



DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL  
***Profesorado de Educación Secundaria en Historia***  
**Año 2015**

---

**AUTORIDADES PROVINCIA DE RIO NEGRO**

**GOBERNADOR**

Alberto WERETILNECK

**MINISTRA DE EDUCACIÓN**

Mónica Esther SILVA

**SECRETARIO DE EDUCACIÓN**

Juan Carlos URIARTE

**DIRECTORA DE PLANEAMIENTO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y FORMACIÓN**

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

---

## EQUIPO JURISDICCIONAL

---

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

Nadia MORONI

Mileva HONCHARUK

Carolina SENA

Gabriela YOCCO

### **Responsable curricular del campo disciplinar**

Dra. Laura Marcela MÉNDEZ

### **Edición**

Paula PALACIOS

### **Diseño y Diagramación**

Paula TORTAROLO

---

## EQUIPO INSTITUCIONAL

---

### **IFDC L. Beltrán**

**Director:** Eduardo GIUSTO

**Equipo:** Coordinador y docentes del Profesorado de Historia

### **IFDC El Bolsón:**

**Directora:** Ana FERRERO

**Equipo:** Coordinador y docentes del Profesorado de Historia

# ÍNDICE

|   |         |
|---|---------|
| <b>Presentación</b>   | Pág.5   |
| <b>CAPÍTULO 1. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE</b> | Pág.6   |
| 1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.                              | Pág.6   |
| 1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.                                  | Pág. 8  |
| <b>CAPÍTULO 2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN HISTORIA</b>        | Pág. 11 |
| 2.1 Acerca de la Historia, su finalidad en la formación docente y los sujetos.                    | Pág.11  |
| 2.2 Perfil del Egresado   | Pág.14  |
| 2.3 Denominación de la Carrera  | Pág.14  |
| 2.4 Nominación del Título   | Pág.15  |
| 2.5 Duración de la Carrera en años académicos   | Pág.15  |
| 2.6 Carga horaria de la carrera   | Pág.15  |
| 2.7 Condiciones de ingreso  | Pág.15  |
| <b>CAPÍTULO 3. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR.</b>                            | Pág. 16 |
| 3.1 Acerca de la Sociedad   | Pág. 16 |
| 3.2 Acerca del Sujeto   | Pág. 17 |
| 3.3 Acerca del Conocimiento   | Pág. 18 |
| 3.4 Acerca del Currículum   | Pág. 19 |
| 3.5 Acerca de la Enseñanza  | Pág. 21 |
| 3.6 Acerca del Aprendizaje  | Pág. 22 |
| 3.7 Consideraciones Metodológicas   | Pág. 24 |
| 3.8 Acerca de la Evaluación   | Pág. 25 |
| <b>CAPÍTULO 4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR</b>  | Pág.27  |
| 4.1 Definición y caracterización de los Campos de la Formación.                                   | Pág.27  |
| 4.2 Carga horaria por Campo   | Pág.28  |
| 4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta                             | Pág.28  |
| <b>CAPÍTULO 5. ESTRUCTURA CURRICULAR</b>  | Pág.30  |
| 5.1 Mapa Curricular   | Pág.30  |
| 5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año y régimen de cursada                                | Pág.31  |
| <b>CAPÍTULO 6. UNIDADES CURRICULARES</b>  | Pág.32  |
| 6.1 Presentación de las Unidades Curriculares. Componentes Básicos                                | Pág.32  |
| <b>6.2 CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL</b>  | Pág.33  |

|  |        |
|--|--------|
| <b>6.2.1 PRIMER AÑO</b>  | Pág.33 |
| 6.2.1.1 Alfabetización Académica   | Pág.33 |
| 6.2.1.2 Antropología   | Pág.34 |
| 6.2.1.3 Filosofía  | Pág.35 |
| 6.2.1.4 Pedagogía  | Pág.36 |
| <b>6.2.2 SEGUNDO AÑO</b>   | Pág.38 |
| 6.2.2.1 Didáctica General  | Pág.38 |
| 6.2.2.2 Psicología Educacional   | Pág.39 |
| 6.2.2.3 Sociología de la Educación   | Pág.41 |
| <b>6.2.3 TERCER AÑO</b>  | Pág.42 |
| 6.2.3.1 Las TIC y la Enseñanza   | Pág.42 |
| 6.2.3.2 Historia de la Educación Argentina                                     | Pág.44 |
| 6.2.3.3 Política educativa y trabajo docente                                   | Pág.46 |
| 6.2.3.4 Educación Sexual Integral  | Pág.47 |
| <b>6.3 CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA</b>                                    | Pág.49 |
| <b>6.3.1 PRIMER AÑO</b>  | Pág.49 |
| 6.3.1.1 Sociedad y Espacio   | Pág.49 |
| 6.3.1.2 Teorías de la Historia   | Pág.50 |
| 6.3.1.3 Economía   | Pág.51 |
| 6.3.1.4 Historia Social  | Pág.52 |
| 6.3.1.5 Historia Mundial I   | Pág.54 |
| <b>6.3.2 SEGUNDO AÑO</b>   | Pág.55 |
| 6.3.2.1 Historia Mundial II  | Pág.55 |
| 6.3.2.2 Historia Americana I   | Pág.56 |
| 6.3.2.3 Teorías Políticas  | Pág.58 |
| 6.3.2.4 Historia Argentina I   | Pág.59 |
| 6.3.2.5 Historia Americana II  | Pág.60 |
| 6.3.2.6 Didáctica de la Historia I   | Pág.61 |
| 6.3.2.7 Sujetos de la Educación  | Pág.63 |
| <b>6.3.3 TERCER AÑO</b>  | Pág.64 |
| 6.3.3.1 Historia Americana III   | Pág.64 |
| 6.3.3.2 Historia Argentina II  | Pág.66 |
| 6.3.3.3 Historia Argentina III   | Pág.67 |
| 6.3.3.4 Didáctica de la Historia II  | Pág.69 |
| 6.3.3.5 Historia Mundial III   | Pág.70 |
| <b>6.3.4 CUARTO AÑO</b>  | Pág.71 |
| 6.3.4.1 Historia Mundial IV  | Pág.71 |
| 6.3.4.2 Historia Regional Patagónica.  | Pág.72 |
| <b>6.4 CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL</b>                    | Pág.74 |
| 6.4.1 Taller de Prácticas Docentes I <b>PRIMER AÑO</b>                         | Pág.75 |
| 6.4.2 Taller de Prácticas Docentes II <b>SEGUNDO AÑO</b>                       | Pág.77 |
| 6.4.3 Taller de Prácticas Docentes III <b>TERCER AÑO</b>                       | Pág.79 |
| 6.4.4 Taller de Prácticas Docentes y Resid. Pedagógica IV<br><b>CUARTO AÑO</b> | Pág.81 |

## PRESENTACIÓN

El presente texto curricular explicita el marco sociopolítico y pedagógico que orienta el desarrollo del Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Historia de la Provincia de Río Negro.

Este Diseño se enmarca en los principios, derechos y garantías de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, los Lineamientos Curriculares Nacionales vigentes a partir de la sanción de dicha Ley y en la creación del Instituto Nacional de Formación Docente.

La Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 del año 2012 expresa en sus fines y principios “Formar en los distintos campos del conocimiento, para el desarrollo de capacidades y habilidades que se orienten a la construcción de un modelo productivo sustentable” (Capítulo II, Artículo 10°, inciso h) como así también garantizar la formación inicial y permanente de los docentes, su actualización pedagógica y disciplinaria a cargo del Estado, de modo de contribuir a afianzar en las escuelas una enseñanza que alimente la imaginación, el juego, la investigación y el trabajo como ejes articuladores de los aprendizajes”, (Capítulo II, Artículo 10°, inciso n).

En relación a la Educación Secundaria determina su obligatoriedad y promueve, entre sus objetivos: “Formar sujetos comprometidos que sean capaces de apropiarse de los conocimientos definidos como prioritarios y relevantes para comprender y transformar críticamente su realidad social, económica, ambiental y cultural, y de situarse frente a ella como protagonistas de la historia.”, (Capítulo III, Artículo 39°, inciso a), “Formar en los valores y conceptos que ponderen la construcción de una sociedad justa, la reafirmación de la soberanía e identidad nacional, el ejercicio de la ciudadanía democrática y republicana y el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, de modo de contribuir desde la educación secundaria a la construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y fortalecer un modelo de desarrollo económico-social sustentable, con justa distribución de la riqueza en la Provincia y en la Nación, (Capítulo III, Artículo 39°, inciso h).

El Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria en Historia, desde una visión de la educación como derecho social y bien público plantea desde acciones estratégicas de la Política Educativa Provincial una formación profesional acorde a estos principios y objetivos. De este modo es responsabilidad del Profesorado pensar en articular las acciones tendientes a formar docentes acordes a las exigencias contextuales e institucionales en las que se insertarán.

# CAPÍTULO I.

## 1. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

### 1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.

Entender el proceso de la formación docente en Río Negro implica poder situar con cierta precisión el mismo en las coordenadas geográficas e históricas tanto de nuestra provincia como del país.

Mediante la Ley N° 14.408 el Congreso de la Nación declara Provincia de la República Argentina a Río Negro en el año 1955, mutando su anterior status jurídico de "Territorio Nacional". En 1957, se sanciona la Primera Constitución Provincial y en 1961 se dictó la primera Ley Orgánica de Educación Provincial bajo el N°227.

Hasta mediados de la década de 1980 los Institutos Superiores de Formación Docente (tal era su denominación en ese momento) funcionaban dentro del marco organizativo del Nivel Superior y Perfeccionamiento Docente, creado por Resolución N° 2012/87 del Consejo Provincial de Educación. Estos eran los existentes, su localización y el año de su creación<sup>1</sup>

- Instituto de Formación Docente de Educación Física de Viedma (1968)
- Instituto de Formación Docente de General Roca (1974)
- Instituto de Formación Docente de Villa Regina (1975)
- Instituto de Formación Docente de Bariloche (1975)
- Instituto de Formación Docente de Río Colorado (1975)
- Instituto de Formación Docente de El Bolsón (1980, en la órbita nacional y de gestión privada, fue transferido a gestión estatal provincial en 1987)
- Instituto de Formación Docente de Luis Beltrán (1980)
- Instituto de Formación Docente de San Antonio Oeste (1982)

Luego de los sucesivos gobiernos de facto a nivel nacional -que tienen su correlato en Río Negro- en 1983 se recuperan las formas democráticas del Estado iniciándose así, tanto en el ámbito nacional como en el provincial un proceso de múltiples cambios, en algunos casos sustanciales y en otros meramente formales.

La sociedad Argentina vive un paso tumultuoso de restauración de los principios constitucionales, de denuncia y repudio a todas las manifestaciones de autoritarismo, con un eje "potente" en la revisión ideológica de los tiempos de la dictadura, la contrastación de sus valores y la instalación de prácticas participativas.

El sistema educativo nacional y el rionegrino en particular no fueron ajenos a este "espíritu de la época" que, de uno u otro modo, atraviesa y modifica todos sus niveles. La educación es percibida como ámbito apropiado para democratizar la sociedad y como uno de los pilares del cambio social.

---

<sup>1</sup> Observación: Con posterioridad se crea el Instituto de Formación Docente de Catriel (1989) y el Instituto de Formación Docente de Ingeniero Jacobacci (1991) los cuales fueron cerrados durante los '90.

En términos generales podríamos caracterizar este proceso por la tendencia a una progresiva diferenciación de lo que la mayoría de la literatura pedagógica contemporánea denomina el modelo de escuela “tradicional”<sup>2</sup>, y la nueva forma de entender la relación educación/contexto socioeconómico, la recuperación de la función política de la educación, el planteo del currículum desde una concepción práctica y no como una derivación mecánica de la teoría, y la concepción reflexiva –no prescripta– de la función del docente que se transforma así en actor fundamental en el proceso educativo, incentivando su actitud crítica y productora. La reforma del Nivel Superior es tributaria de estos cambios y reconoce en ellos su antecedente inmediato y más directo.

Esto se evidencia no sólo a nivel del discurso político sino que toma cuerpo en la normativa que necesariamente impacta en los diferentes niveles del sistema educativo y sus instituciones. La provincia de Río Negro tiene una valiosa trayectoria en la formación docente para los niveles inicial y primario, generada en especial desde el proceso de reforma iniciado en los años 1987/88, que implicó la formulación del Diseño Curricular para la formación docente en los niveles antes mencionados y la concreción de una organización institucional para los Institutos de Formación Docente coherente con aquella propuesta curricular.

Estas transformaciones se objetivaron en un marco legal adecuado -con la Ley Provincial F N° 2288 del año 1988 que regula el funcionamiento de los Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente-; ratificada por la Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 2444 del año 1991, referido al gobierno colegiado y al régimen laboral docente. Asimismo, en su Artículo 8°, otorga al docente un lugar protagónico en el diseño y desarrollo de las políticas educativas provinciales enunciándolo de esta manera: “intervenir activamente en la planificación, gestión, supervisión, y evaluación del proceso educativo y en el funcionamiento, organización y gobierno del servicio o establecimiento educativo en el que se desempeñen, compartiendo la responsabilidad de su gestión con los demás integrantes de la comunidad educativa” y en relación a su formación “perfeccionarse en forma permanente, participando en sistemas de actualización y de capacitación que posibiliten el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos que protagonizarán”.

La Ley Provincial F N° 2288 brindó un conjunto de respuestas que atendían a la complejidad de los cambios, considerando distintas dimensiones: curricular, organizacional-institucional, normativa y administrativa. Esto generó en los Institutos un discurso político-pedagógico en torno a la participación democrática en la toma de decisiones a través de la representatividad de los claustros; la finalidad social de las Instituciones de Nivel Superior; el lugar del futuro docente, de la educación, del conocimiento, de la enseñanza, del aprendizaje; una organización institucional y curricular diferente; así como condiciones laborales específicas de ingreso y permanencia en el Nivel.

El gobierno de cada Instituto, a partir de la aprobación de esta Ley, está conformado y elegido por docentes, egresados y estudiantes de cada institución, a través de elecciones directas de los respectivos claustros, constituyendo, de esta manera, el Consejo Directivo.

En cuanto a la organización académica, también es destacable la conformación de la estructura curricular por áreas constituidas por contenidos afines y la creación de departamentos que coordinan las tareas de investigación-extensión y capacitación.

---

<sup>2</sup> Preeminencia de la función reproductora de la educación, estructuras organizacionales centralizadas, relaciones jerarquizadas con sesgos autoritarios, prácticas educativas sustentadas en las teorías del aprendizaje empiristas, concepciones epistemológicas positivistas.



Los Institutos rionegrinos de gestión estatal cumplen desde la implementación de la Ley Provincial F N° 2288 las funciones de **Formación Inicial** en los Profesorados de Educación Primaria (S. C. Bariloche, Luis Beltrán, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca y El Bolsón); Profesorado en Educación Inicial (San Carlos de Bariloche y El Bolsón) y Profesorado de Educación Física (Viedma). También se incorporan nuevas propuestas formativas destinadas a otros niveles del sistema educativo y modalidades tales como: Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual (Villa Regina y S. C. de Bariloche), Profesorado de Educación Secundaria en Historia (Luis Beltrán y El Bolsón), Profesorado de Educación Secundaria en Geografía (Luis Beltrán), Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, Física y Química (Gral. Roca), Profesorado de Educación Secundaria en Biología (San Antonio Oeste), Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura (Villa Regina). Se crean Anexos para la formación docente de primaria en Río Colorado y Los Menucos, nuevas instituciones formadoras en lugares estratégicos regionales tales como el IFDC en Sierra Grande con el Profesorado de Nivel inicial y en Río Colorado el Profesorado de Teatro.

Otra de las funciones enmarcadas en la Ley Provincial F N° 2288 se refiere a la **Formación Permanente**, con acciones desarrolladas desde cada Instituto en su zona de influencia a través de propuestas de acompañamiento, actualización pedagógica didáctica, disciplinar y/o referida a problemáticas de la práctica institucional y/o áulica; como así también la implementación de políticas provinciales y nacionales de propuestas de formación permanente definidas como relevantes.

La función de **Investigación** junto a la formación inicial y la formación permanente deben entenderse en su relación y vinculación dialéctica promoviendo prácticas investigativas que posibiliten la revisión y la evaluación continua de las acciones en las dos funciones. En cuanto a la **Extensión** a la comunidad los Institutos se constituyen en espacios de encuentro cultural, social y político donde distintos actores (vecinos/as, profesores/as, maestros/as, estudiantes, referentes de la comunidad) participan en la evaluación y propuestas de acciones de interés comunitario. Las mencionadas funciones forman parte de la historia de los Institutos de Formación Docente y se reconoce en ellas características identitarias constitutivas de la Educación Superior.

Las acciones vinculadas a la Formación Inicial, Investigación y la Extensión a la comunidad se fortalecen y amplían conservando los sentidos como prácticas institucionales construidas durante estos veinticinco años. La actual Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 – enmarcada en la Ley Nacional de Educación N° 26.206- reafirma las funciones desarrolladas por los Institutos en Formación Inicial, Formación Permanente, Investigación, Extensión; inscribiéndose en el reconocimiento del derecho social a la educación, fijando los pilares de su organización académica e institucional sobre los principios de democratización, igualdad y calidad de la educación como andamiaje fundamental para todas las actividades del Nivel Superior del Sistema Educativo.

## **1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.**

El proceso de elaboración de este Diseño Curricular surge de la necesidad de ajustarse a los nuevos marcos normativos vigentes a nivel nacional a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

El Estado Nacional y las Provincias han ido construyendo una serie de consensos a través de resoluciones, documentos y recomendaciones que son las que posibilitan la transformación y orientan su concreción e implementación. Podemos especificar los siguientes:

- Res. CFE N° 24/07. "Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente.
- Res CFE N° 30/07 "Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina".
- Res. CFE N° 74/08 "Titulaciones para las carreras de formación Docente".
- Res. MEN N° 1588/12 "Requisitos y procedimientos para la validez nacional de títulos".
- Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08"
- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones Curriculares. Documentos de Mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 crea el Instituto Nacional de Formación Docente (Artículo 76°); organismo que regula la formación docente en todo el territorio nacional, y que tiene como función principal el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares de la formación docente inicial y continua, otorgando unidad, organización y sistematización a los institutos de formación docente del país, implica un trabajo conjunto entre el nivel central y las distintas jurisdicciones (Resolución N° 24/07 Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial Consejo Federal de Educación).

Así, la tarea de los Institutos de Formación Docente Continua consiste en "preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad de oportunidades y la enseñanza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos/as", tal como lo establece la Ley de Educación Nacional en su Artículo 71° y cuyas funciones establecidas por Resolución del Consejo Federal de Educación 30/07: "Formación inicial; Acompañamiento de los primeros desempeños docentes; Formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; Formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo; Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión; Actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio; Asesoramiento pedagógico a las escuelas; Formación (de docentes y no docentes) para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros recreativos, centros culturales, etcétera); Investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente; Desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas".

Para la construcción del presente Diseño Curricular se tomaron las recomendaciones nacionales, los Diseños Curriculares del Profesorado de Educación Secundaria en Historia del IFDC de Luis Beltrán y del IFDC de El Bolsón; otros Diseños Curriculares Jurisdiccionales para la

Formación docente en la disciplina, y la participación de una experta para el Campo de la Formación Específica.

## CAPÍTULO II.

### 2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN HISTORIA.

#### 2.1 Acerca de la Historia, su finalidad en la Formación Docente y los Sujetos.

Pensar hoy las definiciones de una disciplina de Ciencias Sociales implica distanciarse críticamente de los modelos de ciencia imperante que se han caracterizado por negar sus marcas de origen. Tanto el eurocentrismo como la vocación colonizadora de las sociedades que producen los discursos científicos, son aspectos asociados que niegan las asimétricas relaciones de dominación entre sociedades centrales y periféricas.

Los discursos científicos hegemónicos han reforzado y refuerzan el poder de quienes obtienen beneficios y privilegios del actual orden social; un orden que naturalizó jerarquías entre sociedades y en su interior entre grupos sociales. No es extraño entonces, que esos modelos de ciencia minimicen -o nieguen- los presupuestos sobre los que se asientan: un modelo de sociedad capitalista, supuestos de clase, etnia, y género dominante. Ante esa tendencia es preciso afirmar que la Historia es una construcción, el resultado de una producción social y grupal registrada en la escritura, que se desarrolla a partir de ciertos problemas presentes y de preguntas que las sociedades buscan responder con su mirada puesta en el pasado y en el futuro<sup>3</sup>.

En consecuencia, se propone una Historia que interpreta a la sociedad como una totalidad estructurada cuyas investigaciones indagan a las sociedades integrando los diversos aspectos de la vida de mujeres y hombres, buscando las interconexiones entre los diferentes momentos de lo social para encontrar allí explicaciones más acabadas de los procesos históricos. Implica pensar las relaciones que se establecen entre las dimensiones objetivas y subjetivas de la realidad social, en cuanto a que ambas son constituyentes de la historicidad de la realidad social.

La subjetividad no solo es co-constituyente del movimiento de la realidad sino que también es intervenida por el mismo movimiento de la realidad, produciendo una mutua relación de producente-producido entre realidad y sujetos, como de sujetos y realidad. Entender “la realidad como construcción intersubjetiva de los sujetos sociales en sus diferentes manifestaciones”<sup>4</sup>, no significa subjetivismo, negación de lo objetivo, sino reafirmación en la intervención de los sujetos en la configuración de lo social. Reconocer las diferentes dimensiones de lo social demanda de una Historia abierta a las Ciencias Sociales que se opone a la hiper especialización y fragmentación propuesta desde los encumbrados centros de producción científica e intelectual.

Acorde a estos principios teóricos metodológicos, se tiene presente la noción de multicausalidad que exige articular una variedad de causas como discutir los criterios para

---

<sup>3</sup> Zemelman H. (1989), De la historia a la política. La experiencia de América Latina. México: Siglo XXI.

<sup>4</sup> Zemelman, H. (1993). “Conocimiento y conciencia. (Verdad y elección). En: Osorio, J. y Weinstein, L. (editores). El corazón del Arco Iris. Lecturas sobre Nuevos Paradigmas en Educación y Desarrollo. Santiago de Chile: CEAAL.

establecer jerarquías y relaciones causales; esta noción también remite a un enfoque interdisciplinar que permita poner de relieve la complejidad de los procesos sociales. El pensar histórico demanda el reconocimiento de los procesos heterogéneos que lo constituyen.

La Historia es así entendida, no como una mera acumulación objetiva de hechos, datos y fechas, sino como una reconstrucción basada en la comprensión y la explicación del cambio y la permanencia, pretendiendo establecer relaciones entre procesos y estructuras, entre las fuerzas sociales y los individuos, entre tiempos y espacios diferentes. Una Historia que se diferencia de la mera cronología, buscando su identidad en la narración siempre abierta al debate y la interpretación.

El conocimiento histórico es concebido en esta propuesta como un conocimiento situado y contextualizado en las coordenadas de espacio, tiempo y universo social –material y simbólico–de enunciación. Es decir, una concepción que se aleja de la idea de ciencia como “un reflejo objetivo” de la realidad, pero que tampoco acepta el constructivismo radical o aquella concepción que supone que no hay posibilidad de conocimiento fuera del lenguaje, es decir que el lenguaje construye la realidad y no la “descubre”.

La problematización de la sociedad potenciará una mirada que preste atención a la combinación de corto y largo plazo, de la estructura y la coyuntura, sin olvidar que la historia es movimiento y ese movimiento es el resultado de contradicciones sociales, de conflictos reales y concretos, de luchas por intereses que actúan como motor de las variaciones o que buscan la conservación frente a las fuerzas de cambio.

Se pretende que la enseñanza de la Historia fomente el pensamiento crítico y reflexivo, la argumentación y la búsqueda constante de nuevas preguntas y recorridos alternativos del pensamiento, que rechace cualquier aspiración al pensamiento único.

