Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN Nº 4795 C.G.E.
Expte. Grabado Nº (1787546).-

PARANÁ, 10 DIC 2015

VISTO:

Ley de Educación Nacional Nº 26.206 que en su Artículo 86º dispone que "*Las Provincias (....) establecerán Contenidos Curriculares acordes a sus realidades sociales, culturales y productivas, y promoverán la definición de Proyectos Institucionales que permitan a las instituciones educativas postular sus propios desarrollos curriculares, en el marco de los objetivos y pautas comunes definidas por esta Ley*"; y

CONSIDERANDO:

Que por el Artículo 76º de la citada Ley de Educación Nacional se crea el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) como Organismo responsable a Nivel Nacional de la formación docente en el país, entre cuyas funciones tiene la de "*Promover políticas nacionales y Lineamientos Básicos Curriculares para la Formación Docente Inicial y Continua*"(inciso d);

Que la Resolución Nº 24/07 del Consejo Federal de Educación (CFE) establece los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente, dejando comprendido en su Anexo I que el Estado Nacional tiene el compromiso de trabajar para la superación de la fragmentación y desigualdad educativa, con la construcción de una escuela que forme para una ciudadanía activa que apunte a una sociedad justa, para lo que trata de elevar los niveles de calidad de la educación;

Que la Ley de Educación Provincial Nº 9890, en el Artículo 108º establece que la finalidad de la formación docente inicial está orientada a "*...formar y preparar profesionales en conocimiento y valores para la vida democrática, la integración regional y latinoamericana, capaces de enseñar, generar conocimientos y juicio crítico necesarios para la formación integral de las personas, con compromiso con el contexto cultural, social, local y provincial y el fortalecimiento del sistema democrático federal.-*";

Que en el Artículo 53º de la misma establece que los Diseños Curriculares del Nivel Superior estarán acordes con los Lineamientos aprobados en el Consejo Federal de Educación para el reconocimiento de la validez nacional de los títulos (Resolución Nº 1588/12 ME);

Que la Dirección de Educación Superior constituyó un Equipo para la elaboración del Diseño Curricular de la carrera "Profesorado de Educación Secundaria en Economía" ya que el que se implementó hasta el presente ciclo lectivo, dispuesta por Resolución Nº 4126/11CGE debía adecuarse a la Normativa Nacional;

Que en el proceso de elaboración se llevaron a cabo encuentros provinciales, regionales e institucionales de consulta a los diferentes actores relacionados a los Institutos Superiores de Formación Docente de gestión pública, estatal y privada, reflejadas en el documento elaborado como así también de un representante de la Asociación Gremial del Magisterio de Entre Ríos, garantizando las instancias de participación, diálogo y construcción democrática;

Que se han tenido en cuenta las "Orientaciones para la Organización pedagógica e institucional de la Educación Obligatoria", que se establecen en el Anexo I de la Resolución Nº 93/09 CFE;

Que en el marco del Plan Educativo Provincial 2011 – 2015, constituye una prioridad para la actual gestión educativa avanzar en el fortalecimiento de los aspectos curriculares de la formación docente inicial;

Que al Consejo General de Educación como órgano de planeamiento, ejecución y supervisión de las políticas educativas, le corresponde aprobar los Diseños y Lineamientos Curriculares para los distintos niveles y modalidades del sistema educativo y los Planes de Estudio de las diferentes carreras dentro de su ámbito de competencia. (L.E.P. Artículo 166º, Inciso d)

Que tomado conocimiento la Titular del Organismo y Vocalía interesan el dictado de la presente norma legal;

Por ello;

EL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

R E S U E L V E

ARTÍCULO 1º.- Aprobar el Diseño Curricular de la carrera "Profesorado de Educación Secundaria en Economía" para la provincia de Entre Ríos el que como Anexo forma parte de la presente norma legal.-

ARTÍCULO 2º.- Establecer que el Diseño Curricular aprobado en el Artículo precedente comenzará a implementarse con autorización por normativa del Consejo General de Educación en los Institutos de Formación Docente de Gestión Estatal y Privada, a partir del año Académico 2016.-

RESOLUCIÓN Nº 4795 C.G.E.
Expte. Grabado Nº (1787546).-

Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

ARTÍCULO 3º.- Registrar, comunicar, publicar en el Boletín oficial y remitir copia a: Presidencia, Vocalía, Secretaría General, Jurado de Concursos, Dirección de Educación Superior, Dirección de Educación de Gestión Privada (3 copias), Ministerio de Salud, Coordinación General Informática de Concursos y Evaluación de Títulos, Centro de Documentación e Información Educativa, Departamento de Legalización, Homologación, Competencia Docente e Incumbencias Profesionales de Títulos y Equivalencias de Estudios y pasar las actuaciones correspondiente a las Direcciones intervinientes a sus efectos.-
/DN.-
ES COPIA

Prof. HÉCTOR E. DE LA FUENTE
Vocal
Consejo General de Educación

Lic. PATRICIO TORRES
Director de Despacho
Consejo General de Educación

Prof. JOEL W. SPIZER
VOCAL
CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

Lic. CLAUDIA VALLORI
PRESIDENTE
Consejo General de Educación
Provincia de Entre Ríos

Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

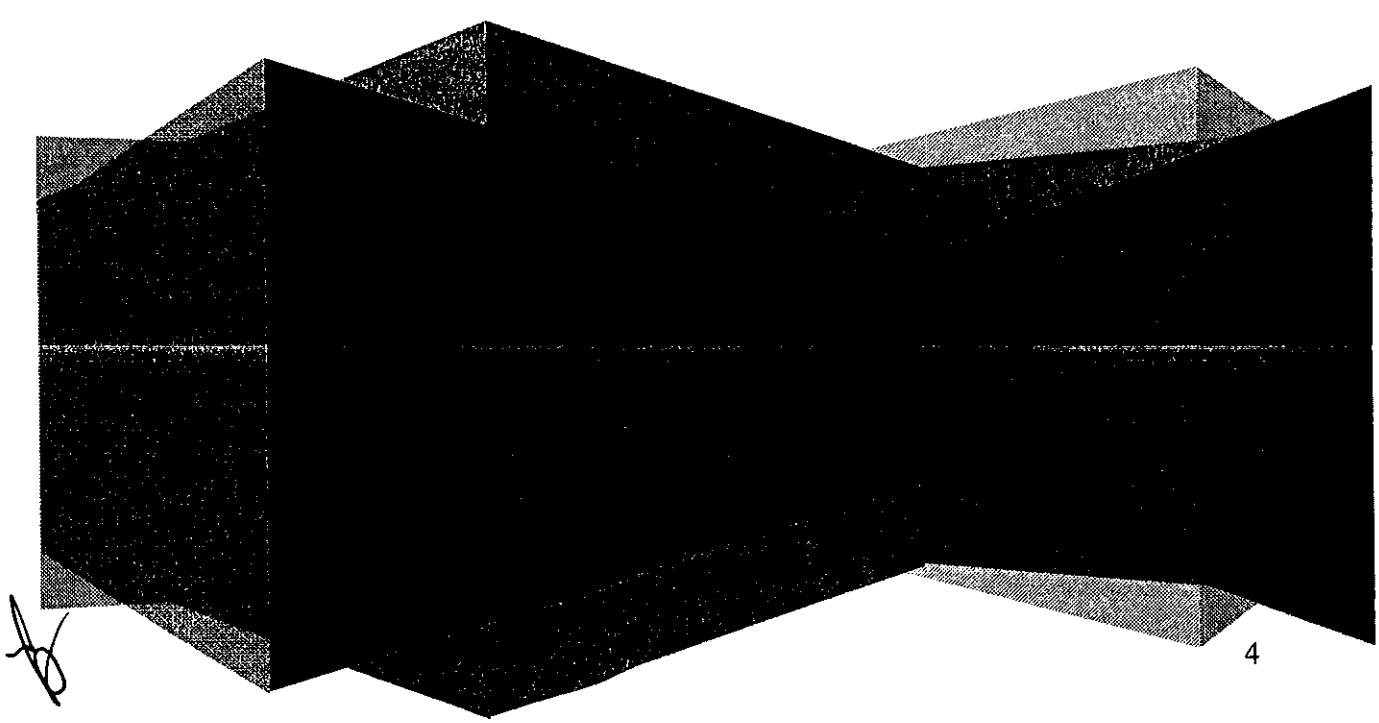
RESOLUCIÓN Nº 4795 C.G.E.
Expte. Grabado Nº (1787546).-



GOBIERNO DE ENTRE RÍOS
CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Economía

2015



GOBERNADOR
Don Sergio Daniel Urribarri

VICEGOBERNADOR
Don José Cáceres

MINISTRO DE EDUCACIÓN, DEPORTES Y PREVENCIÓN DE ADICCIONES
Dr. José Eduardo Lauritto

PRESIDENTE DEL CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN
Lic. Claudia Vallori

VOCALES
Prof. Joel W. Spizer
Prof. Héctor de la Fuente
Prof. Blanca Azucena Rossi
Prof. Susana María Cogno

DIRECTOR DE EDUCACIÓN SUPERIOR
Prof. Raúl Enrique Piazzentino

DIRECTORA DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA
Prof. Patricia Palleiro de Todoni

EQUIPO PROVINCIAL DE DISEÑO CURRICULAR
Licenciada Laura Patricia Lía
Profesora Superior Ana María Ramírez
Profesora Janet Cian
Profesora Romina Gallo
Profesor Christian Damián Schwarz y Magister Luis Lafferriere (Economía)
Profesora Marina Cañete y Profesora Rosa María Ramírez (Psicología)
Doctor Dante Klocker y Licenciada Janet Ruiz Díaz (Filosofía)
Profesora Claudia Caballero y Profesor Ignacio Díaz (Ciencia Política)
Licenciado Daniel Richar y Licenciada Estela Solana (Educación Tecnológica)
Profesor Daniel Jacob (Representante gremial por AGMER)

DEFINICIONES DE POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL

La Constitución Provincial Reformada[1] en su artículo 11°, enuncia: *Todos los habitantes de la Provincia gozan del derecho de enseñar y aprender conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio.*

La política educativa provincial y nacional, expresada en las distintas normativas y documentos tales como: Ley de Educación Nacional Nº 26206, Ley de Educación Provincial Nº 9890, Resoluciones 23/07, 24/07, 30/07 y 74/08 del Consejo Federal de Educación, el Plan Educativo Provincial 2011-2015, entre otros, se orienta al fortalecimiento de la Formación Docente Inicial a través de la actualización de los Diseños Curriculares.

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

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

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

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

[1] Sancionada el 30 de Octubre de 2008 y promulgada el 1° de Noviembre del mismo año.

PRESENTACIÓN

Con agrado presentamos estos nuevos diseños curriculares para la formación docente. Ellos surgen de una construcción colectiva iniciada en los años 2007 y 2008, como consecuencia de la sanción de las Leyes de Educación Nacional y Provincial, Nº 26206 y Nº 9890, respectivamente.

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

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

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

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

Lic. Claudia Vallori
Presidente del Consejo General de Educación

MARCO GENERAL

En torno al concepto de currículum existen multiplicidad de debates, producciones y significados. Alicia de Alba (1998) sostiene que: *Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios. (...) Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales – formales y procesuales prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currículos en las instituciones*[2].

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

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

Esto implica un posicionamiento político, epistemológico y pedagógico, expresado en los acuerdos en relación a propósitos, organización y selección de unidades curriculares, contenidos, marco orientador, configuraciones didácticas para la formación docente inicial de los/las profesores/as de Educación Secundaria en Economía.

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

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

Un currículum en el cual lo común ya no significa lo mismo, sino apertura a la diversidad de experiencias humanas, que implica el debate y la promoción activa de un proyecto formativo que prepare a los estudiantes para vivir en una sociedad cada vez más plural.

[2] ALBA, A. (1998). *Curriculum, crisis, mito y perspectiva.* Buenos Aires: Miño y Dávila. Pág. 75.

La consideración de la diferencia no significa que el texto curricular explicite detalladamente contenidos, proyectos o exclusivamente situaciones particulares, sino que, de alguna manera, comprenda a todos.
Entendemos este cambio curricular como propuesta que recupera los tránsitos realizados, las historias institucionales y de formación. Es fruto de consensos y disensos, resultado de la disposición para mirarse, escucharse, expresarse, comprenderse y respetarse.
La consolidación de esta construcción curricular participativa, articulada, flexible y abierta requiere también de definiciones y acciones políticas, a nivel nacional y provincial.
Las decisiones no son sencillas ni neutras, son políticas y éticas. Se han tomado desde el compromiso con la vida, la libertad, el diálogo, la educación para las sociedades democráticas participativas y sustentables, desde un conocimiento construido socialmente para fundamentar una racionalidad que permita generar nuevos vínculos y modos de organizarnos.

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

¿Por qué incluir en un diseño curricular la historia de la formación docente? Partimos del supuesto que toda práctica educativa es situada, se temporaliza, se vivencia. Está ubicada en un territorio imaginario y real, tiene memoria, sabe a decepciones y esperanzas. Aludimos en este sentido a que todo vínculo pedagógico está inmerso en proyectos, contextos e intencionalidades, que es construido por sujetos que en estos tiempos comunican la escuela con el mundo.
Asomarnos a este paisaje conceptual, nos enfoca en los propósitos de "mirar" y "mirarnos" en la génesis de una escritura curricular que admite un cruce de concepciones y perspectivas pedagógicas y disciplinares, pero que está anclada en una época, en un momento histórico, que como tal reconoce el diálogo, los intereses, las pasiones, los consensos; dinámicas que los seres humanos en tiempos breves o largos con rupturas y continuidades, con decisiones y/o alianzas, configuran intervenciones políticas.
Si revisamos las historias que dieron origen a los institutos, las mismas dan cuenta de reuniones de grupos de docentes, recolección de firmas de estudiantes, solicitudes de las comunidades de vecinos, notas y gestiones de funcionarios, que van configurando, casi en un paisaje costumbrista, el mítico expediente.
En las narraciones institucionales, hay marcas de un registro identitario que se expresa como matriz fundacional, los horarios de funcionamiento vespertinos y nocturnos que muchas veces no se demuestran en la memoria ciudadana, una matrícula mayoritaria de trabajadores y la "casa propia", que reiteradas veces se constituye en una errancia, en un vagabundeo por distintas instituciones. Estas cualidades operan, de alguna manera como resguardo y también, como una intimidad ajena, que muchas veces resta decisión y autoridad para debatir, participar e intervenir en la vida escolar y social de los pueblos y ciudades.
Pensar la historia de los institutos de formación docente para el nivel secundario en nuestra provincia, implica pensar los sucesos del sistema educativo entrerriano, así como las

transformaciones curriculares operadas en el nivel, que en forma tenue o con más convicción en los últimos años, presiona sobre la institucionalidad formadora.
Las cuestiones educativas no admiten una mirada parcelada, las problemáticas y las urgencias que recorren las escuelas requieren de propuestas de trabajo que superen las fronteras de las instituciones; hacer públicas las demandas de la enseñanza no implica estigmatizar a una escuela y sus docentes como buenos o malos, sino fortalecer el circuito democrático de un sistema formador que está en diálogo con el mundo, permeable a los desafíos que una época nueva está necesitando.
Trazar la periodicidad de la historia de la formación docente en nuestra provincia, permite reconocer procesos en los cuales el interjuego de las políticas nacionales y sus reacomodamientos en el ámbito de la provincia, traccionaron y definieron una "trama" de sentidos.
Estos trazos, y sus matices, autorizan o impugnan coordenadas históricas que se visualizan en diferentes planos: político, económico y social. Esta superficie multidimensional determina al interior del campo de la formación docente, una raíz cultural profesional que es compleja y ambigua, independientemente de la coyuntura histórica.
En este sentido, conviene recordar que el año 1870 se funda en la ciudad de Paraná, la primera Escuela Normal del país, hito político-pedagógico en la constitución de la docencia y la ciudadanía nacional. Considerando este punto de partida, podemos aproximarnos a prácticas y hábitos en la formación docente vernácula.
La formación docente de los profesorados de secundaria no queda exenta del movimiento normalista, no sólo porque muchos profesorados de la provincia funcionan en las Escuelas Normales, sino porque su impronta está atravesada por el discurso normalista. Esto sumado a la férrea formación disciplinar, diseñada por el positivismo, donde se escinden la formación en dos mundos irreconciliables: teoría y práctica. Esta divisoria se naturaliza en los planes curriculares de los profesorados.
Hasta fines de la década del sesenta, tal formación estaba dividida en dos recorridos, los *maestros*, que se formaban en las escuelas normales y los *profesores* en las universidades. Si bien a fines del siglo XIX se crea el Instituto Nacional del Profesorado y en 1903 se organiza la formación de profesores de secundaria, recién por el año 1948 en nuestra provincia se funda el Instituto del Profesorado Secundario en Filosofía y Pedagogía en la ciudad de Paraná.
En los matices, trazos e imágenes de nuestro devenir histórico, en 1958 los debates referidos a quienes apoyaban la laicidad de la educación y quienes sostenían la libertad de enseñanza, culmina dice Adriana Puiggrós[3] *con el dictado de la legislación educativa necesaria para facilitar el subsidio estatal al sector privado y capacitarlo para expedir títulos habilitantes en el nivel terciario*. A este hecho se suma la creación en 1960 de la Superintendencia de Enseñanza Privada. Estos acontecimientos proyectan en la provincia, la creación en la década del sesenta de varios Institutos de gestión privada que albergan profesorados de nivel secundario.

