pública de los mismos.

Bibliografía básica

Ley 26.150 de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

Resolución del CFE N° 45/08.

BALAGUÉ, E. (1994) *Orientaciones y aportes para la educación sexual*. Fundación Nuevamérica, Bs. As.

BARRAGÁN MEDERO, F.; BREDY DOMÍNGUEZ, C. (1996) *Niñas, niños, maestros, maestras: una propuesta de educación sexual*. Díada, Sevilla.

CANCIANO, E. (2007) *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación*. Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación.

DONINI, A. et. al. (2005) *Sexualidad y familia. Crisis y desafíos frente al siglo XXI*. Novedades Educativas, Bs. As.

EPSTEIN, J. (2000) *Sexualidades e institución escolar*, Morata, Madrid.

FERNANDEZ, A. (1999) *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. Nueva Visión, Bs. As.

FIGUEROA PEREA, J.; RODRÍGUEZ MARTÍNEZ, Y. (2000) *Programas de salud y educación para poblaciones adolescentes: una perspectiva ética*. FLACSO/Gedisa, España.

GENTILI, P. (Coord.) *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*. Santillana, Bs. As.

GIBERTI, E. (2005) *La familia, a pesar de todo*. Novedades Educativas, Bs. As.

MORGADE, G. (2001) *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*. Novedades Educativas, Bs. As.

MORGADE, G., ALONSO, G. (comp.) (2008) *Cuerpos y Sexualidades en la escuela. De la normalidad a la disidencia*. Paidós, Bs. As.

Unidad Curricular:

FORMACION ETICA Y CIUDADANA

Materia

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra – 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 64 horas cátedra – 42hs. 40 minutos reloj

Régimen de Cursado: Cuatrimestral – 1° cuatrimestre

Marco general

La formación del ciudadano afronta en este siglo XXI grandes desafíos, por un lado, la preparación de sujetos involucrados en la construcción colectiva de una ciudadanía democrática y participativa; y por otro, la idea de generar un proyecto pedagógico, que se enfoque en consonancia con el sistema democrático.

Para ello, es necesaria una posición crítica frente a la dinámica del presente, como ciudadanos comprometidos con la nación y los derechos universalmente válidos.

La educación de los ciudadanos en y para una sociedad democrática y pluralista, requiere de un marco institucional en las que sus estructuras democráticas permitan la planificación y desarrollo de experiencias de enseñanzas y aprendizajes, dirigidas a promover y a ejercitar la capacidad de tomar decisiones de modo reflexivo, dentro de un marco de reconocimiento de los valores principios y procesos democráticos.

Las recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares del INFOD plantean que *“...el reconocimiento de los derechos y deberes que adquieren los docentes como profesionales y trabajadores, como miembros de una organización así como la comprensión de los niños y jóvenes como sujetos de derechos, resultan pilares de la formación general para que puedan por un lado, asumir su rol social en este proceso, y por otro, enseñar a niños y jóvenes en esta área del currículo tal como se reconocen en los diseños de los diferentes niveles...”*

Finalidades formativas de la unidad curricular

Para lograr una verdadera articulación entre lo que se dice de la ciudadanía y una instancia de la práctica en sí, se deben tener presente los siguientes propósitos:

- Proponer una lectura crítica de las prácticas de construcción de ciudadanía en el orden escolar.
- Promover el conocimiento de los derechos individuales y sociales.
- Lograr el desarrollo de competencias básicas y de aprendizajes relevantes con el propósito de ponerlos en práctica dentro de la cotidianeidad y del entorno educativo.
- Elaborar conocimientos, habilidades, actitudes y valores que contribuirán al desempeño profesional y ciudadano, de tal manera que permitirán interactuar armónicamente dentro de la sociedad multicultural.
- Fomentar un sistema de valores que les permita insertarse en la sociedad con seguridad, a partir del reconocimiento y puesta en marcha de todas sus potencialidades, generando acciones tendientes a construir una sociedad más justa, equitativa y solidaria.

Criterios para la selección de contenidos

Desde las Ciencias Sociales se jerarquizan estos contenidos propuestos a la vez que permiten tener una visión interdisciplinaria. Particularmente, la Sociología, la Ética, y el Derecho posibilitan por un lado, una mirada crítica y por otro, las bases teóricas para su análisis.

Se asume la tarea de establecer las articulaciones entre los distintos espacios, contribuyendo a la formación integral de los futuros docentes. Es decir, desarrollar un saber hacer práctico que incluya acciones de intervención didáctica innovadoras basadas en la reflexión permanente acerca de los saberes disciplinares y su abordaje.

La selección de contenidos tiende a relacionar la realidad social, política y económica en una visión integradora, que vincule las dimensiones estructurales con el desenvolvimiento de los actores sociales histórico-concretos.

Ejes de contenidos

La reflexión ética.

Conceptualización: ética, moral y moralidad. La praxis ética en la vida cotidiana. Desarrollo moral: de la heteronomía a la autonomía moral. Perspectiva ética de la responsabilidad. Los valores. Relativismo y universalismo valorativo. Mínimos éticos universales: libertad, justicia y solidaridad. La ética dialógica. Diálogo y racionalidad argumentativa.