La perspectiva de género, el enfoque regional y la pervivencia de la agencia indígena son los principios estructurantes de esta propuesta que prioriza la complejidad de las relaciones sociales concebidas como relaciones de poder situadas en horizontes espacio-temporal específico y relacionado entre sí.

El propósito fundamental de la enseñanza de la historia será el desarrollo de la conciencia histórica concebida en la vinculación entre pasado, presente y futuro; que se configure como andamiaje de ciudadanías comprometidas con la realidad social.

La formación de docentes de Educación Secundaria en Historia requiere de la elaboración de dispositivos pedagógicos que generen condiciones necesarias para que el sujeto de la formación pueda llevar a cabo un proceso personal y colectivo de aprendizaje de las capacidades necesarias frente a la tarea de enseñar; proceso que se realiza a través de la mediación con otros (sujetos/instituciones) quienes colaboran en la construcción del ser docente.

Desde esta perspectiva se definen las siguientes finalidades para la formación docente:

Concebir la formación inicial como una práctica social sustentada en principios democráticos que genera las bases para permitir al futuro docente el ejercicio de la praxis privilegiando el conocimiento como herramienta de comprensión y transformación de la realidad.

Fomentar la formación docente como trayectoria de formación permanente tanto en términos de actualización disciplinaria y didáctica como de reflexión de la propia práctica que articula contextos, sujetos, aprendizajes e historias en función de prácticas sociales y educativas para posibilitar la reconstrucción crítica del conocimiento y de las prácticas pedagógicas y sociales.

Promover la construcción de identidades docentes basadas en el reconocimiento del derecho social de la educación, el trabajo intelectual y colaborativo y el reconocimiento del sujeto

como posibilidad permanente, a través de un proceso formativo sólidamente fundamentado y orientado hacia intervenciones comprometidas éticamente con el contexto histórico social.

Garantizar un proceso formativo que integre distintas dimensiones sociopolíticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinares, para el desarrollo de prácticas educativas creativas y críticas en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos.

Brindar a los futuros profesores de Educación Secundaria en Historia una formación política pedagógica y ética que revalorice la centralidad de la enseñanza, como tarea sustantiva institucionalizada, y asuma la igualdad como principio de justicia escolar.

Propiciar en los futuros docentes la apropiación reflexiva y crítica de los encuadres epistemológicos, teóricos y metodológicos de la disciplina y de las Ciencias Sociales desde una posición investigativa para tomar decisiones fundamentadas y contextualizadas en la escuela secundaria y respecto a los sujetos que allí habitan.

Promover desde el inicio de la carrera el contacto de los estudiantes con los tres campos de la formación definidas en el plan de estudio, respondiendo a los principios de transversalización, secuenciación y espiralización de los saberes disciplinares para lograr mayor significatividad en los aprendizajes.

Incluir desde el inicio de la carrera aspectos de la práctica profesional, para que el futuro docente se inicie en la comprensión de las distintas problemáticas presentes en la realidad educativa y el papel del docente en ellas.

Facilitar el proceso de autonomía en la construcción del conocimiento brindando la posibilidad de que los estudiantes, futuros docentes, elijan su propio recorrido de formación a partir de un sistema de correlatividades flexibles y considerando distintas alternativas que la normativa jurisdiccional propone<sup>5</sup>.

Favorecer el análisis objetivación y reflexión de las trayectorias formativas del docente de Historia y su vinculación con una práctica profesional comprometida con la realidad social.

Formar profesionales capaces de transmitir conocimientos y valores en la construcción de una sociedad más justa.

### ***Los Sujetos de la Formación***

La propuesta formativa debe posibilitar el reconocimiento de los jóvenes y adultos que acceden al nivel superior como sujetos portadores de saberes, experiencias, cultura, con trayectorias escolares e historias singulares. Sujetos capaces de aprender acerca del campo de conocimientos para el que se forman de un modo crítico y sistemático desde la comprensión de los fundamentos epistemológicos y didácticos de ese objeto de estudio como así también de los propios procesos subjetivos aprendidos acerca del conocimiento a enseñar. Experiencias formativas diseñadas como espacios de encuentros con pares y adultos en las que el debate y la reflexión compartida acerca de las acciones y toma de decisiones curriculares se constituyan en procesos que promuevan prácticas institucionales transformadoras, positivos vínculos con el conocimiento y con los sujetos que participan en esa práctica.

La formación docente debe estar abierta a los requerimientos contextuales de la época, la permanente actualización del conocimiento, la implementación de nuevas y diversas

---

<sup>5</sup> Consejo Provincial de Educación (2014). *Reglamento Académico Marco 4077/14*, Río Negro.

estrategias metodológicas, y la evaluación continua con propuestas que promuevan mejores condiciones de aprendizajes para los estudiantes.

## **2.2 Perfil del Egresado**

El/la Profesor/a de Educación Secundaria en Historia es un/a docente con sólida formación teórica, metodológica y pedagógica en la disciplina, que lo habilita a ejercer la docencia en la educación secundaria del sistema educativo nacional:

- Puede planificar actividades y coordinar equipos relacionados con la enseñanza de Historia, así como participar en equipos interdisciplinarios de enseñanza de las Ciencias Sociales y con apertura a otras disciplinas.
- Es capaz de desarrollar la tarea de enseñanza entendiéndola como una práctica social situada y multidimensionalmente configurada.
- Posee apertura para realizar la selección y organización de los contenidos de enseñanza teniendo en cuenta su carácter provisional, multidimensional y complejo, atravesado por concepciones e intereses.
- Tiene la capacidad de comprender y elaborar propuestas que permitan la construcción del tiempo histórico donde conviven y se relacionan el tiempo del acontecimiento, el de la coyuntura al que se incorpora el de la larga duración.
- Puede proponer situaciones de enseñanza destacando las posibilidades del trabajo colaborativo y cooperativo, integrando variados recursos, espacialmente los que aportan las tecnologías de la comunicación y la informática
- Integra la teoría y praxis de la tarea docente y posee formación que le permite realizar un análisis crítico de las herramientas conceptuales que subyacen a la práctica docente.
- Posee apertura para comprometerse con la democratización del conocimiento interpelando las relaciones de saber/poder/identidad y promueve que las nociones de igualdad, inclusión, diferencia, entre otras, se constituyan en un interrogante a la hora de enseñar.
- Posee compromiso social de la actividad de enseñar, reconociendo que la construcción y transmisión del conocimiento histórico tienen una función social en la comprensión del presente.
- Posee capacidad para la formación permanente y la innovación pedagógica, atento a la provisionalidad del conocimiento histórico y la ubicuidad de la enseñanza.

## **2.3 Denominación de la Carrera.**

Profesorado de Educación Secundaria en Historia

## 2.4 Denominación del Título

La denominación del título, atendiendo a la normativa vigente<sup>6</sup>, es **Profesor/a de Educación Secundaria en Historia.**

## 2.5 Duración de la Carrera en Años Académicos

4 (cuatro) años

## 2.6 Carga Horaria total de la Carrera incluyendo los Espacios de Definición Institucional.

2924 horas reloj – 4386<sup>7</sup> horas cátedra

## 2.7 Condiciones de Ingreso

Teniendo en cuenta el Reglamento Académico Marco de la Jurisdicción, Resolución N° 4077/14, en el mismo se establecen las siguientes condiciones:

Artículo 5°: Ingreso.- A las instituciones de Educación Superior dependientes de la Provincia de Río Negro se ingresa de manera directa, atendiendo a la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Artículo 6°: Inscripción.- Para inscribirse en una institución de Educación Superior es necesario presentar la siguiente documentación:

- a) Solicitud de inscripción.
- b) Constancia de estudios secundarios completos, acreditados con la presentación del título en original y copia, o constancia de título en trámite o constancia de finalización de cursado del secundario con materias adeudadas.
- c) Fotocopia autenticada del documento de identidad (datos de identificación y domicilio).
- d) Partida de Nacimiento actualizada, original y copia autenticada.
- e) CUIL.

Esta documentación debe obrar en el legajo de cada estudiante al comenzar el ciclo lectivo. Por Secretaría de Estudiantes se realiza la carga de ingresantes en el sistema SAGE-LUA o sistema de administración de estudiantes equivalente, y se mantendrá actualizada la información respecto a su condición de regularidad y rendimiento académico.

---

6 - Res. CFE N° 74/08 "Titulaciones para las carreras de formación Docente". Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08".

7 La hora cátedra consignada es de 40´.



## CAPÍTULO III.

### 3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

#### 3.1 Acerca de Sociedad

Pensar la sociedad actual supone el reconocimiento de calificativos vinculados a: cambio, incertidumbre, fluidez, vertiginosidad, fragmentación, conflictos y nuevas reconfiguraciones, todas categorías que nos permiten leer la realidad social desde nuestro tiempo.

En las últimas décadas la sociedad ha atravesado profundas transformaciones, vinculadas a cambios en el orden global y sus múltiples manifestaciones locales: la articulación entre Estado, mercado y sociedad; la estructura económica; el mundo del trabajo; la cultura y la tecnología; las identidades; los marcos referenciales de los actores. Tales procesos impactan en las configuraciones de la sociedad, la dinámica social y las prácticas de los sujetos.

Entendemos a la sociedad como construcción humana e histórica constituida por sujetos que se relacionan desde diferentes posiciones y disputan sentidos y significados en este proceso que conforma la realidad social. En tal sentido la realidad social es la configuración de una totalidad, compleja, conflictiva, vinculada a los procesos históricos.”

Guillermina Tiramonti propone analizar los actuales cambios sociales en relación con la aceleración de los flujos de la globalización. Señala al respecto que “(...) la era de la globalización erosiona el entramado societal, modificando sus relaciones, sus funciones y sus posiciones relativas, cambiando el contexto en que se desenvuelven y el conjunto de demandas a las que se ven sometidas. En definitiva, la globalización rompe el entramado de experiencias que conformaron lo que llamamos la vida moderna, y pareciera que el conjunto de instituciones y personas que conformaban esta red son liberadas o expulsadas de las seguridades que otorgaba este modo de vida”.<sup>8</sup>

En este mundo globalizado, reconocemos las contradicciones existentes entre sujetos, grupos sociales, naciones; en tanto que la globalización representa fenómenos de contacto y difusión acelerados de productos económicos y culturales como así también intentos homogeneizadores de determinados actores sociales con poder y recursos que se encuentran territorialmente localizados y responden a determinadas identidades nacionales y/o lealtades económicas sectoriales imposibles de ignorar aun cuando se compartan espacios transnacionales y disputas de distintos movimientos políticos sociales por conservar su identidad y particularidad.

Robert Castel en “*La metamorfosis de la cuestión social*” da cuenta del derrumbe de la sociedad salarial<sup>9</sup> y del entramado institucional o marco normativo que la caracterizaba, con fuerte impacto en las subjetividades contemporáneas. Zygmunt Bauman llama a esta nueva etapa “*modernidad líquida*” para metaforizar la falta de pautas estables y predeterminadas en un entorno social cada vez más fluido y en perpetuo cambio. Analiza el pasaje entre lo que llamó “*tiempos sólidos*” y los actuales “*tiempos líquidos*” o flexibles en que predomina la inestabilidad y la desconfianza. Entonces, si en la etapa sólida del Estado nacional la norma constituía la lógica básica de las instituciones y dispositivos, “*en la actualidad, las pautas y configuraciones ya no están “determinadas” y no resultan “autoevidentes”*”; al contrario: hay

---

<sup>8</sup>Tiramonti, G. (2007). *La escuela, de la modernidad a la globalización*. Clase virtual para la Especialización en Pedagogía de la Formación. UNLP.

<sup>9</sup>Castel, R. (1995). *La metamorfosis de la cuestión social*. Buenos Aires: Paidós.

demasiadas, chocan entre sí, y sus mandatos se contradicen, de manera que cada una de esas pautas y configuraciones ha sido despojada de su poder coercitivo o estimulante. Es por ello que el peso de la construcción de pautas y la responsabilidad del fracaso caen sobre los hombros del individuo.<sup>10</sup>

### 3.2 Acerca del Sujeto

Para que un sujeto advenga en tal es necesario la presencia y el contacto con el Otro; esto es: con el mundo simbólico y el mundo social, puesto que el sujeto se constituye a partir de la base material biológica que es condición necesaria pero no suficiente para que el proceso de constitución subjetiva se realice.

El sujeto puede constituirse sólo cuando lo social se inscribe en él, a la vez que él se inscribe en lo social. Se instituye cuando organiza sus experiencias, atribuye significados al mundo y tiene un campo de decisiones que tomar, decisiones que no siempre son racionales y conscientes<sup>11</sup>. El sujeto es fundamentalmente modos de subjetivación creados en las relaciones con los dispositivos del saber y del poder.

Los sujetos, por lo tanto, se construyen en las experiencias vividas, entre ellas, la escolar.

“La especificidad de la institución educativa puede entenderse como lugar de encuentro entre distintos sujetos que se encuentran, unos para enseñar y otros para aprender cosas que no se enseñan ni se aprenden en otras instituciones (...)”<sup>12</sup>

Así, la escuela por medio de sus dispositivos pedagógicos no solo media y construye una experiencia del mundo exterior sino que también lo hace con la experiencia que tienen los estudiantes de sí mismos y de los Otros como sujetos. En el proceso de la experiencia de sí, del sujeto mismo, está presente una relación de alteridad.

La experiencia de sí es la que constituye al sujeto y la relación de alteridad es condición necesaria y fundante de la vigencia de los derechos humanos y, en consecuencia, de la formación ciudadana. El reconocimiento del Otro como legítimo Otro se sostiene en el principio de igualdad de los sujetos, concebidos como sujetos de posibilidad y derechos, desde una lógica que articula las diferencias con un proyecto escolar y social verdaderamente emancipador.

En tal sentido no podemos soslayar que “el sujeto se establece en las relaciones de producción materiales y simbólicas y se va constituyendo en el proceso de socialización histórica, que ocupa todo su trayecto vital”<sup>13</sup>; dicho proceso de constitución subjetiva supone además la confluencia de la memoria, la práctica social, el pensamiento utópico y las representaciones sociales que producen los sujetos desde su conciencia y su cultura. El sujeto escolar es un sujeto social e históricamente situado.

Desde una perspectiva dialéctica se plantea la exigencia de pensar la realidad y los sujetos no sólo como producto sociohistórico sino fundamentalmente como procesos de construcción actual en tanto reconocemos que, si bien, el sujeto se produce en relación con las estructuras,

---

<sup>10</sup> Bauman, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

<sup>11</sup> Caruso, M. y Dussel, I. (1998). *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación Contemporánea*. Buenos Aires: Kapelusz.

<sup>12</sup> Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular para la Formación Docente del Nivel Primario*. Río Negro.

<sup>13</sup> Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular de la Transformación de la Escuela Secundaria*. Río Negro.

no depende totalmente de ellas. La estructura no tiene una eficacia completa en tanto nunca pueden abarcar la totalidad de las posibilidades. De allí que la comprensión de los sujetos no se puede reducir al plano de sus determinaciones estructurales, pues “el hombre como conciencia remite a la idea de sujeto actuante en momentos concretos del devenir histórico”<sup>14</sup>

Es precisamente en la subjetividad y en los sujetos donde confluyen y se reelaboran tanto los factores estructurantes de la vida social -sean estos económicos, políticos, sociales o culturales-, como los procesos constructivos de la vida social; es a través de ellos que se articulan y que podemos comprender las dinámicas reproductivas y productivas de la sociedad, ya que ellos son el espacio donde se desenvuelve la dialéctica de lo dado y lo dándose, del pasado/presente, del presente/futuro y de lo micro y lo macro social.

El sujeto que se forma para ser docente no puede ser comprendido al margen de los discursos y las prácticas que constituyen la formación docente. La formación tiene su fundamento en la subjetividad y la subjetividad es el devenir siempre abierto a procesos de subjetivación.

En este sentido concebimos al sujeto como sujeto condicionado por múltiples dimensiones de lo social que inciden en la constitución de su subjetividad, pero nunca como sujeto determinado, en tanto reconocemos la praxis como la esfera del ser humano que revela al sujeto como ser onto-creador, ser que crea la realidad humana-social.

El sujeto es un ser de la praxis y, desde su praxis, es capaz de producir nuevas prácticas y nuevas relaciones; es decir, puede construir realidad conforme a otros nuevos intereses e intencionalidades.

### 3.3 Acerca del Conocimiento

El conocimiento es resultado de una actividad específicamente humana. La capacidad de conocer está inscrita en el potencial biológico de nuestra especie y la posibilidad de su desarrollo estriba en las herramientas conceptuales que provee la cultura y en la posibilidad de aplicarlas para la comprensión del mundo.<sup>15</sup>

Desde la Fenomenología<sup>16</sup> podemos afirmar que el conocimiento es producto de la relación entre sujeto cognoscente y objeto a conocer.

La relación entre los dos miembros es a la vez una correlación. El sujeto sólo es sujeto para un objeto y el objeto sólo es objeto de conocimiento para un sujeto. Ambos sólo son lo que son en cuanto son para el otro. Pero esta correlación no es reversible. Ser sujeto es algo completamente distinto que ser objeto. La función del sujeto consiste en aprehender el objeto, la del objeto en ser aprehensible y aprehendido por el sujeto.

“El conocimiento puede definirse, por ende, como una determinación del sujeto por el objeto. Pero lo determinado no es el sujeto pura y simplemente, sino tan sólo la imagen del objeto en él. Esta imagen es objetiva, en cuanto que lleva en sí los rasgos del objeto. Siendo distinta del objeto, se halla en cierto modo entre el sujeto y el objeto. Constituye el instrumento mediante el cual la conciencia cognoscente aprehende su objeto”.<sup>17</sup>

---

<sup>14</sup> Zemelman, H. (1987). *Conocimiento y sujetos sociales*, México: Colegio de México.

<sup>15</sup> Yuni, J. y Urbano, C. (2005). *Investigación etnográfica. Investigación- Acción. Mapas y herramientas para conocer la escuela* Córdoba: Editorial Brujas.

<sup>16</sup> Hessen, J. (1970). *Teoría del Conocimiento*. Madrid: Espasa Calpe.

<sup>17</sup> Hessen, J ,Op Cit. P.26

El conocimiento científico es una forma de interpretar la realidad que aparece en la modernidad, tomando el lugar de “*conocimiento universal*”. Se opone a todo tipo de dogmatismos y requiere de ciertas condiciones en lo relativo a la validez de sus postulados, los que deben ser obtenidos a través de la reflexión y la contrastación empírica, expresados mediante razonamientos lógicos y estar referidos a objetos que intencionalmente quieren ser conocidos.<sup>18</sup>

La definición que se hace del conocimiento y los criterios de producción del mismo han variado en la historia de la humanidad. Los cambios en las prácticas científicas se corresponden con transformaciones de la cultura y de las visiones del mundo propias de cada época y con el lugar que las instituciones científicas tienen en la sociedad y sus implicancias en la vida cotidiana.

El conocimiento científico debe ser situado como una producción social, surcada por “*poderes*” que lo han validado y lo validan socialmente. Esto hace que no podamos considerarlo neutral, en tanto que nunca existe en una relación objetiva con lo real.

Entonces, no puede pensárselo como algo a lo que hay que acceder, un todo homogéneo, cerrado, extraño y ajeno. Se presenta por el contrario como un devenir continuo en su construcción, más que la suma de saberes, como un producto -objetivado y contradictorio- de procesos sociales, históricos, culturales y psicológicos.

Lo que reconocemos como saber legitimado socialmente es el resultado de complejas y conflictivas relaciones de poder. El conocimiento es significación y ello incluye, por definición, al sujeto para quién significa; un sujeto activo, íntegro, social e históricamente situado.

En el terreno de lo social, los requisitos de objetividad y neutralidad valorativa que propone la epistemología de las ciencias naturales constituyen una dificultad por “el hecho de que el observador de la realidad social sea parte de esa misma cultura y comparta con los otros sus valores y formas de interpretar la realidad”.<sup>19</sup>

Este proceso dinámico de construcción social, territorial e histórico articula teoría y práctica, y supone un movimiento desde el sentido común -creencias, saberes implícitos, valores- hacia el conocimiento científico.

Comprender la complejidad del desarrollo del conocimiento social supone entonces, reconocer la existencia de diferentes tradiciones que fueron gestándose a lo largo del tiempo, con compromisos ideológicos y políticos específicos.

### **3.4 Acerca del Curriculum**

Toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta pedagógica y refleja una determinada concepción no sólo de lo educativo sino de lo social, lo político y lo cultural. Así pensado, el curriculum constituye el espacio que connota un enfoque de formación.

En tal sentido, “el currículum se concibe aquí, como la expresión de un proyecto político, pedagógico y cultural, escenario de conflictos entre múltiples intereses e intencionalidades, es un eslabón entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre lo que se afirma que puede

---

<sup>18</sup> Yuni, J. y Urbano, C., Op Cit.

<sup>19</sup> Yuni, J. y Urbano, C., Op Cit.

ser la educación y lo que finalmente es. Por eso debe ser concebido como un proceso que involucra la práctica pedagógica misma como uno de sus componentes básicos.”<sup>20</sup>

Dicho espacio de articulación es posible a partir del sostenimiento de un currículum como matriz abierta, flexible, no prescriptivo y concluido, sino marco estable desde donde se generan transformaciones, producciones con múltiples significaciones, niveles crecientes de integración, profundidad y rigurosidad en los desarrollos teóricos. Relaciones que no se limitan a determinaciones establecidas previamente y que son objeto de discusión.

De este modo el currículum no es inestabilidad ni tampoco determinación, permite la construcción de una autoridad que habilita para la crítica y la oposición. Desde esta mirada, como expresa Grundy<sup>21</sup>, se deja de considerar los procesos curriculares como sistemas de cumplimiento de reglas para centrarnos en la construcción del currículum como interacción dinámica entre los miembros de comunidades críticas.

Un currículum crítico, ofrece una visión de la realidad como proceso cambiante y discontinuo cuyos agentes son los seres humanos, los cuales están en condiciones de llevar adelante su transformación; demuestra que los conocimientos y los hechos sociales son productos históricos, y en consecuencia, pudieron haber sido diferentes y pueden serlo aún; reconoce que las ideas no aparecen como estáticas, como representaciones imparciales de lo que las cosas son o han sido; no se ignora el diálogo y la crítica que crea la naturaleza tentativa del conocimiento; asume que las condiciones humanas no aparecen como predeterminadas y no se espera que el alumnado se acomode a la autoridad establecida y se ajuste a las interpretaciones de la realidad definidas oficialmente; no elimina la función del conflicto social para preservar la permanencia de las instituciones sociales existentes mediante presiones sobre las personas, su creatividad y su capacidad de innovación; plantea los contenidos en relación con la experiencia personal y social de quienes aprenden, y los contenidos no se legitiman únicamente a través de las definiciones con las que los profesionales -de la ciencia, del currículum y de la enseñanza- analizan los acontecimientos sociales.

Para constituir un currículum crítico, como proyecto y como matriz abierta, se propone de acuerdo con Doll, los siguientes ejes: la historicidad como estrategia de desnaturalización que permite entender su temporalidad e imposibilidad de fijación dando lugar a comprensiones dinámicas y avanzar en la generación de nuevas posibilidades y alternativas superadoras de las problemáticas a enfrentar; la riqueza vinculada a la significatividad, la potencialidad conflictiva y problematizadora, la posibilidad de comprender el presente y las prácticas concretas, dando lugar a diversos abordajes y niveles de significación y apropiación así como la generación de nuevas preguntas; la recursividad referida a la profundización en los saberes en oposición a una lógica acumulativa, la relación evitando lógicas estancas y fragmentarias, para privilegiar la contextualización y sus múltiples articulaciones, rescatando la propia biografía, los saberes construidos en relación a otros saberes, y la rigurosidad en relación a la necesidad de la justificación de las posturas adoptadas, al análisis de los supuestos, a la búsqueda de superación en las respuestas, la generación de espacios de intercambio, cuestionamiento y argumentación permanente.