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

En el año 1969, los cambios educativos establecen la terciarización en la formación de los maestros, estas transformaciones impulsan al inicio de la década del setenta, la creación de los institutos en el sur provincial: Gualeguaychú y Gualeguay, son referencias puntuales y significativas en la microrregión de aquellas latitudes.
La última dictadura militar, acaecida entre 1976 y 1983, no solo erosionó los lazos sociales y políticos de la sociedad argentina, generó una "conciencia ciudadana" de sospecha hacia la democracia y su regreso institucional. El sector docente no quedó al margen de las persecuciones y violaciones a los derechos humanos. El autoritarismo de muchas prácticas educativas en los institutos formadores es un rasgo emergente de aquel pasado.
Con el retorno de la democracia en 1983 se instaló un importante debate educativo alrededor de la necesidad de la transformación de las instituciones y las prácticas escolares afectadas durante tantos años por el control y el aislamiento.
Se generaron procesos participativos tendientes a que docentes y estudiantes alcanzaran autonomía propia y pensaran en forma crítica.
La Transformación Curricular se inició en Entre Ríos en 1986 en un grupo de escuelas de educación media como experiencia piloto; tuvo continuidad y se expandió a partir de 1987 no sólo a todas las escuelas de este nivel, sino también a escuelas primarias y a la formación docente del Nivel Superior.
Este proyecto provincial tuvo directa relación con procesos impulsados en el país a partir del retorno a la democracia, y el eje de la formación docente fue puesto en la necesidad de transformar las instituciones y prácticas escolares.
En esta etapa de innovaciones pedagógicas se puso el acento en:

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

Las reformas en la formación docente se produjeron a partir de 1988, cuando se planteó como experiencia piloto en escuelas normales la modificación del currículum a través del Proyecto Maestros de Enseñanza Básica (MEB) del que egresaron apenas dos promociones.
En la década del noventa se instaló el Programa de Transformación de la Formación Docente (PTFD), interrumpido por la reforma educativa iniciada en 1993. Como señala María Cristina Davini[4]: (...) *las dos propuestas curriculares introducen la idea de* ***diseño*** *que no sólo rompe con la tradición anterior sino que prevé diversos formatos, articulaciones, secuencias y ritmos. Adoptan la organización en áreas, integradas por*

[4] DAVINI, M. (1998). *El currículo de formación del magisterio en la Argentina. Planes de estudio y programas de enseñanza.* Propuesta educativa. N°. 19, año 9.Buenos Aires: Novedue.

módulos y talleres y la residencia docente. Ambos proyectos se colocan conceptualmente en la línea de la formación docente dirigida a la integración de la teoría y la práctica (...).
Cabe recordar que al calor de las políticas neoliberales de esos años el Congreso Nacional sanciona en el año 1993 la Ley Federal de Educación (24195). En esta normativa se establece que las provincias deben hacerse cargo del sostenimiento económico de los institutos nacionales, ya que la Ley de Transferencia de los Servicios Educativos así lo deja instituido.
En este contexto los institutos de formación docente deben estar articulados en un sistema nacional denominado Red Nacional de Formación Docente Continua (RDFC). Siguiendo a Jorge Cardelli[5]: *Los Institutos de cada provincia se articulan en torno a una Cabecera Provincial y todos, a través de estas cabeceras quedan articulados a una Cabecera Nacional que es el Ministerio de Educación de la Nación. Las cabeceras provinciales están en los ministerios de educación de las provincias. Pertenecer a la Red para un instituto es una cuestión crucial porque a partir de allí puede seguir siendo legítimo el título que se está entregando.*
En 2001 la Legislatura Provincial crea la Universidad Autónoma de Entre Ríos, por lo tanto los Institutos de Formación Docente de Paraná y de Concepción del Uruguay pasan a formar parte de ella. Situación que genera amplios debates, ya que al interior del sistema educativo provincial origina dos circuitos de formación docente diferenciados, uno de rango universitario y otro "histórico" de nivel terciario.
Los institutos que continuaron dependiendo del Consejo General de Educación (CGE) modificaron sus currículos siendo aprobados por el Decreto N° 1631/ 01 del MGJE de la Provincia de Entre Ríos. Estos "diseños" introducen cambios y perspectivas al interior de las diferentes disciplinas. Los campos del conocimiento se abordan en *trayectos* que intentan introducir modificaciones a los espacios curriculares, abriendo un diálogo con las herencias y legados clásicos.
La sanción de la Ley de Educación Nacional (26206) en el año 2006 da un giro a las políticas de formación docente, ya que entre sus decisiones, el artículo 76 establece: *Créase en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología el Instituto Nacional de Formación Docente como organismo responsable (...).* Cuya función se menciona en el inciso "d" del artículo 76: *Promover políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua.* Esta regulación permite avizorar una perspectiva restituyente por parte del Estado en cuanto a las políticas para el nivel superior, que no sólo hacen hincapié en el plano curricular, sino en el acompañamiento a través de diferentes programas, proyectos y becas.
Desde este nuevo escenario la formación de profesores para el nivel secundario se vio afectada por: la explosión de la matrícula en el nivel y la creación de numerosas escuelas con diferentes trayectos y terminalidades. Estos acontecimientos marcaron el inicio educativo del siglo XXI en nuestra provincia, al requerir de nuevos docentes para este

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

escenario. Esta situación evidencia la creación en este tiempo de numerosos profesorados en varias ciudades de la provincia.

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

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

En estos tiempos contemporáneos nos encontramos con desafíos importantes, en este sentido, Flavia Terigi[6] dice: *La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal.*

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

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

La formación docente de la provincia de Entre Ríos, dependiente del Consejo General de Educación, cuenta recientemente con la aprobación de los Diseños Curriculares de los Profesorados de: Educación Física (Resolución N° 0295/10), Artes Visuales (Resolución N° 0296/10), Música (Resolución N° 0297/10) , Educación Especial (Resolución N° 0298/10), Profesorado Superior de Ciencia de la Educación (Resolución N° 0259/11), de Inglés (Resolución N° 0760/14 CGE) ,de Educación Secundaria en: Química (Resolución N° 0762/14 C.G.E), Matemática (Resolución N° 0764/14 C.G.E), Biología (Resolución N° 0761/14 C.G.E), Física (Resolución N° 0758/14 C.G.E), Lengua y Literatura (Resolución N° 0759/14 C.G.E), Geografía (Resolución N° 0766/14 C.G.E) e Historia (Resolución N° 0765/14 C.G.E) y de los Profesorados de: Educación Primaria (Resolución N° 4170/14 C.G.E) y Educación Inicial (Resolución N° 4165/14 C.G.E).

Estos Diseños Curriculares requieren para su implementación condiciones institucionales, por ello se inscriben las siguientes normativas:

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

- Reglamento Orgánico Marco (Resolución Nº 2842/09 C.G.E), el cual asegura y consolida la cultura democrática de las instituciones de Educación Superior, mediante el fortalecimiento de la autonomía y la participación en las distintas instancias de gobierno del nivel.
- Reglamento Académico Marco (RAM) aprobado por Resolución Nº 1066/09 C.G.E y su ampliatoria, Resolución Nº 0655/15 C.G.E que aportan criterios para el acompañamiento a las trayectorias formativas en lo referente a ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes en el Nivel Superior. Trayectoria que se desarrolla en un contexto particular, donde, organizar, generar y sostener pedagógicamente los discursos y prácticas de formación, constituyen, junto a otros elementos, un principio de identidad docente como práctica política con profundo compromiso social.
- Creación de los Consejos Evaluadores Resolución Nº 2832/09 C.G.E, derogada y reemplazada por las Resoluciones Nº 1750/11 CGE, Nº 3625/12 CGE y Nº 2905/13 CGE. Estos consejos tienen a su cargo la evaluación de títulos y antecedentes en los concursos para cubrir suplencias en horas cátedras y cargos iniciales de Nivel Superior.
- Reglamento de Prácticas (Resolución Nº 3266/11 C.G.E), que dispone políticas de fortalecimiento de la formación de los estudiantes en las prácticas profesionales docentes a través de redes de vinculaciones entre los Institutos de Formación Docente y los distintos Niveles y Modalidades del Sistema Educativo para los que forman docentes, con la participación de los distintos actores sociales que constituyen las comunidades educativas y las organizaciones del contexto.

Por otra parte, a partir de definiciones federales, el Instituto Nacional de Formación Docente crea el Área de Políticas Estudiantiles, en la que se gestionan acciones de formación y participación de los estudiantes a través de prácticas democráticas, en los órganos de gobierno y defensa de sus derechos, como lo expresan la Ley Nacional Nº 26877 y la Ley Provincial Nº 10215, sancionadas en el año 2013, las cuales garantizan las condiciones institucionales para el funcionamiento de los Centros de Estudiantes en las instituciones educativas públicas de nivel secundario, los institutos de educación superior e instituciones de modalidad de adultos.

De este modo, actualmente, todos los Institutos de formación dependientes de la Dirección de Educación Superior, cuentan con sus Centros de Estudiantes, legítimamente constituidos.

La apropiación social del conocimiento se ha visto facilitada por el uso de las TIC. Por eso, y como política de inclusión del Estado nacional y provincial se incorpora el Programa Conectar Igualdad aprobado por Resolución Nº 0459/10 del Poder Ejecutivo, consistente en la entrega de computadoras portátiles a todos los establecimientos públicos de Educación Secundaria, Especial, Técnico Profesional y de Formación Docente y la adecuación de las infraestructuras necesarias.

Ésta, junto a otras acciones como el uso de software libre, aulas virtuales, portales educativos, ciclos de formación , Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, red de nodos institucionales, tienen por objeto, por un lado reducir las brechas

digitales en el territorio argentino, valorizar la educación pública, democratizar la información y el acceso a los conocimientos, y por otro contribuir a la soberanía e independencia tecnológica, a la cual tienen derecho todas las comunidades.

Los Profesorados de Educación Secundaria de Economía en la provincia de Entre Ríos

En la actualidad, la provincia de Entre Ríos cuenta con cuatro propuestas de formación docente de Educación Secundaria en Economía, dependientes de la Dirección de Educación Superior del Consejo General de Educación.

En el año 1963 se creó el primer instituto de educación superior en la ciudad de Gualeguaychú, el Instituto Sedes Sapientiae dependiente de la Dirección de Educación de Gestión Privada. Dicho instituto surge ante la creciente demanda de los estudiantes que debían irse de la ciudad para continuar con sus estudios. Desde sus inicios se ofreció el Profesorado de Ciencias Económicas que se ha dictado en forma ininterrumpida en el Instituto, junto con el Profesorado de Castellano, Literatura y Latín. Luego fueron sumándose otros profesorados y tecnicaturas. En la reforma originada por la Ley Federal de Educación, el Profesorado en Ciencias Económicas se transformó en Profesorado de Economía ajustando el diseño curricular a la normativa jurisdiccional. A partir de la Ley Nacional de Educación N° 26206, se denomina Profesorado de Educación Secundaria en Economía teniendo un nuevo ajuste en su plan de estudios.

Otra propuesta formativa es la que se encuentra en la ciudad de Hasenkamp con el Instituto de Educación Superior "Pbro. Orlando Bottegal" de gestión estatal, dependiente de la Dirección de Educación Superior del Consejo General de Educación. Este instituto se inicia en el año 1987 cuando por Decreto N° 2004/87 M.G.J.E. se crea el Profesorado de Ciencias Jurídicas y Contables, que se amplía por Decreto N° 2459/91 M.G.J.E. Dicha carrera tenía un amplio campo laboral en dos áreas importantes de la escuela media, como son el área jurídica o del derecho y el área contable-administrativo. En el año 2000; se incorpora el Profesorado en Economía con la Resolución N° 4561, preparando docentes para E.G.B. 3 y Polimodal.

Como propuesta de formación también se encuentra la Escuela Secundaria y Superior N° 4 "Dr. Julio Ossola" que desde 1949 tiene a su cargo la formación integral de jóvenes de Rosario del Tala y su zona de influencia en las áreas humanísticas y comerciales. Será en 1999 cuando, en el marco de la Ley Federal de Educación, se asuma el compromiso de formar docentes para E.G.B.3 y Educación Polimodal a través de los Profesorados de Matemática y de Economía; egresando en el ciclo lectivo 2002, la primera promoción de ambos profesorados.

Y por su parte, la ciudad de Nogoyá cuenta con la Escuela Normal Superior "Antonio Sagarna" donde desde el año 2014 se dicta el Profesorado de Educación Secundaria en Economía.

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

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

FORMACIÓN DOCENTE

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

¿Desde qué lugar nos situamos para pensar la educación y la formación docente, quiénes se forman para formar, quiénes enseñan y quiénes aprenden, en qué contextos, para qué? ¿Hablamos de una formación que se asemeja a **dar forma,** o hablamos de formación que habilita lo común y lo diferente?
Pensar la formación docente es abordarla como *trayectoria de formación,* tal como la plantean Nicastro y Greco (2009): *Al hablar de trayectoria nos referimos a un recorrido, un camino en construcción permanente, va mucho más allá de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo a algunas pautas o regulaciones. No es un protocolo que se sigue, preferimos pensarlo como un itinerario en situación*[7].
Itinerarios que ponen en juego, sujetos, grupos, instituciones a lo largo del tiempo. Trayectorias diversas, situadas, que se entrecruzan con otras y van marcando un itinerario particular, ligado a experiencias escolares, familiares, sociales, políticas y culturales. En este sentido la formación docente remite a un devenir, a un proceso que articula contextos, sujetos, aprendizajes e historias en función de prácticas sociales y educativas.

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

La formación docente puede ser pensada entonces, como un texto, un relato con múltiples voces, que cada uno podrá leer o reescribir a su manera. La formación inicial es un punto de partida, es un camino a recorrer dentro de un sistema formador donde estudiantes y docentes en sus diferentes niveles, tejen múltiples tramas de lo posible.
Intentar una mirada compleja e integradora de la educación y la formación docente implica una transformación fundamental de nuestro modo de pensar, percibir y valorar la realidad signada por un mundo global que interconecta pensamientos, sucesos y procesos, exigiendo un abordaje interdependiente y de contextualización múltiple.
Pensar la formación docente es reflexionar sobre la relación dialéctica entre formación, historia y política, posibilitando la reconstrucción crítica del conocimiento y la acción, de las prácticas docentes a través de nuevas perspectivas de comprensión.
Es pensar en prácticas sociales protagonizadas por sujetos en espacios institucionales singulares, en formas de trabajo y modalidades de gestión, en tiempos, encuadres, tareas y encuentros. Implica, en este sentido, considerar las tramas interpersonales, culturales, micropolíticas en las cuales se desarrollan las prácticas de formación y el curriculum.
El carácter integral de la formación docente, tal como lo plantea el artículo 72 de la Ley de Educación Nacional, da cuenta de la necesidad de la integración dialógica de la formación inicial y continua con la investigación y la extensión comunitaria, sin que esto implique que sean subsidiarias éstas últimas de la primera; es decir, de las diferentes funciones que pueden asumir los Institutos de Formación Docente.
En términos de Elena Achilli (2006), cuando hablamos de Formación Docente se ponen en juego un conjunto de supuestos en torno a cuestiones diversas; sujeto "a formar", el tipo de formación que se considere pertinente en cada carrera, e incluso la misma idea de formación, en términos de procesos de enseñanza y aprendizaje. La autora nos dice: *(...) voy a entender por Formación Docente a determinado proceso en el que se articulan prácticas de enseñanza y aprendizaje orientadas a la configuración de sujetos enseñantes. Desde esta categorización de la formación docente resulta clave la misma noción de "práctica docente" en un doble sentido. Por un lado, como práctica de enseñanza que supone cualquier proceso formativo. Por el otro, como la apropiación del mismo oficio magisterial, de cómo iniciarse, perfeccionarse y/o actualizarse en la práctica de enseñar*[8].
Si bien la consideramos como un proceso permanente, la formación docente inicial tiene que generar las bases para habilitar modos y prácticas de intervención que promuevan la posibilidad de pensar la escuela como ámbito en el que los espacios y tiempos faciliten el encuentro para la reflexión y el pensamiento complejo, posibilitando la restitución del deseo de aprender.
En los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Resolución Nº 24/07 C.F.E) se asume que *los docentes, son trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su práctica.* Desde esta perspectiva, se piensa la formación docente como un trabajo que se configura con las siguientes características: práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, trabajo profesional institucionalizado en el marco de la

[8] ACHILLI, E. (2006). *Investigación y Formación Docente.* Rosario: Laborde. Pág. 23.

construcción colectiva de intereses públicos, práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de saberes a los sujetos en contexto.
Recuperar el sentido político e ideológico de la formación es un aspecto central, ya que como espacio de construcción tiene que apuntar a la autonomía y propiciar la enseñanza como tarea específica de carácter ético y político.

SUJETO

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

En todas las culturas existen instituciones, prácticas y discursos en las que se produce o transforma la experiencia que el sujeto tiene de sí mismo. Se puede hablar entonces de la formación docente como una serie de discursos que crean y modifican subjetividades; o bien, en términos de Foucault (1996), *diferentes modos por los cuales los seres humanos son constituidos en sujetos*[9].
El sujeto que se forma para ser docente, además de aprender un corpus de saberes que ha de transmitir (algo que, de cierto modo y hasta algún punto le es exterior, en el sentido que podemos decir que es el objeto de su aprendizaje), elabora una relación reflexiva sobre sí mismo. Pero además, ese sujeto es histórico y contextualizado, no puede ser analizado independientemente de los discursos y las praxis que constituyen la formación docente, puesto que es *(...) en la articulación compleja de discursos y prácticas donde se constituye en lo que es*[10].
Por eso, la idea de sujeto en la formación docente, requiere ser construida y reconstruida permanentemente, puesto que es histórica y cultural, más aún cuando aparece vinculada a los conceptos de *educación y formación*, también históricamente situados y culturalmente determinados.
Si reconocemos las distintas trayectorias formativas, historias personales y capitales culturales que poseen los distintos sujetos que habitan nuestros Institutos de Formación

[9] FOUCAULT, M. (1996). El sujeto y el poder, en: *Revista de Ciencias Sociales Departamento de Sociología* – Facultad de Ciencias Sociales Fundación de Cultura Universitaria, Revista Nº 12, Montevideo.
[10] LARROSA, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación.* Barcelona: La Piqueta.

Docente, debemos comprender que cada uno de ellos se va formando poniendo en tensión sus representaciones, intereses, aquello que ofrece la institución formadora y sus intencionalidades.
En este sentido, uno de los grandes desafíos de la Formación Docente Inicial, radica en trabajar a partir de las diversas subjetividades que conviven en la Formación, poniéndolas en diálogo con los distintos conocimientos y prácticas docentes, con el objeto de desarrollar la identidad docente.
Como expresa Larrosa, *(...) la misma experiencia de sí no es sino el resultado de un complejo proceso histórico de fabricación en el que se entrecruzan los discursos que definen la verdad del sujeto, las prácticas que regulan su comportamiento y las formas de subjetividad en las que constituye su propia interioridad*[11]. Se trata de pensar, entonces, cómo los discursos pedagógicos y la praxis docente contribuyen a generar una subjetividad particular, una concepción de sujeto vinculado al conocimiento y su transmisión[12].

CONOCIMIENTO

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

El conocimiento es una construcción teórica, lingüística, cultural, histórica, política y social. En este proceso se tensionan prácticas sociales, relaciones de poder, modos de representación de la realidad, elaboraciones teóricas, modos de ordenación y categorización lingüística y conceptual de ciertos datos empíricos que el mismo conocimiento hace visibles. El carácter infalible del conocimiento instalado por la Modernidad ha sido puesto en cuestión, y tras numerosos aportes de filósofos, epistemólogos y científicos quedaron en evidencia las limitaciones del paradigma positivista. Los conceptos de *conjetura* de Karl Popper, y de *paradigma* de Thomas Kuhn, pusieron en crisis la idea de *acumulación* y de *verdad intrínseca*. La Escuela de Frankfurt y la hermenéutica, con sus afirmaciones acerca de la razón subjetiva, la definición del

[11] LARROSA, J. (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Barcelona: La Piqueta.
[12] Transmisión se entiende aquí en el sentido en que lo desarrollan Hannah Arendt, Régis Debray, Jacques Hassoun: el objeto de transmisión no es preexistente al momento en que es transmitido, y se vincula con aquello que una cultura considera tan relevante que transforma en legado para las nuevas generaciones. Sin embargo, la transmisión no es mera repetición. Para que ella exista, debe configurarse en parte de la nueva identidad, debe ser tomada para ser transformada.