La construcción de una ciudadanía responsable y participativa.

Conceptualización y análisis: Nación, Estado y Gobierno. El papel del estado .La participación ciudadana: niveles de participación, el derecho al voto. Los partidos políticos. Los sindicatos, Las organizaciones no Gubernamentales. El sistema democrático en Argentina. La construcción jurídica de la ciudadanía: La Constitución Nacional y Provincial: antecedentes históricos, estructuras, reformas. El Derecho: sus orígenes históricos. Los pueblos indígenas y su reconocimiento en el derecho internacional y en la constitución. El reconociendo del territorio en las comunidades indígenas. El derecho consuetudinario. El derecho a la Educación. El derecho de los niños. Los Derechos Humanos. Organizaciones de derechos humanos en Argentina

El cómo enseñar ética y ciudadanía:

Posicionamientos en torno a los contenidos de Formación Ética y Ciudadana. Neutralidad beligerante.El lugar del docente: clima escolar democrático, normas de convivencia y negociaciones pragmáticas. Propuestas metodológicas: estudio de casos, desempeño de roles, discusión de dilemas morales, simulación de experiencias de participación, habilidades comunicativas y resolución de conflictos, pro-socialidad. El papel del diálogo. El diálogo como herramienta en la resolución de conflicto. El diálogo como procedimiento para la educación en valores.

Orientaciones para la enseñanza

Se plantea la necesidad de realizar un abordaje dinámico, problematizador y creativo de este espacio, seleccionando temáticas y estrategias de abordaje que sean suficientemente potentes para posibilitar una verdadera participación democrática tales como: observación, cuestionarios y entrevistas que releven la dinámica social frente a problemas que derivan de la vida política en diversas instituciones (escuelas, partidos políticos, sindicatos, ONG, entre otras. Proponer instancias de participación estudiantil en situaciones institucionales que promuevan el desarrollo de acciones democráticas.

El logro de aprendizajes relevantes se traduce en ofrecer al alumno conocimientos, habilidades, actitudes y valores que, como profesional y como ciudadano, le permitirán interactuar armónicamente dentro de la sociedad que integra.

Bibliografía básica

- APPEL, K. (2007) *La globalización y una ética de la responsabilidad*. Prometeo Bs. As.
- Convención Americana sobre Derechos Humanos*. Pacto de San José de Costa Rica. (1969)
- Convención sobre los Derechos del Niño*. Artículo 75 de la Constitución de la Nación Argentina. Ley 23.849. (1994) UNICEF, Argentina.
- CORTINA, A. (1998) *Ética pública y sociedad*- Editorial Taurus, Madrid.
- (1993) *Ética aplicada y Democracia radical*. Tecnos, Madrid.
- CULLEN CARLOS (1999) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*- Ediciones Noveduc
- DALLERA F et .al. (1997) *La Formación Ética y Ciudadana*. Ediciones Noveduc.
- FALETTO, E, y KIRWOOD, J, (1986) *Política y comportamientos sociales en América Latina*, Revista Paraguaya de Sociología, Asunción.
- (1989) *La especificidad del Estado latinoamericano*, Revista de la Cepal, No.38, Santiago.
- GUARIGLIA, O. (2001) *Una ética para el Siglo XXI. Ética y Derechos Humanos*. FCE Bs. As
- HABBERMAS, J. (1999) *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Paidós. Barcelona
- MALIANDI, R. (2006) *Dilemas y convergencias. Cuestiones éticas de la identidad la globalización y la tecnología* Biblos, UNLa

Unidad Curricular:

RESIDENCIA Y SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Diseño, enseñanza y evaluación

-Taller-

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria semanal: 12 horas cátedra – 8horas reloj

Carga horaria total: 384 horas cátedra 256 horas reloj

Régimen de Cursado: Anual

Marco general

Esta unidad curricular se propone atender a la formación docente a través de la práctica de residencia. Se entiende por Residencia al período de profundización e integración del recorrido formativo que vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Implica una doble referencia permanente para los sujetos que la realizan: la institución formadora y las escuelas asociadas.

Como nota distintiva se reconoce la intencionalidad de configurar un espacio socioinstitucional que favorezca la incorporación de los estudiantes a escenarios profesionales reales para vivenciar la complejidad del trabajo docente y, en relación al mismo, recuperar los saberes y conocimientos a lo largo del trayecto formativo a la vez que favorecer su profundización e integración.

Se significa la Residencia, desde una visión que remite al aula contextualizada en relación a lo institucional y lo social más amplio, por entender las prácticas docentes como prácticas sociales situadas.