La construcción de un “currículum democrático trata de ir más allá de la tradición selectiva del conocimiento (...) incluye no solo lo que los adultos piensan que es importante, sino también las preguntas y preocupaciones que los jóvenes tienen de sí mismos y del mundo, invita a los

---

20 Diseño Curricular de la Formación Docente ( 1988)

21 Grundy S. (1998). Producto o praxis del currículum. Madrid: Morata.

jóvenes a despojarse del rol pasivo de consumidores de conocimiento y asumir el papel activo de fabricantes de significado.”<sup>22</sup>

Desde esta mirada “el currículum opera como praxis (...) reconoce el aprendizaje como acto social” y... supone un proceso de construcción del significado que reconoce a éste como construcción social”<sup>23</sup>, donde la importancia otorgada al interés emancipador del currículum incluye la promoción de la conciencia crítica y la praxis.

### 3.5 Acerca de la Enseñanza

La enseñanza es una práctica social especialmente compleja que se desenvuelve en un contexto social configurado multidimensionalmente en su historicidad. Es un oficio cuya tarea central es el trabajo en torno al conocimiento. Por esto mismo “la enseñanza viene definida no solo como proceso público, sino también como proceso institucionalizado históricamente explicable en relación con determinadas condiciones sociales y políticas.”<sup>24</sup>

Estas condiciones del contexto nos llevan a asumir que las proposiciones de la enseñanza, así como de la formación docente, se caracterizan por su historia y permanente resignificación.

Esta perspectiva, lejos de pensar la enseñanza como ritualidad prescriptiva, supone entenderla en el contexto institucional en la que está inserta y que la constituye como práctica pública cuya significación e importancia están individual, social, histórica y políticamente construidas.

La enseñanza, pensada en términos críticos, “está atravesada por una multiplicidad de concepciones e intereses, a los cuales no están ajenos los intereses de poder. Poder de imponer algunas visiones del mundo que se consideran las más adecuadas a estos intereses”<sup>25</sup>.

Por ello, “los procesos didácticos que guíen el aprendizaje de los estudiantes siempre deben ser abiertos y plurales, dando lugar a todas las perspectivas de análisis”<sup>26</sup> para abrir la posibilidad de la construcción de un pensamiento epistémico y autónomo. Y cuando hablamos de pensamiento, no hacemos referencia a la mera teoría, sino a una forma de estar en el mundo, pues se entiende al pensamiento como “una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer”.<sup>27</sup> Reflexión-acción-reflexión se tornan indispensables en la formación docente, no sólo para modificar la práctica a partir del pensamiento, sino para generar nuevos pensamientos a partir de la práctica.

“La enseñanza para la crítica es una enseñanza que crea en los contextos de práctica las condiciones para el pensamiento crítico”<sup>28</sup>, en tanto se trata de poner en crisis nuestras convicciones y nuestras prácticas para poder comprender el conjunto de las circunstancias,

---

<sup>22</sup> Apple M. y Beane J. (1997). Op. Cit.

<sup>23</sup> Grundy, S. (1998). Op. Cit.

<sup>24</sup> Arnaus, R. (1999). *Desarrollo profesional del docente: Política investigación y práctica*. Madrid: Akal.

<sup>25</sup> Ministerio de Educación (2008). *Diseño Curricular Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Rionegrina*. Río Negro.

<sup>26</sup> Ministerio de Educación (2008): Op Cit.

<sup>27</sup> Zemelman, H. (2001). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. Mimeo.

<sup>28</sup> Litwin, E. (1997). “El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda”. En: *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

históricamente contingentes y las relaciones de poder que crean las condiciones en que vivimos. Una enseñanza comprometida con la democratización del conocimiento interpela las relaciones entre saber/ identidad/ Poder y reclama que las categorías igualdad/ diferencia constituyan una interrogación permanente al conocimiento didáctico.

“El reto que se asume en el interior de los colectivos críticos de profesores y profesoras es el de saber identificar -y crear- formas y relaciones culturales, no alienadas, que generen dentro de la escuela la posibilidad de un conocimiento que ayude a las personas en los procesos de emancipación de cualquier tipo de opresión.”<sup>29</sup> Se impone la necesidad de recuperar el sentido de la tarea docente desde un profundo compromiso social. “Es necesario ir más allá y encontrar el sentido a lo que hacemos. Esta es una de las claves fundamentales: encontrar el sentido y sentirnos parte de algo que nos une, nos resulta útil y nos implica mutuamente”.<sup>30</sup>

La buena enseñanza es aquella que tiene tanta fuerza moral como epistemológica y “deja en el docente y en los estudiantes un deseo de continuar enseñando y aprendiendo”<sup>31</sup>, pues pone el acento en la comprensión y en los aspectos pedagógicos, éticos y sociales. La enseñanza no disocia conocimiento y contexto práctico. El conocimiento es contextual, es la conciencia de los elementos socio-culturales que han ido configurando las propias categorías de pensamiento y de lenguaje.

Tal complejidad plantea la necesidad de una formación que permita recomponer y reconstruir la mirada sobre los factores y características que problematizan la práctica docente y una tarea intelectual y de deliberación moral en el ejercicio de la profesión, para que como intelectuales públicos construyamos un lenguaje de imaginación que nos permita considerar la estructura, el movimiento y las posibilidades presentes en la sociedad contemporánea y las posibles modalidades de actuación para impedir las formas de opresión y desarrollar aquellos aspectos de la vida pública que se orienten hacia sus mejores y aún irrealizadas posibilidades.

“Es un lenguaje de esperanza que vincula el fortalecimiento personal con la posibilidad de soñar y luchar a favor de unas condiciones materiales e ideológicas que expandan las capacidades humanas y las instituciones sociales que establezcan las condiciones para formar ciudadanos críticos y crear espacios aptos para la justicia social”<sup>32</sup>

La formación debe ser un proceso de toma de conciencia de los futuros enseñantes de las condiciones institucionales y sociales de la enseñanza y del compromiso ético de la misma.

### 3.6 Acerca del Aprendizaje

“Aprender es abrir los sentidos a lo que precisa ser pensado (...) Pensar es experimentar, problematizar. Es considerar el saber como problema, el poder como problema, el sí como problema, así como las múltiples relaciones entre estos tres motivos. Para ampliar el campo de lo visible, para complejizar lo lineal, para actuar sobre saberes naturalizados, porque no se trata de un pensar contemplativo sino un pensar en experiencia y acción. No es un pensar

---

<sup>29</sup> Martínez Bonafé, J. (1994). “Los proyectos curriculares como estrategia de renovación pedagógica”; en Angulo F., y Blanco N.: *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.

<sup>30</sup> Martínez Bonafé J. (2001). “Arqueología del concepto compromiso social en el discurso pedagógico y de formación docente”. En: *Revista electrónica de investigación educativa*. Vol 3. Nº 1. México: Universidad Autónoma de Baja California Ensenada.

<sup>31</sup> Souto, M. (1999). "La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal" en A. Camilloni y otros. *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

<sup>32</sup> Giroux, H: (1990). *Los profesores como intelectuales*. España: Paidós.



especulativo, es, como dice Piaget citado por Rolando García, un ocuparse de problemas, “se trata de decisiones, de obligaciones, de tomar partido”.<sup>33</sup>

El aprendizaje fundamentalmente está mediado por los procesos sociales y culturales de los que los sujetos participan, y a cuyo estudio contribuyen tanto las teorías psicológicas como sociológicas que incluyen lo grupal y lo social como elementos intervinientes en el aprendizaje.

“Es importante recordar que el aprender no se desarrolla en abstracto sino aprendiendo conocimientos concretos y éstos son parte de la cultura. Este aprender se realiza a través de una práctica didáctica que tiene en el profesor un organizador y guía de la misma indispensable. Este carácter significativo del conocimiento es una condición necesaria del carácter constructivista del conocimiento. Es imprescindible un cierto grado de cuestionamiento o búsqueda por parte del que aprende y esto remite a condiciones sociales y culturales.”<sup>34</sup>

Aprender significativamente es construir el conocimiento atribuyéndole sentido y significado; es, por consiguiente, un paso esencial para aprender a aprender.

La concepción crítica del aprendizaje requiere:

- cuestionar las instancias meramente reproductivas de saberes e instituciones legitimadas por la fuerza de los hechos y reforzadas por los discursos, y
- poner el acento en el reconocimiento mutuo de los sujetos. La aceptación de que el conocimiento es un proceso que requiere la interacción social, en la que median procesos comunicativos tanto en las instancias de construcción como de validación.

“El aprendizaje, se define como un proceso subjetivo que se constituye en una historia singular, y también en el entramado de determinaciones que se originan en distintos contextos como el histórico, el político, el económico, el social, el cultural y los institucionales”<sup>35</sup>.

Por ello, el proceso educativo no sólo debe consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino que debe propiciar una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, etc., en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social.

Es necesario que la formación se sostenga sobre el propio ejercicio de un trabajo intelectual que habilite a cuestionar la propia experiencia educativa, comprender la propia subjetividad y las representaciones construidas, formular interrogantes y juicios acerca de la construcción social del conocimiento, reflexionar sobre sus consecuencias éticas y políticas, así como la imaginación y creación de alternativas.

“El reconocimiento de los fundamentos del aprendizaje y su racionalidad institucional y social, las concepciones que los futuros docentes tienen acerca del estudiante y de la enseñanza, deben ser explicitados y analizados para poder actuar con el mayor reconocimiento posible sobre los supuestos que orientan la práctica pedagógica.”<sup>36</sup>

“La posibilidad de ampliar la comprensión sobre el aprendizaje es requisito fundamental para quienes ejercen y ejercerán la tarea de promover la ocurrencia del aprendizaje.”<sup>37</sup>

---

<sup>33</sup> Ministerio de Educación (2008). Diseño Curricular Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Rionegrina. Río Negro.

<sup>34</sup> Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro (2008). Op Cit.

<sup>35</sup> *Ibíd.*

<sup>36</sup> *Ibíd.*

<sup>37</sup> *Ibíd.*



### 3.7 Consideraciones Metodológicas

El componente Metodológico requiere de la articulación entre el conocimiento como producción objetiva (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo) de este modo es concebido como un proceso de construcción. No hay alternativa metodológica que pueda omitir el tratamiento de la especificidad del contenido. Sólo desde el contenido y una posición interrogativa ante él es posible superar la postura instrumentalista y tecnicista en relación al método.

La construcción metodológica “se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción de carácter singular que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Se construye casuísticamente en relación con el contexto (áulico, institucional, social y cultural)”<sup>38</sup>

Una propuesta de enseñanza es un acto particular y creativo “de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan.”<sup>39</sup>

Desde esta perspectiva el docente deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para devenir en "sujeto que, reconociendo su propio hacer, recorre la problemática de la fundamentación y realiza una construcción metodológica propia"<sup>40</sup>.

Concebimos al docente como sujeto intelectual que elabora y sostiene una propuesta en la que proyecta sus adscripciones teóricas y axiológicas, su biografía escolar y su trayectoria profesional. Propuesta signada por un estilo singular de formación que integra a modo de enfoque, perspectivas de corte científico- pedagógico filosófico-ideológico, ético y estético.

En el marco de una enseñanza para la comprensión, lo metodológico implica la puesta en marcha de estrategias las cuales estarán “orientadas a ayudar a la construcción de un pensamiento crítico y complejo, a realizar un uso activo del conocimiento para interpretar, elaborar y resignificar las teorías y las prácticas, en un intento por evitar la reproducción de un conocimiento ritual, enunciativo, escolarizado que impida el cambio conceptual necesario y la construcción de matrices profesionales de reflexión crítica”.<sup>41</sup>

“La propuesta metodológica tenderá también a propiciar la confianza y la seguridad de los estudiantes en el espacio grupal que deberá ir constituyéndose como tal a lo largo de cursada, ejerciendo actitudes de verdadera escucha, de respeto y comprensión de los procesos de los otros favoreciendo la constitución de la propia identidad profesional en este ejercicio constante.”<sup>42</sup>

---

<sup>38</sup> Edelstein, G. (1996): “Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo”. En: *Corrientes Didácticas Contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

<sup>39</sup> Edelstein, G. Op Cit.

<sup>40</sup> Remedí, V. E. (1985). "Notas para señalar: El maestro entre-el contenido y el método". En: Tecnología educativa. Aproximaciones a su propuesta. México: Universidad Autónoma de Querétaro.

<sup>41</sup> Según el Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario (2009). Río Negro.

<sup>42</sup> Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario*. Subsecretaría de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior.

### 3.8 Acerca de la Evaluación

Desde una racionalidad práctica y crítica, la evaluación constituye un campo conflictivo que nos involucra intersubjetivamente en tanto excede las cuestiones técnicas-pedagógicas por estar vinculada a cuestiones éticas, políticas, sociales e ideológicas. De allí la importancia de analizar y comprender los usos y sentidos de la evaluación, la finalidad que persigue, los intereses a los que responde y principios a los que adscribe.

Fernández Sierra<sup>43</sup> plantea que la evaluación condiciona y determina la vida académica dentro y fuera del aula, involucrando todos los estamentos educativos, desde el trabajo de estudiantes y profesores hasta las decisiones políticas de más alto nivel.

Todo proceso de evaluación responde a múltiples dimensiones: las características de la institución, los proyectos institucionales, los estilos de gestión, las propuestas editoriales y curriculares, las particularidades de los docentes y de los estudiantes, entre otros<sup>44</sup>.

En tal sentido, concebimos la evaluación como una práctica democrática y participativa abierta a la interrogación, la problematización, la búsqueda de entendimiento, la producción de conocimiento y la emancipación de todos los sujetos involucrados.

“La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”<sup>45</sup>.

Esto nos lleva a afirmar la necesidad de revisar la definición de evaluación que suele sostenerse en los ámbitos educativos y que sólo la ligan a la constatación de conocimientos aprendidos. La evaluación debe concebirse “desde su inclusión permanente y constante en nuestra cotidianeidad áulica y como una responsabilidad compartida”<sup>46</sup>

La evaluación como práctica de aprendizaje y de enseñanza promueve instancias de auto, co y heteroevaluación y no actividades instrumentales que generan medición y clasificación de los aprendizajes en los sujetos.

La evaluación como parte del proceso didáctico implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes<sup>47</sup>. De este modo retroalimenta el proceso de enseñanza e informa a los estudiantes los progresos en sus aprendizajes. Será siempre formativa, motivadora, orientadora y al servicio de los protagonistas.

“Evaluar para enseñar y evaluar para acreditar se integran en la práctica pero no debieran confundirse, ambas constituyen la práctica pero no son de la misma naturaleza ya que responden a finalidades diferentes y sus sistemas referenciales son diferentes”<sup>48</sup>.

---

<sup>43</sup> Fernández Sierra, J. (1994). "Evaluación del Currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en: Angulo y Blanco: *Teoría del desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.

<sup>44</sup> Bertoni, A. (1997). *Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.

<sup>45</sup> Casanova, M. A. (1995). *Manual de evaluación educativa*. La Muralla, Madrid.

<sup>46</sup> Ministerio de Educación (2009). *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario*. Subsecretaría de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior. Río Negro.

<sup>47</sup> Litwin, E. (1998). "La evaluación: campo de controversias o un nuevo lugar". En: Camilloni y otros: *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

<sup>48</sup> Palou de Mate C. y otros (2001). *Enseñar y Evaluar. Reflexiones y Propuestas*. Río Negro: U.N.C. Cipolletti.

La evaluación como una práctica cotidiana cuya intencionalidad pedagógica es comprender para mejorar los procesos de aprendizaje en los estudiantes y las prácticas de enseñanza de los profesores.

# CAPÍTULO IV

## 4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

### 4.1 Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones.

El Plan de Estudios se organiza en torno a tres campos de conocimiento<sup>49</sup>:

#### **Campo de la Formación General:**

Dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes.

Se orienta, no sólo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica.

#### **Formación Específica:**

Dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

Constituye, por lo tanto, un aspecto decisivo de la formación inicial de los futuros docentes, ya que aporta herramientas conceptuales y metodológicas fundamentales en el tratamiento de los saberes que integran el currículo de la educación secundaria.

#### **Formación en la Práctica Profesional:**

Orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Implica entre otras cosas poner en juego saberes integrados que derivan de los otros campos formativos, por ello, la Formación en la Práctica Profesional es el ámbito donde se materializan recomposiciones interpretativas desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas en el último año.

---

<sup>49</sup> Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Documento Aprobado Resolución N° 24/07.

## 4.2 Carga horaria por campo

| Carga horaria por año académico | Carga horaria por campo formativo |             |            |             |             |             |            |                 |             |            |
|---------------------------------|-----------------------------------|-------------|------------|-------------|-------------|-------------|------------|-----------------|-------------|------------|
|                                 | F. G.                             |             |            | F. E.       |             | F. P. P.    |            | EDI fuera campo |             |            |
| 1°                              | 714                               |             |            | 256         |             | 352         |            | 106             |             |            |
| 2°                              | 896                               |             |            | 208         |             | 560         |            | 128             |             |            |
| 3°                              | 822                               |             |            | 224         |             | 448         |            | 150             |             |            |
| 4°                              | 448                               |             |            |             |             | 176         |            | 256             |             |            |
| EDI fuera año                   | 60                                |             |            |             |             |             |            |                 |             | 60         |
| <b>Total carrera</b>            | <b>2924</b>                       | <b>4386</b> | <b>688</b> | <b>1032</b> | <b>1536</b> | <b>2304</b> | <b>640</b> | <b>960</b>      | <b>60</b>   | <b>90</b>  |
|                                 | hs/reloj                          | hs/cátedra  | hs/reloj   | hs/cátedra  | hs/reloj    | hs/cátedra  | hs/reloj   | hs/cátedra      | hs/reloj    | hs/Cátedra |
| <b>Porcentaje</b>               | <b>100%</b>                       |             |            | <b>24 %</b> |             | <b>52 %</b> |            | <b>22%</b>      | <b>100%</b> |            |

## 4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta

- **Unidades Curriculares.** Se entiende por “unidad curricular” a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes<sup>50</sup>. Las mismas se distribuyen de la siguiente manera:

- **Las Asignaturas** son unidades curriculares definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Son de valor troncal para la formación y se caracterizan por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos. Permiten el análisis de problemas, la investigación documental, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita y la aproximación a métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional. En cuanto al tiempo y ritmo, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

- **El Trabajo de campo:** propone un acercamiento real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Los Trabajos de campo constituyen espacios sistemáticos de: indagación en terreno, intervenciones en ámbitos acotados, desarrollo de micro experiencias, prácticas sistemáticas en contextos específicos y diversos.

<sup>50</sup> Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial* Documento Aprobado Resolución N° 24/07. Artículo 79.

- **Los Talleres** son unidades curriculares que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente, requieren de un hacer creativo y reflexivo, poniendo en juego marcos conceptuales disponibles, también posibilita la búsqueda de otros marcos necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones. 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.

Este formato incluye a las **prácticas docentes** que implican trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas (ateneos, espacios institucionales, grupos de reflexión, etc.) y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

- **Los seminarios** son unidades que se organizan en torno a casos, problemas, temas o corrientes de pensamientos para cuyo análisis se requiere de una producción específica, la contrastación de enfoques, posiciones y debate. Implican instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional, a través de 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 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.

Asimismo estos espacios incluyen dispositivos que enriquecen el proceso formativo, como propuestas de opcionalidad académica que supondrán la articulación entre diferentes instituciones (sociales, académicas, políticas, etc.):

- **Conferencias y coloquios** conforman encuentros de aprendizaje con especialistas especialmente invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos para resignificar, ampliar y profundizar los marcos interpretativos.

- **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 con 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.

- **Congresos, Jornadas, Talleres:** actividades académicas sistematizadas que 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.

# CAPÍTULO V

## 5. ESTRUCTURA CURRICULAR 5.1 Mapa curricular

| PROFESORADO DE HISTORIA Estructura curricular por año y campos de formación en horas reloj |   |   |   |  |  |
|--|---|---|---|--|--|
| Año  | Formación General   |   | Formación Específica  |  | Formación Práctica Profesional   |
|  | 1er Cuat.   | 2do Cuat.   | 1er Cuat.   | 2do Cuat.  | Anual  |
| <b>Primer año</b>  | Alfabetización académica<br>(Taller 4hs/64hs)                 | Filosofía<br>(Asignatura 4hs/64hs)                            | Sociedad y Espacio<br>(Asignatura 4hs/64hs)   | Economía<br>(Asignatura 4hs/64hs)  | Taller de Práctica Docentes I (106hs)<br>Taller de prácticas ( 64 hs anuales),<br>Trabajo de Campo (32hs anuales)<br>Taller Integrador -Interdisciplinar(10hs anuales).  |
|  | Antropología<br>(Asignatura 4hs/64 hs)                        | Pedagogía<br>(Asignatura(4hs/64hs)                            | Teorías de la Historia<br>(Asignatura 4hs/64hs)   | Historia Social<br>(Asignatura 4hs/64hs)<br><br>Historia Mundial I<br>(Asignatura 6hs/96hs)  |  |
| <b>Segundo Año</b>   | Didáctica General<br>(Asignatura 5hs/80hs)                    | Sociología de la educación<br>(Asignatura 4hs/64 hs)          | Historia Mundial II<br>(Asignatura 6hs/96 hs)   | Historia Argentina I<br>(Asignatura 6hs/96 hs)   | Taller de Práctica Docentes II- 128hs<br>Taller de Practicas (64hs.anuales)<br>Trabajo de Campo ( 48hs anuales)<br>Taller Integrador-Interdisciplinar (16hs anuales)   |
|  | Psicología Educacional<br>(Asignatura 4hs/64hs)               |   | Historia Americana I<br>(Asignatura 6hs/96hs)<br><br>Teorías Políticas<br>(Asignatura 3hs/48hs) | Historia Americana II<br>(Asignatura 6hs/96 hs)<br><br>Didáctica de la Historia I<br>(Asignatura 4hs/64hs)<br><br>Sujetos de la Educación<br>(Seminario 4hs/64 hs) |  |
| <b>Tercer Año</b>  | Las Tic y la enseñanza<br>(Taller 4hs/64hs)                   | Política educativa y trabajo docente<br>(Asignatura 4hs/64hs) | Historia Americana III<br>(Asignatura 6hs/96 hs)  | Didáctica de la<br>Historia II(Asignatura 4hs/64hs)  | Taller de Práctica Docentes III<br>(150hs)<br>Taller de Practicas 2hs (64hs anuales)<br>Trabajo de Campo ( 60 hs anuales)<br>Taller Integrador-Interdisciplinar (16hs anuales)<br>Tutorías/Ateneos (10 hs anuales)           |
|  | Historia de la Educación Argentina<br>(Asignatura 4hs/64 hs)) | Educación Sexual Integral<br>(Taller 2hs/32hs)                | Historia Argentina II<br>(Asignatura 6hs/96hs)  | Historia Argentina III<br>(Asignatura 6hs/96hs)<br><br>Historia Mundial III (Asignatura 6hs/96 hs)   |  |
| <b>Cuarto Año</b>  |   |   | Historia Mundial IV<br>(Asignatura 6hs/96hs)  | Historia Regional<br>Patagónica(Seminario 5hs/80hs)  | Taller de Práctica Docentes IV y Residencia<br>Pedagógica (256hs)<br>Taller de Practicas (64hs anuales)<br>Trabajo de Campo( 152hs anuales)<br>Taller Integrador-Interdisciplinar( 20 hs)<br>Ateneos/Tutorías(20 hs anuales) |

## 5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año según su régimen de cursada

| Cantidad de UC por año          |              |                 |                           |
|---------------------------------|--------------|-----------------|---------------------------|
| <b>Total</b>                    |              |                 |                           |
| <b>1°</b>                       | 10           |                 |                           |
| <b>2°</b>                       | 11           |                 |                           |
| <b>3°</b>                       | 10           |                 |                           |
| <b>4°</b>                       | 3            |                 |                           |
| <b>EDI fuera de año</b>         | 3            |                 |                           |
| <b>Total</b>                    | <b>37</b>    |                 |                           |
| Cantidad UC por año y por campo |              |                 |                           |
| <b>F. G.</b>                    | <b>F. E.</b> | <b>F. P. P.</b> | <b>EDI fuera de campo</b> |
| 4                               | 5            | 1               |                           |
| 3                               | 7            | 1               |                           |
| 4                               | 5            | 1               |                           |
| 0                               | 2            | 1               |                           |
|                                 |              |                 | 3                         |
| <b>11</b>                       | <b>19</b>    | <b>4</b>        | <b>3</b>                  |

| Cantidad UC por año y régimen de cursada |                 |
|--|-----------------|
| <b>Anuales</b>                           | <b>Cuatrim.</b> |
| 1  | 9               |
| 1  | 10              |
| 1  | 9               |
| 1  | 2               |
|  |                 |
| <b>4</b>                                 | <b>30</b>       |



# CAPÍTULO VI

## 6. UNIDADES CURRICULARES POR CAMPO.

### 6.1 PRESENTACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULARES. COMPONENTES BÁSICOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES POR CAMPO DE LA FORMACIÓN.