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

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

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

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

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

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

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

ESCUELA

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

La escuela es una organización socialmente construida en diferentes procesos históricos, en la cual se desarrollan procesos de interacción social en relación con los contextos en los

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

que funciona. Genera roles, normas, valores y redes de comunicación informales en el seno de una estructura formalmente reglamentada. Crea en el tiempo una cultura propia, constituida por creencias, representaciones y expectativas, tradiciones, rituales y simbologías; la cultura escolar no es homogénea sino que en un marco multicultural existen reglas de juego, normas que se negocian, se imponen y se convierten en objeto de diversos intercambios entre los sujetos.
La escuela se caracteriza por la complejidad de su trama, la multiplicidad y ambigüedad de objetivos, la pluralidad de los sujetos que la transitan y la disparidad de intereses. Su funcionamiento ordinario resulta contradictorio y conflictivo.
El carácter discursivo y práctico de la institución escolar es consustancial a su concepción como unidad social compleja, constituida por grupos que actúan en pos de metas más o menos manifiestas. Esta naturaleza ambigua y a la vez dinámica, hace que las percepciones sean muy distintas, según se pertenezca o no a ellos y según cómo quede definida esa pertenencia.
La complejidad de la escuela plantea la necesidad de asumir las contradicciones y dilemas para pensarla como el lugar de encuentro de la práctica pública y social de apropiación, distribución, intercambio y producción de conocimiento y cultura.

ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

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

Freire, P.

Consideramos el trabajo docente como constitutivo del proceso de producción, circulación y distribución de los conocimientos en la medida que se compromete con la democratización de la cultura y de la enseñanza. *Enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades de los estudiantes. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal*[14].
La enseñanza es histórica, situada y normativa; tiene que ver con la ética, la política y la acción práctica, en la medida en que la representación del mundo que ordena las prácticas se alimenta de marcos conceptuales y cuerpos de conocimientos legitimados socialmente.
Es un proceso político, socio-cultural, ideológico, ético *en el que juegan un lugar central la dimensión pedagógica. Tiene que poner en tensión los saberes profesionales-teóricos y*

[14]MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACION. (2009). *Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Fundamentos del Campo de Formación General.* disponible en http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/96371/EL002548.pdf?sequence=1

los saberes prácticos de las trayectorias particulares, es trabajo en torno al conocimiento (...), desnaturalizando lo obvio, reconociendo lo imprevisible[15].
Por eso en las situaciones de enseñanza es necesario develar las matrices de formación construidas como parte de las biografías escolares tanto de los formadores como de los estudiantes, ya que han instalado modos y expectativas cristalizados que no permiten abordar los problemas y condiciones de los contextos.
Aceptar que escuela y enseñanza están atravesadas por discursos que construyen modos de entender y reconocer el contexto socio- político- cultural y los sujetos que habitan en él, posibilita reconocerlos y ponerlos en tensión.
El punto de partida de la enseñanza es la asunción del estudiante que tenemos y no del que suponemos o quisiéramos tener. Hay que fundar la enseñanza en lo que los sujetos son y en lo que portan.
La enseñanza se orienta a desarrollar procesos de pensamiento, curiosidad por la investigación y exploración e instancias que posibiliten explicar, argumentar, preguntar, deliberar, discriminar, defender ideas y puntos de vista. Enseñar también implica generar relaciones e interacciones entre los sujetos involucrados y el conocimiento.
Uno de los retos es conseguir que la enseñanza sea promotora del *(...) pensamiento apasionado –que incluye el deseo y la imaginación- para provocar una educación comprometida con la sociedad que a su vez dotará de significado la vida (...)*[16].
La enseñanza es transmisión. Por eso, *pensar la transmisión en términos de traspaso, pensar el traspaso en términos de continuación inventiva de un mundo común nos conduce a insistir sobre los usos de los objetos frágiles e inestimables de la transmisión, sobre la transicionalidad de la transmisión y sobre la actividad creadora de los sujetos. Lleva a pensar la clase como un espacio potencial confiado al arte atento e ingenioso por el cual aquellos que ya están allí acogen al otro más inesperado en el horizonte del mundo*[17].
Enseñar significa establecer un vínculo pedagógico. Dicho vínculo surge en el lugar de una renuncia: a enseñarlo todo y a resignificarlo todo.
Aprender es un derecho y un deber que compromete al sujeto en su totalidad. *La posibilidad de organizar el universo de experiencias, de alcanzar distintos niveles de representación y pensamiento está dado porque a ese sujeto que aprende se le aporta un sostén, una apoyatura vincular (...)*[18]
Quien aprende, como dice Meirieu, requiere de *condiciones de seguridad* para atreverse a *hacer algo que no sabe hacer para aprender a hacerlo*[19].
Se aprende a partir de la necesidad, la curiosidad, la pregunta, cuando se generan el deseo de saber y de aprender.

---

[15] CONSEJO GENERAL DE EDUCACION. (2008). *Conclusiones encuentros regionales Institutos Formación Docente*, Septiembre. Entre Ríos: Mimeo.
[16] LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
[17] FRIGERIO, G. Y DIKER, G. Comps. (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Noveduc.
[18] QUIROGA. A. (1992). *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires: Cinco.
[19] MEIRIEU, P. (1998). *Frankestein educador*. Barcelona: Laertes.

El aprendizaje exige acción, reflexión, asumir progresivamente la palabra propia y apropiarse de los sentidos del mundo para conquistar la autonomía, la construcción de sí mismo como sujeto en el mundo.
Vincular enseñanza, aprendizaje y evaluación significa reconocer su carácter formativo, contextualizado y en proceso.
En este sentido, pensar la evaluación como formativa implica poder develar, desocultar aspectos que hacen a la propia práctica como así también al funcionamiento institucional que no parecen ser tan evidentes ante la primera mirada.
Para poder sostener esta mirada evaluativa, que implica volver a mirar, y mirarnos luego desde otro lugar, es necesario operar en dos direcciones, como nos recuerda Nicastro (2009) salirse de las miradas que capturan, aquellas que nos atrapan la atención, que nos "hipnotizan" y de las miradas que clausuran, que nos enclaustran la visión, que nos permiten sólo ver lo mismo, no dejándonos ver lo diferente, lo nuevo.
Pensando de esta manera, la evaluación reconoce la complejidad de los procesos educativos, como prácticas situadas, como construcciones históricas–sociales, como proyectos pedagógicos. Se enlaza con otras categorías tales como formación y experiencia ya que todo sujeto cuando tiene la posibilidad de observar se interpreta, se describe, se narra, y esto solo se produce en la problematización y en el interior de ciertas prácticas que ayudan a construir diferentes historias, en su singularidad y contingencia, permitiendo reconocer lo que se *es* y lo que *se pretende* realizar en las diferentes situaciones de enseñanza.
La evaluación formativa se vincula entonces con una multiplicidad de aristas que dejan entrever la complejidad del proceso, como fuimos expresando más arriba: formación, experiencia, saber. La evaluación vuelve la mirada hacia los sujetos, hacia sus trayectorias de formación.
Generalmente se asocia a la práctica evaluativa como evaluación de los aprendizajes, pero justamente lo que oculta este enunciado es al sujeto. Este corrimiento puede dar lugar a algunas reflexiones: ¿Se evalúa al estudiante individual sobre la base de una demostración del conocimiento de una disciplina? ¿O lo que se evalúa es el conocimiento corriente de la disciplina a través de la demostración que hace el estudiante de su conocimiento? En el primer caso, el referente a partir del cual se emite el juicio de valor es el aprendizaje de los estudiantes, mientras que en el segundo, lo es el campo disciplinar. Cuestionamientos que nos llevan nuevamente a los sujetos que aprenden. Por eso quizás sea necesario (re)preguntarse: ¿Quiénes son? ¿Cómo y dónde se hacen presentes en la elaboración de las propuestas educativas?
Edith Litwin (2010) plantea que el campo de la evaluación da cuenta de posiciones controvertidas y polémicas no sólo desde una perspectiva política, sino también desde una perspectiva pedagógica y didáctica.[20] Expresa además que la evaluación es el estudio de las relaciones y de las implicancias del enseñar y aprender.

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

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

ESPECIFICACIONES ACERCA DE LA CARRERA

- **Título que se otorga: Profesor/a de Educación Secundaria en Economía**

- **Duración: 4 años**

- **Condiciones de ingreso**
  Certificado de finalización y aprobación de estudios correspondientes al Nivel de Educación Secundaria.

- **Propósitos de la Formación Docente Inicial**
  - Garantizar el conocimiento pedagógico-didáctico necesario para incidir en la formación de los sujetos de la educación secundaria, en sus diferentes modalidades y contextos institucionales.
  - Reflexionar y comprender las dimensiones sociopolíticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinares, para el desarrollo de prácticas educativas transformadoras del propio sujeto, del otro y del contexto en que se actúa, dando lugar a prácticas docentes significativas.
  - Propiciar la integración entre los contenidos de las diferentes unidades curriculares de los campos de formación, posibilitando la reflexión sobre la forma de pensar la enseñanza, los modos de dialogar y ejercer la autoridad pedagógica.
  - Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía para la toma de decisiones en la participación en común, el ejercicio ético reflexivo y crítico de la docencia propiciando la formación de ciudadanos cónscientes de sus deberes y derechos, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
  - Facilitar la selección y uso de nuevas tecnologías de manera contextualizada y reflexiva.
  - Favorecer y generar el trabajo colectivo-colaborativo para la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos institucionales compartidos.

- Analizar la complejidad del mundo económico actual, la particularidad de las regiones y relaciones, para generar experiencias socioeducativas situadas.
- Indagar las problemáticas del contexto educativo desde las dimensiones socioculturales, políticas, económicas y legales, asumiendo un posicionamiento y compromiso ético con la sociedad, la institución escolar y el trabajo docente.
- Comprender la vida escolar como parte de la realidad social, facilitando la construcción de la subjetividad e identidad de los sujetos en relación con sus realidades históricas, regionales, culturales y ambientales.
- Participar en la reflexión y construcción colectiva de los conocimientos, recuperando el sentido estético y complejo de la enseñanza.
- Pensar la práctica docente como un trabajo en equipo que permita elaborar y desarrollar proyectos institucionales y de intercambio con otras instituciones del contexto.
- Articular la formación inicial de profesores con la Educación Secundaria, fortaleciendo el vínculo con las escuelas asociadas y con otras instituciones y organizaciones sociales; reconociendo y valorando el aporte que hacen a la formación docente inicial.
- Contribuir a la construcción de marcos teóricos -pedagógicos, disciplinares y didácticos- que fundamenten los procesos de transmisión y constituyan referentes valiosos para interpelar, revisar y mejorar las prácticas de enseñanza.
- Contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los estudiantes.
- Comprender determinados marcos conceptuales provenientes de su especificidad que lo habiliten para seguir profundizando en la disciplina, transformando esos conocimientos en contenidos a ser enseñados.
- Seleccionar, diseñar y utilizar diversos recursos didácticos, como elementos de laboratorio, las TIC, entre otros, en situaciones de enseñanza formal y no formal.

- **Perfil del egresado**

  Por lo expuesto se aspira a formar un docente que pueda:

  - Asumirse como sujeto autónomo, creativo, con responsabilidad profesional para la toma de decisiones.
  - Contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los estudiantes y apoyar procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas.
  - Posicionarse comprometidamente en la configuración y consolidación de su identidad como profesional docente.
  - Construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones educativas.
  - Comprender determinados marcos teóricos que lo habiliten para seguir profundizando en los diferentes campos de conocimiento.

- Seleccionar, diseñar y utilizar diversos recursos didácticos, en situaciones de enseñanza formal y no formal.
- Implementar reflexivamente los diseños curriculares del nivel de educación secundaria vigentes en los diferentes contextos, ciclos y modalidades.
- Construir y desarrollar dispositivos pedagógicos-disciplinares para atender a la diversidad y la integración de los sujetos, desde la confianza en sus posibilidades de aprender y la compresión de su comunidad.
- Comprometerse con una concepción de evaluación multidimensional y multirreferencial tanto de los aprendizajes como de la enseñanza.
- Comprometerse ética y políticamente con los procesos culturales, sociales, estéticos de la sociedad en la que vive.

- **Campo ocupacional**

  El profesor de Educación Secundaria de Economía podrá diseñar, desarrollar, acompañar y evaluar procesos de enseñanza para la Educación Secundaria en sus diferentes ciclos y modalidades.

ESTRUCTURA CURRICULAR

- **Especificaciones acerca de la estructura curricular**

Entendiendo los diseños curriculares, las propuestas formativas y el desarrollo de los mismos como objeto de análisis, reflexión y evaluación tendientes a su mejora permanente, para la revisión del Diseño del Profesorado de Educación Secundaria en Economía se ha tenido en cuenta:

- La historia de la formación docente en Entre Ríos.
- Las recomendaciones del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).
- Las propuestas de los institutos respecto de la necesidad de recuperar las disciplinas, la centralidad de la enseñanza como tarea específica del docente y la relevancia de formar docentes comprometidos, conscientes del carácter ético y político de su acción.
- Los aportes realizados por los institutos de formación docente en los encuentros territoriales y en el aula virtual.
- El paradigma de la complejidad que se instala ante la exigencia de formar para dar respuesta a los rasgos identitarios del tiempo histórico que atravesamos.

A partir de lo mencionado anteriormente, se organiza la carrera en torno a campos de conocimiento: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente.

Los diferentes campos son entendidos como (...) *una red o configuración de relaciones objetivas. Como un juego de múltiples factores en tensión; relaciones de fuerza entre los partícipes – disciplinas- que define la estructura del campo, establece reglas o modifica las ya intentadas, circunscribe sus límites o los flexibiliza*[21].

Por este motivo, señalamos que el desafío es la producción de una propuesta curricular donde las tensiones y disputas que se generan en el interior de cada campo puedan brindar aportes y articulaciones a la formación.

Atendiendo a lo anterior, hacemos hincapié en la importancia del trabajo desde la rigurosidad lógica y conceptual de las distintas disciplinas, pero también en la necesidad que éstas converjan con aquellos objetos que componen el campo de la enseñanza para permitir una lectura múltiple y compleja de los mismos.

En tal sentido, uno de los desafíos del presente diseño curricular es la generación de propuestas formativas que impliquen la planificación, desarrollo y evaluación por parte de docentes pertenecientes a los distintos campos de conocimiento, reconociendo las diversas trayectorias educativas de los estudiantes.

Cabe insistir en la necesaria convergencia en el campo de la Formación en Práctica Profesional Docente, del campo de la Formación General y de la Formación Específica. La práctica es la instancia en la que los saberes se sistematizan y, al mismo tiempo, se problematizan, por lo que resulta importante incorporar los aportes de la Investigación Educativa.

En esta propuesta curricular cada campo contiene unidades curriculares, entendidas como aquellas instancias curriculares que adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos forman parte del plan de estudios, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes.

Destacamos nuevamente la importancia de organizar las unidades curriculares en torno a problemas o temáticas que permitan un anclaje o nucleamiento, evitando así que el currículum pueda derivar en una colección fragmentaria de saberes que pierda de vista el potencial heurístico y problematizador de la teoría.

Tomando como marco de referencia la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente, las unidades curriculares de este diseño presentan distintos formatos, los cuales se describen a continuación:

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

  En relación a la evaluación se propone instancias de evaluaciones parciales, finales y/o por promoción.
- **Seminarios:** Son instancias académicas de estudio en profundidad de problemas relevantes para la formación, preferentemente desde una perspectiva

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

interdisciplinaria. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, el análisis, la profundización, comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación.
La perspectiva metodológica de trabajo habilita la incorporación de estrategias del campo de la investigación para el abordaje de los problemas planteados.
Estas unidades permiten el cuestionamiento del pensamiento práctico y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica a partir de los temas o problemas seleccionados.
Para este formato se propone el coloquio, el cual puede asumir diferentes modalidades: producción escrita de informes, ensayos, monografías, investigaciones, etc. y su defensa oral.

- **Talleres:** Son unidades curriculares orientadas a promover la resolución práctica de situaciones a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa.
Son instancias reflexivas que permiten revisar las prácticas, analizarlas, identificar obstáculos y contradicciones, reconocer logros y experiencias.
Los talleres (...) no son meramente reflexivos o pragmáticos, incluyen en su trabajo la producción teórica, la construcción de un saber que trascienda la manera natural de entender las cosas que pasan (...) Esto significa utilizar conceptos teóricos, realizar lecturas, conocer los resultados de investigaciones realizadas, consultar a especialistas...[22].
El taller por su dinámica tiene carácter flexible; su proceso depende de los objetivos, de los participantes, del tipo de actividades que se desarrollan.
Como dispositivo metodológico posibilita a partir de la cotidianeidad en su complejidad, analizar casos, tomar decisiones y producir alternativas de acción y ejecución. Genera modos de aprendizaje reflexivo, de trabajo en equipo, escuchar al otro, colaborar en tareas grupales, asumir responsabilidades individuales y grupales, aportar opiniones, saberes, conocimientos y sostener propuestas de trabajo.
Los talleres poseen una naturaleza productiva, es decir, no se instalan (o no deberían hacerlo) en la crítica negativa o impotente, implican la elaboración (producción) de condiciones que favorezcan una práctica superadora de los obstáculos, dificultades o problemas o conflictos, como así también la valorización y desarrollo de experiencias exitosas y gratificantes[23].
Se propone para la evaluación la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva según la propuesta didáctica de los docentes de la unidad curricular. Por ejemplo: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros.

[22]LANDREANI, N. (1996). *El taller. Un espacio compartido de producción de saberes.* Cuaderno de capacitación docente. Año 1. Nº 1. UNER. Pág. 13.
[23]LANDREANI, N.; Op. cit. Pág. 15.