En la Residencia se propone asumir una posición de reflexividad, entendida como reconstrucción crítica de la propia experiencia, individual y colectiva, poniendo en tensión las situaciones, los sujetos y los supuestos implicados en las decisiones y acciones. De ahí la recuperación del concepto de profesionalidad ampliada, que concibe al docente como agente curricular significativo; un docente que conoce, que tiene un saber y se define respecto al qué, cómo, por qué y para qué de las prácticas en las que participa.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Se plantean como propósitos formativos de esta instancia:

- Establecer vinculaciones entre la formación del instituto formador y la experiencia laboral de las escuelas destino –Escuelas Asociadas- de la residencia donde se insertan los futuros docentes.
- Configurar el rol docente a partir del efecto socializador de la práctica y de la integración de los saberes científicos.
- Analizar factores intervinientes en el diseño de propuestas didácticas y su puesta en práctica para producir toma de decisiones coherentes, fortaleciendo la reflexión acción.
- Desarrollar un saber hacer práctico que incluya modelos de intervención didáctica innovadores fundamentados desde un modelo integrador.
- Asumir la responsabilidad propia del desempeño del rol docente: como sujeto social, que comprenda su campo de intervención.

- Favorecer procesos de reflexividad que promuevan tomas de decisiones fundadas respecto a las prácticas de residencia y procesos de reconstrucción crítica de las propias experiencias.
- Generar trabajo colectivo y comprometido con la propuesta cultural del contexto de trabajo.
- Comprender la práctica educativa como lugar para comprender y producir conocimientos.
- Construir un espacio institucionalizado y curricular que favorezca la construcción del pensamiento práctico en todas sus dimensiones.

Propuestas de contenidos

En esta etapa se integrarán los contenidos aprendidos a lo largo de toda la carrera, tanto en la Formación General como en la Formación Especializada, y sobre todo en la práctica III, seleccionando y organizando los marcos teóricos pertinentes para cursos y alumnos en contextos situados. Para ello será importante recuperar:

- Marcos teóricos de la enseñanza y el aprendizaje.
- Saberes disciplinares.
- Diseño de la enseñanza. Organización del trabajo en las escuelas asociadas.
- Diagnóstico institucional.
- La organización del trabajo en el aula.
- El diseño de proyectos de unidad y áulicos: selección y organización de estrategias didácticas y de evaluación; organización de actividades previas a la enseñanza.
- Actividades extracurriculares, organización de actos escolares y de actividades de ferias de ciencias o similares. Organización de otras actividades que resultaren de las necesidades planteadas desde la práctica misma y que hacen a la construcción del rol docente.

Organización y criterios para la implementación de la unidad curricular

La práctica y residencia constituye el ámbito privilegiado para la integración teoría - práctica. Sus funciones básicas son las siguientes:

- Ser mediadora entre los saberes curriculares y el saber práctico.
- Ser momento estructurante de la práctica y su profesionalidad.

La residencia se organiza en la modalidad de taller, estructurado en instancias teórico prácticas interdependientes que estarán a cargo del profesor de residencia, de los profesores de las distintas áreas y del docente orientador, que se desarrollarán en escuelas de diferentes características y contextos y en el instituto formador.

El alumno residente asumirá sistemática y gradualmente tareas de enseñanza en la Escuela Asociada. Las mismas implican acciones de:

Diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación de las prácticas; esta integración se realizará en una secuencia progresiva en diferentes etapas; destacando que cada una de ellas implica el desarrollo de tres momentos integrados, a saber:

a) Aproximación diagnóstica institucional

El alumno apelará a los marcos teóricos e instrumentos construidos desde la Práctica I, II, y III y en todo su trayecto formativo. Esto les permitirá desentrañar en la escuela asociada

los procesos, las relaciones, los conflictos y la cultura institucional que le confieren a la institución una matriz de comportamiento que servirá de marco para contextualizar sus prácticas pedagógicas.

Esta mirada hacia el interior de la escuela debería contemplar factores tanto externos (contexto sociocultural de la institución) como internos (clima institucional, sistema normativo, modelos curriculares vigentes, concepciones teóricas que subyacen a las prácticas docentes, entre otras), como así también las representaciones que los docentes tienen acerca de su propio rol, de sus alumnos, de la escuela.

b) El diagnóstico áulico

El alumno residente se pondrá en contacto con el grupo clase para observar su configuración, códigos, vínculos y, fundamentalmente, los conocimientos previos y estrategias didácticas y cognitivas utilizadas en la disciplina

c) El diseño de la intervención didáctica: práctica intensiva en el aula

Como este trayecto tiene la modalidad de taller, en el instituto formador se recuperarán, para el proceso de evaluación, las producciones referidas a:

- los informes sobre las etapas diagnósticas institucionales y áulicas
- las instancias de reflexión sobre la práctica y sobre el rol docente
- instancias de recuperación de las jornadas de puesta en común del abordaje de casos definidos a partir de experiencias significativas y problemas de enseñanza propios de las prácticas de residencia.

Para el diseño de las clases se prestará especial atención a la selección de estrategias diversas que favorezcan los aprendizajes deseados, por ejemplo: generar preguntas didácticas adecuadas a los diferentes propósitos, actividades basadas en la resolución de problemas, utilizar registros narrativos, generar el uso de exposiciones orales, generar la construcción de cuadros comparativos, mapas conceptuales etc.

En las interfases de los momentos anteriores se desarrollarán ateneos, seminarios, grupos de discusión acerca de emergentes de la práctica tendientes a reflexionar, poner en cuestión, y proponer alternativas a los planteos presentados, por ejemplo:

- Análisis de la inserción en el rol y de la incorporación a los procesos de trabajo docente
- Puesta en común de los diagnósticos institucionales.
- Reuniones para que los residentes presenten los problemas de su práctica docente como casos a discutir y sus posibles soluciones.
- Profundización del tratamiento de problemas didácticos que surgen desde las propuestas didácticas.
- Producción de informes y comunicación de los mismos.
- Otras problemáticas emergente de la práctica.