En la presentación de las unidades curriculares se explicitan los siguientes componentes: formato, orientaciones para la selección de contenidos, finalidades formativas y bibliografía.

- **Formatos.** Implican no solo un determinado modo de transmisión del conocimiento, sino también una forma particular de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento. (Resolución CFE N° 24/07).

- **Ejes de contenidos: descriptores.** Adscribiendo a la concepción de los diseños curriculares como un “marco de organización y de actuación y no un esquema rígido de desarrollo”<sup>51</sup>, el presente diseño curricular incorpora criterios de apertura y flexibilidad para que “el curriculum en acción” adquiera una fluida dinámica, sin que sea una rígida e irreflexiva aplicación del diseño curricular o un requerimiento burocrático a ser evitado.”<sup>52</sup>. En ese encuadre, se presentan los ejes de contenidos, concebidos como las nociones más generales y abarcativas que constituirán la unidad curricular con la función de delimitar, definir y especificar los campos conceptuales que la integran.

- **Finalidades formativas de una unidad curricular.** Las finalidades formativas de la unidad curricular son un componente del Encuadre Didáctico de los Diseños Curriculares Provinciales. Son un tipo particular de propósitos que refieren a aquellos saberes que los estudiantes deben acreditar al finalizar el curso y que están vinculados a las prácticas educativas y a las condiciones institucionales que facilitaron su aprendizaje. Expresan el aporte que esa unidad hace a la formación del futuro docente y constituyen un marco general de sentido que habilita el ejercicio del pensamiento crítico del profesorado en la democratización de la distribución del conocimiento.

- **Bibliografía Básica.** Para cada unidad curricular se presentan algunos referentes bibliográficos de relevancia académica para el tratamiento de los contenidos sugeridos.

---

<sup>51</sup> Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Documento Aprobado Resolución CFE N° 24/07

<sup>52</sup> *Ibíd.*

## 6.2 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL.

Dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio- culturales diferentes. Res. CFE N° 24/07.

### 6.2.1 PRIMER AÑO

#### ▪ 6.2.1.1 Alfabetización académica:

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** cuatrimestral

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4hs

**Total de horas:** 64 hs

#### Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Analizar a los géneros discursivos como producciones sociales que se generan en función de las propias necesidades comunicativas, del tipo de lector previsto, los temas, los propósitos que se persiguen.

Desarrollar competencias discursivas que permitan desenvolverse con mayor eficacia en la lectura y escritura propias de ese nivel.

Vivenciar y dimensionar la importancia que tiene el ejercicio de la escritura y la lectura en las prácticas pedagógico-didácticas.

Adquirir estrategias para intervenir adecuadamente en los procesos de los estudiantes vinculados a lectura y a la escritura.

Analizar crítica y reflexivamente, las propiedades del sistema de escritura, las propiedades de los textos y las características de los procesos enunciativos determinados por los modelos de situación.

#### Ejes de contenidos. Descriptores

**La lectura y la escritura.** Conceptos y características. Actividades asociadas a la codificación y decodificación del sistema de la lengua.

**El discurso académico.** Concepto y características. Competencias. Diferentes tipologías de textos académicos.

**La producción de textos.** Reflexión metalingüística. Uso de estrategias explicativas. Oralidad y escritura.

**El texto expositivo.** Concepto y características. Proceso de elaboración. Revisión y corrección.

#### Bibliografía básica

Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y prender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, FCE.

Castelló, M. (coord.) y otros (2007), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos: conocimientos y estrategias*, Barcelona, editorial GRAÓ.

Cubo de Severino, L. (coord.)(2005), *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*, Córdoba, Comunic-arte Editorial.

Desinano, N. B. (2009), *Los alumnos universitarios y la escritura académica. Análisis de un problema*, Rosario, Homo Sapiens.

García Negroni, M. M. y otros (2004), *El arte de escribir bien en español: Manual de corrección de estilo*, Buenos Aires, Santiago Arcos editor.

Sánchez Miguel, E. (1995), *Los textos expositivos: estrategias para mejorar su comprensión*, Buenos Aires, Santillana.

### ▪ **6.2.1.2 Antropología**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año- 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4hs

**Total de horas:** 64 hs

#### **Finalidades formativas de la unidad curricular**

Proporcionar conocimientos referidos al desarrollo del campo de estudio de la Antropología Cultural y Social y su relación con otras ciencias sociales.

Conocer la especificidad del enfoque antropológico y la metodología para el abordaje de los fenómenos y procesos socioculturales, en el reconocimiento que no es posible acceder a la realidad de manera neutra y valorativa.

Desnaturalizar el sentido común y promover el ejercicio de descentramiento de nuestras categorías de conocimiento para comprender otras formas de ver, pensar y actuar en el mundo; en la idea que todo conocimiento es una construcción social y situada.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores:**

**Campo y perspectivas de la Antropología cultural y social.** Precursores de la Antropología Científica y desarrollo histórico del campo en los siglos XIX y XX. Corrientes teóricas de la Antropología y sus marcos de acción.

**Biología/cultura. Límites, determinismos, centramientos.** Naturalización de la cultura y los procesos de centramiento y descentramiento cultural. Etnocentrismo y relativismo cultural.

**El concepto de cultura.** Cultura, ideología y poder. Cultura y estratificación social. Efectos de la modernidad y mundialización de la cultura.

**Las identidades sociales.** Posiciones objetivistas, subjetivistas y relacionales. Adscripciones identitarias. La construcción/reconstrucción de la identidad nacional. Prejuicio, discriminación, racismo y xenofobia.

#### **Bibliografía Básica**

Boivin, M., Rosato, M. y Arribas, V. (comps.) (1998). *Constructores de Otriedad*. Buenos Aires: Eudeba.

Chiriguini, M. C. (comp.) (2006). *Apertura a la Antropología. AlteridadCultura-Naturaleza humana*. Buenos Aires: Proyecto Editorial.

Geertz, C. (1994). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós.

Gellner, E. (1997). *Antropología y política*. Barcelona: Gedisa.

Guber, R. (1991). *El salvaje metropolitano, a la vuelta de la antropología posmoderna*. Buenos Aires: Legasa.

Lischetti, M. (1994). *Antropología -Ciclo Básico UBA-*. Buenos Aires: Eudeba

Margulis, M. (2009). *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos.

Neufeld, M., Grimberg, M., Tiscornia, S. y Wallace, S. (comps.) (1998). *Antropología Social y Política*. Buenos Aires: Eudeba.

Ortíz, R. (1996). *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Univ. Nac. de Quilmes.

Thompson, J. (1998). *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

### ▪ **6.2.1.3 Filosofía**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año- 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Apreciar la naturaleza y pertinencia de los problemas filosóficos y adquirir vocabulario y conceptos filosóficos básicos que permitan comprender los compromisos ontológicos y epistémicos que subyacen a las distintas concepciones filosóficas.

Leer bajo la superficie de los acontecimientos y poder ver así una realidad más profunda que no aparece explícitamente en una primera aproximación, desarrollando una actitud crítica y un pensamiento autónomo y libre.

Interrogar por los sentidos del tiempo presente a partir de las circunstancias en las cuales estudiantes y docentes realizan la experiencia del filosofar y conocer los principales planteos éticos y sus consecuencias en la construcción de la sociedad y del ejercicio de la misión educadora.

Favorecer la comprensión de los principales debates filosóficos actuales, a través del conocimiento de sus antecedentes en diversas corrientes filosóficas, de su contexto histórico y del vocabulario y los conceptos propios de cada una.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Filosofía. Concepto y origen.** Características y especificidad del saber filosófico. Disciplinas filosóficas. Los orígenes de la Filosofía. Lo ético y lo político en la filosofía antigua. El sujeto como ser de conocimiento: el pasaje del pensamiento antiguo-medieval al moderno y el nuevo concepto de ciencia.

**Filosofía y Modernidad.** EL problema del conocimiento en la época moderna (siglos XVI-XVIII). El sujeto según el racionalismo, el empirismo y el criticismo modernos. El sentido y la racionalidad de la historia en el siglo XIX (Hegel, Comte, Marx). Algunas críticas al proyecto moderno. El ideal cientificista del empirismo lógico en el siglo XX.

**Filosofía y Subjetividad.** El sujeto contemporáneo. Revisiones sobre la subjetividad moderna. La conciencia crítica. La historización de la subjetividad. Las formas de saber-poder; la sociedad disciplinaria.

**Filosofía y Lenguaje.** El lenguaje y sus relaciones con el mundo, el sujeto y la verdad en el siglo XX: del lenguaje ideal a los múltiples juegos de lenguaje y la conversión del mundo en texto.

#### **Bibliografía básica**

Se sugiere ofrecer textos originales de los filósofos mismos (Platón, Hegel, Marx, Foucault, etc.) y no sus intérpretes. Pero algunos manuales o diccionarios clásicos pueden ser de utilidad.

Abbagnano, N. (1986). *Diccionario de Filosofía*. México: Fondo de cultura económica.

Abbagnano, N. (1996). *Historia de la Filosofía*. Barcelona: Hora, SA.

Bochenski, I.M. (1986), *La filosofía actual*, México: F.C.E.

Carpio, A. (1977). *Principios de Filosofía*. Buenos Aires: Glauco.

Ferrater Mora, J. (2000), *Diccionario abreviado de Filosofía*. Buenos Aires: Sudamericana.

Frassinetti de Gallo, M. y Fernández Aguirre de Martínez, E. (2006). *Filosofía viva. Lecciones preliminares de filosofía*. Buenos Aires: Losada.

Gordon, S. (1995). *Historia y filosofía de las ciencias sociales*. Barcelona: Ariel.

Lobosco, M. (comp.) (2003). *La resignificación de la Ética, la ciudadanía y los derechos humanos en el siglo XXI*. Buenos Aires: Eudeba.

O'Connor, D.J (comp.) (1983). *Historia crítica de la Filosofía Occidental*. Barcelona: Paidós.

Reale, G. y Antiseri, D. (1995). *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Barcelona: Herder.

Valverde, J. M. (2008). *Vida y muerte de las ideas. Pequeña historia del pensamiento occidental*. Barcelona: Ariel.

Vernant, J. P. (1999). *Mito y religión en la Grecia antigua*. Barcelona: Ariel.

#### ▪ **6.2.1.4 Pedagogía**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año -2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Comprender a la Pedagogía como una praxis política y ética y una construcción social situada espacial y temporalmente, cuyo campo incluye los modos en que se construyen y producen conocimientos e identidades sociales, en los que significan proyectos históricos, políticos y culturales del campo educativo.

Construir discursos pedagógicos amplios que permitan comprender los cambios de época y los nuevos desafíos que se presentan a la tarea de educar, interpretar la realidad educativa y fundamentar decisiones profesionales en los escenarios escolares actuales.

Analizar la realidad educativa desde un enfoque que dé cuenta de su complejidad para poder asumir una actitud crítica y comprometida frente a la realidad en la que se insertarán los futuros docentes.

Conocer y valorar las diferentes corrientes pedagógicas que recorrieron y circulan sobre la educación, desarrollando un compromiso social y ético frente a la teoría, la praxis y la intervención pedagógica.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Educación y pedagogía.** Aspectos conceptuales y epistemológicos. Funciones sociales de la educación. Grados de formalización de la educación.

**Teorías sobre la educación y la Pedagogía.** Pedagogías tradicional, nueva, tecnicista.

**Pedagogía crítica.** Fuentes conceptuales y exponentes. Discurso y praxis educativa. Politicidad y criticidad de la educación.

**Pedagogía y escuela y docentes.** Manifestaciones sobre educación y la pedagogía en América Latina y Argentina. La institución escolar. Movimientos desescolarizantes. Extraescolaridad, desinstitucionalización y contraescolaridad. La profesión docente: dimensión política, procesos subjetivos y temporalidad.

### **Bibliografía básica**

Da Silva, T. (1995). *Escuela, conocimiento y currículo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Davini, C. (1997). *La Formación Docente en cuestión: Política y Pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Finocchio, S. y Romero, N. (comps.) (2011). *Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Frigerio, G y otros (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Novedades Educativas. Centro de estudios multidisciplinares. Buenos Aires.

Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante.

Gentili, P. (2007). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Homo Sapiens, Rosario.

Grinberg, S. y Levi, E. (2009). *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro*. Bernal: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.

Gvirtz, S. y otras (2008). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: Aique.

Meirieu, Philippe (2001). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

Pineau, P. y otros (2001). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.

Serra, S., Fattore, N., Caldo, P. (Comps.) (2009). *La pedagogía en el pensamiento contemporáneo. Debates, encuentros y desafíos*. Rosario: Laborde Editor.

Tiramonti, G. (comp.) (2004). *La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.

(2009). *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial.

(2011). *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.

Vogliotti, Ana, de la Barrera, Sonia y Benegas, Alejandra (comps.) (2007). *Aportes a la Pedagogía y a su enseñanza. Debaten y escriben los pedagogos*. Río Cuarto: Universidad Nacional de Río Cuarto.

## **6.2.2 SEGUNDO AÑO**

### ▪ **6.2.2.1 Didáctica General**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 5 hs reloj

**Total de horas:** 80 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Concebir a la enseñanza como objeto de estudio de la Didáctica en su dimensión política, ideológica, ética, social, científica y tecnológica.

Asumir a la investigación como práctica productora de conocimientos y a los sujetos de la enseñanza como intelectuales con posibilidades instituyentes de transformación.

Abordar teórica y reflexivamente las principales corrientes didácticas, las políticas curriculares, las distintas perspectivas de análisis de la clase escolar, los enfoques de la planificación, los instrumentos de mediación, los paradigmas de la evaluación, las de prácticas de la enseñanza a prácticas docentes, propiciando la comprensión crítica y producción de prácticas comprometidas políticamente a favor de la escuela pública como proyecto público emancipatorio.

Promover un pensamiento didáctico no parametral para recuperar en la enseñanza la conciencia histórica y el potencial transformador de los sujetos.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**El campo disciplinar de la didáctica.** Construcción del conocimiento didáctico. Perspectivas generales y especializadas en Didáctica.

**Teorías de la enseñanza y concepciones acerca de las prácticas de enseñar.** Complejidad y dimensiones de las prácticas de la enseñanza. El docente como formador y como sujeto en formación.

**Contextos áulicos e institucionales en las prácticas de enseñanza.** El Currículum como texto, como práctica y como proceso.

**La construcción metodológica y la transposición didáctica.** La planificación de la enseñanza. Contenido escolar y propósitos de las prácticas de enseñanza Estrategias y actividades de enseñanza. La evaluación de las prácticas de enseñanza y de los procesos de aprendizaje.

### **Bibliografía básica**

Angulo, F. y N. Blanco (comps.). (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Málaga: Aljibe.

Camilloni, A. y otros. (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires: Paidós.

(2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Contreras Domingo, J. D. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la Didáctica*. Madrid: Akal.

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

Frigerio, G. y Dicker, G. (comps.) (2005). *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del estante editorial.

Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

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

Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Gentili, P. (comp.). 1997. *Cultura, política y currículum. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Buenos Aires: Losada.

Torres J. (2011) *Justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Editorial Morata.

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

Yuni, J. (comp.) (1996). *La formación docente. Complejidad y ausencias*. Buenos Aires: Paidós.

### ▪ **6.2.2.2 Psicología Educacional**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año- 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Conocer los grandes núcleos de contenidos y problemas -teóricos, metodológicos, éticos y prácticos- que la Psicología Educacional abarca, y los aportes de diversos marcos conceptuales a la comprensión y resolución de dichos problemas.

Analizar los problemas particulares que presentan los procesos de aprendizaje en los contextos educativos y problematizar su denominación y segmentación.

Favorecer la construcción de conocimientos contextualizados en el área, analizando las relaciones entre discursos y prácticas psicológicas y educativas, reconociendo los componentes involucrados en la apropiación de saberes que se produce en las prácticas escolares.



Iniciar la apropiación instrumental de estrategias metodológicas de evaluación, investigación e intervención del área psicoeducativa, propendiendo a la articulación interdisciplinaria en el ámbito educativo.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Psicología y Educación.** Psicología educacional y prácticas escolares. Relaciones entre discursos psicológicos y prácticas psico-educativas. Prácticas educativas y procesos de escolarización

**Enfoques psicológicos socio-culturales.** El dispositivo escolar moderno. Instituciones psicoeducativas, Prácticas educativas y procesos de escolarización. Perspectivas teóricas y enfoques psicológicos socio-culturales. Psicología Genética y Perspectiva cognitiva.

**Sujetos de aprendizaje.** Condiciones del trabajo escolar. Concepción contextualista de la situación educativa. Perspectivas teóricas sobre el desarrollo y el aprendizaje. Instrumentos psicoeducativos y categorías para el análisis y diseño de prácticas educativas.

**Problemas y desafíos de la escuela secundaria.** Fracaso escolar, educabilidad y diversidad.

### **Bibliografía básica**

Avendaño y Boggino (comps). (2000). *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Rosario: Homo Sapiens.

Benasayag M. y Schmit, G. (2010). *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Frigerio, G, Poggi, M., Korinfeld, D. (comps.). (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: CEM-Novedades Educativas,

Duschatsky, S. y Birgin, A. (comps.) (2001) *¿Dónde está la escuela? Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. FLACSO. Manantial. Buenos Aires Erasquin Cristina, Denegri Adrián

Baquero, R. y Limón, M. (2001) *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Bernal. UNQ.

Narodowski, M. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Colección Educausa, Buenos

Aires: Novedades Educativas.

Trilla, J. (1985): *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona: Laertes.

Baquero R. (1996). *Vygotski y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.

Baquero, R. y otros (2008). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.

Castorina, J. A. y Dubrovski, S. (comps.) (2004). *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotski*. Buenos Aires: Noveduc.

Elichiry, N. (2000). *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires: Manantial.

Gatti, A. (2000): *Aportes para una definición de aprendizaje*. Buenos Aires: Universidad J.F Kennedy (ECAT).

Hernández Rojas, G. (2002): *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Buenos Aires: Paidós.

Pozo, J. I. (1994): *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

Schlemenson, S. (1998): *El aprendizaje: Un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

### ▪ **6.2.2.3 Sociología de la Educación**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 2do año – 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Conocer los principales conceptos elaborados por la disciplina con el fin de integrarlos y aplicarlos a la comprensión de los fenómenos sociales y, a la reflexión de las condiciones de posibilidad del propio proceso de aprendizaje como también de la proyección del futuro trabajo como docentes.

Articular ejes de discusión respecto de los desafíos planteados al campo de la producción teórica e investigativa de la sociología de la educación en el pasado y el presente.

Problematizar y construir explicaciones aproximadas de las diversas formas que manifiestan las relaciones sociales en la sociedad contemporánea.

Analizar en forma integrada y compleja los procesos de producción y reproducción de la sociedad y la contribución específica de la educación a éstos.

#### **Ejes de Contenidos. Descriptores**

**Sociología de la educación: campo disciplinar y perspectivas teóricas.** Contexto histórico-cultural de surgimiento de la Sociología como ciencia, sus objetos/sujetos de estudio, los métodos. Sociología Clásica (Durkheim, Marx, Weber). Sociología de la educación. Posicionamientos teóricos y desafíos actuales.

**Sistema Educativo y Estructura Social.** Relaciones sociales, cuestión social y escuela.

**Educación, Estado y sociedad.** Modos Producción y reproducción social. Estado, Sistema Educativo y control social desde la perspectiva de la sociología de la educación. La Institución escolar.

**Sociología educacional y problemáticas educativas.** Heterogeneidad, desigualdad, violencia, etc. Una lectura desde la sociología de la educación.

#### **Bibliografía básica**

Kaplan, C. (2008). (coord.). *La Civilización en Cuestión. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elías*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Berger, P. y Luckmann, T. (1995). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Boudon, R. (1981). *La lógica de lo social. Introducción al análisis sociológico*. Madrid: Ediciones RIALP.

- Bourdieu, P. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J. C. (1995). *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Castel, R. (1999). *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salario*. Buenos Aires: Paidós
- Durkheim, É. (1985). *La división del trabajo social*. Barcelona: Planeta Agostini.
- Elías, N. (1999): *Sociología fundamental*. Madrid: Gedisa.
- Giddens, A. (1993). *Sociología*. Madrid: Alianza.
- Giddens, A. (1994). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid: Alianza.
- Kaplan, C (2005). *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Noveduc.
- Marx, K. (1970). *Manuscritos económico-filosóficos*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rigal, L. (2004). *El sentido de educar: críticas a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano*. Buenos Aires: Miño y Dávila. 1edición.
- Sennet, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Weber, M. (1998). *Economía y Sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica.

### **6.2.3 TERCER AÑO**

#### **▪ 6.2.3.1 Las TICS y la enseñanza**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año - 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Reconocer a la relación entre las TIC y el conocimiento como una relación política y culturalmente construida, que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Concebir a las TIC y los procesos de circulación, consumo y producción de información y comunicación como objeto de problematización constante.

Reconocer a la relación entre las TIC y el conocimiento como una relación política y culturalmente construida, que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Analizar críticamente la inclusión de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje, comprendiendo el sentido y las posibilidades que esta incorporación promueve o limita: de qué manera la enseñanza y el aprendizaje se potencian, transforman o enriquecen, en relación con su uso.

Abordar marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TIC en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y, en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Las TIC y los procesos socioculturales.** Las TIC y los sujetos: la construcción de la subjetividad. La ciudadanía digital.

**Las TIC y la construcción de conocimiento.** Aprendizaje colaborativo, aprendizaje social, aprendizaje ubicuo.

**Las TIC y el sistema educativo** Políticas de inclusión de TIC: normas, programas y proyectos mundiales, latinoamericanos y nacionales.

**Currículum, prácticas de enseñanza y las TIC.** Enfoques y tendencias de inclusión de tecnologías. Las TIC en las prácticas de la enseñanza: preocupaciones y desafíos. Inclusión genuina y Enseñanza poderosa. Estrategias didácticas. Proyectos educativos con TIC.

### **Bibliografía básica**

Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial.

Burbules, N. y Callister, T. (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Barcelona: Granica.

Castells, M. (1997). *La era de la información*. Tomo I. Madrid: Alianza Editorial.

Castells, M. (2001). *La galaxia Internet*. Madrid: Plaza y Janés.

De Morales Denis (2010) *Mutaciones de lo visible. Comunicación y procesos culturales en la era digital*. Buenos Aires: Paidós

Gvirtz, S. y Necuzzi, C. (comp) (2011) *Educación y Tecnologías: las voces de los CABA: ANSES*. Disponible en: <http://www.oei.es/conectarigualdad.pdf> [17/05/2014]

García Canclini, N. (2009). *Extranjeros en la tecnología y en la cultura*. Buenos Aires: Ariel.

Garner H. y Davies K. (2014). *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Buenos Aires: Paidós.