- **Trabajos de campo:** Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados.
  La construcción de objetos – problemas vinculados a las situaciones específicas del nivel, institucionales, de la práctica docente y de la enseñanza instalan la necesidad de realizar trabajos de indagación, cuyo propósito es acercar a los estudiantes a la práctica de la investigación entendida como praxis social articulada, fundamentada y situada en relación a un contexto.
  Poner en tensión marcos teóricos, usar distintos instrumentos de recolección y análisis de información con la intención de producir conocimientos que amplíen los horizontes de comprensión de aspectos de la realidad educativa y habiliten a partir de estos diagnósticos intervenciones en campos acotados.
  El trabajo de campo permite la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales, el estudio de situaciones y la producción de conocimientos en contextos específicos. Operan como confluencia de los aprendizajes alcanzados por los estudiantes en las asignaturas, seminarios y talleres.
  Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones. Es importante que, durante el desarrollo curricular, los sucesivos trabajos de campo recuperen las reflexiones y conocimientos producidos en los períodos anteriores.
- **Prácticas docentes:** Las prácticas docentes incluyen encuentros de trabajo entre los equipos docentes de los institutos y las escuelas asociadas, para la construcción de proyectos interinstitucionales de prácticas, que enmarcaran las experiencias de formación de los estudiantes.
  Se vinculan también, a trabajos de participación progresiva de los estudiantes en el ámbito en las instituciones formales y no formales, escuelas, aulas, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, hasta la residencia con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.
  Estas prácticas de enseñanza incluyen encuentros de diseño y análisis de situaciones, narrativas, reflexión sobre las prácticas, conflictos, y situaciones problemáticas en los que participan profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los docentes de las escuelas asociadas y otros integrantes de la comunidad educativa.
  Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de profesores tutores de las escuelas asociadas y los equipos de prácticas de los institutos superiores.

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

Unidades de definición Institucional (UDI)

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

Los recorridos que habilita este diseño curricular permiten pensar la formación docente como trayectorias formativas en las que se involucran directivos, docentes y estudiantes, desde lo vincular, institucional y pedagógico, haciendo posible la toma de decisiones frente a la complejidad, simultaneidad, pluricausalidad y particularidad de las situaciones de la vida escolar, en tanto *(...) buena parte del conocimiento docente (...) no reconoce como fuente única la teoría pedagógica ni se expresa necesariamente con los términos y en los marcos de racionalidad característicos de ésta; (...) no todo el conocimiento que se pone en juego en el accionar docente resulta comunicable en proposiciones discretas. Para algunos autores (...) constituye conocimiento tácito (...)*[24].

Este conocimiento tácito está integrado por esquemas prácticos que Phillipe Perrenoud (2007) denomina **habitus profesional** y se construye, según este autor, no a través del ejercicio de la profesión sino en la formación misma. Esto nos obliga a pensar cuidadosamente la estructura curricular que organizará la trayectoria de los estudiantes en la institución formadora.

- **Carga horaria y cantidad de unidades curriculares**

CUADRO 1: CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HORAS CÁTEDRA

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P.	UDI fuera de campo
1°	992	384	480	128	0
2°	1.088	352	608	128	0
3°	1.152	288	672	192	0

[24] TERIGI, F. y DIKER, G. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta.* Buenos Aires: Paidós

4°	992	96	576	320	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0
Total carrera	4.224	1.120	2336	768	0
Porcentaje	100 %	26,51 %	55,30 %	18,18 %	0 %

CUADRO 2: CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HORAS RELOJ

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P.	UDI fuera de campo
1°	661 hs. 20 min.	256 hs.	320 hs.	85 hs. 20 min.	0
2°	725 hs. 20 min.	234 hs. 40 min.	405 hs. 20 min.	85 hs. 20 min.	0
3°	768 hs.	192 hs.	448 hs.	128 hs.	0
4°	661 hs. 20 min.	64 hs.	384 hs.	213 hs. 20 min.	0
UDI fuera año	0	0	0	0	0
Total carrera	2.816 hs.	746 hs. 40 min.	1.557 hs. 20 min.	512 hs.	0
Porcentaje	100%	26,51 %	55,30 %	18,18 %	0 %

CUADRO 3: CANTIDAD DE UNIDAD CURRICULAR POR CAMPO Y POR AÑO; SEGÚN SU RÉGIMEN DE CURSADA

Cantidad de UC por año		Cantidad UC por año y por campo				Cantidad UC por año y régimen de cursada	
	Total	F.G.	F.E.	F.P.P.	UDI fuera de campo	Anuales	Cuatrim.
1°	10	4	5	1	0	10	0
2°	11	4	6	1	0	11	0
3°	11	3	7	1	0	11	0
4°	8	1	6	1	0	8	0
UDI fuera de año	*	*		*	*	*	*
Total	40	12	24	4	0	40	0

(*)A definir por los Consejos Directivos u órganos análogos de cada institución.

CUADRO 4: CARGA HORARIA CAMPO FORMATIVO HORA CÁTEDRA – HORA RELOJ

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo Horas Cátedra – Reloj						
			F. G.		F. E.		F. P. P.		UDI fuera de campo
1°	992	661 hs. 20 min.	384	256 hs.	480	320 hs.	128	85 hs. 20 min.	0
2°	1.088	725 hs. 20 min.	352	234 hs. 40 min.	608	405 hs. 20 min.	128	85 hs. 20 min.	0
3°	1.152	768 hs.	288	192 hs.	672	448 hs.	192	128 hs.	0
4°	992	661 hs. 20 min.	96	64 hs.	576	384 hs.	320	213 hs. 20 min.	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Total carrera	4.224	2.816 hs.	1.120	746 hs. 40 min.	2.336	1.557 hs. 20 min.	768	512 hs.	0
Porcentaje	100 %		26,51 %		55,30 %		18,18 %		0 %

CUADRO 5: DENOMINACIÓN, FORMATO Y CARGA HORARIA ANUAL DE LAS UNIDADES CURRICULARES, EN HORA CÁTEDRA

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE	UDI FUERA DE CAMPO
1°	- Pedagogía (Asignatura, 96 hs. anuales) - Corporeidad, juegos y lenguajes artísticos (Taller, 96 hs.) - Oralidad, lectura, escritura y TIC (Taller, 96 hs.) - Didáctica general (Asignatura, 96 hs.)	- Historia Económica Contemporánea (Asignatura 96 hs.) - Introducción a la Economía (Asignatura, 96 hs.) - Introducción a la Administración (Asignatura, 96 hs.) - Introducción a la Contabilidad (Asignatura, 96 hs.) - Matemática I (Asignatura, 96 hs.)	- Práctica Profesional Docente I: Sujetos y contextos: aproximación a la práctica educativa. (128 hs.)	
2°	- Psicología de la educación (Asignatura, 96 hs.) - Historia social, política argentina y latinoamericana (Asignatura, 96 hs.) - Filosofía (Asignatura, 96 hs.) - Educación sexual integral (Taller, 64 hs.)	- Sujetos de la Educación Secundaria (Seminario, 96 hs.) - Didáctica de las Ciencias Sociales (Seminario, 96 hs.) - Economía Política (Asignatura, 96 hs.) - Teoría y Gestión de las Organizaciones I (Asignatura, 96 hs.) - Microeconomía y Macroeconomía (Asignatura 128 hs.) - Matemática II (Asignatura, 96 hs.)	- Práctica Profesional Docente II: Educación Secundaria y Práctica Profesional Docente (128 hs.)	
3°	- Sociología de la educación (Asignatura, 96hs) - Historia de la educación argentina, (Asignatura, 96 hs.) - Análisis y organización de las instituciones educativas (Seminario, 96 hs.)	- Didáctica de la Economía (Seminario, 96 hs.) - Derecho I (Asignatura, 96 hs.) - Teoría y Gestión de las Organizaciones II (Asignatura, 96 hs.) - Sistema de Información Contable I (Taller, 96 hs.) - Economía para la Vida I (Asignatura, 96 hs.) - Epistemología de la Economía (Asignatura, 96 hs.) - UDI (96 hs.)	- Práctica Profesional Docente III: Cotidianeidad en las aulas: experiencias de formación (192 hs.)	
4°	- Derechos humanos: ética y ciudadanía (Asignatura, 96 hs.	- Economía para la Vida II (Asignatura, 96 hs.) - Derecho II (Asignatura, 96 hs.) - Estudio sobre la Realidad Económica y Social Regional (Seminario, 96 hs.) - Sistema de Información Contable II (Taller, 96 hs.) - Problemáticas Económicas Contemporáneas y Alternativas Sistémicas (Asignatura, 96 hs.) - UDI (96 hs.)	- Práctica Profesional Docente IV- Residencia: Escenas educativas y trayectorias de formación (320 hs.)	

45

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

1er Año					2do Año					3er Año					4to Año				
Unidad Curricular	HCS	HCA	Form	HD	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form	HD	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form	HD	Unidad Curricular	HCS	HCA	Form.	HD
Campo de la Formación General																			
Pedagogía	3	96	Asig.	3	Filosofía	3	96	Asig.	3	Anál. y Org. de las Inst. Educativas	3	96	Sem.	3	Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía	3	96	Asig.	3
Corp, Juegos y Lenguajes Artísticos	3	96	Taller	2 2 2	Historia social, política Argentina y Latinoamericana	3	96	Asig.	3	Historia de la Educación Argentina	3	96	Asig	3	----	----	----	----	----
Oral., Lectura, Escritura y Tic	3	96	Taller	3 3	Psicología Educacional	3	96	Asig.	3	Sociología de la Educación	3	96	Asig.	3	----	----	----	----	----
Didáctica General	3	96	Asig.	3	Educación Sexual Integral	2	64	Taller	2	----	----	----	----	----	----	----	----	----	----
THCS	12	384	----	18	THCS	11	352	----	11	THCS	9	288		9	THCS	3	96	----	3
Campo de la Formación Específica																			
Hist. Económica Contemporánea	3	96	Asig.	3	Sujetos de la Educ. Secundaria	3	96	Sem.	3	Didáctica de la Economía	3	96	Sem	3	Economía para la Vida II	3	96	Asig.	3
Introducción a la Economía	3	96	Asig.	3	Didáctica de las Ciencias Sociales	3	96	Sem	3	Derecho I	3	96	Asig.	3	Derecho II	3	96	Asig.	3
Introducción a la Administración	3	96	Asig.	3	Economía Política	3	96	Asig.	3	Teoría y Gestión de las Organizaciones II	3	96	Asig.	3	Estudio s/la realidad económica y social regional	3	96	Sem.	3
Introducción a la Contabilidad	3	96	Asig.	3	Teoría y Gestión de las Organizaciones I	3	96	Asig.	3	Sistemas de Información Contable I	3	96	Taller	3	Sistemas de Información Contable II	3	96	Taller	3
Matemática I	3	96	Asig.	3	Microeconomía y Macroeconomía	4	128	Asig.	4	Economía para la Vida I	3	96	Asig.	3	Probl. económicas contemporáneas	3	96	Asig.	3
					Matemática II	3	96	Asig.	3	Epist.de la Econ.	3	96	Asig	3	UDI	3	96		3
										UDI:	3	96		3					
THCS	15	480	----	15	THCS	19	608	----	19	THCS	21	672	----	21	THCS	18	576	----	18
Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente																			
Práctica Profesional Docente I	4	128	Práct.	3 3	Práctica Profesional Docente II	4	128	Práct.	3 3	Práctica Profesional Docente III	6	192	Práct.	4 4	Práctica Profesional Docente IV	10	320	Práct.	5 7
THCS	4	128	----	6	THCS	4	----	----	6	THCS	6	----	----	8	THCS	10	----	----	12
THC	31	992	----	39	THC	34	1088	----	36	THC	36	1152	----	38	THC	31	992	----	33

HCS: Horas Cátedra Semanales - HCA: Horas Cátedra Anuales - HD: Horas Docentes - THCS: Total Horas Cátedra Semanales

CAMPOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE

- **Campo de la Formación General**

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

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

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

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

PRIMER AÑO

Pedagogía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
La pedagogía es el estudio sistemático y riguroso del complejo campo de la educación. En este sentido, la reflexión teórico pedagógica y la problematización de la educación constituyen aspectos centrales de la formación docente, ya que incorporan una lectura crítica de la situación educativa.
El desarrollo de esta unidad curricular brinda los marcos orientadores que permiten comprender la educación como una práctica situada, recuperando su sentido ético y político y, por ende, su potencial transformador. Constituye una instancia de reflexión sobre los problemas del campo de la educación, porque desde los marcos referenciales que se proponen trabajar se analizan los supuestos subyacentes a las teorías y prácticas pedagógicas.
El estudio de las huellas del discurso pedagógico moderno, sus debates y desarrollos en diferentes contextos, y la comprensión de que la Pedagogía, tal como se la concibe en la actualidad, es producto de ese discurso que atraviesa fuertemente las prácticas escolares, resulta fundamental para la formación docente inicial. En relación a lo anterior, recuperamos los aportes de Michel Foucault (1996), quien señala que: *La pedagogía se constituyó igualmente a partir de las adaptaciones mismas del niño a las tareas escolares, adaptaciones que, observadas y extraídas de su comportamiento, se convirtieron enseguida en leyes de funcionamiento de las instituciones y forma de poder ejercido sobre él*[25].
La recuperación de los procesos de producción, distribución y apropiación de saberes en los distintos contextos históricos y las críticas que surgen en el siglo XX facilita la construcción de marcos referenciales para la acción docente. En paralelo, el análisis de las corrientes de reflexión pedagógica, de sus tradiciones, de sus problemas históricos posibilita la comprensión de las problemáticas contemporáneas y las prácticas cotidianas en la escuela.

Ejes de contenidos
Educación y pedagogía: significados, sentidos y rupturas

[25] Foucault, M (1996). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa. pag 136.

La educación como praxis, como práctica social, cultural y política. Fundamentos antropológicos, filosóficos, políticos, sociológicos que subyacen a las teorías y a las prácticas pedagógicas. Objeto de estudio de la Pedagogía. Educación, experiencia y transmisión: problemáticas epistemológicas de la pedagogía. Las transformaciones del vínculo Estado y educación. Problemáticas y perspectivas pedagógicas de América Latina y Argentina.

Los sujetos y discursos pedagógicos: herencias y nuevas subjetividades
Discursos pedagógicos. Pedagogización de la infancia y la escolarización del saber: del niño al alumno. Teorías Críticas: teorías de la reproducción y teorías de la liberación. Teorías Poscríticas. La construcción de la identidad del trabajo docente; los desafíos de una práctica autónoma y crítica. El vínculo entre generaciones; infancias y juventudes: identidades, mandatos, autoridad y transmisión. Tensión entre homogenización e individualización. La educación secundaria: inclusión, obligatoriedad y calidad.

La escuela como espacio pedagógico
La escuela como construcción social: contexto de producción. La expansión del formato escolar en el marco de la organización de los sistemas educativos. La impugnación a la escuela: las teorías de la reproducción y la desescolarización. Desafíos actuales: continuidades y rupturas. Contexto institucional y áulico. El lugar de los sujetos.

Conocimiento y saber escolar
Legitimación del conocimiento en el campo educativo. Nuevas tecnologías de la información y la comunicación y prácticas pedagógicas. Transformación del escenario pedagógico en la sociedad actual. Cambios, sentidos y desafíos del sistema educativo.

Bibliografía
ANTELO, E. y ALLIAUD, A. (2009). *Los gajes del oficio*. Buenos Aires: Aique.
ANTELO, E. (2010). "Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar" en FRIGERIO, G. Y DIKER, G. Educar: ese acto político". Fundación la Hendija, Paraná, Entre Ríos.
BLEICHMAR, S. (2008). *Violencia social - violencia escola*r. Buenos Aires: Noveduc.
CAMILLONI, A.; CELMAN, S. y otros. (1998). La *Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
CARLI, S. (Comp.). (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.
CARR, W. y KEMMIS, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.
CARUSO, M y DUSSEL, I. (1996). *De Sarmiento a Los Simpson*. Buenos Aires: Kapelusz.
CASTILLÓN, H. (2011). *Epistemología de la Pedagogía*. Colombia: Educación y Pedagogía.
COMENIO, J. (1922). *Didáctica Magna*. Madrid: Reus.
CONTRERAS, D. y otros. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata.
COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (2004). *Pedagogía del Aburrido*. Buenos Aires: Paidós.

DAVINI, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía.* Cuestiones de Educación. Buenos Aires: Paidós.
DEWEY, J. (1967). *Experiencia y educación.* Buenos Aires: Losada.
DOVAL, D. y RATERO, C. (2011). *Autoridad y Transmisión: niños y jóvenes en la mira.* Buenos Aires: Noveduc.
DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999*). La invención del aula.* Buenos Aires: Exordio, Santillana.
FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación.* Buenos Aires: Paidós.
FREIRE, P (1999). *Pedagogía de la Autonomía.* Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo XXI.
----------(2002). *Cartas a quien pretende enseñar.* Buenos Aires: Siglo XXI.
FRIGERIO, G y DIKER, G. (2003). *Infancias y adolescencias.* Teorías y experiencias en el borde. Colección Ensayos y Experiencias, Coedición Fundación Cem. Buenos Aires: Noveduc.
----------(2008). *Educar: posiciones acerca de lo común.* Buenos Aires: Del Estante Editorial.
GRINBERG, S. (2009). *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro.* Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
GVIRTZ, S. y otros. (2007). L*a Educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía.* Buenos Aires: Aique.
MARTINEZ BOOM, A. y otros. (2009). *Instancias y estancias de la Pedagogía, la Pedagogía en movimiento.* Bogotá, Colombia: Universidad de San Buenaventura.
MORÍN, E. (1998). *Introducción al pensamiento complejo.* Barcelona: Gedisa.
----------. (1999). *La cabeza bien puesta.* Buenos Aires: Nueva Visión.
NASSIF, R; RAMA, G. y TEDESCO, J. C. (1984). Tendencias pedagógicas en América Latina (1960-1980). En *El sistema Educativo en América Latina.* Buenos Aires: UNESCO, CEPAL-PNUD.
PUIGGROS, A. (Comp.). (2007). *Cartas a los educadores del siglo XXI.* Buenos Aires: Galerna.
ZULUAGA, O. (2003). *Educación y Pedagogía una diferencia necesaria.* En Pedagogía y Epistemología. Buenos Aires: Cooperativa Editorial Magisterio.