Evaluación:

- Las actividades para el campo de la práctica, pautadas en el DCJ y los trabajos prácticos serán evaluadas en forma conceptual y formarán parte del portfolio o de las alternativas que seleccionen para el coloquio final.
- Coloquio final grupal con el profesor de la Unidad, este coloquio tendrá la forma de una actividad de cierre, cuya finalidad será la integración de los aprendizajes en el ISFD y la Escuela Asociada, pudiendo adoptar la modalidad de Portfolio (carpeta de aprendizajes).

Unidad Curricular:

HISTORIA ARGENTINA RECIENTE (desde 1940 a la actualidad)

Seminario -Taller

Ubicación en el plan de estudios: 4° Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra – 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra – 85hs 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular aborda los procesos históricos desarrollados en Argentina desde 1940 hasta el presente, analizando la complejidad de los cambios y las continuidades existentes en los procesos económicos, políticos, sociales y culturales y reconociendo los intereses y prácticas de los actores individuales y colectivos involucrados.

Se pretende dar cuenta de las singularidades del sistema político, analizando las tensiones en la relación entre el Estado y la sociedad civil, desde la configuración de la matriz estado-céntrica y durante su proceso de crisis; considerando también los alcances y las limitaciones de la reconstrucción de la democracia a partir de 1983.

Se promueve un abordaje de carácter controversial, que ofrezca diversas posibilidades de comprensión, análisis y explicación de los procesos estudiados, cimentado en los aportes actualizados de estudios provenientes de distintas disciplinas sociales.

La complejidad que implica el tratamiento de estos procesos históricos recientes requiere de la diferenciación analítica entre la producción académica disciplinar, las explicaciones provenientes del sentido común y de los discursos de los medios masivos de comunicación.

Son propósitos de este espacio:

Analizar los procesos históricos recientes en Argentina, interrelacionando las diferentes dimensiones política, económica, social y cultural y, reconociendo los intereses y prácticas de los actores sociales individuales y colectivos.

Promover la capacidad de relacionar el conocimiento científico disciplinar y los saberes escolares atendiendo a su controversialidad y multiperspectividad.

Comprender la realidad socio-histórica definida en su complejidad espacial a partir del reconocimiento de las relaciones de interdependencia en diferentes escalas.

Explicar los procesos históricos definidos a través de las categorías temporales de simultaneidad, secuencia, duración, cambio y continuidad.

Propuesta de contenidos

Eje 1: Del advenimiento del peronismo hasta su caída.

Las migraciones internas y su impacto en el área bonaerense. Los sectores medios. Las expresiones corporativas del movimiento obrero. Condiciones de vida de los sectores populares. Crisis del liberalismo. La iglesia y la cuestión social. El surgimiento del GOU y el papel de Perón. El ascenso de Perón a la presidencia. El partido justicialista. La Constitución de 1949. La incorporación de la mujer al sistema político. La organización y fortalecimiento del sindicalismo. Nuevas modalidades de vida popular.

Los planes quinquenales. La caída de Perón y el accionar del arco opositor político, militar, corporativo y católico

Eje 2: De la revolución de 1955 al gobierno de Alfonsín.

La revolución libertadora y el retorno al liberalismo. El desarrollismo. El pacto Perón – Frondizi. El peronismo en la clandestinidad. El gobierno de Onganía y el cierre de los ingenios tucumanos. La noche de los bastones largos. Sindicalismo y vandomismo. La radicalización de la actividad política: Las organizaciones guerrilleras y la teoría del foco sindical. La primavera de los pueblos: El Cordobazo y el Tucumanazo. El papel de la burguesía terrateniente pampeana. La izquierda argentina frente al peronismo. El impacto de la revolución cubana. El retorno de Perón a la presidencia. La violencia de Estado. El Rodrigazo y el impacto inflacionario. La dictadura militar: El gobierno de Videla y la Junta Militar. La represión y genocidio. Los partidos políticos. El endeudamiento externo. El retorno a la democracia. El gobierno de Alfonsín. Crisis social, política y económica. La apelación a la civilidad. El fin de la ilusión.

Eje 3: Del Menemismo al Kirchnerismo como fenómeno político.

La experiencia Menemista y la impronta del neoliberalismo en la Argentina. Desregulación y privatizaciones. Las economías regionales. Las Crisis económicas mundiales y sus efectos en la Argentina. Gobierno de la Alianza y crisis del 2001. Transición política: Duhalde. Elección de Nestor Kirchner. La instauración de un modelo nacional y popular. El enfrentamiento con los monopolios de la información. Integración social y reconocimiento. Ley de Matrimonio igualitario. Transformaciones políticas. Los jóvenes y la nueva militancia: la Campora como paradigma de la militancia política.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Caracterización de cambios y continuidades en el rol del Estado en cuanto a sus propósitos, responsabilidades, formas de intervención y su relación con la sociedad civil.
- Planteo de interrogantes que orienten la construcción de explicaciones e interpretaciones de los procesos históricos recientes en Argentina.
- Estudios comparados entre los procesos históricos latinoamericanos y argentinos en los periodos estudiados.
- Estudio de casos que posibiliten identificar los funcionamientos macro- estructurales a escala local y regional.
- Situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes construyan explicaciones, argumenten, interpelen y discutan sobre las distintas perspectivas e interpretaciones del proceso histórico en estudio.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Uso y producción de diversos recursos digitales, vinculados con los contenidos de esta unidad curricular.