Litwin, E. (comp.) (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.

Litwin, E.; Maggio, M. y Lipsman, M (2005) *Tecnologías en las aulas. Casos para el análisis*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Maggio M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes de alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

Manso Micaela y otros (2011). *Las TIC en las aulas. Experiencias Latinoamericanas*. Buenos Aires: Paidós

Morduchowicz Roxana (2012). *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet*. Buenos Aires: FCE.

Sagol, C. (2011) *El modelo 1 a 1: notas para comenzar*. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en:

<http://arteargentino.educ.ar/manual-modelo1a1.pdf> [17/05/2014]

Sibilia Paula (2009) *La intimidación como espectáculo*. Buenos Aires: FCE.

### ▪ **6.2.3.2 Historia de la Educación Argentina**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año - 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Orientaciones para la selección de contenidos:**

Analizar los aspectos nodales del proceso de configuración del espacio ideológico educativo, los discursos pedagógicos, ideas e intereses en pugna en el escenario político e imaginarios sociales, advirtiendo la función social de la educación en distintos momentos históricos para saber qué cambiar, por qué y hacia dónde.

Abordar críticamente la educación en la América colonial, en el período independentista, pos independentista, en la Organización del Estado nacional, el quiebre del régimen liberal conservador, la década infame, en la configuración del nacionalismo popular, los gobiernos de facto y los gobiernos constitucionales articulando los proyectos educativos con los proyectos políticos y las demandas de distintos sectores sociales.

Relacionar los procesos educativos y pedagógicos con los proyectos políticos y sociales de la historia argentina, en la idea que la definición de los contenidos de enseñanza, métodos, tipos de vínculos docente-estudiante, la concepción de conocimiento, las prácticas institucionales, la valoración del trabajo docente, siempre estuvieron asentadas en alguna definición de la función social asignada a la educación.

Establecer una relación entre pasado y presente construyendo críticamente la dimensión histórica del presente, escudriñando cambios y continuidades, resistencias y producción de alternativas e innovaciones, como expresión de las relaciones de poder y las luchas por la constitución de hegemonía.

#### **Ejes de contenidos**

**Pueblos originarios y orden colonial.** Procesos educativos, sentidos y conflictos.

**Crisis y emancipación.** La articulación entre los procesos europeos y americanos en la construcción de los sistemas educativos: universidades, colegios y educación elemental. Sujetos de educación y sujetos de enseñanza. Clero y sociedad civil. La educación argentina entre 1800 y 1880.

**El sistema educativo nacional y el proyecto oligárquico conservador.** Precursores, estructuración y consolidación. La educación en los Territorios Nacionales.

**Primeras democracias y golpes de Estado:** La educación argentina entre 1916 y 1946. Reforma universitaria y masificación de la escolarización. La década infame su impacto en lo educativo.

**El primer peronismo y la alternancia democracia-dictadura.** La “revolución educativa” en el primer peronismo. Políticas públicas y sistema educativo. La educación entre 1955 y 1883: la educación como inversión y la educación como gasto. Educación y represión. Proyectos y disputas.

**La educación en democracia.** Procesos educativos a partir de 1983, Los embates del neoliberalismo en los años 90. Los contextos actuales. Leyes Educativas. Educación y Género. Educación en Patagonia.

### **Bibliografía básica**

Arata, N. y Mariño, M. (2013). *La educación en Argentina. Una historia en 12 lecciones*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

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

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

Dussel, I y Pineau, P (1995), “De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica estatal durante el primer peronismo”, en Puiggrós, A (Dir.), *Discurso pedagógico e imaginarios sociales durante el peronismo*. Buenos Aires, Ed. Galena.

Dussel, I. (1997). *Currículum, Humanismo y Democracia en la Enseñanza Media (1863-1920)* Buenos Aires: FLACSO.

Dussel, Inés; Caruso, Marcelo (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Buenos Aires, Santillana, Cap. “El aula crece: la disciplina en tiempos de la Revolución Industrial

Oszlak, O. (1999). *La formación del Estado Argentino*. Buenos Aires. Ed. Planeta.

Puiggrós, A. (1997). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina*. Buenos Aires: Galerna.

(2003): *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.

Romero, J. L. (1976). *Las ideas políticas en la Argentina*. México: Edit. Fondo de Cultura Económica.

Tedesco, J.C. (1984). *Educación y sociedad en la Argentina, 1800-1900*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Weinberg, G. (1984). *Los modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires: Kapeluz.

Teobaldo, M. (dir.), García, A. (cod.). (2000). *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la Educación desde la Historia. Neuquén, 1884-1957*. Rosario. Santa Fe: Arca Sur.

Teobaldo, M. (dir.). García, A., Nicoletti, M. (2005) *Hoy nos visita el Inspector. Historia e historias de la Inspección y supervisión escolar en Río Negro y Neuquén 1884-1992*. CEP: Universidad del Comahue.

Novoa, A. (2003). “Textos, imágenes, recuerdos. Escrituras de “nuevas historias de la educación”. En: Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry; Pereyra, Miguel (comp.) *Historia cultural y educación*. Barcelona: Pomares.

### ▪ **6.2.3.3 Política Educativa y Trabajo Docente**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año - 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la unidad curricular**

Interpretar y analizar la relación entre Políticas Públicas, Políticas Educativas y medidas concretas, desde la legislación educativa, que encuadran a las instituciones escolares y el trabajo de los docentes.

Comprender las tendencias políticas educativas y las bases legales que configuraron la Escuela Secundaria en el contexto histórico que las promueve y su relación con los problemas estructurales y coyunturales que afectan el pleno ejercicio del derecho a la educación de las mayorías.

Situar al docente como trabajador de la educación, en pleno conocimiento de sus derechos y las modalidades de inserción en los distintos ámbitos educacionales.

#### **Ejes de contenidos**

Sistema educativo argentino. Perspectiva histórica, funcionamiento, dimensión, análisis actual.

**Políticas de Estado y de gobierno.** Políticas públicas y políticas sociales y educativas.

**Procesos de reforma educativa** Nivel nacional e internacional dentro de las s reformas de los Estados. Patagonia y Río Negro.

**El/la docente como trabajador/a:** itinerarios históricos y situación actual. Legislación del ámbito educativo.

**El docente de nivel medio:** Perspectiva histórica y actualidad. Encuadre normativo. Ejercicio de derechos.

#### **Bibliografía básica**

Barco, S. (2008). *El nivel medio de Educación. Políticas Educativas y producción de la desigualdad*. Mimeo.

Ascolani, A. (comp) (1999): *La educación en Argentina. Estudios de historia*. Rosario: Ediciones del Arca.

Imen, P. (2005). *La escuela pública sitiada. Crítica de la Transformación educativa*. Buenos Aires: Ediciones Centro Cultural de la Cooperación.

Lo Vuono, R. y Barbeito, A. (1995). *La modernización excluyente: transformaciones económicas y Estado de Bienestar en Argentina*. UNICEF – CIEPP Buenos Aires: Losada.

Offe, C. (1990). *Contradicciones en el Estado de Bienestar*. Madrid: Alianza.

Paviglianiti, N. (1993). *El derecho a la educación: una construcción histórica polémica*. Serie Fichas de cátedra. Buenos Aires: OPFYL, UBA.

(1991). *Neoconservadurismo y Educación. Un debate silenciado en la Argentina del 90*. Libros del Quirquincho. Buenos Aires: Grupo Coquena.

Puiggrós, A. (1995). *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Buenos Aires: Ariel.

Rigal, L. (2004). *El sentido de educar. Crítica a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano*. Argentina: Miño y Dávila.

Tedesco, J.C. (2004). *Igualdad de oportunidades y política educativa*. Buenos Aires: IIPE – UNESCO.

Tenti Fantini, E. (comp.). (2008). *Nuevos temas en la Agenda de Política Educativa*. Buenos Aires. Siglo Veintiuno.

Vior, S. (1999). *Estado y Educación en las provincias*. Buenos Aires: Miño y Dávila

#### ▪ **6.2.3.4 Educación Sexual Integral**

**Formato:** Taller

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año - 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 2 hs reloj

**Total de horas:** 32 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Concebir al género como una construcción social y, desde una política integral de derechos humanos, promover la construcción de prácticas ciudadanas plenas y activas, en el marco de un proyecto político inclusivo e igualitario.

Analizar, a la luz de los nuevos debates teóricos, a la identidad de género, los procesos de identificación, los géneros y sexualidades, rechazando todo dogmatismo y normatividad, en concordancia con el Programa Nacional de la Educación Sexual Integral en la formación de las y los docentes de Nivel Primario.

Aportar, desde el lugar de formadores, herramientas para intervenir en caso de vulneración de los derechos de niños, niñas y jóvenes en cuestiones vinculadas a los géneros y las sexualidades.

Generar y diseñar intervenciones docentes vinculadas a los géneros y las sexualidades que promuevan la sensibilización y aporten para la equidad y la igualdad de oportunidad.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Géneros y sexualidades.** Conceptos, procesos, desafíos desde una perspectiva socio-histórica-cultural.

**Enfoques de educación sexual.** Paradigmas, estereotipos, supuestos.

**Educación sexual y educación:** sentidos, itinerarios y prácticas de aula.



**Ley de educación sexual integral.** Derechos ciudadanos, implementación y equidad.

### **Bibliografía básica**

Astelarra, J. (coord.) (2007). *Género y cohesión social*. Madrid: Fundación Carolina.

Bonaccorsi, N. (2003). *Políticas públicas de igualdad, Estudio de las políticas públicas de igualdad de oportunidades para las mujeres en Asturias, España (1985-2000)*. General Roca, Río Negro: Publifadecs Uncoma.

Burín, M. y Bleichmar, E. (1996). *Género, psicoanálisis, subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.

Cevasco, R. (2008). *Lo irreductible del malestar y las lógicas de segregación. De la modernidad femenina a la escena educativa. Curso de Posgrado en Psicoanálisis y prácticas educativas*. FLACSO.

Consejo Provincial de Educación Provincia de Río Negro. (2009). *Diseño Curricular de la Formación Docente de Río Negro*. Nivel Primario.

Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Gallart Perrez, S. y otras. (2005). *El poder de las mujeres*. Comisión La mujer y sus derechos, Asamblea Permanente por los derechos humanos, Fundación Ebert Buenos Aires, A tiempo.

Gemma, N. y Bodelon, E. (comps.) (2009). *Género y dominación Críticas feministas del derecho y el poder*. Barcelona: Anthropos.

Martínez Lépez, C. (ed.) (2006). *Feminismo, ciencia y transformación social*. Granada: Femmae. Universidad de Granada.

MINISTERIO DE DEFENSA DE LA NACION (2013), *Equidad de género y defensa Una política en marcha VII*, Argentina

Storani, M. L. y otros. (2002). *Hombres públicos, mujeres públicas*. Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert.

Villa, A. (comp.). (1993). *Sexualidad, relaciones de género y de generación. Perspectivas históricas culturales en educación*. Buenos Aires: Noveduc.

### **6.3 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA.**

Dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

#### **6.3.1 PRIMER AÑO**

##### **▪ 6.3.1.1 Sociedad y Espacio**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

##### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Construir conceptos básicos de la ciencia geográfica, a partir de los distintos marcos teóricos referenciales y mediante la utilización de fuentes de información específicas de la ciencia.

Analizar la relación entre el espacio, la naturaleza y la sociedad a partir del reconocimiento de su carácter histórico, situado y relacional.

Comprender que el espacio es parte constitutiva y a la vez resultado de complejos procesos sociales, reflexionando sobre los principales problemas espaciales de la sociedad contemporánea desde una perspectiva geográfica. .

Revisar críticamente los conceptos centrales del campo de la Geografía, tomando conciencia de las posibilidades y limitaciones del pensamiento científico en la producción de conocimiento en ciencias sociales en general y en el conocimiento geográfico en particular.

##### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**La Geografía como campo de conocimiento.** Perspectiva histórica del pensamiento geográfico. Campo temático actual. La producción geográfica en la Argentina y en Patagonia.

**El espacio como objeto de estudio.** Los conceptos fundamentales: espacio, territorio, paisaje, lugar, región, escala. Naturaleza, sociedad y trabajo. Espacio social como constructo socio-histórico. Sistemas de representación del espacio geográfico.

**Población, recursos y ambientes.** Conceptualizaciones y debates teóricos. Problemáticas actuales y perspectivas futuras. El caso argentino y patagónico.

**Espacios, políticas y culturas.** Espacios rurales y espacios urbanos. Globalización y diversidad cultural. Lugares y mundo, estados territoriales y organizaciones supranacionales.

##### **Bibliografía básica**

Capel, H. y Urteaga, L. (1982) *Las Nuevas Geografías*. Salvat: Buenos Aires.

Castells, M. (1998). *La sociedad red*. Alianza: Madrid.

Fernández Caso, María Victoria, Raquel Gurevich (coord.) (2007) *Geografía. Nuevos temas, nuevas propuestas. Una temática para su enseñanza*. Biblos: Buenos Aires.

García Canclini, N. (1995) *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo: México.

García Ramón, M.; Antoni Tulla i Pujol; N., Valdovino P. (1995). *Geografía Rural*. Síntesis: Madrid.

Gurevich, R. (2005). *Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos. Una introducción a la enseñanza de la Geografía*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Lindón, A., Hiernaux, D. (dir.) (2006) *Tratado de Geografía Humana*, Anthropos-Universidad Autónoma Metropolitana (Itzapalapa): Barcelona.

Méndez, R. (1997). *Geografía Económica. La lógica espacial del capitalismo global*. Ariel: Barcelona

Reboratti, Carlos (1999) *Ambiente y Sociedad: conceptos y relaciones*. Ariel: Buenos Aires.

Romero, Juan (coord.) (2004). *Geografía humana*. Ariel: Barcelona.

Sánchez, Joan Eugeni (1992) *Geografía Política*. Síntesis: Madrid.

Santos, M. (1990). *Por una Geografía Nueva*. Espasa- Calpe: Madrid.

Santos, M. (1996). *Metamorfosis del espacio habitado*. Oikos-Tau: Barcelona.

Taylor, Peter (1994) *Geografía Política. Economía-mundo, estado-nación y localidad*. Madrid, Trama.

### ▪ **6.3.1.2 Teorías de la Historia**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la unidad curricular**

Desarrollar la reflexión crítica sobre la práctica científica de la disciplina, tomando conciencia que el debate y la investigación histórica están en constante construcción y revisión.

Comprender las diferentes perspectivas historiográficas en los diversos periodos y contextos, a partir del análisis de los fundamentos teóricos de las distintas corrientes.

Construir un conjunto de aproximaciones fundadas en puntos de partida conceptuales diversos, los problemas propios de la historia, las teorías de la historia y el lugar social del historiador/a.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Historia, conocimiento y memoria.** Vertientes teóricas y debates. El historiador y los hechos históricos.

**La Historia como disciplina científica.** Los conceptos que la constituyen. Tiempo, espacio y sociedad. El problema de la periodización.

**Tendencias historiográficas del siglo xx.** Antecedentes decimonónicos, las escuelas de los annales, la historiografía marxista. La “crisis” de los años 70 y las tendencias actuales.

**La historiografía argentina en los siglos XIX y XX.** Historia, política y usos del pasado. Los debates colectivos sobre el pasado y la historia profesional en los diferentes períodos históricos. La historiografía en el espacio patagónico.

**La operación historiográfica.** La investigación histórica y la tarea del historiador.

### **Bibliografía básica**

Aróstegui, J. (2001). *La investigación histórica: teoría y método*. Crítica: Barcelona, Crítica.

Dosse, F. (2003). *La historia. Conceptos y escrituras*. Nueva Visión: Buenos Aires.

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

Aguirre Rojas, C. (1999). *La Escuela de los Annales: ayer, hoy y mañana*. Montesinos: España.

Bloch, M. (1982). *Introducción a la Historia*. México: FCE.

Burke, P. (ed.), (1996). *Formas de hacer historia*. Madrid: Alianza.

Burke, P. (2000). *Formas de historia cultural*. Madrid: Alianza.

Cattaruzza, A. y Eujanian, A. (2003). *Políticas de la historia. Argentina 1860-1960*. Buenos Aires: Alianza.

De Certeau, M., (1993). *La escritura de la historia*. México: Universidad Iberoamericana.

Devoto, F. (dir.), (2010). *Historiadores, ensayistas y gran público. La historiografía argentina 1990-2010*, Biblos: Buenos Aires.

Devoto, F. Pagano, N. (2009). *Historia de la historiografía argentina*. Sudamericana: Buenos Aires.

Hobsbawn, E. (1998). *Sobre la historia*. Crítica: Barcelona.

Iggers, G., (1993). *La ciencia histórica en el siglo XX*, Labor: Madrid.

### ▪ **6.3.1.3 Economía**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar las categorías básicas del saber económico para poder abordarlas como herramientas para la comprensión de las principales problemáticas que analiza esta disciplina.

Abordar los aspectos teóricos más relevantes de la Economía, tales como: microeconomía, macroeconomía, el rol del sector público y como también la revisión de las distintas corrientes de pensamiento económico como ideas - fuerza que realizan teorizaciones sobre la riqueza y la conformación de los sistemas económicos en general.

Construir un marco conceptual básico que sirva como andamiaje teórico para el análisis de la relación producción, distribución, consumo y su impacto sobre los procesos históricos y los diferentes espacios geográficos, desde el surgimiento del capitalismo hasta la actualidad.

Lograr que estudiante comprenda la inserción de la Economía en el ámbito de las Ciencias Sociales y sepa analizar con profundidad las interrelaciones existentes con la filosofía, la sociología, la cultura y la política. Iniciar al estudiante en la comprensión de los elementos básicos de la economía como ciencia, sus principales conceptos, sus problemas esenciales, sus herramientas fundamentales y su funcionamiento global, como así también lograr que conozca las escuelas del pensamiento económico.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**El saber económico.** Campo de conocimiento y aspectos teóricos más relevantes. La economía como ciencia social. Micro y macroeconomía.

**Corrientes de pensamiento económico.** Perspectivas históricas y tendencias actuales. Teorización y conformación de los sistemas económicos y financieros.

**Producción, distribución y consumo.** Impacto sobre procesos históricos y espacios sociales diversos, desde el surgimiento del capitalismo hasta el presente.

**Economía, globalización y posmodernidad.** La economía mundo. El caso argentino. Teorizaciones sobre la riqueza. La economía en el espacio económico: situación, problemáticas y perspectivas.

#### **Bibliografía básica**

Becker, V. (2007). *Economía. Elementos de micro y macroeconomía*. Buenos Aires: Mc Graw Hill.

Lajugie, J. (1987). *Los sistemas económicos*. Buenos Aires: F. C. E.

López, F. y Martínez, A. (1991). *Economía al alcance de todos. Ejercicios para el sentido común*. México: Harla.

Rodríguez, A. y Rivera Pereyra, C. (1986). *Los indicadores económicos. Cuáles son, cómo se elaboran, qué indican*. Buenos Aires: Macchi.

Samuelson, P., Nordhaus, W. y Pérez E. (2003). *Economía*. Buenos Aires: MacGraw-Hill.

Torres López, J. (2008). *Economía Política*. Madrid: Pirámide.

Perticarari, N. y Hauque, S. *“Introducción a la Economía”*. Editorial La Ley. 2da. Edición. 2005

Rapoport, Mario y colaboradores (2000). *Historia Económica Política y Social de la Argentina*. Macchi: Buenos Aires.

Roll, E.(1980) *“Historia de las Doctrinas Económicas”*. FCE, México

#### ▪ **6.3.1.4 Historia Social**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Aportar herramientas teóricas y analíticas -provenientes del campo de la historia social- capaces de ayudar en la comprensión de fenómenos recientes, atendiendo a sus orígenes históricos y sus proyecciones hacia el futuro.

Comprender el concepto de cambio social en su complejidad, como base para la apropiación de los contenidos en los espacios de las historias mundiales y americanas.

Interpretar en función de la realidad propia de cada época los objetivos propugnados por los diferentes sectores sociales.

Inferir a partir del desarrollo del capitalismo las relaciones entre las naciones centrales y los países periféricos, y los diferentes cambios que se producen en estas sociedades

Desplegar un esquema básico del desarrollo de la historia universal, que contenga los principios del desarrollo de las fuerzas productivas, las relaciones de producción y las estructuraciones de la sociedad, sus procesos y conflictos; haciendo foco en la historia argentina y el espacio regional patagónico.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

### **Ejes de contenidos descriptores**

**La Historia Social.** Campo de conocimiento y conceptos estructurante. Debates historiográficos al interior del campo. El presente como punto de partida para el análisis histórico. Las perspectivas de los sujetos.

**La historia social en perspectiva temporal.** Sectores sociales, conflictos y cambios sociales.

- a) La Sociedad Mercantilista (Siglos XV al XVIII)
- b) La Sociedad Industrial I (Etapa de las revoluciones burguesas e industrial 1776-1848)
- c) La Sociedad Industrial II (Etapa del apogeo de la burguesía y el desarrollo de la clase obrera 1848-1914).
- d) La Sociedad Contemporánea I (Etapa de las guerras mundiales y de la crisis de la sociedad burguesa 1914-1945).
- e) La Sociedad Contemporánea II. La Argentina y la Patagonia desde la perspectiva de la historia social.

### **Bibliografía Básica**

Bianchi, S. (2006). *Historia Social del Mundo Occidental. Del feudalismo a la sociedad contemporánea*. UNQ: Bernal.

De Vries, J. (1979). *La economía de Europa en un período de crisis 1600-1750*. Cátedra: Madrid.

Romero, José L. (1984). *Estudio de la mentalidad burguesa*. Alianza: Madrid.

Sunkel O. y Paz P. (1970). *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo*. Siglo XXI: México.

Hobsbawn, E. (1995). *El siglo XX*. Crítica: Barcelona.

Hobsbawn, E. (1989). *La era del Imperio*. Labor: Madrid.

Mammarella, G. (1991). *Giuseppe: Historia de Europa contemporánea 1945-1990*. Aiel: Barcelona.

Berthel, L. (1990). *Historia de América Latina*. Crítica: Barcelona.

Romero, Luis Alberto. *Breve historia de la Argentina Contemporánea*. México. F.C.E., 1994.  
Vilar, P.(1988). *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, Crítica-Grijalbo: México.  
Beaud, Michel. (1984). *Historia del capitalismo, de 1500 a nuestros días*. Ariel: Barcelona.

#### ▪ **6.3.1.5 Historia Mundial I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 1er año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar el proceso comprendido entre el origen del hombre y la caída del Imperio Romano de Occidente, haciendo hincapié en la construcción de las sociedades urbanas desde un enfoque comparativo e integrador que permita la comprensión simultánea del mundo oriental y occidental.

Comprender a las culturas antiguas en sus coordenadas de tiempo y espacio, y los procesos económicos, sociales, políticos y culturales que las constituyen.

Aproximarse a los debates historiográficos acerca de los períodos y problemas abordados así como a técnicas vinculadas a la arqueología, paleografía, epigrafía y antropología.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**La “Prehistoria” como campo de conocimiento.** Objetivos y métodos. Marco geológico, climático y biológico del periodo.

**El proceso de hominización. De cazadores a agricultores.** Manifestaciones culturales y artísticas. La revolución neolítica.

**El “Mundo Antiguo” como campo de conocimiento.** Origen y desarrollo del Mundo del Cercano Oriente, el Mundo Romano.

**Sociedades estatales.** Procesos de estructuración, desestructuración y reestructuración.

#### **Bibliografía básica**

Alföldy, G. (1987). *Historia social de Roma*. Madrid: Alianza.

Anderson, P. (1997). *Transiciones de la Antigüedad al Feudalismo*. México: Siglo XXI.

Bonfil Batalla, G. (1991). *Pensar nuestra cultura*. Alianza: México.

Boserup, E. (1983). *Población y cambio tecnológico*. Crítica: Barcelona.