Oralidad, lectura, escritura y TIC

Formato: Taller
Carga horaria para el estudiante: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Los procesos de lectura y escritura se vinculan con diferentes prácticas de lenguaje y pensamiento de acuerdo al ámbito o área de conocimiento y a los modos particulares de circulación y producción de los discursos.
El ámbito de la Educación Superior no es una excepción: hay prácticas de lenguaje y pensamiento que le son propias, modos instituidos de circulación de la palabra, de validación de la misma, condiciones de producción y socialización de los discursos, entre otros.
Ingresar al Nivel Superior implica incorporarse y participar en estas prácticas, aprendizaje al que difícilmente se tenga acceso en otros ámbitos. Es por eso que leer y escribir, (como escuchar y hablar) no son saberes aprendidos de una vez y para siempre en los niveles anteriores. El Nivel Superior no puede desconocer que algunas de las tareas cognitivas relacionadas con esos procesos son específicas del mismo, y sólo en ese ámbito pueden ser aprendidas. Tampoco puede desconocer que las TIC y los nuevos soportes textuales han modificado sustancialmente los modos de cognición y las condiciones de producción, circulación y recepción de los textos.
Proponer un taller de estas características en el comienzo de la carrera docente implica preguntarse cuál es la relación entre la oralidad, la lectura, la escritura y la mediación tecnológica con el aprendizaje.
Leer y escribir son procesos cognitivos que se aprenden leyendo y escribiendo, y a partir de reflexiones posteriores sobre esas prácticas. Asimismo se hace necesaria una reflexión sobre los modos en que estos procesos se construyen en contextos y culturas diversas que evidencian el fenómeno de socialización tecnológica de las nuevas generaciones.
Reconocer la centralidad del conocimiento y la información en nuestra sociedad es asumir que estas nuevas tecnologías son portadoras de una gran potencialidad, porque permiten acumular y transmitir enormes cantidades de información, en forma inmediata y permiten superar los límites físicos y espaciales para la comunicación. La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación provoca modificaciones en nuestras categorías de tiempo y de espacio, y nos obliga a redefinir incluso el concepto de realidad, a partir de la posibilidad de construir realidades virtuales.
Pero además, la lectura, la escritura y las TIC permiten construir otros conocimientos. Las nuevas tecnologías permiten nuevos modos de apropiación, construcción, socialización y trabajo con el conocimiento, y ésta es la potencialidad que se busca desarrollar en este taller.
De este modo, podemos afirmar que las actividades relacionadas con la lectura y la escritura, y con las prácticas discursivas pueden ser pensadas como *estrategias de aprendizaje* centradas en las acciones cognitivas que implican. Desde esta perspectiva, el trabajo del taller se orientará a que los estudiantes desarrollen sus propios modos de construcción, organización y comunicación del conocimiento, ya que los modos de indagar, aprender y pensar en las distintas áreas están estrechamente vinculados con modos de leer y escribir, y con los soportes que se utilizan.
Por esta particular relación entre lectura, escritura y prácticas de oralidad con los modos peculiares de ser el discurso en las distintas áreas disciplinares, el trabajo sobre los discursos y los textos no puede estar desvinculado del contenido de los mismos, y se hace

necesario el trabajo colaborativo con los docentes de las otras unidades curriculares, tanto en las actividades del taller, como en sus propias clases

Ejes de contenidos
Alfabetización académica
Lectura y escritura como prácticas académicas y ejercicio intelectual. La complejidad de los textos académicos y la necesidad de una enseñanza explícita. Protocolos de lecturas exigidos en cada carrera. El trabajo intelectual a partir de los borradores de escritura. La selección y precisión léxica.
Lectura y escritura de diversos textos académicos (informes, artículos de divulgación científica, ensayos, monografías, etc.). Rasgos formales de su escritura. Secuencias textuales expositivas, explicativas y argumentativas. Formas explícitas de razonamiento. Protocolos de presentación de los trabajos escritos. La importancia de citar las fuentes bibliográficas. Normas actualizadas APA.

La construcción formal de la oralidad en el ámbito académico
Las prácticas discursivas y sus características en diversos contextos comunicativos. Elementos lingüísticos y paralingüísticos. La oralidad en el ámbito académico. Estrategias discursivas.
La exposición oral y su planificación. Los soportes visuales analógicos y digitales como herramientas de apoyo. Las instancias específicas académicas de evaluación o de intercambios comunicativos (exámenes parciales orales, exámenes finales, coloquios integradores, ateneos, disertaciones en jornadas, congresos, entre otros).

Los géneros discursivos digitales y la mediación tecnológica del conocimiento
Las TIC como nuevos soportes en el proceso de circulación, consumo y producción de diversos tipos de información. La construcción de subjetividades dentro de la realidad virtual. La complejidad de las prácticas de lectura y escritura multimodales. La lectura hipertextual. La alfabetización múltiple. Aspectos clave de la alfabetización digital.
Las TIC y su integración en el trabajo académico: accesibilidad de la información, criterios de búsqueda y selección de información en la Web, los programas y las herramientas específicas TIC para organizar la producción, presentación de trabajos y el intercambio académico. La producción transmedial como principio de la alfabetización en la era de la información.

Bibliografía
ALFONSO GUTIÉRREZ, M. (2003). *Alfabetización digital. Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.
ALVARADO, M. (2001). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: FLACSO Manantial.
ARNOUX, E. y otros. (2002). *La lectura y la escritura en la Universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
ARNOUX, E. y otros. (1999). *Talleres de lectura y escritura*. Buenos Aires: Eudeba.

BAS A. y otros. (2001).*Escribir: apuntes sobre una práctica.* Buenos Aires: Eudeba.
BLANCHE - BENVENISTE, C. (1998). *Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura.* Barcelona: Gedisa.
BOMBINI, G. (2006). "*Prácticas de lectura. Una perspectiva sociocultural*". En *Lengua y Literatura. Prácticas de enseñanza, perspectivas y propuestas.* Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
BURBULES, N. y CALLISTER, T. (2006). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información.* Buenos Aires: Gránica.
CARLINO, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica.* Buenos Aires: FCE.
CASSANY, D. (2003). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir.* Barcelona: Paidós.
----------(2008). *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula.* Barcelona: Paidós.
----------(2012). En-línea. Leer y escribir en la red. Barcelona: Anagrama.
----------(2012). *La metamorfosis digital: cambios, ventajas y riesgos de leer y escribir en la red,* en Goldin, D. y otros (coord.): Las TIC en la escuela. Nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas. México: Océano.
CASTELLS, M. (2005). *La era de la información (Volumen 1) en Economía, sociedad y* cultura. *La sociedad en red.* Madrid: Colección Libros singulares.
CAVALLO, G. y CHARTIER, R. Comp. (2011). *Historia de la lectura en el mundo occidental.* Buenos Aires: Taurus.
CHARTIER, R. (1997). *Pluma de ganso, libro de letras, ojo de viajero.* México: Universidad Iberoamericana.
FERNÁNDEZ BRAVO, Á. y TORRE, C. (2003). *Introducción a la escritura universitaria.* Montevideo: Gránica.
FERREIRO, E. (s/d*) Leer y escribir en un mundo cambiante.* Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México.
GARCÍA NEGRONI, M. coord. (2001). *El arte de escribir bien en español.* Buenos Aires: Edicial.
HUERGO, J. (2000). *Cultura escolar, cultura mediática. Intersecciones.* Colombia: Universidad Pedagógica Nacional. CACE.
JENKINS, H. (2006). *La cultura de la convergencia de los medios de comunicación.* Barcelona: Paidós.
LARROSA, J. (1996). *La experiencia de la lectura.* Barcelona: Laertes.
MILIAN M. y CAMPS, A. (2000). *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura.* Rosario: Homo Sapiens.
ONG, W. (1987). *Oralidad y escritura, tecnología de la palabra.* México: FCE.
PETRUCCI, A. (1999). *Alfabetismo, escritura, sociedad.* Barcelona: Gedisa.
PISCITELLI, A. (2002). *Ciberculturas 2.0: en la era de las máquinas inteligentes.* Buenos Aires: Paidós.

PRIETO CASTILLO, D. (2004). *La comunicación en la educación.* Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
R.A.E. (2009). *Nueva gramática de la lengua española.* Madrid: Espasa Calpe. Selección de páginas.
SÁNCHEZ LOBATO, J. (2007). *Saber escribir*. Buenos Aires: Aguilar.
ZAMUDIO, B. y ATORRESI, A. (2000). *La explicación.* Buenos Aires: Eudeba.

Corporeidad, juegos y lenguajes artísticos

Formato: Taller
Carga horaria para el estudiante: 3 hs. cátedra semanales – 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Roland Barthes (2009) señala que la cultura es un campo de dispersión de los lenguajes y el estallido de la llamada cultura de masas ha contribuido a profundizar su carácter heteróclito. En las sociedades actuales, todo habla. La proliferación de significantes, la irrupción de nuevas concepciones estéticas y soportes derivados del desarrollo tecnológico hacen más compleja la reflexión sobre los diferentes lenguajes.

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

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

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

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

Ejes de contenidos

La corporeidad: biografías e identidades

Cuerpo, vínculo y subjetividad. Condiciones materiales y simbólicas de producción de las prácticas corporales en los docentes. El cuerpo como construcción social, política y cultural.Diálogo entre sociedad y construcción de identidades. El sujeto como intérprete de sus propios procesos. El sujeto, sus procesos creativos a través del cuerpo, el juego, la imagen y la tecnología (percepción, sensibilidad, intuición, espontaneidad, creatividad e innovación).

Apertura a otros modos de comunicación y expresión

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

Prácticas pedagógicas y los distintos lenguajes

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

Bibliografía

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

FRIGERIO, G. y DIKER, G. (Comp.). (2007). *Educar: (sobre) impresiones estéticas*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.

GAINZA, V. H. de ed. (1993). *La Educación Musical Frente al Futuro. Enfoques interdisciplinarios desde la Filosofía, la Sociología, la Antropología, la Psicología, la Pedagogía y la Terapia*. Buenos Aires: Guadalupe.

GIRADEZ, A. (2005). *Internet y Educación Musical.* Barcelona: Ediciones Graó.

GÓMEZ, R. (2003). *El aprendizaje de las habilidades y los esquemas motrices en el niño y el joven*. Buenos Aires: Stadium.

GRASSO, A. (2005). *Construyendo identidad corporal*. Buenos Aires: Noveduc.

GRASSO, A. y ERRAMOUSPE, B. Colab. (2005). *La corporeidad escuchada.* Buenos Aires: Noveduc.
MATOSO, E. (1996). *El cuerpo, territorio escénico*. Buenos Aires: Paidós.
NAJMANOVICH, D. (2005). *El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. Buenos Aires: Biblos.
NUN DE NEGRO, B. (2008). *Los proyectos de arte. Enfoque metodológico en la enseñanza de las artes plásticas en el sistema escolar*. Buenos Aires: Lumen.
OLIVERAS, E. (2007). *Cuestiones de arte contemporáneo*. Buenos Aires: Emecé.
OLIVERAS, E. (2009). *La metáfora en el arte: retórica y filosofía de la imagen*. (2da edición). Buenos Aires: Emecé.
RASSKIN, M. (1994). *Música Virtual*. España: ANAYA Multimedia.
ROSBACO, C.I. (2000). *El desnutrido escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
SCHLEMENSON, S. (1995). *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.
SCHNITMAN, F. D. (1994). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
SIMMEL, G. (2003). *Estudios psicológicos y etnológicos sobre música*. Buenos Aires: Graó.
SKLIAR, C y TELLEZ, M. (2008).*Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia.* Buenos Aires: Noveduc.

Didáctica general

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
La formación en el campo de la Didáctica tiene que reconocer su construcción histórica y social en el marco de proyectos educativos y sociales amplios. Reflexionar sobre la complejidad de las prácticas de enseñanza que se desarrollan en escenarios institucionales particulares, así como la construcción de herramientas teórico–metodológicas implica pensar la enseñanza desde una perspectiva problematizadora y hermenéutica.
En los escenarios pedagógicos actuales, uno de los desafíos de la Didáctica es superar la mirada instrumentalista y poder generar instancias de reflexión acerca de los procesos de la enseñanza. *Pensar, analizar, visualizar las complejidades de la acción docente, sus atravesamientos sociales, institucionales, hist óricos, interpersonales, lingüísticas, psíquicas*[26].

[26] CGE. Aportes de los Institutos de Formación Docente de Entre Ríos en los procesos de construcción curricular.

La Didáctica como disciplina del campo pedagógico y por ende de las ciencias sociales, reconoce como objeto de estudio la enseñanza desde una perspectiva teórico–epistemológica que no sólo permita apropiarse de determinados conceptos, categorías y teorías, sino comprender los tipos de razonamiento y lógicas que produjeron tales teorías.
Incorpora además una perspectiva de formación crítico social que genera espacios para la lectura comprensiva del presente, las principales problemáticas y desafíos actuales de la escuela y el lugar sociopolítico que juegan los trabajadores de la educación. Por ello, el recorrido por esta unidad curricular se aborda a través de tres ejes que tensionan y problematizan el campo de la Didáctica desde distintas miradas.
El estudiante podrá problematizar y construir herramientas teóricas-epistemológicas para pensar y diseñar propuestas didácticas, articulando los tres campos de formación.

Ejes de contenidos

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

Abordaje epistemológico desde las ciencias sociales y la constitución de la Didáctica como disciplina. Su objeto de estudio. Tradiciones en la configuración disciplinar. Problematización del campo de la Didáctica: relaciones y tensiones. El lugar de los sujetos, las prácticas y la escuela.

Currículum como texto y contexto donde se desarrolla la enseñanza

Conceptualizaciones de currículum. Historización del campo del currículum. Enfoques teóricos actuales. Dimensiones políticas, sociales, filosóficas, pedagógicas, culturales, históricas y económicas del currículum. Construcción y desarrollo curricular: sujetos, procesos, debates y tensiones. Diseños Curriculares y proyectos educativos. Contrato didáctico y transposición didáctica. Agenda pedagógica. Evaluación y trayectorias escolares.

Configuraciones didácticas y práctica docente

Relación entre la didáctica y las prácticas docente. El lugar del conocimiento, la teoría, la práctica de la enseñanza y el currículum. Su vinculación con las teorías del conocimiento y la concepción del método. El problema del conocimiento en la escuela. La teoría de la transposición didáctica y la vigilancia epistemológica. La perspectiva de la complejidad. Proceso de construcción metodológica. Propuestas didácticas: Selección y organización de contenidos, articulación entre estrategias, contenidos, intencionalidades educativas e intereses de los estudiantes de la formación docente.

La enseñanza en contexto de vulnerabilidad

Crisis de la institución escolar. Pobreza y educación. Nuevos formatos escolares. Desigualdad educativa y fragmentación. Inclusión Excluyente. Desafíos de la enseñanza en estos contextos.

Bibliografía

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. España: Morata.

BERTONI, A. (1997). *Los significados de la evaluación educativa: alternativas teóricas.* Buenos Aires: Kapelusz.

CAMILLIONI, A. y otras. (2007). *El Saber didáctico. Buenos Aires:* Paidós.

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

CAMILLONI, A; EDELSTEIN, G. y otros. (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas.* Buenos Aires: Paidós.

CHEVALLARD, Y. (1997). *La transposición didáctica.* Buenos Aires: Aique.

DE ALBA, A. (1998). *Curriculum, mito y perspectivas.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

DIAZ BARRIGA, A. (1991). *Didáctica, aportes para una polémica.* Capítulo 1: *Notas en relación con la didáctica.* Buenos Aires: Rei.

DUSSEL, I. y FINOCCHIO, S. (2003*). Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis.* FLACSO.

EDELSEIN, G. (2011). *Formar y Formarse en la enseñanza.* Buenos Aires: Paidós.

FELDMAN, D. (2010). *Enseñanza y escuela.* Buenos Aires: Paidós.

FREIRE, P y GIROUX, H. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación.* Buenos Aires: Paidós.

FREIRE, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza.* México: Editorial Siglo XXI.

----------(1999). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica.* Buenos Aires: Siglo XXI.

----------(2003). *Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires:* Siglo XXI.

GENTILE, P. (2008) Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. -- Buenos Aires : CLACSO; Homo Sapiens, 2009.

GIROUX, H. (1992.). *Teoría y resistencia en educación.* Madrid: Siglo XXI.

JACINTO, C. y TERIGI, F. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria?* Santillana/ IIPE- UNESCO sede regional Buenos Aires

LARROSA, J. (1997). *Escuela, poder y subjetivación.* Madrid: La Piqueta.

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

MATEO, J: (2000). *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas.* Cuadernos de Educación N° 33. España: Horsori.

MEIRIEU, P. (2001). *La opción de educar: Ética y Pedagogía.* Barcelona: Octaedro.

---------- (2005). *Carta a un joven profesor.* Barcelona: Laerte.

---------- (1998). *Frankestein Educador.* Barcelona: Laerte.

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

SALEME, M. (1997). *Decires.* Córdoba: Narvaja.

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

STEIMAN, J. (2008). *Más didáctica (en el nivel superior).* Buenos Aires: Universidad Nacional de San Martín.

TADEU DA SILVA, T. (1999). *Documento de identidad. Una introducción a las teorías del currículum.* Brasil: Belo Horizonte Autentica.

TERIGI, F. y DIKER, G. (1997). *La formación de maestros y profesores.* Hojas de ruta, Buenos Aires: Paidós.

SEGUNDO AÑO

Filosofía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
La filosofía, desde la racionalidad y la pasión, problematiza las grandes cuestiones que han afectado y afectan al sujeto, que se pregunta sobre el sentido y el fundamento de la existencia, exige un diálogo con las grandes corrientes del pensamiento que configuran la vida y las culturas de nuestra sociedad, poniéndonos en contacto con los pensadores y filósofos más importantes y sus reflexiones para encontrar, mediante la razón, respuesta a los interrogantes que hoy planteamos.
Para poder concretar esta propuesta, las problemáticas se abordarán desde una lectura culturalmente situada. Esta forma de hacer filosofía permite mostrar que los sujetos no estamos aislados, sino incluidos en una compleja red de relaciones históricas, sociales, políticas, culturales que orientan y condicionan nuestro pensar.
Desde esta mirada, desde un análisis histórico y contextual de las corrientes del pensamiento más significativas, se pretende que la filosofía deje su huella en los estudiantes, que abra caminos al cuestionamiento, a la interrogación de nuestra propia realidad, buscando respuestas con fundamentos.
Las propuestas pedagógicas deberán asegurar el tratamiento interdisciplinario y contextualizado de los conocimientos de filosofía, y de esta manera articular conocimientos filosóficos con diferentes contenidos y modos discursivos en las ciencias naturales, humanas, en las artes y en otras producciones culturales: *La filosofía puede cooperar decisivamente en el trabajo de articulación de los diversos sistemas teóricos y conceptuales curriculares*[27].

Ejes de contenidos
Introducción a la problemática filosófica
Orígenes históricos de la filosofía. Las grandes preguntas de la filosofía. Filosofar desde Latinoamérica.
Filosofía, conocimiento y ciencia

[27] FEITOSA, CH. (2005). *Cuestiones filosóficas metodológicas.* Buenos Aires: Noveduc. N°169.

Ciencia y conocimiento. La epistemología, diversos modos de abordarla. La situación actual de la epistemología: supuestos, debates y tensiones. Formas de conocimiento más allá de la ciencia. El problema de la verdad ante el desafió de la diversidad cultural.

Filosofía y praxis
La praxis desde la reflexión ética y política. Distintos modelos de justificación ética. Poder y legitimidad. Hacia una praxis emancipatoria.

Filosofía y Educación: entramados y sentidos
Experiencia. Saber. Herencias. Educación como deseo de conocer. Filosofía de la Educación. Epistemología y Educación. Reflexiones sobre los procesos pedagógicos. Problematización de lo dado. Sentidos de educar.