Bibliografía básica

BASUALDO, Eduardo (2006) *Estudios de historia económica argentina. Desde mediados de siglo XIX a la actualidad*. Siglo XXI, Buenos Aires.

BRAGONI, Beatriz (editora) (2004) *Microanálisis. Ensayos de historiografía argentina*. Prometeo Libros. Buenos Aires.

CUCCORESE, H. y PANETTIERI, J. (1983) *Argentina. Manual de Historia Económica y Social*. Macchi. Buenos Aires

GARAVAGLIA, Juan Carlos (1999) *Poder, conflicto y relaciones sociales. El Río de la Plata. VIIIIX*, Homo Sapiens, Rosario.

GELMAN, Jorge (comp.) (2006) *La historia económica argentina en la encrucijada. Balances y perspectivas*. Prometeo Libros. Buenos Aires

GERCHUNOFF, Pablo y LLACH, Luca (2007), *El ciclo de la ilusión y el desencanto. Un siglo de políticas económicas argentina*. Siglo XXI, Buenos Aires.

ROCK, David (et. al) (2002) *Historia de la Argentina*, Crítica, Barcelona.

RAPOPORT, Mario (2000) *Historia económica, política y social de la Argentina*, Edit. Macchi. Argentina.

Versión Borrador

Unidad Curricular:

HISTORIA DE SANTIAGO DEL ESTERO Y DEL NOA II Seminario -Taller

Ubicación en el plan de estudios: 4º Año

Carga horaria semanal: 4 horas cátedra - 2hs. 40 minutos reloj

Carga horaria total: 128 horas cátedra - 85hs 40 minutos reloj

Régimen de cursado: Anual

Finalidades formativas de la unidad curricular

En este espacio curricular se aborda analíticamente las singularidades y transversalidades presentes en los procesos históricos de la provincia y la región, contextualizados en el marco nacional, desde mediados del Siglo XIX hasta el presente. Proceso donde tiene lugar la conformación del Estado Nacional y se configuran institucionalmente los espacios provinciales y sus actores políticos y sociales.

Se propone un abordaje en el cual se interrelacionen las distintas dimensiones política, social, económica y cultural, orientado a la comprensión de las continuidades y rupturas existentes en relación al periodo definido.

Este espacio aporta herramientas para dar cuenta de las semejanzas y las singularidades existentes en la historia de Santiago del Estero en relación a la región del Noroeste Argentino, así como su articulación con los procesos históricos del orden nacional.

Son propósitos de este espacio:

- Reconocer e interpretar los procesos históricos desarrollados en la provincia de Santiago del Estero desde mediados del siglo XIX hasta la actualidad.
- Analizar las características de los procesos definidos, abordando a la provincia en el contexto de la historia nacional.
- Interpretar las transformaciones ocurridas como resultado de los procesos de transformación territorial, económica y del lugar de los actores sociales relevantes en disputa por el poder político.
- Valorar, a partir de la reflexión y el debate, el aporte de la historia de Santiago del Estero al conocimiento de la historia nacional y regional.

Ejes de contenidos

Eje I: La organización constitucional.

Caseros y el cambio de orientación política. Los Taboada en Santiago del Estero. Reinstalación de la legislatura. Gobierno de Manuel Taboada. Orientación política de los Taboada. Participación del noroeste en el Congreso de 1853. La Constitución santiagueña de 1856. Revolución contra Alcorta y la primera intervención nacional. Imposición del nuevo régimen. Levantamiento en La Rioja. Intervención santiagueña. Reseña de los gobiernos santiagueños hasta la caída del régimen taboadista. Economía y sociedad. La educación.

Eje II: El orden conservador.

La generación del 80. Las oligarquías provinciales. La política santiagueña. Absalón Rojas: reformas y obras. Gobiernos bajo la égida de Rojas. Fin del rojismo: balance del

período. La revolución del 90 sus repercusiones. Crisis institucionales. Intervenciones federales. La economía en la región, antes y después del ferrocarril. Dominación política y redes familiares. Sociedad y población. La inmigración. La legislación social reaccionaria.

Eje III: Protagonismo sindical, violencia y Dictadura.

La lucha por la identidad política. Peronismo y sindicalismo: liderazgos y demandas. Los cambios en el sindicalismo de los 70. Identidades sociales y acción colectiva. La reorganización partidaria en el peronismo: izquierda y ortodoxia. La Dictadura en Santiago del Estero. Intervenciones políticas y represión.