Bravo, G. (1994). *Ibidem, Historia del mundo Antiguo. Una introducción Crítica*, Alianza Editorial: Madrid.

Bravo, G. (1998). *Historia de la Roma Antigua*. Madrid: Alianza.

- Cassin, E. et. al. (1999). *Los Imperios del Antiguo Oriente*. México: Siglo XXI.
- Cohén, M. (1984). *La crisis alimentaria de la Prehistoria. La superpoblación y los orígenes de la agricultura*. Barcelona: Alianza.
- Finley, M. (2000). *La Grecia Antigua*. Barcelona: Crítica.
- González, R. (1989). *Las claves del arte prehistórico*. Ariel: Barcelona.
- Gordon Childe, V. (1960). "La Barbarie Neolítica". En: *¿Qué sucedió en la Historia?* Madrid: Leviatán.
- Kuhrt, A. 2005. *El Oriente Próximo en la Antigüedad, c. 3000-330 a.C.* Barcelona: Crítica.
- Mann, M. (1991). *Las Fuentes del poder social*. Alianza Editorial: Madrid.
- Pérez Gollán, J. (1981). *Presencia de Vere Gordon Childe*. INAH. México.
- Pomeroy, S., S. Burnstein et. al. (2011). *La Antigua Grecia*. Barcelona: Crítica.
- Redman, C. (1990). *Los orígenes de la Civilización desde los primeros agricultores hasta la sociedad urbana en el Próximo Oriente*. Crítica: Barcelona.
- Saint-Croix, G. (1988). *La Lucha de clases en el Mundo Griego Antiguo*. Barcelona: Crítica.
- Sanmartin, J. y Serrano, J. M. (1998). *Historia Antigua del Próximo Oriente: Mesopotamia y Egipto*, Akal textos: Madrid.

### 6.3.2 SEGUNDO AÑO

#### ▪ 6.3.2.1 Historia Mundial II

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

#### Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Identificar diferentes propuestas interpretativas sobre el medioevo y la modernidad, explicando por qué y de qué manera se produjeron los cambios sociales a través del tiempo.

Conocer los aportes y polémicas de las distintas escuelas historiográficas e incorporando fuentes de diversa índole referidos al medioevo y la modernidad.

Analizar el proceso de transición al capitalismo de algunas áreas europeas se analizarán en este espacio, como así también los efectos de la primera expansión europea.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

#### Ejes de contenidos. Descriptores

**Transición del esclavismo al feudalismo.** Crisis de la formación económica-social del Imperio Romano.

**El feudalismo:** estructuración, expansión, crisis y recomposición del sistema.



**La organización política y el poder.** Surgimiento, consolidación y resistencias al absolutismo monárquico.

**Cultura, ideología y religión.** Reforma y contrarreforma. Humanismo, iluminismo, liberalismo.

### **Bibliografía básica**

Bonassie, P. (1992). *Del esclavismo al feudalismo en Europa occidental*. Crítica: Barcelona.

Boserup, E. (1983). *Población y cambio tecnológico*. Crítica: Barcelona.

Bravo, G. (1994). *Ibídem, Historia del mundo Antiguo. Una introducción Crítica*, Alianza Editorial: Madrid.

Duby, G. (1992). *El año Mil*. Barcelona: Gedisa.

Duchardt, H. (1992). *La época del absolutismo*. Alianza: Madrid.

Dutour, T. (2005). *La ciudad medieval: Orígenes y triunfo de la Europa urbana*. Buenos Aires: Paidós.

Foossier, R. (1996). *La sociedad medieval*. Barcelona: Crítica.

Genicot, L. (1993). *Comunidades rurales en el Occidente medieval*. Barcelona: Crítica.

Ginzburg, C. (1999). *El queso y los gusanos*. Barcelona: Muchnik editores.

Le Goff, J. (1999). *La civilización del occidente medieval*. Buenos Aires. Paidós.

Mann, M. (1991). *Las Fuentes del poder social*. Alianza Editorial: Madrid.

Pérez Gollán, J. (1981). *Presencia de Vere Gordon Childe*. INAH. México.

Power, E. (1994). *Gente de la Edad Media*. Buenos Aires: Eudeba.

Romano, R. y Tenent, A. (1998). *Los fundamentos del mundo moderno*. Colección Historia Universal T. 12. México: Siglo XXI.

Romero, J. (1985). *La Edad Media*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Satita, A. (1996). *Guía Crítica de la Historia Medieval*. México: Fondo de Cultura Económica.

### ▪ **6.3.2.2 Historia Americana I**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar las transformaciones del hombre americano a partir de las culturas de cazadores y recolectores pasando por la vida aldeana y sedentaria y la organización de los estados teocráticos con el propósito de comprender la formación, desarrollo y expansión de las Altas Culturas Americanas

Analizar los procesos socioculturales, políticos y económicos que tuvieron lugar en América Latina y en el especial en la Argentina antes de la llegada de los españoles, atentos a los diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas

Interpretar críticamente la información que provienen de las crónicas y las fuentes arqueológicas, así como participar del debate historiográfico sobre la colonialidad.

Conocer las grandes líneas de análisis de la historia americana desde la conquista española hasta el proceso independentista de Hispanoamérica, concibiendo a la América colonial como un espacio heterogéneo y dinámico, en el que coexistieron diferentes realidades socio-culturales que incluyeron la agencia de las comunidades originarias.

Articular la dinámica y problemática de los espacios de frontera al proceso colonial hasta la conformación de los estados nacionales, en especial en relación al espacio patagónico.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

### **Ejes de contenidos: descriptores**

**Problemas teóricos-metodológicos en el estudio de las sociedades americanas antes y durante la llegada de los españoles.** Nuevos enfoques y cuestiones en debate. Identidad, diferencias étnicas y sociodiversidad. Los aportes y limitaciones de las fuentes.

**Los primeros americanos.** Escuelas y teorías actuales sobre el origen y los procesos de poblamiento de América. Argumentos, críticas y debate. El nacimiento de las sociedades estratificadas y el surgimiento del Estado. Diversidad del mundo prehispánico. Períodos preclásico, clásico y postclásico.

**Origen, consolidación y crisis del sistema colonial** El proceso de conquista y colonización. Desestructuración de la sociedad indígena: la encomienda y el tributo. Estrategias y respuestas indígenas. Crisis del orden colonial. Las reformas Borbónicas.

**Sociedades indígenas de Araucanía y Norpatagonia.** Cambios adaptaciones y resistencias. Siglos XVI-XIX

### **Bibliografía básica**

Pinto Rodríguez, Jorge (ed.). (1996). *En: Araucanía y Pampas*. Temuco, Ed. Universidad de la frontera: Chile.

Brading, David. (1991). *Orbe indiano*. F.C.E.: México.

Bonilla H. (1991). *El sistema colonial en la América Española*. Barcelona: Crítica.

Nígel, D. (1999). *Los antiguos reinos del Perú*. Barcelona: Crítica.

Cohén, N. (1999). *La crisis alimentaria de la pre-historia*. México, Siglo XXI.

Dieterich, H. (1990). *Relaciones de producción en América Latina*. Quito, Abya-yala.

Lumbreras, L. (1985). "El Perú prehispánico". En: *Nueva Historia General del Perú*. Lima: Mosca azul.

Murra, J. (1989). *La organización económica del Estado Inca*. México: Siglo XXI.

Stern, E. (1982). *Los pueblos indígenas del Perú y el desafío de la conquista*. Madrid: Alianza.

Todorov, T. (1991). *Las morales de la historia*. México: Siglo XXI.

Vitale, L. (1973). "América Latina: ¿feudal o capitalista?". En: Petras J. y Zeitlin, M., *América Latina: Reforma o revolución*. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo.

Watchel, N. (1976). *Los vencidos. Los indios del Perú frente a la conquista española*. Madrid: Alianza.

Mandrini, Raúl Y Paz, C. (comps.), (2003). *Las fronteras hispanocriollas del mundo indígena latinoamericano en los siglos XVIII y XIX*. UNCO: Neuquén.

### ▪ **6.3.2.3 Teorías Políticas**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 3 hs reloj

**Total de horas:** 48 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar las principales problemáticas que abordan las ciencias políticas, a partir de la reflexión sobre el poder la sociedad y el Estado con el propósito de construir una base fundamental para iniciarse en la comprensión y el análisis de los procesos políticos.

Comprender tanto histórica como conceptualmente las tradiciones políticas y económicas constitutivas de la modernidad

Apropiarse de un vocabulario específico del campo de las ciencias políticas, adquiriendo la capacidad de uso de una terminología, reglas y condiciones que hacen legítimo su uso.

Adquirir capacidades para la comprensión de los sistemas políticos contemporáneos, la cuestión de la democracia y la manera en la que se institucionaliza el poder.

Analizar los principios de la representación y el diseño histórico de diversos esquemas institucionales de corte contramayoritario y las reflexiones que plantean el realismo y empirismo de las “democracias” realmente existentes.

Incorporar cuestiones del funcionamiento de los sistemas políticos contemporáneos para su formación como ciudadano o ciudadana y desempeño docente en áreas del civismo.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

#### **Ejes de contenidos descriptores**

**El campo de la política.** El concepto de lo político y los clásicos del siglo XX. Las ciudadanías: conceptualización y perspectiva histórica.

**Los Estados. Los gobiernos. Las ciudadanías.** Aspectos teóricos y estudios de caso.

**Las tradiciones y los lenguajes políticos.** Liberalismos. La construcción política socialista. Estados y Bienestar. Tradiciones políticas a la derecha. El conservadurismo moderno. Neoliberalismo.

**Teoría de la ciudadanía y la democracia.** Democracias. Presidencialismo y parlamentarismo. Mayoría y contramayorías. La mediación política y los actores sociales.

#### **Bibliografía básica:**

Anderson, P. (1979). *Consideraciones sobre el marxismo occidental*. Siglo XXI: México.

Ashford, D. (1986). *La aparición de los Estados de Bienestar*. Ministerio de Trabajo y Seguridad Social: Madrid.

- Aznar, L. (et.al) (2006). *Política. Cuestiones y problemas*. Ariel: Buenos Aires.
- Bobbio, N. (1996). *El filósofo y la política*. FCE: México.
- Campins, M. (2007). *Sociedad y estado en tiempos de globalización*. Buenos Aires: Biblos.
- Campione, D. (et.al) (1999). *Estado y sociedad. Algunas reflexiones sobre la política en la Argentina actual*. Buenos Aires: EUDEBA.
- De Piero, S. (2005). *Organizaciones de la sociedad civil: tensiones de una agenda en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Dubiel, H. (1993) *¿Qué es neoconservadurismo?* Anthropos: Barcelona.
- Gargarella, R. (1995). *Nos los representantes* Ciepp Miño y Dávila Editores: Buenos Aires.
- Lanzaro, J. (2001). (comp..) *Tipos de presidencialismo y coaliciones políticas en América Latina* CLACSO: Buenos Aires.
- Lettieri, A. (2004). *Seis lecciones de política*. Prometeo Libros: Buenos Aires.
- O'Donnell, G. (1993). *Acercas del estado, la democratización y algunos problemas conceptuales*. IDES: Buenos Aires.
- Offe, Claus: (1991) *Contradicciones del Estado de Bienestar*. Alianza: México.
- Oszlak, O. (comp.) (2000). *Estado y sociedad: las nuevas reglas del juego*. Volumen 2. EUDEBA: Buenos Aires.
- Paramio, L. (2010) *La socialdemocracia*. FCE: Buenos Aires.
- Przeworski, A. (2010) *Qué esperar de la democracia*. Siglo XXI: Buenos Aires.
- Rosanvallon, P. (2009) *La Legitimidad democrática*. Manantial: Buenos Aires.
- Svampa, M. (2008). *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político*, Editorial Siglo XXI: Buenos Aires.

#### ▪ **6.3.2.4 Historia Argentina I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do. Año, 2do. Cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar la sociedad rioplatense en sus distintas dimensiones hasta la conformación de la Argentina moderna en sus aspectos económicos, políticos, sociales y culturales.

Aproximarse a los debates historiográficos acerca del período, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento y desarrollando aptitudes para enseñar procedimientos y conceptos vinculados con el estudio de la historia argentina.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

Incluir en el análisis histórico a la perspectiva de género, el enfoque regional y los pueblos originarios, atento a la multiplicidad de actores, intereses, perspectivas y agencias que integran los procesos históricos.

Visualizar la influencia de la cuestión provincial-regional en nuestro país y comprender los obstáculos que impidieron la conformación de un Estado argentino unificado en el período estudiado.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Crisis del orden colonial y período revolucionario (fines s. XVIII-1820).** Crisis y ruptura del orden colonial. Intentos de construcción de un orden político (1810-1820). Economía y sociedad en la etapa pre y post-revolucionaria.

**Las autonomías provinciales y el proyecto porteño.** Proyecto artiguista. Proyecto de Buenos Aires. Autonomías provinciales. Sectores subalternos. Mundo rural. Prácticas económicas, sujetos económicos y sociabilidades. Economías y realidades regionales. La Patagonia.

**El período rosista (1829-1952).** El poder terrateniente. Buenos Aires, las provincias, América Latina y Europa. Economía, política, cultura y sociedad. Hombres y mujeres del período.

### **Bibliografía básica**

Botana, N. (1986). *La tradición republicana*. Buenos Aires: Sudamericana.

Chiaramonte, J. C. (1997). *Ciudades, provincias y estados: Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*. Ariel: Buenos Aires.

Di Meglio, G. (2012). *Historia de las clases populares en Argentina desde 1516 hasta 1880*, Sudamericana: Buenos Aires.

Fradkin, R. y Caravaglia, J. C. (2009). *La Argentina colonial. El Río de la Plata entre los siglos XVI y XIX, Siglo XXI*: Buenos Aires.

Gastiazoro, E. (1986). *Historia Argentina*. Buenos Aires: Agora.

Goldman, N. y Salvatore, R. (comp.). (1998). *Caudillismos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*. Eudeba: Buenos Aires.

Goldman, N. (dir.). (1998) *Revolución, República, Confederación (1806-1852)*. Nueva Historia Argentina, Tomo 3. Sudamericana: Buenos Aires.

Gorostegui de Torres, A. (1990). *La organización nacional*. Buenos Aires: Paidós.

Halperín Donghi, T. (1992). *De la revolución de independencia a la confederación rosista*. Paidós: Buenos Aires.

Halperín Donghi, T. (2008) *La formación de la clase terrateniente bonaerense*, Prometeo: Buenos Aires.

Oszlak, O. (1997). *La formación del Estado Argentino. Orden, progreso y Organización*. Planeta: Buenos Aires.

Ansaldo, W. y Moreno, J. L. (comp.). (1989). *Estado y sociedad en el pensamiento nacional*, Cántaro: Buenos Aires.

### ▪ **6.3.2.5 Historia Americana II**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar problemas específicos de la historia de América independiente y sus vinculaciones con la historia mundial, a partir de planteos teóricos –metodológicos apropiados y bibliografía actualizada.

Explicar los procesos históricos estudiados a partir de diferentes teorías, analizando las relaciones entre diferentes causas y comparando las perspectivas de los diversos sujetos históricos.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Crisis del orden colonial y emancipación.** Estructuras y sujetos en las economías agrarias y mineras. Significado de las revoluciones americanas.

**Formación de Estados nacionales;** Debates actuales. Proceso de formación de los Estados nación. Criterios de periodización. Relaciones con la historia mundial. Estudios de caso.

**Transformaciones sociales y culturales.** Migraciones y sectores populares. La cuestión social. La cuestión identitaria. Prácticas culturales. Mujeres y pueblos originarios.

### **Bibliografía básica:**

Adams, W. P. (1990). *Historia Contemporánea de Norteamérica*. México: Siglo XXI.

Betel, L. (1990). *Historia de América Latina*. Barcelona: Crítica.

Beyhaut, G. (1995). *América Latina III*. México: Siglo XXI.

Clementi, H. (1986). *La Frontera en América*. Buenos Aires: Leviatán.

Galeano, E. (1989). *Las venas abiertas de América Latina*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Guerra Vilaboy, S. (2003). *El Dilema de la Independencia*. La Habana: Félix Várela.

Mires, F. (1989). *La Rebelión Permanente*. México: Siglo XXI.

Pigna, F. (2005). *Los Mitos de la Historia Argentina*. Buenos Aires: Planeta.

Prieto Rozos, A. (2005). *Ideología, Economía y Política en América Latina*. La Habana: Ed. Ciencias Sociales.

Sánchez Albornoz, N. (dir.) (1985). *Historia de América Latina*. Madrid: Alianza América.

### ▪ **6.3.2.6 Didáctica de la Historia I**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 2do año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Promover un ámbito de información, reflexión, análisis e interpretación de las dimensiones didácticas-pedagógicas para pensar en la complejidad de la enseñanza de la historia en contextos diversos.

Trabajar teórica y prácticamente las múltiples dimensiones que conforman la enseñanza de la historia, para la toma de decisiones argumentadas que permitan el desarrollo de un pensamiento crítico y reflexivo.

Rescatar la importancia de la observación de la cotidianeidad a nivel institucional y en el aula de Historia/Educación Cívica para lograr desentrañar la multiplicidad de variables que inciden en los procesos de conocimiento escolar.

Interrogarse acerca de los sentidos de la enseñanza de la historia, el valor epistemológico y la relevancia social de lo que se

enseña, con la intencionalidad de contribuir a la construcción de la conciencia histórica.

Analizar las Historias enseñadas desde las perspectivas de la Didáctica articulados con los enfoques del campo disciplinar y curricular desde su dimensión ético política.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Función social de la Historia.** Qué, por qué y para qué enseñar. Conciencia histórica y flexibilidad.

**Historias enseñadas.** Genealogía de las tradiciones escolares en la enseñanza de la historia. Contexto histórico y sentidos en disputa.

**La construcción metodológica para el aula de historia.** Concepto, dimensiones y componentes de la construcción metodológica. Problemáticas y desafíos.

**Dimensiones de la enseñanza de la historia.** Dimensiones didácticas y pedagógicas. La institución, el currículum y el aula. Los sujetos de la educación.

### **Bibliografía básica**

Astolfi, Jean P. (1997). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. España: Diada Editora. (págs. 189-199).

Carretero, M. y otros (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.

*Diseños Curriculares de Ciencias Sociales e Historia de la Provincia de Río Negro.*

Funes, Graciela (2013). *Historias enseñadas recientes. Utopías y prácticas*. Neuquén: Educo, (págs. 179-272)

Insaurralde, M. (coord.) (2008). *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectiva epistemológica*. Buenos Aires: Ed. Noveduc.

Jara, M. A. (comp.). (2008). *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas*. Educo: Neuquén.

Muñoz Delaunoy, I. y Millavil Ossandon, L. (comp.).(2013). *La didáctica de la historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual*. Dibam: Chile.

Nicolás, E. y Gómez, J. A. (coord.)(2004): *Miradas a la Historia*. Aula de debate: Universidad de Murcia.

Pagés, Joan y González, María Paula (coord.) (2009). *Historia, Memoria y Enseñanza de la historia: Perspectivas europeas y latinoamericanas*. UAB: Barcelona.



Pla, S. (coord.) (2012). *Miradas diversas a la enseñanza de la historia*. México: UPN. Horizontes educativos

Prats, J. (2001). *Enseñar historia. Notas para una historia renovada*. Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Dirección General de Ordenación, Renovación y Centros. Mérida.

### ▪ **6.3.2.7 Sujetos de la Educación**

**Formato:** Seminario.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el Diseño Curricular:** 2do año - 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Reconocer la diversidad de contextos culturales donde se constituye el sujeto y la historia de sus experiencias formativas, sus relaciones como productoras de subjetividad.

Comprender las culturas juveniles desde una perspectiva relacional y plural a partir de categorías como género, clase, etnicidad, identidad, localización, a través del análisis de las posiciones de sujeto.

Analizar como procesos complejos, las relaciones entre las culturas juveniles, los aprendizajes y las instituciones escolares con el propósito de construir propuestas superadoras respecto a los sentidos y la cotidianidad de la cultura escolar contemporánea.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Sujetos de educación, cultura y aprendizaje.** Concepciones, relaciones y desafíos. Perspectiva histórica y panorama actual.

**Estado, sujeto social y sujeto educativo.** Orden económico-cultural de producción de cultura. Producción y construcción de significados de los sujetos. Sujetos y géneros.

**Identidades adolescentes y culturas juveniles.** Procesos y conflictos. Equilibrio y desequilibrio generacional.

Un nuevo equilibrio de poder entre las generaciones.

#### **Bibliografía básica**

Bourdieu, P. "La juventud no es más que una palabra", en: *Sociología y cultura*, México: Grijalba / Conaculta, año, pp. 163-173.

Frigerio G. y Diker G. (2003). *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Margulis M. y otros (2003). *Juventud, cultura, sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes en Buenos Aires*. Buenos Aires: Editorial Biblos.

Morgade, G. y Alonso, G. (comp.) (2008). *Cuerpos y Sexualidades. De la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.

Reguillo Cruz, R. (2004). *Emergencia de culturas juveniles: Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.



Subirats, M. (1999): "Género y Escuela". En: *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación*. Madrid: Paidós.

Tenti Fanfani, E. (2000). *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Editorial Losada.

Krichesky, M. (comp.) (2005). *Adolescentes e Inclusión Educativa*. Buenos Aires: Noveduc/OEI/UNICEF/SES.

Kaplan, C. (2007) *Violencias en plural (Sociología de las violencias en la escuela)*. Buenos Aires: Ed. Miño y Dávila. Introducción y Cap. 3

Elías, N. (1999). *La civilización de los padres*. Bogotá: Editorial Norma. .

Tedesco, J. C. (1995). *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.

Tenti Fantini, E. (ed.). (2000). *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Losada.

### **6.3.3 TERCER AÑO**

#### **▪ 6.3.3.1 Historia Americana III**

**Formato:** Asignatura.

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

#### **Unidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar problemas específicos de la historia americana contemporánea y sus vinculaciones con la historia mundial a partir de planteos teórico – metodológicos apropiados y bibliografía actualizada.

Explicar los procesos históricos estudiados a partir de diferentes teorías, analizando las relaciones entre diferentes causas y comparando las perspectivas de los diversos sujetos históricos.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

Analizar las transformaciones económicas, sociales y políticas operadas por la modernización consolidada por las revoluciones y reformas de las primeras décadas del siglo XX; la emergencia de los modelos populistas a partir de la Crisis de 1930 y el proceso de dictaduras y redemocratización de las décadas de 1960, '70 y '80.

Propender al desarrollo de la práctica histórica en base al análisis de fuentes, a la crítica y selección de la información y a la producción de texto análisis histórico atendiendo a las cuestiones historiográficas y metodológicas que colaboren en la formación integral de los estudiantes.

Promover la adquisición de una visión integrada de la historia económica, social y política del continente americano durante el siglo XX.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**El orden neocolonial y las transformaciones de América Latina hasta 1930.** Apogeo y crisis de las economías primario-exportadoras. Reformas y revoluciones sociales.

**La Crisis del 30.** Repercusión en América Latina y el nacimiento de los populismos. Surgimiento, apogeo y crisis del modelo de sustitución de importaciones. Los Estados Unidos como potencia mundial y sus relaciones con América Latina. Estudios de caso.

**Revoluciones, dictaduras y democracias.** Las Revoluciones de Bolivia, Cuba y Nicaragua. Dictaduras y Democracias en América Latina en las décadas del 70 al 80.

**América Latina contemporánea.** Globalización y regionalización Transformaciones en las estructuras económicas y sociales, Gobiernos, regímenes y sujetos. Movimientos sociales y políticos. Minorías y Mayorías. América Latina y la historia de las mujeres.

### **Bibliografía básica**

Ansaldi, W (comp.). (2002). *Tierra en llamas. América Latina en los años treinta*. Ediciones al Margen: Buenos Aires.

Silveira Gorski, H. (ed.) (2000). *Identidades comunitarias y democracia*. Madrid: Trotta.