Bibliografía
ADORNO, T. (1991). *La actualidad de la filosofía*. Barcelona: Paidós.
----------(1998). *Educación para la emancipación*. Madrid: Morata.
ARENDT, H. (2007). *La condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
CABANCHIK, S. (2000). *Introducción a la Filosofía*. Barcelona. Gedisa.
CARPIO, A. (2004). *Principios de la Filosofía*. Buenos Aires: Glauco.
CANDIOTTTI de DE ZAN, M. E. (2001). *La construcción social del conocimiento: aportes para una concepción crítica del aprendizaje*. Buenos Aires: Santillana.
CERLETTI, A. (2008). *Repetición, Novedad y Sujeto de la Educación. Un enfoque filosófico y Político*. Buenos Aires: El estante.
----------. (2015), "*La filosofía como educación. La educación como filosofía. O una invitación a pensar una relación tan necesaria como imposible*", en CERLETTI, A. y COULÓ, A. (Orgs.). La enseñanza filosófica. Cuestiones de política, género y educación. Buenos Aires: Noveduc.
CULLEN, C. (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.
DUSSEL, E. (1998). *Ética de la liberación. En la edad de la globalización y de la exclusión*. Madrid: Totta.
ELSTER, J. (1983).*Uvas amargas. Sobre la subversión de la racionalidad*. Barcelona: Península.
FEIMANN, J. P. (2006). *Qué es la filosofía*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
FEITOSA, C. (2005). *Cuestiones filosóficas-metodológicas. Buenos Aires:* Noveduc.
FOUCAULT, M. (1988). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza.
----------(1992). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones de La Piqueta.
----------(1999). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI.
GARCÍA CANCLINI, N. (1990). *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México: Grijalbo.
GIACAGLIA, M. (2000). *La educación: ese oscuro objeto del deseo*, en Cuadernos de Pedagogía-Rosario Nº7. Rosario: Centro de Estudios en Pedagogía Crítica.

GUARIGLIA, O. y VIDIELLA, G. (2011). *Breviario de Ética.* Buenos Aires: Edhasa.
HERLINGHAUS, HERMANN/WALTER, MONIKA. (1994) *Posmodernidad en la periferia. Enfoques latinoamericanos de la nueva teoría cultural.* Berlín: Langer.
HERNANDEZ PACHECO, J. (1996). *Corrientes actuales de filosofía.* Madrid: Tecnos.
HOUSSAYE, Jean. (Comp.). (2003). *Educación y filosofía: enfoques contemporáneos.* Buenos Aires: Eudeba.
KUSCH, R. (2011). *Geocultura del hombre americano.* Buenos Aires: Fundación Ross.
LANDER, E. Comp. (2011). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas.* Buenos Aires: CICCUS.
LOBOSCO, M. (2005). *Filosofía fuera de los muros.* Buenos Aires: Noveduc. N°169.
ONFRAY, M. (2005). *Antimanual de Filosofía.* Lecciones socráticas y alternativas. Madrid: EDAF.

Historia social y política argentina y latinoamericana

Formato: Asignatura
Carga horaria: 2 hs. cátedra semanales - 1h 20 min. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador[28]

La historia en tanto disciplina del campo de las ciencias sociales es un discurso acerca de los modos de configuración de las sociedades en el tiempo. Su denominación, historia, refiere no solamente al nombre de la disciplina sino también a su objeto, es decir, la historia de los pueblos, de sus culturas, sus miedos, sus proyectos.

Como el resto de las disciplinas del campo de las ciencias sociales, la historia como conocimiento ha sido objeto de grandes reflexiones, disputas, polémicas, tanto al interior del campo disciplinar como fuera de él. Estos debates alcanzaron el problema de las fuentes, de su validación como conocimiento, de su cognoscibilidad, de su objeto y construcción. Como fruto de este proceso que continúa, es que necesariamente tenemos que referirnos a las distintas perspectivas acerca de la historia, la naturaleza de su conocimiento, su estatuto teórico, sus problemas metodológicos y las concepciones epistemológicas acerca de su objeto.

Las distintas historiografías se construyen desde diferentes marcos teóricos, diversas perspectivas, variadas metodologías, incluyendo y/o excluyendo sujetos como las mujeres, los niños, los "locos", las minorías sexuales, étnicas y/o religiosas. Así, como ejemplo, podemos afirmar que la historiografía moderna, política o tradicional, además de recibir las características de la ciencia moderna (esto es, universalidad, objetividad, verdad, neutralidad), tenía sexo: varón. La mujer, en esa perspectiva está ausente, invisibilizada,

[28] La producción de esta Unidad curricular contó con la colaboración del Profesor Godoy, Maximiliano.

silenciada y el foco está puesto en los lugares de poder, públicos, que los varones ocupaban.
La crítica a esas historiografías que la racionalidad escribía, descree también de los grandes relatos de la historia de la humanidad. Considera que la historia universal es una creación europea, que establece una cronología y periodización lineal que apunta hacia el desarrollo y el progreso. Esta concepción comenzará a ser cuestionada, a principios del siglo XX.
Desde este espacio se intenta interpretar, comprender, reflexionar la historia de Argentina y Latinoamérica incorporando los sujetos colectivos e individuales que fueron excluidos y silenciados. Se apela a los indicios, preguntas, sospechas que desde este presente permitan explicar los procesos históricos y su articulación con las biografías para que no se ignoren más las contundencias de esos procesos en las biografías de otros y de nosotros, sin dejar de lado ningún relato oral o escrito, ya que las problemáticas y sujetos que la historia aún no ha narrado aparecen siempre en las diferentes expresiones populares que no han podido ser silenciadas.
Con la pretensión de creer en nuestro lugar protagónico y que junto a otros no somos meros espectadores, sino constructores de proyectos colectivos, donde las memorias individuales se aúnan en las memorias colectivas de los pueblos, reconocemos a esta unidad curricular como crucial para comprender e interpretar el presente de Argentina y Latinoamérica allí incluida.

Ejes de contenidos

Problemas teóricos, metodológicos e historiográficos en torno a la Historia Social y Política de Latinoamérica y Argentina

Debates historiográficos contemporáneos: Conceptualizaciones, periodizaciones y fuentes históricas. Sentidos y significados sobre la denominación de América Latina: unidad y heterogeneidad

La disolución del orden colonial y el surgimiento de los Estados Modernos

Tipos de sociedades en el siglo XV: originarias y europeas. Dimensiones política, social, económica, ideológica-religiosa, técnico-científica y cultural. Conquista y colonización de América en el contexto de la expansión capitalista europea. El orden colonial y la resistencia de los pueblos originarios. Proceso de mestizaje e hibridación.
Las revoluciones de independencia. Los proyectos de unidad continental. Formación de los Estados en el marco de la Revolución Industrial, el crecimiento del comercio internacional y las revoluciones democrático burguesas. El triunfo del librecambismo y la influencia decisiva de Inglaterra. La Revolución Francesa y su influencia en América. Los Estados modernos constitucionales. El caudillismo. El Estado oligárquico. El conflicto social y la ampliación del principio de ciudadanía política.

La construcción de la democracia en las sociedades latinoamericanas

Contexto internacional de dos modelos en pugna (capitalismo y socialismo) y nuevos colonialismos. Modelos de acumulación y estructura social: modelo agroexportador, modelo de industrialización por sustitución de importaciones, desarrollismo y modelo

rentístico financiero. Movimientos sociales y políticos. Populismo y Estado de Bienestar. Decadencia de Inglaterra y emergencia de EEUU como nueva potencia mundial. Luchas y resistencias en el contexto de la Guerra Fría. Dictaduras y violación de los derechos humanos.

La transición democrática en América Latina y el Estado neoliberal
La herencia de las dictaduras militares. La transición a la democracia política. Neoliberalismo y neoconservadurismo: pobreza, desigualdad y excusión social. Movimientos sociales e integración latinoamericana. El fortalecimiento de los pueblos originarios y afrodescendientes. La especulación financiera y la crisis del orden económico mundial. Crisis del 2001. Movimientos sociales y proyectos latinoamericanos actuales.

Bibliografía
ANSALDI, W. y GIORDANO, V. (2012). *América Latina. La construcción del orden.* Tomo I y II. Buenos Aires: Ariel.
ARANDA, D. (2015). *Tierra arrasada.* (1a ed.). Buenos Aires: Sudamericana.
ARGUMEDO, A. (2004). *Los silencios y las voces de América Latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.
BARRANCOS, D. (2008). *Mujeres entre la casa y la plaza.* Buenos Aires: Sudamericana.
BERGMAN, S. (2008). *Argentina ciudadana.* Buenos Aires: Ediciones B.
BERTONI, L. y ROMERO, L. A. (1995). *Una Historia Argentina* (12 tomos). Buenos Aires: Colihue.
CASULLO, N. (2004). *Pensar entre épocas.* Buenos Aires: Grupo editorial Norma.
FANON, F. (2007). *Los condenados de la tierra.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
GALASSO, N. (1986). *Hernández Arregui: del peronismo al socialismo.* Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional.
----------(2001) *La larga lucha de los argentinos. Y cómo la cuentan las diversas corrientes historiográficas*. Buenos Aires: Ediciones del Pensamiento Nacional
.----------(2001). *Manuel Ugarte.* Buenos Aires: Corregidor.
----------(2003). *De la Banca Baring al FMI.* Buenos Aires: Colihue.
----------(2006). *Perón. Tomo I y II.* Buenos Aires: Colihue.
GALEANO, E (2003). *Las venas abiertas de América Latina.* México: Siglo XXI.
GÁLVEZ, L. (1999).*Mujeres en la conquista.* Buenos Aires: Punto de lectura.
---------- (2001). *Las mujeres y la patria. Nuevas historias de amor de la historia argentina.* Buenos Aires: Punto de lectura.
GARABAGLIA, J.C. y FRADKIN R.; (1998). *Hombres y mujeres de la colonia.* Buenos Aires: Sudamericana.
GINZBURG, C. (2001). *El queso y los gusanos.* Barcelona: Península.
HOBSBAWM, E. (1998). *Sobre la Historia.* Barcelona: Crítica.
---------- (2001). *Bandidos*. Barcelona: Crítica.
---------- (2003). *Rebeldes primitivos*. Barcelona: Crítica.
---------- (2011).*Historia del siglo XX.* Barcelona: Crítica.

HOLLOWAY, J. (2002). *Cambiar el mundo sin tomar el poder.* Buenos Aires: Herramienta.
KUSCH, R. (1978). *Esbozo de una antropología filosófica americana.* Buenos Aires: Castañeda.
---------- (1999). *América profunda.* Buenos Aires: Biblos.
LE GOFF, J. (1991). *El orden de la memoria.* Barcelona: Paidós.
LEVI, P. (2001). *Los hundidos y los salvados.* Buenos Aires: *El* Aleph.
MARIÁTEGUI, J.C. (2012). *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana.* Buenos Aires: Gorla.
MARTÍ, J. *(2005). Nuestra América.* Madrid: Losada.
MASSOT, V. (2005). *La excepcionalidad argentina.* Buenos Aires: Emecé.
MUÑOZ RAMÍREZ, G. (2004). *El fuego y la palabra.* Buenos Aires: Tinta limón.
NAVARRO, M. Comp. (2002). *Evita. Mitos y representaciones.* México: Fondo de Cultura Económica.
PALACIOS, A. (1985). *Una revolución auténtica.* Buenos Aires: Teoría y Práctica.
PREBISCH, R. (1981). *Capitalismo periférico. Crisis y transformación.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
RIBEIRO, D. (1969). *Las Américas y la civilización.* Buenos Aires: Centro Editores de América Latina.
---------- (1971). *El proceso civilizatorio.* Buenos Aires: Centro de Editores de América Latina.
RICOEUR, P. (2008). *La memoria, la historia, el olvido.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
RINESI, E. (1996). *El último tribuno.* Buenos Aires: Colihue.
---------- (2005). P*olítica y tragedia.* Buenos Aires: Colihue.
ROMERO, L. A. (1996) *Volver a la historia.* Capital Federal: Aique.
---------- (2005). *Latinoamérica, las ciudades y las ideas.* Buenos Aires: Siglo XXI.
SORÍN, D. (2003). *Palabras escandalosas.* Buenos Aires: Sudamericana.
TERÁN, O. (2008). *Historia de las ideas en la Argentina.* Buenos Aires: Siglo XXI.
VILAR, J. (2008).*Contribución al Conocimiento de la Realidad Argentina.* Paraná: Facultad de Ciencias de la Educación UNER.
ZANATTA, L. (2010). *Historia de América Latina. Desde la colonia al siglo XXI.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Psicología de la educación

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales – 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador[29]

Esta unidad curricular tiene como principal objetivo construir una trama de conocimientos significativos para comprender las diferentes aproximaciones teóricas y conceptuales acerca de los sujetos y el aprendizaje en diferentes escenarios.

A partir del surgimiento de la Psicología, han habido múltiples encuentros con la Educación que van desde el aplicacionismo hasta la aparición de un discurso "independentista". La Psicología de la Educación es, entonces, un campo en constante construcción que implica interrelaciones entre las teorías psico-socio-educativas y el sistema educativo y que, en la actualidad, abarca un ámbito de conocimientos con entidad propia.

Parte de los problemas propios de la práctica educativa y del reconocimiento de su complejidad y especificidad, para producir conocimientos y elaborar propuestas en función de promover mejores situaciones de aprendizaje.

Esta disciplina demarca las dimensiones que constituyen al sujeto y sus posibilidades de aprender. Cuestión que no se agota en una sola explicación, ya que es abordada por diferentes enfoques psico-socio-educativos tales como el Conductismo, la Psicología Cognitiva, el Constructivismo, el Enfoque Socio Histórico y Centrado en la comunidad, los aportes del Psicoanálisis, y las denominadas "Pedagogías emergentes" que comprenden a todos los enfoques e ideas sobre sujeto y aprendizaje que surgen y se sitúan en la era digital (Aprendizaje invisible, Aprendizaje Ubicuo, Conectivismo, entre otras).

En cada enfoque subyacen supuestos epistemológicos que se consideran necesarios estudiar y analizar de manera crítica y situada, ya que conforman la "caja de herramientas" que permite al egresado comprender las prácticas educativas desde su complejidad.

Interesa en esta unidad curricular estimular la discusión sobre problemas centrales, analizar contribuciones clásicas y recientes de algunas perspectivas o enfoques para pensar la educación, y fomentar la apertura de espacios para la discusión, la interacción y el diálogo para construir nuevos conocimientos y aportar a la construcción del campo disciplinar.

Ejes de contenidos

Reconstrucción del campo disciplinar

Aproximación a la Psicología de la Educación como campo disciplinar. Relaciones entre Ciencia, Psicología y Educación. Características propias de la investigación y la producción de conocimiento en Psicología de la Educación.

Sujetos y aprendizajes: aportes de los enfoques psico- socio-educativos

Enfoques Conductista; Cognitivo; Constructivista; Socio-Histórico y Psicoanalítico desde las concepciones de ciencia, sujeto, aprendizaje, mente y educación que en ellos se presentan.

[29] La producción de esta Unidad curricular contó con la colaboración de la Profesora San Román, Candela.

El aprendizaje en la era digital

El sujeto que aprende en la sociedad del conocimiento. Aprendizajes Ubicuos. Aprendizaje Invisible. Cogniciones distribuidas. La tecnología y el desarrollo de la mente. Aprender *con* y *de* las tecnologías. El Conectivismo como teoría del aprendizaje para la era digital. Los entornos personales de aprendizaje (PLE).

Bibliografía

AISENSON, D. y otros. (2007). *Aprendizaje, sujetos y escenarios. Investigaciones y prácticas en psicología educacional*. Buenos Aires: Noveduc.

BAQUERO, R. y LUQUE, M. (2011). *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar.* Argentina: Universidad de Quilmes.

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

BRUNER, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza.

---------- (1994). *Realidad mental y mundo posibles*. Barcelona: Gedisa.

---------- (s/d). *¿Qué debe estudiar la psicología?* En www.fpsico.unr.edu.ar

CASTAÑEDA, L. y ADELL, J. (2013). *Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo en red.* España: Marfil.

CASTORINA, J. A. (2012). *Desarrollo cognitivo y educación. Los inicios del conocimiento*. Argentina: Paidós.

COBO ROMANI, C. Y MORAVEC, J. (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación.* Colección Transmedia XXI. Universidad de Barcelona, Barcelona.

COLL, C. y MONEREO, C. (2008) *Psicología de la educación virtual*. España: Morata.

COPE, B. y KALANTZIS, M. (2009) *Aprendizaje ubicuo*. Grupo Nodos Ele.

ELICHIRY, N. (2013). *La psicología educacional como instrumento de análisis e intervención.* Argentina: Noveduc.

GARDNER, H. (1983). *Teorías de la Inteligencias Múltiples*. Buenos Aires: Paidós.

MATEOS, M. (2001). Metacognición y educación. Buenos Aires: Aique.

MENIN, O. (2009). *Piscología de la educación del adulto.* Rosario: Homo Sapiens.

NARODOSKI, M. (2012). *¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías*. Argentina: Prometeo.

NECUZZI, C. (2013). *Estado del arte sobre el desarrollo cognitivo involucrado en los procesos de aprendizaje y enseñanza con integración de TIC*. UNICEF

NUTHALL, G. (2000). *El razonamiento y el aprendizaje del alumno en el aula.* En: Biddle, Good y Goodson. *La enseñanza y los profesores II*. España: Paidós.

PALLADINO, E. (2006). *Sujetos de la Educación. Psicología, Cultura y Aprendizaje*. Argentina: Espacio.

PIAGET, J. (1999). *De la Pedagogía*. Argentina: Paidós.

POZO, J. I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

RITCHART, R., CHURCH, M. y MORRISON, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Argentina: Paidós.

ROSBACO, I. (2003). *Impacto de las políticas socioeconómicas en los procesos de desubjetivación en niños de contextos sociales vulnerables.* Charla debate dictada en la Facultad de Trabajo Social. Paraná, Entre Ríos.
SALOMON, G. (1992). *Las diversas influencias de la tecnología en el desarrollo de la mente.* Universidad de Arizona. En revista *Infancia y Aprendizaje.*
---------- (1993). *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas.* Argentina: Amorrortu.
SALOMON, G., PERKINS, D. y GLOBERSON, T. (1992). *Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes.* En Comunicación, Lenguaje y Educación, 1992, 13, 6-22. Artículo original en Educational Research. Vol 20. N° 3. Abril 1991.
SCHLEMENSON, S. (1996). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos.* Buenos Aires: Kapelusz.
SIEMENS, G. (2004). *Conectivismo: una teoría de aprendizaje para la era digital.* En Aparici, R. (2010). Conectados en el Ciberespacio. Madrid: UNED.
VIGOTSKY L. (2012). *Pensamiento y Habla.* Buenos Aires: Colihue.
----------(2015).*Psicología y pedagogía.* Madrid: Akal
WERTSCH, J. (1998). *La mente en acción.* Buenos aires: Aique.
----------(1988). *Vygotsky y la formación social de la mente.* España: Paidós.
ZELMANOVICH, P. (2003). *Contra el desamparo.* En *Enseñar hoy: una introducción a la educación en tiempos de crisis.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
ZIPEROVICH, C. (2010). *Aprendizajes: aportes para pensar pedagógicamente su complejidad.* Buenos Aires: Brujas.