Eje IV: La reconstrucción de la democracia

Nuevas identidades políticas. Entre lo nacional, lo regional y lo local. El regreso del Peronismo en la provincia en la Democracia. El imaginario político en los 80 y 90. Crisis institucional democrática en los 90. Las relaciones Nación-Provincia en la reestructuración del modelo productivo.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Participación en clases teóricas y prácticas en las cuales se brinden aportes a través de la exposición, discusión de los temas y planteamiento de problemas que permitan el conocimiento y comprensión de los fenómenos sociales, económicos, políticos y culturales del periodo en estudio.
- Lectura e interpretación de documentos, fuentes históricas y periodísticas de la época que permitan concebir el proceso estudiado mediante el análisis de los actores y su protagonismo.
- Elaboración de síntesis conceptuales para favorecer la comprensión totalizadora del proceso en estudio.
- Utilización de líneas de tiempo y mapa histórico con el objeto de lograr la visualización de los cambios.
- Trabajar comparativamente el proceso nacional, la historia regional y de Santiago del Estero, para comprender sus interrelaciones e interpretar el discurso y los conflictos de la época.
- Favorecer un espacio de debate a partir de la lectura, el análisis y la interpretación de documentos y de bibliografía específica, para el desarrollo de la capacidad crítica.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Uso y producción de diversos recursos digitales, vinculados con los contenidos de este espacio curricular (documentos, videos, portales en la Web, presentaciones audiovisuales, software educativo, de simulación, entre otros).

Bibliografía básica

ACHAVAL, José Nestor (1988) *Historia de Santiago del Estero (siglos XVI - XIX)*. Ediciones Universidad Católica - Impreso en El Liberal. Santiago del Estero.

ALEN LASCANO, Luis C. (1992) *Historia de Santiago del Estero*. Ed. Plus Ultra.

AA.VV (2012) *Historia contemporánea del NOA*. Tomo I y II. Ed. Universidad Nacional de Catamarca y Academia Nacional de la Historia. Catamarca, Argentina.

CANAL FRAU, Salvador *Las Poblaciones indígenas de la Argentina*. Editorial Sudamericana. Bs. As.

CASTRO Mario A. (1981) *Nuevo Manual de Santiago del Estero*. 1º Edición.

LAMI HERNÁNDEZ, José M (1994) *Historia de Santiago del Ester*. Tomo I y II. Ed. Arte. Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán.

TENTI de LAITÁN, María Mercedes (1997) *Historia de Santiago del Estero, Desde los primitivos habitantes hasta el periodo Ibarista*. Sigma.

Versión Borrador

Unidad Curricular:**HISTORIA CONTEMPORÁNEA**
Materia**Ubicación en el plan de estudios: 4° Año****Carga horaria semanal: 6 horas cátedra - 4 horas reloj****Carga horaria total: 192 horas cátedra - 128 horas reloj****Régimen de cursado: Anual****Finalidades formativas de la unidad curricular**

Este espacio curricular pretende brindar algunas herramientas para el estudio y análisis de la realidad actual, tanto en el contexto mundial, como regional y nacional. Para ello es imprescindible el estudio de los procesos históricos que hicieron posible la conformación de este presente y el análisis de algunas de las principales líneas de interpretación histórica, apuntando a mostrar tanto la complejidad de las realidades históricas como la multiplicidad de sus lecturas e interpretaciones.

Nos proponemos analizar los principales procesos que contribuyeron a cimentar el siglo XX en los aspectos ideológicos, políticos, socioeconómicos y culturales.

Especial atención se le brindará a las relaciones entre la sociedad civil y el estado, en los diferentes contextos históricos. Es imprescindible realizar un abordaje holístico para poder interpretar las distintas dinámicas políticas, económicas, sociales y culturales y los principales impactos que produjeron en la sociedad.

Son propósitos de este espacio:

- Analizar los distintos procesos históricos contemporáneos y sus implicancias en los niveles locales, regionales y sistémicos.
- Comprender los vínculos y la lógica de las relaciones Estado-Mercado en las distintas regiones estudiadas, a lo largo del proceso histórico abordado.
- Identificar los fundamentos ideológicos hegemónicos y los nodos de ruptura del orden internacional y sus implicancias.

Ejes de contenidos

Eje I: La conformación del mundo contemporáneo.

La Revolución industrial y las nuevas clases sociales. Las revoluciones burguesas del siglo XIX: La independencia norteamericana. De la Revolución francesa al sistema político napoleónico. Restauración, Liberalismo y Nacionalismo (1815-1870): el sistema Metternich. El Congreso de Viena y su crisis. La sociedad burguesa. América durante el siglo XIX. Auge de la sociedad Burguesa: El Estado Nación. El proceso de unificación alemán e italiano. La segunda Revolución Industrial y el Capitalismo Financiero. Colonialismo e Imperialismo. Paz Armada. El orden neocolonial en América Latina. La Revolución Rusa. La Marcha hacia la Guerra. Primera Guerra Mundial. Causas profundas e inmediatas.