Bethell, L., (1992). *Historia de América Latina*. Crítica: Barcelona

Bulmer Thomas, V. (1994). *La historia Económica de América Latina desde la Independencia*, FCE: México.

Calderón Gutiérrez, F. (2012) *La protesta social en América Latina*, Siglo Veintiuno Editores: Buenos Aires.

Cibotti, E. (2003). *Una introducción a la enseñanza de la historia latinoamericana*. FCE: Buenos Aires.

Benítez Zenteno (coord.) (1990). *Las clases en América Latina*. Siglo XXI: México.

Halperín Donghi, T (1996). *Historia Contemporánea de América Latina*. Madrid: Alianza Editorial.

Knight, A.: *La revolución mexicana*. México: Grijalbo.

Mackinnon, M. y Petrone, M. (comps.). (1998). En: *Populismo y Neopopulismo en América Latina*. Eudeba: Buenos Aires.

Margaleff, F. (1992). *Los orígenes de la Revolución Nacional Boliviana*. En *Data*. Revista del Instituto de Estudios Andinos y Amazónicos. N° 3. La Paz.

Pucciarelli, A. (coord.) (2004). *Empresarios, Tecnócratas y Militares. La trama corporativa de la última dictadura*. Siglo XXI: Buenos Aires.

Vilas, C. (1994). *La democratización fundamental. El Populismo en América Latina*. Claves de América Latina: México.

#### ▪ **6.3.3.2 Historia Argentina II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año 1er. cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

Analizar desde un enfoque integrador de los problemas de la historia nacional desde la mitad del siglo XIX hasta el primer golpe de Estado en 1930, a partir de la emergencia de diferentes proyectos económicos políticos, las crisis de hegemonía de los mismos y el rol jugado por los sujetos sociales.

Incluir el enfoque de género y la perspectiva regional en el análisis histórico para dar cuenta de la multiplicidad de sujetos, perspectivas y lugares que intervienen en los procesos históricos.

Comprender el carácter explicativo, provisional y dinámico del conocimiento histórico, adoptando una actitud de respecto intelectual, una postura antidogmática y una mentalidad crítica- reflexiva comprometida con el presente.

### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**El proyecto de la Confederación (1852-1862).** Génesis, desarrollo y crisis del proyecto.

**El Estado nacional argentino. (1862-1880).** Alcances y limitaciones. Sujetos, procesos y conflictos.

**Economía y sociedad en el régimen liberal conservador 1880-1916.** Conflictos sociales, luchas políticas y economías regionales entre 1890 y 1916

**Los gobiernos radicales (1916-1939).** Economía, política, sociedad. Conflictos sociales y crisis.

**Mujeres, indígenas y ciudadanos en los márgenes.** Territorios Nacionales, pueblos originarios y mujeres. Agencia, sujetos y conflictos. La Patagonia.

### **Bibliografía básica**

Bandieri, S. (2005). *Historia de la Patagonia*. Sudamericana; Buenos Aires.

Bayer, O. (Coord.) (2006). *Historia de la crueldad argentina*. Tomo I. Julio Argentino Roca. Buenos Aires. Ediciones del Centro Cultural de la Cooperación.

Bajini, H. (1980). *Cómo fue la generación del 80*. Buenos Aires: Plus Ultra.

Binado, M. (dir.) (1999). *Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852-1880)*, Tomo IV, Nueva Historia Argentina. Sudamericana: Buenos Aires.

Botana, N. (1994). *El orden conservador*. Buenos Aires: Sudamericana.

Caravaglia, J. (2007). *Construir el estado, inventar la nación*. Buenos Aires: Prometeo,

Di Meglio, G. (2012). *Historia de las clases populares en Argentina. Desde 1516 hasta 1880*. Buenos Aires: Sudamericana.

Galasso, N. (2002). *De la banca Barino al FMI. Historia de la deuda externa argentina*. Buenos Aires: Colihue.

Godio, J. (2000). *Historia del movimiento obrero argentino, 1870-2000*. Buenos Aires: Corregidor.

Halperín Donghi, T. (2007). *Vida y Muerte de la República Verdadera (1910-1930)*, Buenos Aires: Emecé. Biblioteca del Pensamiento Argentino, Tomo IV.

Losada, L. (2009). *Historia de las elites en la Argentina. Desde la conquista hasta el surgimiento del peronismo*, Buenos Aires: Sudamericana.

Hora, R. (2010). *Historia Económica de la Argentina del siglo XIX*, Buenos Aires: Siglo XXI.

Rofman, A. y Romero, L. A. (1996). *Sistema económico y estructura regional en la Argentina*. Buenos Aires: Amorrortu.

Suriano, J. (2005). *Auge y caída del anarquismo. Argentina, 1880-1930*, Capital Intelectual: Buenos Aires.

Scalabrini Ortiz, R. (2006). *Historia de los ferrocarriles argentinos*. Buenos Aires: Lancelot.

Terán, O. (2000). *Vida intelectual en el Buenos Aires fin-de-siglo (1880-1910). Derivas de la cultura científica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Zimmermann, E. (1995). *Los liberales reformistas. La cuestión social en la Argentina, 1890-1916*. Buenos Aires: Sudamericana-Universidad de San Andrés.

Clementi, H. (1983). *El Radicalismo. Nudos gordianos de su economía*. Siglo XXI: Buenos Aires.

### ▪ **6.3.3.3 Historia Argentina III (1930 a la actualidad)**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 4to año 1er cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la unidad curricular**

Analizar la realidad Argentina desde mediados del siglo XX al presente a partir de la emergencia de diferentes proyectos económicos políticos, las crisis de hegemonía de los mismos y el rol jugado por los sujetos sociales.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento.

Identificar en los procesos argentinos contemporáneos aspectos significativos para la realidad social actual y analizar problemas específicos a partir de planteos teórico metodológicos apropiados.

Analizar la problemática de la inestabilidad política como eje estructurador del período 1916-1983 y el complejo y dinámico proceso de conformación de un orden político democrático teniendo en cuenta tanto sus variables estructurales como su dimensión cualitativa.

Historizar el sistema político argentino y profundizar en la influencia de las actitudes y comportamientos de los partidos políticos, las corporaciones, los grupos de interés y las clases sociales en la inestabilidad política que lo caracterizó hasta 1983

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

Modalidades de ejercicio del poder y relación con las demás fuerzas políticas y sociales. Partidos, las corporaciones y las prácticas políticas. Aspectos sociales, políticos, económicos y culturales del país, haciendo referencia a la Patagonia en los siguientes periodos:

El peronismo en el poder (1943-1955)

Exclusión e inclusión del peronismo. El Onganía y la salida institucional (1955-1973).

Restauración democrática y terrorismo de Estado (1973-1983).

La democracia estable, modelos en disputa (1983 al presente).

### **Bibliografía básica**

Bandieri, S. (2005). *Historia de la Patagonia*. Buenos Aires: Sudamericana.

Funes, A. (comp.). (2004). *La historia dice presente en el aula*. Serie Investigación –EDUCO: Neuquén.

Ansaldi, W. y Pucciarelli, A. y Villarruel, J. (eds.) (1993). *Argentina en la paz de dos guerras, 1914-1945*. Biblos: Buenos Aires.

Anzorena, O. (1998). *Tiempo de violencia y utopía. Del golpe de Onganía al golpe de Videla*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.

Brennan, J. P (1996). *El Cordobazo. Las guerras obreras en Córdoba. 1955-1976*. Buenos Aires: Sudamericana.

De Riz, L. (2000). *La política en suspenso, 1966-1976*. Historia Argentina 8. Buenos Aires: Paidós.

Duhalde, E. L. (1999). *El Estado terrorista argentino. Quince años después, una mirada crítica*. Buenos Aires: Eudeba.

Falcón, Ricardo (Dir.). (2000). *Democracia, conflicto social y renovación de ideas*, Sudamericana. Nueva Historia Argentina: Buenos Aires. Tomo VI

James, D. (1990). *Resistencia e integración. El peronismo y la clase trabajadora argentina, 1946-1976*. Buenos Aires: Sudamericana.

José Panettieri, J. (comp.) (2000). *Argentina Trabajadores entre dos guerras*. EUDEBA: Buenos Aires.

Novaro, M. (2009). *Argentina en el fin de siglo. Democracia, mercado y nación (1983-2001)*. Historia Argentina 10. Buenos Aires: Paidós.

Peña, M. (1986). *Industrialización y clases sociales en la Argentina*. Buenos Aires: Hyspamérica.

Rajland, B. (2008). *El pacto populista en la Argentina (1945-1955). Proyección teórico-política hacia la actualidad*. Buenos Aires: Ediciones Centro Cultural de la Cooperación.

Schvarzer, J. (1997). *La industria que supimos conseguir*. Planeta: Buenos Aires. 1997.

Torre, J. C. (2004). *El gigante invertebrado. Los sindicatos en el gobierno. Argentina 1973-1976*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Torre, J. C. (dir.) (2002). *Los años peronistas (1943-1955)*. Sudamericana. Nueva Historia Argentina: Buenos Aires. B Tomo VIII, 2002, pp. 357-404.

#### ▪ **6.3.3.4 Didáctica de la Historia II**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Construir una reflexividad crítica que opere sobre la experiencia a partir de conceptos teóricos que permitan problematizar, develar y explicar los distintos componentes interactuantes del sistema didáctico.

Concebir a los docentes y a los estudiantes como sujetos concretos, contextualizados, son intervinientes directos en el acto de enseñanza y en los aprendizajes.

Articular en la enseñanza de la historia currículum - práctica curricular, objetos - sujetos de enseñanza y aprendizajes y las dimensiones epistemológicas y metodológicas.

Construir propuestas metodológicas completas que articulen propósitos, selección de contenidos, actividades, materiales didácticos y formas de evaluación, tomando conciencia del sistema de valores e inscripciones implicados para su reflexión crítica.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**La planificación y el programa de contenidos.** El diseño de una propuesta para la enseñanza de la Historia o Educación Cívica:

**Fundamentación, propósitos, selección y secuencia didáctica.** Enfoques teóricos y praxis

**Estrategias y materiales para la enseñanza de la historia:** Formatos y sentidos.

**La evaluación y la acreditación en la enseñanza de la historia y la Educación Cívica.** Modalidades e intencionalidades.

#### **Bibliografía básica**

Bardavio Novi, A. y González, P. (2003). *“Objetos en el tiempo. Las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales”*. Barcelona: Horsori.

Benejam, P. y Pagés, J. (1998). *Enseñar y aprender ciencias sociales. Geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori Editorial.

Bertolini, M. y Langon, M. (2009). *“Diversidad cultural e interculturalidad. Propuestas didácticas para la problematización y la discusión”*. *Materiales para la construcción de cursos*. Novedades Educativas: Buenos Aires.

Diarte, P. (1999). *Fuentes y procedimientos para el conocimiento histórico*. Íber 22. Grao: Barcelona.

Dobaño Fernández, P. y otros (2000). *Enseñar historia argentina contemporánea. Historia oral, cine y prensa escrita*. Aique: Buenos Aires.

Funes, Alicia G. (Comp.) (2004). *La historia dice presente en el aula*. Educo: Neuquén-.

Jara, M. (comp.) (2008). *Enseñanza de la historia. Debates y propuestas*. Educo: Neuquén.

Muñoz Delaunoy, I. y Millavil Ossandon, L (comp.). (2013). *La didáctica de la historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual*. Chile: Dibam.

Pla, S (2005). *Aprender a pensar históricamente. La escritura de la historia en el bachillerato*. Plaza Valdés; México.

Svarzman, J. H. (2000). *Beber en las Fuentes. La Enseñanza de la Historia a través de la vida cotidiana*. Ediciones Novedades Educativas: Brasil.

### ▪ **6.3.3.5 Historia Mundial III**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 4 hs reloj

**Total de horas:** 64 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar el proceso que se inicia a fines del siglo XVIII con los cambios producidos en Europa y Estados Unidos en sus aspectos sociales, políticos, económicos y culturales.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento

Analizar la fase de las grandes revoluciones: Industrial y Política, los procesos de transformación del sistema capitalista, la consolidación del Estado-Nación, el afianzamiento de la burguesía, la lucha de las potencias por la hegemonía mundial, el auge y la crisis del imperialismo y el surgimiento de las organizaciones obreras.

Analizar, desde un enfoque integrador y en perspectiva comparada, aspectos históricos centrales del mundo afroasiático en sus aspectos sociales, políticos, económicos y culturales.

#### **Ejes de contenidos: Descriptores**

**La revolución industrial y el pensamiento finesecular del siglo XVIII.** Perspectivas teóricas y abordajes historiográficos. Ideología política liberal.

**El ciclo de las revoluciones burguesas (1770-1848).** Revolución de Estados Unidos y Revolución Francesa. Desarrollos, avances y resistencias.

**La sociedad capitalista. (1848-1914).** Estados nacionales, desarrollo económico y transformaciones sociales. La cuestión nacional y los nacionalismos. Industrialización, movimiento obrero y socialismos. La Paz Armada.

#### **Bibliografía básica**

Aróstegui, J y otros (directores) (2001). *El Mundo Contemporáneo: Historias y Problemas*. Biblos: Madrid.

Bergeron, L. y otros (1978). *La época de las revoluciones Europeas. 1789-1848* .Siglo XXI: Madrid.

Berman, M. (1988). *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Siglo XXI: Madrid.

Degler, C. (1986) *Historia de los Estados Unidos: la formación de una potencia 1600-1880*. Ariel: Barcelona.

Duby, G. (1989). *Atlas Mundial*. Debate: Madrid.

- Hobsbawn, E. (1982). *Industria e imperio*. Ariel: Barcelona.
- Hobsbawn, E. (1998). *La era del capital 1848-1875*. Crítica. Barcelona.
- Kohsn, N. (2003). *Ideario Socialista*. Longseller: Buenos Aires.
- Lenin, V. (2003). *El Imperialismo fase superior del capitalismo*. Agora: Buenos Aires.
- Mori, G. (1983). *La Revolución Industrial*. Crítica: Barcelona.
- Palmade, G. (1989). *La época de la Burguesía*. Siglo XXI: Madrid.
- Perceval, J. M. (1995). *Nacionalismos, xenofobia y racismo en la comunicación. Una perspectiva histórica*. Paidós: .Madrid
- Ruda, G. (2004). *La Revolución Francesa*. Vergara: Buenos Aires.

### 6.3.4 CUARTO AÑO

#### ▪ **6.3.4.1 Historia Mundial IV**

**Formato:** Asignatura

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 3er año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 6 hs reloj

**Total de horas:** 96 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Analizar el “Siglo XX corto”, un período que va de la primera guerra mundial a la caída del muro de Berlín, atendiendo a las particularidades de la entreguerras, y el advenimiento de los regímenes totalitarios, desde la perspectiva de la historia reciente.

Abordar temáticas relacionadas con la mujer, las minorías, los grupos religiosos, la función de los medios de información y otros.

Analizar la segunda guerra mundial y las distintas clases de guerras del siglo XX, sus causas, estrategias y sus efectos sobre la población, estableciendo relaciones entre las diferentes causas y comparando las perspectivas de los diversos sujetos históricos.

Estudiar los procesos de descolonización, el acceso al control del estado por parte de movimientos nacionalistas e independientes y los problemas asociados con el logro de la independencia, aplicando diferentes teorías y modelos.

Abordar comprensiva y críticamente bibliografía representativa de diferentes enfoques historiográficos y el trabajo sistemático con fuentes primarias específicas, incluyendo obras literarias y filmográficas, utilizando estrategias propias de la investigación en este campo del conocimiento

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Guerras y Crisis (1914-1945).** Las guerras mundiales y el período de entreguerras. La revolución rusa. Origen, consolidación y caída de los fascismos.

**Del Mundo bipolar a la caída del Muro de Berlín (1945-1989).** Origen consolidación y caída del sistema bipolar. El sistema económico.



**Colonización y descolonización.** El mundo oriental y occidental en perspectiva comparada. Problemáticas actuales. Estudios decoloniales

**Globalización capitalista.** Origen, consolidación y resistencias. Sistemas económicos y cuestión social. Movimientos de protesta social y movimientos culturales.

### **Bibliografía básica**

Bejar, M. D. (2011). *Historia del siglo XX: Europa, América, Asia, África y Oceanía*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Bianco, L. (1991). *Asia contemporánea*. México: Siglo XXI editores.

Burrin, P. (1991). *Estructuras y formas de poder en la historia*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

Hill, C. (1985). *La revolución rusa*. Barcelona: Ariel.

Hobsbawn, E. (1997). *Historia del siglo XX*. Barcelona: Crítica.

Niveau, M. (1989). *Historia de los hechos económicos contemporáneos*. Barcelona: Ariel.

Saborido, J. (1994). *Interpretaciones del fascismo*. Buenos Aires: Biblos.

Seoane, J. y Taddei, E. (comp.) (2001). *Resistencias Mundiales (de Seattle a Porto Alegre)*. Buenos Aires: CLACSO.

Vidal Villa, J. (1996). *Mundialización. Diez tesis y otros artículos*. Barcelona: Teoría.

Wallerstein, I. (1996). *Después del liberalismo*. Madrid: Siglo XXI.

Woolf, S. (1970). *El fascismo europeo*. México: Grijalbo.

### ▪ **6.3.4.2 Historia Regional y Patagónica**

**Formato:** Seminario

**Régimen de cursada:** Cuatrimestral.

**Ubicación en el diseño curricular:** 4to año 2do cuatrimestre

**Cantidad de horas Semanales:** 5 hs reloj

**Total de horas:** 80 hs reloj

#### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

Contribuir a la construcción de una historia nacional más complejizada en el marco de nuevos desarrollos metodológicos y avances empíricos producidos desde la investigación regional.

Comprender al concepto de región, de historia regional y de historia local desde diferentes marcos conceptuales en sus aspectos teóricos y metodológicos.

Historiar a la Patagonia desde el poblamiento indígena a la actualidad, como un espacio heterogéneo y complejo, en el que la perspectiva regional se convierte en una atractiva herramienta en pos de la comprensión de procesos sociales, económicos, políticos y culturales.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

**Los usos historiográficos del concepto de región.** *La región como espacio abierto. Definición operacional del concepto de región. El concepto de frontera desde la historia regional.*

**Las posibilidades operativas de la construcción histórica regional.** Balance historiográfico y perspectivas de la historia en escala regional o comparada. La historia local.

**La Historia de la Patagonia en perspectiva regional** Cambios y continuidades entre los siglos XIX y XX. Espacios, sujetos y tiempo.

**La Historia reciente de la Patagonia.** Política, economía y sociedad. Problemáticas contemporáneas. Pueblos Originarios. Las mujeres en la historia patagónica.

### **Bibliografía básica**

Bandieri, S. (2005). *Historia de la Patagonia*. Sudamericana: Buenos Aires.

Bandieri, S. Blanco, G. y Varela, G. (2006). *Hecho en Patagonia. La Historia en perspectiva regional*. Educo: Neuquén.

Bandieri, S. (coord.), (2001). *Cruzando la Cordillera... La frontera argentino-chilena como espacio social*, Serie Publicaciones CEHIR: Neuquén,

Bayer, O. (2002). *La Patagonia Rebelde*. Planeta: Buenos Aires.

Fernández, S. (comp.) (2007). *Más allá del territorio. La historia regional y local como problema. Discusiones, balances y proyecciones*. Rosario, Prohistoria, 2007, pp. 17-30.

Gatica, M. (2007). *Hacedores de caminos. El sindicato de trabajadores viales de Chubut*. Imago Mundi, Buenos Aires.

Mandrini, R y Paz, C. (2005). *Las fronteras hispano-criollas del mundo indígena latinoamericano en los siglos XVIII y XIX*. Un estudio comparativo. IEHS, CEHIR, UNS: Bahía Blanca, Neuquén, Tandil.

Grimson, A., *Fronteras, naciones e identidades*, Ciccus: Buenos Aires.

Fernández, S. y Dalla Corte, G. (comps.) (2001). *Lugares para la Historia. Espacio, Historia Regional e Historia Local en los Estudios Contemporáneos*, UNR Editora: Rosario.

López, S. (2004). *Representaciones de la Patagonia*. Ed. Al Margen: Buenos Aires.

Mandrini, R. ed. (2006). *Vivir entre dos mundos. Las fronteras del sur de la Argentina. Siglos XVIII y XIX*. Taurus: Buenos Aires.

Ruffini, M. y Masera, R. (coords.) (2007). *Horizontes en perspectiva. Contribuciones para la historia de Río Negro. 1884-1955*. Fundación Ameghino-Legislatura de Río Negro: Viedma.

## 6.4 UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.

El Campo de la Práctica como trayecto formativo vertebra y articula el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y remite a la Formación de la Práctica Profesional.

La construcción de la práctica profesional es un proceso continuo y gradual que posibilita el aprendizaje de las capacidades específicas que definen la tarea de enseñar. Requiere de la inserción en contextos diversos, asumiendo paulatinamente funciones que un docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales. Para ello es necesario proponer experiencias formativas en diferentes ámbitos sociales y educativos; urbano-rural-encierro-domiciliario-virtual, en distintas modalidades, formatos escolares y para diferentes sujetos de la educación secundaria tanto jóvenes como adultos. Es necesario priorizar las articulaciones con los otros Campos de la Formación General y Específica con la intención de encontrar un equilibrio entre una sólida formación disciplinar y formación en la práctica de la enseñanza de la historia.

Requiere del abordaje de núcleos de sentido que acompañen el trayecto formativo durante los cuatro años, caracterizado por la circularidad, progresión y complejidad en el abordaje de los contextos y tareas específicas de la práctica docente y de la práctica de la enseñanza. Algunos de estos núcleos de sentido se refieren a) La práctica docente y de enseñanza como objeto de análisis y comprensión en su contexto de producción, b) la apropiación de herramientas metodológicas desde la investigación educativa para su abordaje y c) el sujeto de estas prácticas en relación al propio proceso de formación en el que se inscribe una historia personal e institucional y que requiere del aprendizaje de una formación para el análisis que permita la objetivación de la realidad representada desde una posición reflexiva y crítica.

La reflexividad como perspectiva en el Campo de la Práctica orienta la construcción de una práctica habitual que trascienda a las modas y lo esporádico para sistematizarse y posibilitar nuevas miradas a las prácticas desempeñadas desde todos los sujetos que participan en la formación de los estudiantes. En este sentido el trabajo con las narrativas desde los inicios de la formación a través del cuaderno de formación, promueve en los sujetos el aprendizaje de una práctica reflexiva que permita la de-construcción y reconstrucción crítica de modelos, huellas vividas acerca del ser docente, con la intención de generar prácticas reflexivas, conformadoras de habitus profesionales.

En el Campo de la Práctica el trabajo formativo tiene la particularidad de estar vinculado con otras instituciones y sujetos que participan como co-formadores en ese proceso. La relación entre Instituto formador y las Instituciones Educativas se visualiza como un espacio de debate y construcción colectiva que interpela permanentemente a los sujetos, las culturas institucionales y los saberes, enfoque que explicita la concepción de formación y práctica concebida como una problemática y responsabilidad compartida desde una cultura colaborativa de abordaje de la Formación de la Práctica Profesional. Este modo de asumir el trabajo con las Instituciones Asociadas requiere de una actitud de diálogo permanente para compartir argumentaciones y posicionamientos diversos con la intencionalidad de construir respuestas pertinentes y creativas que se alejen de prácticas estereotipadas/ritualizadas por la cultura hegemónica. Esto promueve el aprendizaje de una práctica reflexiva compartida con otros en un proceso dialéctico de generación de práctica a partir de teoría y de teoría a partir de la práctica comprometida con el conocimiento a transmitir y con los problemas sociales que requieren la intervención de los mismos para su transformación.