Educación sexual integral

Formato: Taller
Carga horaria: 2 hs. cátedra semanales - 1 h 20 min. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

En la actualidad asistimos a un momento inédito a nivel cultural, en tanto se viene conquistando fruto de luchas históricas, una serie de normativas que nos permiten trabajar a nivel institucional estas temáticas desde diversas perspectivas.

Esto posibilita un análisis complejo sobre el ejercicio de nuestras sexualidades y de nuestros cuerpos, que nos permite escapar de la conceptualización preventiva y sanitarista que ha dominado el abordaje de la educación sexual en los ámbitos educativos.

En este sentido, la incorporación de este taller desde un enfoque de género resulta fundamental en la formación docente, teniendo en cuenta el lugar que ocupó la institución escuela en la *generización* según un patrón binarista que excluía y expulsaba a lo diferente,

fortaleciendo las relaciones de desigualdad y opresión que han padecido diversos colectivos.
Las políticas educativas vigentes[30] consideran importante incluir en un proyecto curricular la educación sexual integral que articule aspectos epistemológicos, biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, jurídicos y pedagógicos.
En relación a lo anterior, pensar en una educación sexual integral interdisciplinaria es superar el reduccionismo biológico y ubicarla como un eslabón relacional dentro de las diferentes culturas. Es dialogar con otros saberes, provenientes de la antropología, de las historiografías, de la biología, de la sexología, de las ciencias de la salud, de la ética, de la sociología, de la política, buscando comprender cuáles son las formas y las modalidades de relación consigo mismo y con los otros, por las que cada uno se constituye y se reconoce como sujeto.
En la actualidad, cada docente debe abordar la educación sexual como eje transversal de su propuesta formativa. Por este motivo, durante la formación inicial se hace necesaria la resignificación de los conocimientos acerca de la sexualidad y la genitalidad, las conductas y prácticas sexuales, las reglas y normas que se apoyan en instituciones religiosas, judiciales, pedagógicas y médicas, las subjetividades producidas desde este campo, posibilitando así, estar en condiciones de analizar los contextos a los que se ha asociado históricamente la sexualidad, las relaciones de género y las prácticas discursivas que se fueron construyendo sobre ella.

Ejes de contenidos
Pluralidad de enfoques sobre la sexualidad
Interpretaciones desde la sociología, antropología, historia y psicología. Enfoques actuales de la sexualidad. Sexualidad, genitalidad y género. Identidad sexual y orientación de género. Maltrato, violencia familiar. Abuso sexual. Control y subordinación en las relaciones de género. Mercantilización.

Los saberes referidos a los cuerpos, la subjetividad y la sexualidad
La sexualidad como parte de la condición humana. Educación y promoción de la salud. Derechos sexuales y reproductivos: marco normativo vigente. Autoestima. Vínculos

[30]La política provincial se enmarca en las leyes Nacionales: Nº 23849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Nº 25673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Nº 26061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación; Nº 26150, de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral; ley Nº 26206 que fija como responsabilidad del Ministerio de Educación de la Nación el desarrollo de políticas que brinden conocimientos y promuevan valores que fortalezcan la formación de una sexualidad responsable.
La provincia adhiere a la ley nacional Nº 25673 del año 2002; y promulga la ley Nº 9501 en el año 2003 mediante la cual crea el sistema provincial de salud sexual y reproductiva. El CGE a través de la Resolución 2576 del año 2005, dispone la conformación de una comisión ad hoc que elabora el programa de Educación sexual para las escuelas provinciales de gestión pública y privada de todos los niveles y modalidades por resolución Nº 0550/06 del CGE. Además de las normativas antes citadas, cabe agregar ley de matrimonio igualitario Nº 26618/10 y ley de identidad de género Nº 26743/12.

fortaleciendo las relaciones de desigualdad y opresión que han padecido diversos colectivos.
Las políticas educativas vigentes[30] consideran importante incluir en un proyecto curricular la educación sexual integral que articule aspectos epistemológicos, biológicos, psicológicos, sociales, afectivos, éticos, jurídicos y pedagógicos.
En relación a lo anterior, pensar en una educación sexual integral interdisciplinaria es superar el reduccionismo biológico y ubicarla como un eslabón relacional dentro de las diferentes culturas. Es dialogar con otros saberes, provenientes de la antropología, de las historiografías, de la biología, de la sexología, de las ciencias de la salud, de la ética, de la sociología, de la política, buscando comprender cuáles son las formas y las modalidades de relación consigo mismo y con los otros, por las que cada uno se constituye y se reconoce como sujeto.
En la actualidad, cada docente debe abordar la educación sexual como eje transversal de su propuesta formativa. Por este motivo, durante la formación inicial se hace necesaria la resignificación de los conocimientos acerca de la sexualidad y la genitalidad, las conductas y prácticas sexuales, las reglas y normas que se apoyan en instituciones religiosas, judiciales, pedagógicas y médicas, las subjetividades producidas desde este campo, posibilitando así, estar en condiciones de analizar los contextos a los que se ha asociado históricamente la sexualidad, las relaciones de género y las prácticas discursivas que se fueron construyendo sobre ella.

Ejes de contenidos
Pluralidad de enfoques sobre la sexualidad
Interpretaciones desde la sociología, antropología, historia y psicología. Enfoques actuales de la sexualidad. Sexualidad, genitalidad y género. Identidad sexual y orientación de género. Maltrato, violencia familiar. Abuso sexual. Control y subordinación en las relaciones de género. Mercantilización.

Los saberes referidos a los cuerpos, la subjetividad y la sexualidad
La sexualidad como parte de la condición humana. Educación y promoción de la salud. Derechos sexuales y reproductivos: marco normativo vigente. Autoestima. Vínculos

[30]La política provincial se enmarca en las leyes Nacionales: N° 23849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; N° 25673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; N° 26061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación; N° 26150, de creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral; ley N° 26206 que fija como responsabilidad del Ministerio de Educación de la Nación el desarrollo de políticas que brinden conocimientos y promuevan valores que fortalezcan la formación de una sexualidad responsable.
La provincia adhiere a la ley nacional N° 25673 del año 2002; y promulga la ley N° 9501 en el año 2003 mediante la cual crea el sistema provincial de salud sexual y reproductiva. El CGE a través de la Resolución 2576 del año 2005, dispone la conformación de una comisión ad hoc que elabora el programa de Educación sexual para las escuelas provinciales de gestión pública y privada de todos los niveles y modalidades por resolución N° 0550/06 del CGE. Además de las normativas antes citadas, cabe agregar ley de matrimonio igualitario N° 26618/10 y ley de identidad de género N° 26743/12.

interpersonales y grupales, el género como categoría relacional en la historia. Mandatos culturales: roles y estereotipos.

Educación sexual en la escuela
La sexualidad como parte de la condición humana. La escuela como lugar de construcción de subjetividades. Escuela y sexismo. Medios de comunicación y sexualidad. Responsabilidades y derechos. Desarrollo de la confianza, libertad y seguridad. La educación sexual como temática transversal en la Educación Secundaria.

Bibliografía
DARRE, S. (2005). *Sobre políticas de género en el discurso pedagógico. Educación sexual en el Uruguay a través del siglo XX.* Montevideo: Trilce.
FOUCAULT, M. (1999/2006). *Los anormales.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
FOUCAULT, M. (2004). *Historia de la sexualidad.* Tomo 2: el uso de los placeres. Buenos Aires: Siglo XXI.2ª reimpresión.
FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
GIBERTI, E y LA BRUNA DE ANDRA, L. (1993). *Sexualidades: de padres a hijos. Preguntas y respuestas inquietantes.* Buenos Aires: Paidós.
MARGULIS, M. y otros. (2003). *Juventud, cultura, sexualidad. Dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Bs. As.* Buenos Aires: Biblos.
POMIÉS, J. (1995). *Temas de sexualidad, informe para educadores*. Buenos Aires: Aique.
CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2005/6/7). *Educación sexual en el sistema educativo entrerriano. Marco orientador. Programa de Educación Sexual Escolar*. Paraná, Entre Ríos.
REYBET, C y HERNÁNDEZ, A. (2007). *La/s sexualidad/es ¿tema de quiénes?* En El Monitor de la Educación. Mar-abr 2007. Año 5, N° 11.
VILLA, A. (2007). *Cuerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigaciones en salud y educación.* Buenos Aires: Noveduc.

Leyes y documentos
LEY N° 23849 .Aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño.
LEY NACIONAL N° 26150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Buenos Aires.
LEY NACIONAL N° 25673. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. Buenos Aires.
LEY N° 9501/03 provincia de Entre Ríos
LEY NACIONAL de matrimonio igualitario N° 26618/10.
LEY NACIONAL de identidad de género N° 26743/12.
Resolución Provincial N° 0550/ 06 C.G.E. Programa de Educación Sexual Escolar

TERCER AÑO

Análisis y organización de las instituciones educativas

Formato: Seminario
Carga horaria semanal: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
La presencia de esta unidad curricular en el campo de la formación general tiene como propósito profundizar, recuperar y articular contenidos desarrollados en los tres campos: de la formación general, de la formación específica y de la formación en la práctica profesional. En él se pretende promover el análisis de la institución educativa como objeto de conocimiento complejo y específico, favoreciendo la construcción de un conocimiento crítico y problematizador; brindando aportes teóricos que faciliten la comprensión de las prácticas y dinámicas institucionales en contexto, a fin de poner en tensión la función social que cumple la escuela. Asimismo, tiene como propósitos identificar las tensiones propias de la dinámica institucional en la que se ponen en juego lo instituido y lo instituyente, las distintas miradas de los sujetos institucionales, los mandatos fundacionales, las expectativas, los proyectos, los valores, los modos de comunicación, las relaciones de poder; generar procesos colectivos de construcción de herramientas para favorecer el análisis e interpretación de las instituciones educativas, en un contexto de crisis superando el reduccionismo de las concepciones administrativas y empresariales.
Por su formato de seminario, es un espacio teórico en el que confluyen instancias de sensibilización, problematización y producción. Se recuperan experiencias, entendidas como acciones de formación que posibilitan pensar la futura inserción laboral en diferentes contextos y dinámicas institucionales, con diversidad de sujetos, normativas y problemáticas.

Ejes de contenidos
Perspectivas teóricas que intentan explicar la institución educativa
Abordaje histórico y social de la institución educativa. Complejidad y especificidad de las instituciones educativas como construcciones sociales contextuadas y constitutivas de subjetividades. Categorías teóricas para analizar la institución: conocimiento, sujetos, cultura, trabajo docente, conflictos, mediación, tiempo, espacio, poder, autonomía, comunicación.
La función social de las instituciones de Educación Secundaria
De la reproducción a la construcción crítica del conocimiento y la cultura. Características predominantes de la dinámica y cultura institucional. Estilos y producciones institucionales. Perspectivas de análisis. La institución como espacio de constitución de lo

público. Nuevos escenarios. Dimensiones para pensar la institución. Vinculación entre la escuela y el entramado social en el que se inscribe.

Organización y democratización del currículum

El Proyecto Formativo Institucional como construcción colectiva. Características específicas de su función. Gestión Educativa: diferentes enfoques. Definiciones, educativas y políticas acordes al nivel. Evaluación de los procesos institucionales y sus estrategias. Relación entre modos de organización, currículum y condiciones laborales: Identidad laboral y sindical del trabajo docente: entre mandatos fundacionales y nuevas interpelaciones. Contexto histórico político y auto percepción docente. Modos de subjetivación. Mitos: maestro apóstol, especialista, eternamente joven, jardinera feliz, segunda mamá, disciplinado/a, participativo/a, profesional, trabajador/a. El sindicato como lugar de construcción de proyectos colectivos y de nuevos sentidos: luchas docentes, modos de resistencias, logros, deudas y ausencias.

Bibliografía

ALLIAUD, A. y DUSCHAYZTKY, L. (Comp.). (1993). *Maestros, formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

BELTRÁN, L. y SAN MARTÍN, A. (1998). *Diseñar la coherencia escolar*. Colección Razones y propuestas educativas. Madrid: Morata.

BIRGIN, A. (1995). *Viejas y nuevas tensiones en el trabajo docente.* Documentos e informes de investigación. Buenos Aires: Facultad latinoamericana de Ciencias Sociales. FLACSO.

CANTERO, G.; CELMAN, S. y otros. (2001). *La gestión escolar en condiciones adversas. Una mirada que reclama e interpela.* Buenos Aires: Santillana.

CARBONELL SEBARROJA, J. (2001). *Volver a pensar la educación.* Volumen II. Congreso Internacional de Didáctica. Madrid: Morata.

DAVINI, C. y ALLIAUD, A. (1993). *Los maestros del siglo XXI.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

DOMÉNECH, J. (1997). *La Organización del espacio y del tiempo en el centro educativo.* Barcelona: Graó.

ENRIQUEZ, E. (2002). *La institución y las organizaciones en la educación y la formación. Buenos Aires:* Noveduc. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

EZPELETA, J. (1991). *Escuela y maestros: Condiciones del trabajo docente en Argentina.* Buenos Aires: CEAL.

FERNANDEZ, L. M. (1994). *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en Situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.

FRIGERIO, G. y POGGI, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires: Santillana.

FRIGERIO, G. (1997). *De Aquí y de allá. Textos sobre la Institución educativa y su dirección. Buenos Aires:* Kapelusz.

FRIGERIO, G.; POGGI, M. y KORINFELD, D. (Comps). (1999). *Construyendo sobre el interior de la escuela.* C.E.M. Buenos Aires: Noveduc.
GAIRIN SALLÁN, J. (1994). *Los conflictos. En cuaderno de Pedagogía.* N° 222.
GARAY, L. (1996). *La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y Reflexiones.* En BUTELMAN I. (Comp). Pensando las Instituciones. Buenos Aires: Paidós.
HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.
LANDREANI, N. (2000): "Alienación y trabajo docente en la educación neoconservadora" LASA (Latin American Studies Asociation), Miami. EE UU
NICASTRO, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido.* Rosario: Homo Sapiens.
PENNAC, D. (2009). *Mal de escuela.* Francia: Debolsillo.
SAN FABIÁN MAROTTO, J. L. (1994). *La Participación. En cuadernos de Pedagogía* N° 222.
SANTOS GUERRA, M A. (1993). *Hacer visible lo cotidiano: teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.
VÁZQUEZ, S. (1996). *De gestiones, demandas e instituciones.* Artículo en Revista Buenos Aires: Serie Movimiento Pedagógico N° 4; CTERA.

Historia de la educación argentina

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3hs cátedra semanales -2hs reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
La formación docente es una formación profesional que puede pensarse como un proceso reflexivo, entendido en un doble sentido. Por un lado, con la necesidad de generar en los sujetos involucrados un compromiso de activa reflexión acerca de sus prácticas y de los postulados teóricos subyacentes: lineamientos socio-políticos, concepciones pedagógicas, referentes filosóficos que demarcan la noción de sujeto que se nos impone. Por otro lado, despertar una actitud de búsqueda personal y colectiva que permita desarrollar estrategias y modalidades aplicables a la resolución de las contingencias previsibles de toda praxis.
En las trayectorias formativas de los futuros docentes la comprensión de las identidades, prácticas e ideas sobre la enseñanza, de las relaciones entre sociedad, Estado y educación a la luz de los desarrollos históricos, sociales y políticos es fundamental para analizar el presente e imaginar posibles futuros.
Desde la perspectiva histórica se plantea la comprensión de la educación como producto de múltiples producciones, relaciones, expectativas y conflictos. Se plantea un recorrido por la historia del pensamiento pedagógico que encuadra los escenarios en cada nivel formativo, los procesos y matrices de origen y constitución de los sistemas educativos, las

historias escolares, locales y biográficas, fortaleciendo el lugar del docente como sujeto de conocimiento, como productor de cultura.
Desde la perspectiva política y social se analiza el rol del Estado en la configuración de los sistemas educativos y de las políticas de formación docente, las normativas como construcciones históricas vinculadas a procesos institucionales, ideológicos y sociales.

Ejes de contenidos[31]

Orígenes del sistema de educación pública en el siglo XIX

Proyectos educacionales, instituciones, actores e ideas pedagógicas. Las experiencias institucionales y los modelos extranjeros.

Consolidación del sistema de instrucción pública

Construcción del Estado y educación pública. Legislación y creación de instituciones. La profesionalización de la docencia. Las reformas legales y pedagógicas. La educación como política social. Las instituciones educativas frente a la política. Desarrollo económico y expansión educacional.

El estancamiento de la educación

Semidemocracia y educación. Los gobiernos dictatoriales. Experiencias de educación popular.

Las reformas educativas recientes

Neoliberalismo y educación. La Ley Nacional de Educación N° 26206: expansión y obligatoriedad. Ley de Educación Provincial N° 9890.

Bibliografía

ASCOLANI, A., "Actores, instituciones e ideas en la historiografía de la educación argentina", en revista *Educação*, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, ISSN 1981-2582, v. 35, n. 1, p. 42-53.
http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/10365
------, "Espiritualismo pedagógico, antipositivismo e historiografía en los manuales de Historia de la Educación (Argentina, 1946-1962)", en Gondra, José y Silva, José Claudio, *Historia da Educação na America Latina: Ensinar e Escrever*, Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2011 ISBN 978-85-7511-204-5, pp. 15-37.
------, *La fuerza ¿derecho de las bestias o de la razón? Ciudadanía restringida y educación en Argentina (1955-1958).* (2001). en *Anuario de Historia de la Educación*, Sociedad Argentina de Historia de la Educación, n° 3, ISBN 987-43-3931-4, 2000/2001, Buenos Aires, Argentina, , Págs. 113-137.
BRASLAVSKY, C. (1980).La educación argentina (1955-80). El País de los Argentinos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

[31] La organización de los ejes de contenido contó con la colaboración del Dr. Adrian Ascolani.