Eje II: De los totalitarismos al conflicto armado (1914-1945)

La entreguerra en Europa. El fracaso de la paz de Versalles. Las situaciones en los diferentes países. La crisis de las democracias liberales: el Fascismo italiano, la

Alemania nazi; el Stalinismo. Concepto de Totalitarismo. La crisis de 1929: Sus repercusiones en el ámbito económico y en las relaciones internacionales. El nazismo. Principales características de su gobierno. El Holocausto. Debates sobre el Holocausto. El camino hacia la Segunda Guerra Mundial. Causas del estallido de la Segunda Guerra. Sus consecuencias y valoraciones.

Eje III: El mundo de la guerra fría (1945-70)

La Guerra Fría como problema. Definición. Conceptos fundamentales. La bipolaridad. Las relaciones internacionales. Tratados y esferas de influencia. La recuperación europea. El ascenso de la economía norteamericana. La participación estatal en la economía. El Estado de Bienestar. La sociedad de Consumo. La situación del bloque comunista. La URSS y los países satélites. Los tratados políticos y económicos. El proceso de descolonización y la crisis de los imperialismos: la situación de Asia y África. Guerra Fría: los “no alineados”, los conflictos calientes: Guerra de Corea, Construcción del muro de Berlín, Vietnam y Conflicto árabe - israelí.

Eje IV: La época de la descomposición, incertidumbre y crisis.

La crisis del petróleo de 1973. La crisis del Estado de Bienestar. El Estado Neoliberal. Inglaterra y Estados Unidos. El fin de la guerra fría: la apertura soviética. La perestroika y el glasnot. Cambios en las relaciones internacionales. La caída del muro del Berlín (1989). El desmembramiento de la URSS (1989-1991). Impacto en el mundo. La nueva realidad mundial: la globalización y el traspaso de las fronteras. La guerra civil Yugoslava. La cuestión de la inmigración extranjera en Europa. Crisis económica europea. Freno al paradigma capitalista.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Estructurar la asignatura sobre ejes e interrogantes que permitan conformar un recorrido selectivo, pertinente y posible de ser desarrollado durante el año lectivo.
- Situaciones de aprendizaje donde se promuevan explicaciones, argumentaciones, debates y discusiones sobre las distintas aportaciones teóricas e historiográficas, vinculadas al contenido abordado.
- Búsquedas en la Web, uso de blogs, foros, herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, para llevar a cabo actividades que promuevan procesos de indagación, producción, intercambio y colaboración entre los estudiantes.
- Abordajes críticos que permitan opiniones fundadas e interpelaciones de los contenidos estudiados.
- Uso de imágenes, cartografía y de mapas conceptuales, estimulando y profundizando de este modo la capacidad de discernimiento visual e intelectual de los estudiantes.

Bibliografía básica

ARÓSTEGUI, Julio, BUCHRUCKER, Cristian y SABORIDO, Jorge (Directores) 2001 El mundo contemporáneo. Historia y problemas. Crítica. Barcelona

ALDCROFT, Derek,(1989) Historia de la economía europea. 1914-1980. Crítica. Barcelona.

BEJAR, María Dolores (2011) Historia del siglo XX. Europa, América, Asia África y Oceanía. Siglo XXI. Buenos Aires.

BERSTEIN, Serge, (1996) Los regímenes políticos del siglo XX. Ariel. Barcelona.

BIANCHI, Susana (2010) Historia social del mundo occidental. Universidad Nacional de Quilmes. Buenos Aires.

HOBBSWAN, Eric, (1998) Historia del siglo XX. Crítica. Buenos Aires.

KITCHEN, Martín, (1992) El período de entreguerras en Europa, Alianza, Madrid.

TOSER, Eliauh y WESTEIN, Ana (1999), Seis millones de veces uno, Ministerio del Interior, Buenos Aires.

Versión Borrador

DEFINICIÓN INSTITUCIONAL

Los espacios pertenecientes al campo de Definición Institucional, conforme a los Lineamientos Nacionales, brinda la oportunidad a cada institución de elaborar una propuesta que rescate las necesidades y/o fortalezas de la institución.

Solo a modo de sugerencia se sugieren las siguientes posibilidades:

- **Geografía Socio- Cultural ;**
- **Las TIC en la enseñanza de la Historia;**
- **Taller de producción historiográfica:**
 - **Discurso histórico;**
 - **Fuentes y formas de comunicación;**
 - **Los formatos académicos:**
 - **El texto de divulgación histórica y el texto didáctico.**
- **Debates en torno a la enseñanza de la investigación histórica;**
- **Legislación escolar;**
- **El Arte en sus contextos socio-histórico.**

Unidad Curricular:

GEOGRAFÍA SOCIO- CULTURAL Seminario- Taller

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este seminario focaliza su estudio en los fundamentos espaciales y territoriales de los procesos sociales, analizando las relaciones de poder, las formas de interpretación y apropiación del territorio, como así también los modos de manifestación.

Entendemos el espacio como una categoría social en tanto es construido, organizado y reorganizado según diversos contextos sociales, en relación con las necesidades de las sociedades, la disponibilidad de los recursos y las intenciones que se despliegan. Se trata de diversas interacciones entre el espacio y las dinámicas de carácter histórico-social, político, económico y cultural que incluyen disputas, problemas y contradicciones plasmadas en la organización del territorio y en la construcción de diferentes paisajes.