El Campo de la Práctica se organiza en cuatro unidades curriculares que resignifican los aportes teóricos y metodológicos abordados en los otros Campos de la Formación y los insumos relevados de la práctica en terreno. Se propone el abordaje para los cuatro años de actividades en las dos instituciones formadoras (Escuelas Asociadas/Instituto Formador). En cada Unidad curricular; práctica I, II, III y IV se desarrollan Talleres de Práctica, Trabajos de Campo en diferentes contextos institucionales y socioeducativos ampliados, Talleres Integradores/interdisciplinares, Tutorías, Ateneos; éstos dispositivos constituyen alternativas diversas para la compleja organización de la tarea pedagógica del área de Práctica. Los talleres integradores/interdisciplinarios y ateneos se constituyen en escenarios de análisis, debate colectivo de abordajes interdisciplinarios de problemáticas vinculadas a la enseñanza.

- **Taller:** está orientado a la constitución de un espacio que promueve la integración del saber y saber hacer a través del trabajo colectivo, la reflexión y el intercambio. Se focaliza en la problematización de la práctica, los procesos meta-cognitivos que se ponen en juego en el intercambio reflexivo y en una formación en el análisis.

- **Trabajo de Campo:** formato pedagógico que posibilita la inserción en el terreno, la descripción de prácticas en contextos reales que promueven la contrastación, comprensión desde marcos conceptuales, identificar las particularidades de esa práctica situada, contextualizada interpelada por dimensiones micro institucionales y macro contextuales. Genera la apropiación de herramientas procedimentales como el observar, registrar, entrevistar, documentar y sistematizar información.

- **Ateneo:** espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos vinculados con experiencias, situaciones y problemas de enseñanza de la práctica en el nivel. Propicia el intercambio de posicionamientos y debate de perspectivas. Este modo de abordaje favorece la ampliación de las perspectivas desde estudiantes, docentes de la orientación y expertos. La instancia se propone para Práctica III y/o IV potencia la actualización, revisión, e integración de análisis y reflexión a situaciones problemáticas (institucionales/áulicas), análisis de casos, producción de narrativas.

- **Taller Integrador/interdisciplinar:** espacio que transversaliza los temas y/o las problemáticas específicas vinculadas a la formación docente y a la enseñanza de la disciplina en el nivel. Estas son definidas por los sujetos que participan en cada práctica y su abordaje trasciende a una orientación o disciplina. Es el ámbito de construcción colectivo desde primer año. Se definen ejes que orientan el trabajo compartido para cada año, las articulaciones con otros espacios curriculares del profesorado y otros sujetos que participan en el proceso formativo de los estudiantes. A partir de segundo a cuarto año el docente co-formador acompaña el proceso de acompañamiento en la formación.

- **Tutorías:** encuentros que posibilitan la circulación de la palabra entre los estudiantes y los tutores, favorece la explicitación de los constructos acerca del conocimiento construido, la práctica que se desempeña y su reflexión en y sobre la acción con el objeto de reconocerlas para su mejora en las intervenciones.

#### ▪ **6.4.1 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente I. PRIMER AÑO**

**Eje:** *“Los contextos de producción de la práctica docente y los procesos subjetivos de construcción de la identidad profesional.”*

**Formatos:** Taller de Práctica-Trabajo de Campo-Taller Integrador/interdisciplinar.

**Régimen de cursada:** Anual

**Cantidad de horas semanales:** Taller de Práctica 2hs semanales (64hs ); Trabajo de Campo 1h semanal (32hs ); Taller Integrador, 1 taller bimestral de 2 hs. (10hs ).

**Total de horas:** 106hs reloj

**Finalidades formativas de la Unidad Curricular:**

La Unidad Curricular de la Práctica I, inicia a los estudiantes en la primera inserción en Instituciones Socio-educativas, tiene la intencionalidad de proporcionar conocimientos que permitan el análisis de las representaciones sociales acerca del "ser docente". Comprender los contextos socio- institucional y los rasgos que lo particularizan para posibilitar el acercamiento progresivo a las actividades que definen la tarea de educar. Promover la apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas que favorezcan la comprensión de los contextos socio- institucional en los que se realizan las prácticas docentes en sentido amplio y las prácticas pedagógicas que tienen lugar en distintos contextos, ámbitos y modalidades de la Escuela Secundaria. Aspira desarrollar la capacidad para la problematización de las prácticas educativas y de enseñanza desde una mirada multidimensional y compleja. Esto requiere de la construcción de herramientas que posibiliten la interpretación, el reconocimiento de las situaciones educativas que son específicas de la práctica docente, del contexto en el que éstas se producen y de las trayectorias personales y escolares que las interpelan. Se plantea la escritura del diario de formación como herramienta metodológica que posibilite al estudiante la documentación de su propio proceso formativo, y las experiencias educativas que permitan: objetivar, reconstruir y reflexionar acerca de la construcción de la identidad profesional. De este modo desarrollar una formación para el análisis reflexivo respecto a la propia biografía escolar y su incidencia en los procesos de identificación profesional.

**Núcleo de Contenidos Descriptores:**

Formación, Práctica Docente e Investigación. Modelos de docencia. Recuperación histórica de la docencia en el Nivel.

Prácticas Sociales, Institucionales y de Enseñanza. Representaciones sociales acerca del ser docente. Contextos de prácticas institucionales y su relación particularizada con la realidad socio-educativa a la que pertenecen.

La enseñanza y el aprendizaje en diferentes contextos: La educación permanente. La dimensión sociopolítica, institucional de espacios de enseñanza y de aprendizaje en experiencias educativas.

Investigación y Formación. Aportes teórico-metodológicos de la Investigación Socio-antropológica, la etnografía. Instrumentos de recolección de información. Construcción de categorías, sistematización de datos. Informes. Las narrativas y documentación pedagógicas. El diario de Formación.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular se sugiere: actividades en el IFDC a través de: Taller de Práctica 2 hs semanales (64 hs anuales), encuentros bimestrales de dos horas de un Taller Integrador distribuidas en función de las definiciones institucionales y Trabajo de campo en las Instituciones Asociadas (32 hs anuales). Los tres formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El taller integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones sociales/educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculen al eje de la práctica en el primer año. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras

unidades curriculares. Se sugiere la participación de: Antropología, Filosofía, Pedagogía, Historia Social, Teorías de la Historia.

### **Bibliografía Básica**

Alliaud, A. y Antelo, E. (2009). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos Aires: Aique.

Alliaud, Andrea; Duscharzky, Laura (compiladoras) 2003. *“Maestros: formación, práctica y transformación escolar”*. Niño y Dávila editores.

Achilli, L. E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde Editor.

Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*. Buenos Aires: Ediciones Troquel.

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. 1ª edición. Buenos Aires: Formación de Formadores. Serie Los Documentos. Facultad de Filosofía y Letras – UBA – Ediciones Novedades Educativas. Paidós educador.

Filloux, J. (2004). *Intersubjetividad y formación*. Bs.As.: Ediciones Novedades Educativas.

Guber Rosana: *“El trabajo de campo”* en Guber, Rosana: La etnografía. Método, campo y reflexividad. Capítulo 2 <http://comeduc.blogspot.com/2006/03/rosana-guber-el-trabajo-de-campo.html>

Larrosa, J. (Ed.) (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

Mc. Ewan, H. & Egan, K (Comp.) (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.

Rockwell E.( 2011) *La experiencia etnográfica historia y cultura en los procesos educativos* Paidos Bs As.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Urbano C. y Yuni J. (2005) *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica e investigación-acción*. Córdoba: Editorial Brujas.

Wittrock, M.C. (1989) *La investigación de la enseñanza I Enfoques, teorías y métodos*. Paidós. Barcelona.

#### ▪ **6.4.2 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente II. SEGUNDO AÑO**

**Eje:** “La historia, organización y dinámica de las instituciones de educación secundaria.”

**Formatos:** Taller de Práctica-Trabajo de Campo-Taller Integrador/interdisciplinar.

**Régimen de cursada:** Anual

**Cantidad de horas semanales:** Taller de Práctica 2hs semanales (64hs); Trabajo de Campo (48hs); Taller Integrador encuentros bimestrales de talleres de 3 y 4 hs (16hs).

**Total de horas:** 128hs reloj

**Finalidades formativas de la Unidad Curricular:**

Esta Unidad Curricular profundiza el abordaje de las Instituciones Educativas del Nivel Medio su historia y rasgos que la particularizan con el fin de poder desentrañar las redes de significados que los sujetos sostienen a través de la cultura escolar para proyectar espacios escolares acordes con las exigencias y demandas de la sociedad actual. Favorecer la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas para la interpretación de las culturas institucionales/áulicas. La caracterización organizativa cultural-social-y pedagógica de las Instituciones Asociadas y el relevamiento de los proyectos institucionales en contexto. Se sugiere para el trabajo de Campo un acercamiento a aspectos organizacionales y de la micro-política institucional. Los ámbitos de intervención comprenden instituciones de Nivel Secundario de distintas modalidades y contextos. El Análisis y conocimiento de los niveles curriculares. Comprender las Instituciones Educativas del Nivel Secundario, su estructura, particularidades y dinámica cotidiana. Favorecer el análisis de los documentos e instrumentos que sostienen las prácticas de enseñanza en la educación secundaria, desde una mirada crítica – reflexiva, comprendiendo sentidos y significados de la práctica curricular. Conocer el desarrollo de actividades relacionadas con la práctica de la enseñanza, diseños de intervención educativa, producción de planificaciones en distintos contextos. Se propone realizar prácticas colaborativas en proyectos institucionales/áulicos en las Instituciones Asociadas. Participar en espacios de socialización y debate sobre producciones colectivas que favorezca procesos de formación intersubjetiva y meta-cognición. Documentar experiencias pedagógicas que generen instancias de escritura y objetivación de la práctica.

#### **Ejes de contenidos. Descriptores**

Historias Institucionales. Lectura micro política institucional. Relaciones de Poder/conflicto y negociación. Las Instituciones educativas conceptualización en el tiempo. Las dimensiones de la estructura formal institucional. La cultura institucional. Las relaciones informales y la dinámica de la vida institucional

La Institución como espacio de circulación de saberes. La autoridad pedagógica el análisis de los dispositivos disciplinarios y de convivencia.

La dimensión pedagógico-didáctica Niveles de concreción del currículo: nacional, jurisdiccional e institucional. Normativa curricular institucional. Los procesos y documentaciones institucionales organizadores de las prácticas: Sentidos, alcances, dimensiones de documentación que orientan las prácticas docentes en general y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Producción colectiva de proyectos institucionales y áulicos.

Abordaje Institucional y áulico a través de la etnografía, análisis de documentos institucionales, registros de la vida cotidiana institucional/áulica. La observación participante, elaboración de registros etnográficos documentación de experiencias.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular del Taller de la Práctica II se definen: actividades en el IFDC, 2hs de Taller de la Práctica, (64 hs anuales) encuentros de un Taller Integrador (16 hs anuales) distribuidas bimestral/trimestralmente en función de las definiciones institucionales. Trabajo de campo en las Instituciones Asociadas; (48 hs anuales). Los tres formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El trabajo de Campo en práctica II propone la inserción institucional a través de observación, observación participante, ayudantías, participación en actividades institucionales, proyectos, muestras, feria de ciencias, salidas didácticas, elaboración y producción colectiva de propuestas contextualizadas con parejas pedagógica, docentes del aula y profesores de la disciplina.



El Taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones sociales/educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculen al eje de la práctica en el segundo año. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de: Didáctica General, Psicología Educacional, Didáctica de la Historia. Los otros espacios curriculares de la Formación específica del segundo año están sujetos a participar según las realidades institucionales/temáticas a abordar.

### **Bibliografía Básica:**

Anijovich, R y otros.(2009).*Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Paidós. Bs As.

Baquero, R.; Diker, G. & Frigerio, G. (Comp.) (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: CEM del estante editorial.

Belgich Horacio. (2006) *Orden y Desorden escolar*. Capítulo 1 Subjetividades en la escuela. Editorial Homosapiens.

Bolívar, A. (1995) *El conocimiento de la enseñanza*. Epistemología de la investigación del curriculum. FORCE. Universidad de Granada.

Chaiklin, S. & Lave, J. (Comp.) (2001). *Estudiar las prácticas*. Perspectivas sobre actividad y contexto, Buenos Aires: Amorrortu.

Fernandez, L.( 1998). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Notas teóricas. Capítulos; 1-4-7-11. Paidós.

Fernandez, Lidia (1994). *Instituciones educativas*. Dinámicas institucionales en situaciones críticas, Buenos Aires: Paidós.

Frigerio G, y otros (1996) *Las Instituciones Educativas Cara y Ceca*. Cap. I. Editorial Troquel

Garay, L. (1996): "La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y reflexiones". En: Butelman, I. (comp.): Pensando las instituciones. Sobre teorías y prácticas en educación. Buenos Aires, Paidós.

Medina Rivilla, Antonio (2005).*Didáctica General*. Cap 8. Ed. Pearson

Nicastro, S. (2006): *Revisitar la mirada sobre la escuela*. Exploraciones sobre lo ya sabido. Rosario, Homo Sapiens

Santos Guerra, M.(1994 ) *Entre Bastidores el lado oculto de la organización escolar*. Cap. 13 Cultura y Poder en la organización escolar. (pag. 199) Editorial Aljibe.

Santos Guerra, M. (1999) *Para comprender las organizaciones educativas*. Capítulo VIII Trilogía de enfoques sobre organización escolar. Editorial Aljibe.

Woods P.(1986) *La escuela por dentro*. Paidós.

Woods P (1989) *Investigar el arte de la enseñanza uso de la etnografía en la Educación*. Paidós Bs As.

### ▪ **6.4.3 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente III. TERCER AÑO**

**Eje:** "Prácticas de enseñanza contextualizadas"

**Formatos:** Taller de Práctica-Trabajo de Campo-Taller Integrador. Tutorías/Ateneos.

**Régimen de cursada:** Anual



**Cantidad de horas semanales:** Taller de Práctica 2 hs semanales (64hs); Trabajo de Campo (60hs); Taller Integrador (16hs). Ateneos/Tutorías (10hs)

**Total de horas:** 150hs reloj.

**Finalidades formativas de la Unidad Curricular:**

En esta Unidad Curricular la práctica de la enseñanza adquiere significación desde la compleja paradoja de enseñar a enseñar. La práctica de la enseñanza como actividad intencional entrama dimensiones epistemológicas, políticas, sociales y psicológicas en una construcción elaborada como inter juego necesario entre teoría y práctica.

La construcción didáctica implica en este proceso poner en juego la relación contenido-método. La inserción en contextos escolares y áulicos diversos permite el análisis de problemáticas cotidianas a partir de la reflexión colectiva. Acciones participativas de producción de diseños e intervenciones didácticas desde una perspectiva colaborativa. Participar en diferentes instancias educativas institucionales/áulicas/extra-áulicas.

Analizar y comprender las prácticas de enseñanza en el contexto del aula en diálogo permanente con los saberes conceptuales y metodológicos construidos y la toma de decisiones que respondan a la justicia curricular. Posibilitar la producción de propuestas personales de intervención pedagógica contextualizadas en relación al qué, cómo y para qué enseñar Historia en los ciclos del Nivel Secundario. Valorar la investigación educativa como herramienta que permite la producción de conocimientos contextualizados de las instituciones educativas.

**Bloque de Contenidos. Descriptores.**

El aula espacio material y simbólico. La interacción en el aula. La heterogeneidad sociocultural, la producción y el intercambio en el proceso de construcción del conocimiento escolar. El aula en la enseñanza de la Historia. La clase escolar, construcción de categorías didácticas para su análisis y comprensión.

El conocimiento profesional de los profesores en relación a su práctica profesional. La intervención del docente en los procesos de enseñanza aprendizaje. Las tareas del Profesor en la práctica cotidiana. Las relaciones que se inscriben saber-poder en la clase. Los supuestos que operan. Análisis de esquemas prácticos y estratégicos en los tres momentos de la práctica, pre activo, interactivo y post-activo.

Las prácticas de enseñanza: el diagnóstico, la planificación como hipótesis de trabajo, aprendizaje –enseñanza evaluación- estrategias didácticas específicas. La construcción metodológica. La evaluación del proceso y la acreditación. Criterios para la construcción del diseño y evaluación de propuestas de intervención educativa.

Producción análisis y reflexión de medios y materiales didácticos, elaboración de recursos digitales. Documentos, videos, actividades de simulación y otros desarrollos específicos de las tecnologías de la información.

La investigación como práctica social. Investigación- Acción. Dimensión epistemológica y Metodológica. Elaboración de instrumentos de recolección y análisis de datos. Análisis de registros de clases.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular del Taller de la Práctica III, se define: actividades en el IFDC (Taller de la Práctica 64 hs anuales y Taller Integrador 16 hs anuales distribuidas en función de las definiciones institucionales) y Trabajo de campo en las Instituciones (60 hs anuales) Se propone incorporar otros formatos como Tutorías y Ateneos(10hs) Los formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El trabajo de Campo en práctica III propone la inserción institucional a través de observación, ayudantías, participación en actividades institucionales, proyectos pedagógico-didácticos, elaboración y producción colectiva de propuestas de intervención áulica en los ciclos de la educación secundaria.

El taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de propuestas de enseñanza de la Historia en los ciclos de la educación secundaria. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de co-formadores, formadores especialistas en la Enseñanza, Sujetos, Didáctica de la Historia; otros espacios curriculares de la Formación específica del tercer año están sujetos a participar según las realidades institucionales/temáticas a abordar.

### **Bibliografía Básica**

Alonso T. – Sanjurjo L. (2008) *Didáctica para profesores de a pie*. Ed. Homo Sapiens

Aran, A.(1998) *Materiales Curriculares*. Como elaborarlos, seleccionarlos y usarlos. El curriculum en el aula(cap 1) Grao Biblioteca del Aula.

Bixio Cecilia (2004) *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Ed. Homo Sapiens.

Camilloni A, Davini M, Edelstein G, Litwin E, Souto M, Barco M. (1998) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós Bs As

Gvirtz S Palamidessi, M. *El ABC de la tarea docente*. Currículo y enseñanza BS AS Aique.

Gvirtz, S. (Comp.) (2000). *Textos para repensar el día a día escolar*. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela. Buenos. Aires: Santillana.

Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

Litwin, E. (1997). *Las Configuraciones Didácticas*. Una nueva agenda para la Enseñanza Superior. Buenos. Aires: Paidós.

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

Monereo Carlos, (1990) En Revista Infancia y Aprendizaje, 50, 3-25.Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar.

Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.

Terigi, F. (1999). *Curriculum*. Buenos. Aires: Santillana.

Wasermann, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

#### ▪ **6.4.4 Unidad Curricular: Taller de Práctica Docente IV- Residencia Pedagógica. CUARTO AÑO**

**Eje:** “La práctica profesional como práctica ética- política comprometida con intervenciones que asuman la justicia curricular y la inclusión educativo social.”

**Formatos:** Taller de Práctica IV, Residencia Pedagógica (152hs)-Taller Integrador. (20hs) Tutorías/Ateneos (20hs).

**Régimen de cursada:** Anual

**Cantidad de horas semanales:** Taller de Práctica (64hs); Trabajo de Campo (152hs); Taller Integrador (20hs).Ateneos/Tutorías (20hs)

**Total de horas:** 256hs reloj.

### **Finalidades formativas de la Unidad Curricular**

En esta Unidad Curricular se profundizan y complejizan los abordajes de saberes disciplinares y didácticos aprehendidos en instancias formativas de cursadas, espacios informales, y las experiencias pedagógico-didáctica de inserción progresiva en terreno en cada unidad curricular de la práctica. La Residencia se constituye en el periodo en el que el Residente realiza la práctica profesional en escenarios reales asumiendo la experiencia de vivenciar la tarea docente en toda su complejidad. Se presenta como un lugar de transición que da cuenta del carácter dinámico, dialéctico, y complejo de la formación en el que participan de modo articulado las instituciones asociadas y el IFDC. La práctica profesional en las instituciones asociadas se configura como una práctica comprometida con la realidad educativa desde una visión política del ejercicio de esa práctica profesional. Requiere de la re- significación de supuestos básicos acerca del enseñar y el aprender en la producción de proyectos didácticos contextualizados y personales que promueve el desempeño de una práctica reflexiva en cada contexto de producción con la intencionalidad de generar y transformar las prácticas de enseñanza.

Considerar la Residencia como ámbito de acompañamiento a los residentes desde los profesores co-formadores, formadores del IFDC pares y profesores de práctica en el desarrollo de un habitus profesional que permita la reflexión-acción de sus prácticas. Articular el trabajo teórico con las tareas propias del campo promoviendo la construcción de marcos de interpretación rigurosa de la realidad educativa. Organizar la experiencia de residencia en el Ciclo Básico y Orientado de la Educación Secundaria.

### **Eje de contenidos. Descriptores**

La Enseñanza de la Historia en los diferentes ciclos, ámbitos, modalidades de la Educación Secundaria. El Diseño y producción de propuestas pedagógico-didácticas de intervención educativa contextualizada. La planificación como hipótesis de trabajo, la construcción metodológica de la enseñanza. La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El docente profesional, intelectual comprometido con una práctica política de transformación social-cultural. La tarea docente en la Educación Secundaria y el compromiso con la educación de los jóvenes y adultos.

El conocimiento de los ámbitos de desempeño institucional/áulico a través de herramientas de investigación etnográfica para construir categorías que posibiliten su interpretación y orienten la producción contextualizada de hipótesis de intervención didáctica. La escritura de experiencias didácticas en la Residencia como insumo de reflexión crítica acerca de la propia práctica.

Para el desarrollo de la Unidad Curricular del Taller de la Práctica IV y Residencia se sugiere actividades en el IFDC (Taller de la Práctica (64 hs anuales) y Taller Integrador (20 hs anuales), Trabajo de campo en las Instituciones (152 hs anuales) Se propone incorporar espacios de Tutorías y Ateneos(20hs) Los formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del área de las prácticas y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares y formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El trabajo de Campo en práctica IV propone la inserción institucional a través de observación, ayudantías, Acompañamiento a trayectorias estudiantiles, producción y desempeño de proyectos pedagógico-didácticos en los ciclos de la educación secundaria.

El taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de propuestas de enseñanza de la Historia en los dos ciclos de la educación secundaria. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de formadores especialistas en: la Enseñanza, Sujetos, Didáctica de la Historia; de otros espacios curriculares de la Formación específica y los co-formadores. Se propone la puesta en marcha de Ateneos a través del análisis de casos referidos a la enseñanza de la historia en el nivel, su construcción como objeto a enseñar y la producción del conocimiento en la enseñanza de la historia.

### **Bibliografía Básica**

Alliaud, A. (2010) *La formación en y para la práctica profesional* – Conferencia –Documento INFD.

Edelstein, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza*. Una referencia disciplinar. En Revista IICE. Año IX, Nº 17. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Edelstein, G. (2003). *Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y horizontes*. En: G, Giménez (Coord. de Ed.) *Prácticas y residencias. Memoria, Experiencias, horizontes*. Editorial Brujas. Córdoba.

Edelstein, G. (2004) *Memoria, experiencia, horizontes*. En: *Prácticas y Residencias. Memoria, experiencias, horizontes...* I Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación de Docentes. Ed. Brujas. Córdoba.

Edelstein, G. (Coord. de Ed.) (2006). *Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y horizontes II*. Editorial Brujas. Córdoba.

Felman, D. *Treinta y seis capacidades para la actividad docente en escuelas de educación básica*. Documento INFD. –

Gudmundsdottir, S. (1998) *La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos* en: McEwan, Hunter y Egan, Kieran (comps), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Bs. As.: Amorrortu.

Jackson, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Amorrortu.

Pérez Gómez, A. (coord..) (2010). *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*. Barcelona: Graó.

Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.

Satulovsky, S (2009). *Tutorías: Un modelo para armar y desarmar* – La tutoría en los primeros años de la escuela secundaria – NOVEDUC.-

Souto, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Suárez, D. *Docentes, Narrativa e Investigación Educativa*. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. Laboratorio de Políticas Públicas. Universidad de Buenos Aires.