Se promueve un abordaje de contenidos que contemple: un microanálisis de la población actual y sus renovados patrones demográficos; las transformaciones en la relación sociedad-naturaleza, la variabilidad de la migración transnacional, el aumento de la población asociado a los niveles de bienestar. Se privilegia un énfasis en los procesos latinoamericanos y argentinos; y su vinculación con las relaciones entre hábitat y pobreza, la consideración del territorio que dé cuenta de las diferencias en la distribución social y territorial de los recursos.

Finalmente, se propone un tratamiento específico de la representación del espacio que posibilite reconocer las claves estructurantes y el valor explicativo de los lenguajes gráficos y cartográficos.

Son propósitos de este espacio:

- Proporcionar fundamentos teóricos y conceptuales de la Geografía sociocultural para el análisis historiográfico.
- Desarrollar capacidades de reflexión y análisis crítico sobre los nuevos contextos sociales y territoriales, producto de la expresión material de la cultura.
- Comprender las relaciones sociedad-naturaleza en la configuración de diversos modos de interpretación, organización y distribución del territorio.
- Analizar las problemáticas demográficas y sus repercusiones en el espacio como desafío para un desarrollo humano sostenible.

Ejes de contenidos

Eje I: La Geografía en el escenario actual

La ciencia geográfica: objeto construido, intereses y finalidades, métodos y principios. Categorías conceptuales de análisis desde una perspectiva socio-crítica: naturaleza-sociedad; espacio y tiempo; territorio y territorialidad; paisajes, espacios vividos, lugares y regiones; escala; formas materiales e inmaterialidades, macro y micro-procesos.

Eje II: El problema demográfico

Población y sociedad. Enfoques conceptuales y metodológicos sobre población. Fuentes demográficas. Métodos cualitativos y cuantitativos. Los Sistemas de Información Geográfica. La dimensión temporal y espacial en los estudios de la población. La multiperspectividad y las diversas dimensiones en el análisis socio-territorial.

Eje III: Población y territorio

Variaciones territoriales en la distribución y concentración de la población. Poblamiento. Eventos socio-demográficos: mortalidad y fecundidad. Estructura de la población: por sexo, edad y nupcialidad. Condiciones que afectan la esperanza de vida. Modelos de transición demográfica. La movilidad espacial. Migraciones y modelos migratorios. Las identidades; vínculos y trayectorias. Discursos hegemónicos de estigmatización. El reconocimiento del "otro".

Eje IV: La representación del espacio

Conceptos fundamentales de cartografía. Coordenadas geográficas. Proyección cartográfica. Escalas. Las reglas de la semiología gráfica. Lectura, análisis e interpretación cartográfica. Lectura: complejidad del espacio local, regional y mundial. Estadística. Interpretación: niveles de medición. El mapa histórico como fuente primaria. El mapa como representación de información histórica.

Orientaciones para la enseñanza

Para el desarrollo de esta unidad curricular se sugiere:

- Un espacio oportuno para la reflexión e interpelación, deconstrucción, indagación y producción de saberes geográficos.
- Análisis crítico sobre los condicionamientos que operan en las decisiones y acciones de los individuos y grupos sociales, en los procesos de movilidad territorial y los cambios que se producen como resultado de la expulsión y recepción.
- Estudios de caso, con distintas escalas de análisis y en diversos espacios geográficos, para introducir al estudiante en los lenguajes tradicionales de la geografía: el uso de cartografía, estadísticas y gráficos.
- Planteo de casos concretos a través de los cuales los estudiantes puedan vislumbrar los diferentes abordajes geográficos acerca de las complejas relaciones entre sociedad y naturaleza.
- Uso y producción de recursos digitales tales como: documentos, videos, páginas webs, blogs, foros, wikis y otros, para resolver actividades que promuevan procesos de indagación, intercambio y colaboración entre los estudiantes y la comunidad educativa.
- Debate sobre los estereotipos y narrativas que atraviesan a los agentes involucrados en la movilidad de las personas.
- Lectura crítica de mapas históricos y su valor como fuente primaria.
- Análisis, producción e interpretación de la información de gráficos y mapas de contenido histórico.

Bibliografía básica

BORJA, Jordi y CASTELLS, Manuel (1997). *Local y global. La gestión de las ciudades en la era de la información*. Taurus. Madrid.

REDONDO GONZÁLEZ, A (1988). *La geografía social*. En: A. García Ballesteros, *Teoría y práctica de la geografía*. Alhambra. Madrid.

RODRIGUEZ VIGNOLI, Jorge (2002). *Distribución territorial de la población de América Latina y el Caribe: tendencias, interpretaciones y desafíos para las políticas públicas*. Santiago de Chile.

ROMERO, Juan y FARINÓS, Joaquín (2004). *Los territorios rurales en el cambio de siglo*. En: Juan Romero (coord.), *Geografía Humana. Procesos, riesgos e incertidumbres en un mundo globalizado*. Ariel. Barcelona. Pp.333-394.

SALAMA, P. y J. VALIER (1996). *Neoliberalismo, pobreza y desigualdades en el Tercer Mundo*. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires.

SASSEN, Saskia (1999). *La ciudad global*. Nueva York, Londres, Tokio. Eudeba. Buenos Aires.

Versión Borrador