CHARTIER, A. M. (2008).*¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?*, Anuario de Historia de la Educación N° 9. Buenos Aires: SAHE/Prometeo.
CUCUZZA, H. R. comp. (1996). *Historia de la educación en debate*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
FEDLFEBER, M. (1998). *Estado, reforma educativa y políticas de formación docente en Argentina (1970-1997)*. En Ponencia del IV Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana. Chile: UCA.
---------- (2000). *Las políticas de formación docente: cuando la responsabilidad del estado deviene en obligación de los sujetos*. En Cuadernos de Educación, Año 2. N° 3, Escuela Marina Vilte, CTERA, Buenos Aires.
FURLONG, G. (1969). *Historia social y cultural del Río de la Plata* (1536-1810). Buenos Aires: Tipográfica Editora Argentina.
GVIRTZ, S. (1991). *Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955).* Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
KAUFMANN, C. y DOVAL, D. (1997). *Una Pedagogía de la Renuncia. Elperennialismo en Argentina (1976-1982).* Paraná: Serie Investigaciones, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.
----------(2007). *Paternalismos Pedagógicos. Las políticas educativas y los libros durante la Dictadura*. Rosario: Laborde.
KAUFMANN, C. Dir. (2001). *Dictadura y Educación.* Tomo 1, 2 y 3. Buenos Aires: Miño y Davila.
OSSANNA, E. (1997). *Historia de la educación: pasado, presente y futuro*. Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos: Facultad de Ciencias de la Educación.
PINEAU, P. DUSSEL, I. y CARUSO M. (2001). *La Escuela como Maquina de Educar. Tres escritos sobre un proyecto de la Modernidad.* Buenos Aires: Paidós.
PINEAU, P. (2005). *Relatos de escuela. Una compilación de textos breves sobre la experiencia escolar.* Buenos Aires: Paidós.
PUIGGROS, A. (1997). *La otra reforma. Desde la educación menemista al fin de siglo.* Buenos Aires: Galerna.
----------(1991). *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Editorial Galerna. Buenos Aires.
----------(1993). *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo. (1945-1955)*Tomo VI. Buenos Aires: Galerna.
PLOTKIN, M. (2007). *Mañana es San Perón*. Buenos Aires: Eduntref.
VAZQUEZ, S. (2002). *El análisis de la coyuntura. Hacia un enfoque desde los sujetos sociales*. Buenos Aires: CTERA.
---------- (2004). *La escuela como territorio de intervención política* Buenos Aires: CTERA.
VÁZQUEZ, S. y BALDUZZI, J. (2000). *De apóstoles a trabajadores. Historia de CTERA.* Buenos Aires: Instituto de Investigaciones Pedagógicas CTERA.
VIOR, S. y MISURACA, M.R. (1998). Conservadurismo y formación de maestros. En *Revista Argentina de Educación*. Año XVI, N° 25: Buenos Aires.

WEIMBERG, G. (1984). *Modelos Educativos en la historia de América Latina.* Buenos Aires: Kapelusz.

Sociología de la educación

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

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

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

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

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

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

Ejes de contenidos

Introducción al pensamiento sociológico en educación

La educación y la escuela en la Sociología de la Educación: recorridos por las transformaciones históricas, sociales y políticas a partir de su conformación. Sus preocupaciones actuales. Los movimientos sociales y la educación.

Las sociedades, las instituciones, las normas y los sujetos
La crisis de orden: la pérdida de sentido de las instituciones. La socialización en las teorías del orden. Los procesos de apropiación institucional. La sociedad como construcción social. La educación y la comunicación como dispositivos de producción de subjetividades.

Los procesos de reproducción y producción social y cultural
Las teorías de la Reproducción social y el lugar de la escuela. Sociología política de los proyectos educativos. La función social del conocimiento. Campo de poder, educación y violencia simbólica en la escuela. La Nueva Sociología Crítica de la Educación.

Las prácticas escolares: vida cotidiana y ruptura de sentidos
Sociología de la vida cotidiana. Escuela y vida cotidiana. Las prácticas escolares: imaginario hegemónico, sentido común y conciencia práctica. Problemáticas socio-educativas: exclusión social, pobreza y deserción escolar desde un análisis socio-antropológico. Trabajo docente e identidad. Las normativas educativas como dispositivos de control de la salud de los/as docentes. Concepciones y supuestos acerca de los deberes y derechos escolares de los/as docentes. Tramitación institucional del malestar docente. El cuerpo pedagogizado. Subjetividades. Relación de los cuerpos con el poder, la norma, los códigos, los sentimientos, la autonomía.

Bibliografía
ALTHUSSER, L. (1971). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado.* Madrid: Anagrama.
ARROYO, M. (2000). Educación en tiempos de exclusión. En Gentili y Frigotto comp. *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo.* Colección Grupo de Trabajo Educación, Trabajo y Exclusión Social. Buenos Aires: CLACSO.
BAUMAN, Z. (2005). *Modernidad líquida.* Buenos Aires: FCE.
BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu.
BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* Barcelona: Laia.
BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva.* Buenos Aires: Siglo XXI.
BOURDIEU, P. (2007). *El sentido práctico.* Buenos Aires: Siglo XXI.
BRASLAVSKY, C. (1985). *La discriminación Educativa en Argentina.* Buenos Aires: Grupo Editor latinoamericano.
DESSORS, D. y GUIHO BALLY, M. (1998).*Organización del trabajo y salud. De la psicopatología a la psicodinámica del trabajo.* Buenos Aires: Lumen.
DUBET, F. (2006). *El declive de la institución: profesiones, sujetos e individuos en la Modernidad.* Barcelona: Gedisa.
DURKHEIM, E. (1974). *Sociología y Educación.* Barcelona: Schapire.

DUSSEL, I. (2003). *La gramática de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos en: Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Historia de la Educación.* Anuario N° 4. Buenos Aires: Prometeo.
FELDFEBER, M. (Comp.). (2003). *El sentido de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. ¿Existe un espacio público no estatal?* Buenos Aires: Noveduc.
FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo.* Madrid: Siglo XXI.
FILMUS, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización.* Buenos Aires: Santillana.
GENTILI, P y FRIGOTTO, G., (Comp.). (2000). *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo.* Buenos Aires: CLACSO.
GIROUX, H. (1985).*Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico,* en *Dialogando* N° 10. Santiago de Chile.
GRAMSCI, A. (1967). *La formación de los Intelectuales.* México: Juan Grijalbo.
GRASSI, E. (2003). *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I).* Buenos Aires: Espacio.
KAPLAN, C. (2006). *Violencias en plural. Sociología de las violencias en las escuelas.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
HELLER, A. (1987). *Sociología de la vida cotidiana.* Barcelona: Península.
LANDREANI, N. (1996). *El proceso de apropiación institucional o de cómo pagar el derecho de piso.* En *Revista Crítica Educativa* N° 1 Año I.
---------- (2000). *Alienación y trabajo docente en la educación neoconservadora.* Ponencia presentada en LASA (Latin American Studies Asociation), Miami- EE UU.
MARTINEZ, D; y otros. (1997). *Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en* la *escuela.* Colección Triángulos Pedagógicos. Buenos Aires: Kapelusz.
POPKEWITZ, T. (1988). *Los paradigmas en las Ciencias de la Educación: sus significados y la finalidad de la teoría.* Barcelona: Mondadori.
ROCKWELL, E. (2002). La dinámica cultural en la escuela. En *Cultura y escuela: la reflexión actual en México.* México: Pensar la cultura.
TADEU DA SILVA, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo.* 2° Edición. Belo Horizonte: Autentica.
TAMARIT, J. (1987). *La función social de la educación: conocimiento y poder.* En *Revista Argentina de Educación* N°10. Asoc. Graduados Ciencias de la Educación. Buenos Aires.
TENTI; E. (Org.) (2006). *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina.* Buenos Aires: IIPE- UNESCO.
TIRAMONTI, G. (Comp.) (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media.* Buenos Aires: Manantial.
ZEMELMAN, H. y otros. (2004). *La Escuela como territorio de intervención política.* Buenos Aires: CTERA.

CUARTO AÑO

Derechos humanos: ética y ciudadanía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Abordar el tema de los derechos humanos resulta imprescindible en la agenda escolar; ya que la formación de ciudadanos y de ciudadanas impone un sólido conocimiento de este problema.

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

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

Este espacio no se limita a responder al aspecto didáctico del curriculum, sino que busca construir colectivamente, mediante acciones cotidianas que conjugan aspectos políticos, sociales y éticos, la práctica docente entendida como práctica social.

Desde esta perspectiva es fundamental trabajar esta unidad curricular recurriendo a la multiplicidad de medios que posibiliten interpretar la realidad para comprenderla y debatirla desde una mirada crítica.

Ejes de contenidos

Los derechos humanos, una mirada histórica

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

Ciudadanía: construcción y sentidos en la sociedad actual

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

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

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

Bibliografía

ABRAHAM, T. y otros. (1995). *Batallas éticas*. Buenos Aires: Nueva Visión.

AGAMBEN, G. (2005). *Estado de excepción*. Homo Saccer, II, I. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

ARGUMEDO A. y otros. (1989). *Educación y derechos humanos. Una discusión interdisciplinaria.* Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

CONADEP. (1985). *Nunca más. Informe de La Comisión nacional sobre la desaparición de personas.* Buenos Aires: Eudeba.

CULLEN, C. (1997). *Las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

---------- (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

EQUIPO LATINOAMERICANO DE JUSTICIA Y GÉNERO. (2005). *Informe sobre género y derechos humanos*. Buenos Aires: Biblos.

FOUCAULT, M. (1975). *La microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.

---------- (1983). *El discurso del poder*. México: Ediciones Folios.

---------- (1989). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión.* Buenos Aires: Siglo XXI.

---------- (1990). *La vida de los hombres infames. Ensayos sobre desviación y dominación.* Madrid: La Piqueta.

---------- (1991). *La verdad y las formas jurídicas*. Barcelona: Gedisa.

---------- (1993). *Genealogía del racismo*. Montevideo: Altamira.

HELLER, H y otros. (1995). *Biopolítica. La Modernidad y la liberación del cuerpo.* Barcelona: Península.

KLAINER, R. y otros. (1988). *Aprender con los chicos. Propuestas para una tarea docente fundada en los derechos humanos.* Buenos Aires: Editorial Movimiento ecuménico por los derechos humanos.

LEVI, P. (2006). *Historias naturales*. Barcelona: El Aleph.

---------- (2006). *Trilogía de Auschwitz*. Barcelona: El Aleph.

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

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

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

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

---------- (2007). *La potencia de existir. Manifiesto hedonista*. Buenos Aires: De la Flor.

SARAMAGO, J. (2005). *Ensayo sobre la ceguera*. Buenos Aires: Alfaguara.
---------- (2007). *Ensayo sobre la lucidez*. Buenos Aires: Alfaguara.

Documentos
Constitución de la Nación Argentina
Constitución de la Provincia de Entre Ríos
Declaración Universal de los Derechos Humanos
Ley Nacional N° 25633/02

- **Campo de la Formación Específica**

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

El campo de la formación específica, en primer lugar, se construye en torno a la centralidad del sujeto, ¿quién es el que aprende?, ¿qué aprende?, ¿cómo lo hace? Se piensa al sujeto en una doble dimensión: los estudiantes futuros formadores y adolescentes, jóvenes y adultos que éstos formarán.
Esta centralidad obedece a que consideramos el conocimiento desde el sujeto como productor y creemos que es necesario volver la mirada a algunas tradiciones que la racionalidad logocéntrica excluyó.
En segundo lugar proponemos pensar la problemática del objeto de estudio de cada una de las disciplinas que forman el campo desde una perspectiva histórica que incluya la reflexión epistemológica, para comprender cómo cada una de las matrices disciplinares explica, interpreta y describe de un modo diferente al sujeto, a la sociedad y al ambiente.
En tercer lugar será necesario definir las características de la producción del conocimiento social, y el lugar que ocupa en esta reflexión la noción de experiencia, en torno a la que articulamos la relación entre el sujeto, los otros, y el mundo.
También es necesario reconocer los marcos de producción y las tradiciones de disciplinas y conceptos que nos permitan pensar nuestros procesos sociales, ya que los contextos de producción son parte del objeto.
Si consideramos que la construcción del objeto de estudio de las diferentes disciplinas científicas tiene fuertes implicaciones epistemológicas y que en ella subyace una serie de presupuestos teóricos, es necesario pensar que la didáctica específica debe guardar coherencia con esos planteos y evitar la descontextualización de los contenidos seleccionados.
Todo debate acerca de la didáctica termina por remontarse al *para qué* de este saber. La superación de los límites que supone el modelo didáctico desprendido de un modelo de

conocimiento de orientación positivista conduce a una puesta en evidencia del compromiso ideológico de aquellos contenidos que enseñamos, y el modo en que los presentamos. Las ciencias constituyen un saber demasiado relevante para la autocomprensión del hombre y su entorno, y demasiado importante en la habilitación de nuestros alumnos para sentirse parte activa de la sociedad, como para dejar de apreciar el efecto que provocan los modos de constituirse su discurso y crear efecto de verdad.

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

Consideraciones acerca del Campo Específico del Profesorado de Economía.

En los sistemas educativos de los diferentes niveles de la enseñanza (secundaria, superior y universitaria) predomina en casi todos los países un enfoque de la economía que tiene como origen a los pensadores neoclásicos, base del liberalismo tradicional y del denominado neoliberalismo, que se expandió de la mano de la contrarrevolución conservadora de los años '70 y '80 del siglo XX. Se trata de una mirada surgida en los países capitalistas centrales, que parte de una defensa cerrada del sistema vigente y que desconoce no sólo las estructuras particulares de gran parte de las naciones del mundo, sino también las crecientes desigualdades sociales dentro de los países, y las históricas asimetrías entre un grupo reducido de países dominantes y un grupo numeroso de países dependientes, arrasados por los primeros.

Sucede entonces un gran contrasentido, donde muchos países que sufren ese dominio y saqueo histórico, reproducen en su enseñanza la visión impuesta por los países centrales, cerrada, esquemática e interesada, que oculta y consolida esas múltiples relaciones de dependencia, y lo hacen con sus propios y escasos recursos, con lo que resulta más difícil crear las condiciones para un cambio profundo que posibilite la construcción de una economía autónoma, centrada en los intereses del conjunto de la sociedad y de la vida del entorno.

La presente propuesta desarrolla una mirada crítica del sistema, aunque reconociendo la existencia de múltiples respuestas teóricas que buscan explicar su funcionamiento, las que se pueden agrupar en dos grandes visiones: la economía convencional y la economía crítica. La economía convencional, en sus diferentes versiones, reconoce que no existe ningún sistema que supere al capitalismo vigente en el mundo; la economía crítica sostiene que los grandes problemas actuales son causados por la lógica del sistema vigente, y se profundizarán en el futuro de continuar las mismas tendencias.

En las unidades curriculares del campo de formación específico de Economía, el recorrido formativo se inicia con dos unidades en primer año. Una de ellas, Historia Económica Contemporánea, busca contextualizar el desarrollo histórico del capitalismo en el mundo, como marco dentro del cual analizar y comprender no sólo las diferentes teorías en el tiempo sino también los espacios geográficos que dan lugar al surgimiento de las mismas.

Esta unidad procura también que se comprenda la evolución del sistema y sus grandes tendencias estructurales, que conforman la situación actual del mundo y la grave crisis civilizatoria que enfrenta la humanidad. Introducción a la Economía pretende ser una mirada introductoria de la actividad económica y sus problemas, de la ciencia que estudia esa realidad y las dificultades que enfrenta al hacerlo, y presentar un primer panorama del funcionamiento del sistema a partir de las dos grandes visiones, convencional y crítica. Esta introducción incluye en su parte final el tratamiento de las principales teorías económicas en el contexto histórico, geográfico y social en el cual surgen, y que va en paralelo al tratamiento de los temas de la unidad curricular antes mencionada.

En el segundo año se profundiza el análisis económico desde las dos grandes perspectivas de la economía: la economía convencional en la unidad curricular Micro y macroeconomía; y la economía crítica en la unidad curricular de Economía Política. En ambas unidades, además de la presentación de los principales conceptos y las categorías teóricas respectivas, se concluye con sendos análisis de la economía argentina: en el primer caso, desde una mirada de la teoría estructuralista surgida en América Latina; en el segundo caso, desde la perspectiva de la teoría de la dependencia, originada también en nuestra región.

En el tercer año del trayecto educativo, se continúa con dos unidades curriculares. Una de ellas, Epistemología de la economía, busca reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento económico y su forma de producción, presentadas ya las grandes teorías económicas y su contexto (primer año) y las dos grandes versiones enfrentadas sobre las características y el funcionamiento del sistema capitalista (segundo año). L unidad curricular de Economía para la Vida I inicia un tratamiento nuevo, de aspectos que habitualmente no se consideran con la profundidad e importancia que merecen en las teorías económicas tradicionales. En ella se analiza la incidencia que la actividad económica del ser humano tiene sobre su entorno, y la necesidad de considerar los daños ambientales que produce para evitar o reducir al máximo el efecto nocivo que afecta no sólo la vida de otras especies sino la propia supervivencia de las personas, como parte integrante de la naturaleza.

En el cuarto año se continúa con esta nueva mirada de la economía con Economía para la Vida II, retomando el sentido original de la actividad económica del ser humano, de generar la base material para mejorar sus condiciones de vida, en contraposición con las lógicas de la economía capitalista vigente, que se organiza sobre la base de relaciones de competencia y tiene como prioridad lograr la maximización de la rentabilidad privada. También trata en particular un tema relegado en casi todas las teorías económicas, que tiene que ver con el trabajo de la mujer, que aun siendo el sustento esencial de la vida y garantía de su reproducción en las economías capitalistas, es totalmente ignorada y ocultada, en una histórica situación de explotación que demanda un urgente reconocimiento para la construcción de una economía alternativa. Esta unidad concluye con el tratamiento de temas vinculados con la efectiva construcción de una economía social, solidaria y participativa desde el territorio. La otra unidad curricular específica (Problemáticas económicas contemporáneas y alternativas sistémicas) se ubica en el análisis de la realidad económica del mundo y de América Latina desde fines del siglo XX

hasta la actualidad, considerando la profunda reestructuración del sistema capitalista internacional promovida por el proyecto neoliberal, y su reflejo en los procesos de extractivismo depredador que dominan en la región. A partir de ese preocupante diagnóstico se avanza en el tratamiento de propuestas alternativas que procuran la construcción de otros mundos necesarios y posibles, cerrando con experiencias concretas para llevarlos a cabo en los territorios. Con todo el bagaje de conocimientos desarrollados en los tres primeros años y en paralelo a los que se van trabajando en el cuarto año, se realiza un seminario denominado Estudio sobre la realidad socioeconómica regional, que tiene como intención desarrollar la capacidad de análisis crítico y de construcción del pensamiento pensando el contexto en que viven los estudiantes. Para ello debe considerar no sólo las dificultades propias de una estructura productiva dependiente, con múltiples factores políticos, sociales y culturales condicionantes; sino también las grandes posibilidades que ofrece nuestra región para encarar procesos de cambio social que busquen nuevas formas de producción, de consumo y de vida, en armonía entre los seres humanos y de los seres humanos con la naturaleza, que posibilite condiciones de vida digna para todos sin afectar los derechos de las futuras generaciones.

PRIMER AÑO

Historia Económica Contemporánea

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
Esta unidad curricular se orienta a comprender los factores que posibilitaron el surgimiento del capitalismo y las lógicas que impulsan su expansión a escala mundial, arrasando con otras formas de organización económica y social. Se consideran las grandes etapas históricas por las que atravesó y las formas que fue asumiendo a lo largo de su evolución. Con un análisis desde la economía política, se verán las estrechas interrelaciones entre los diferentes aspectos del funcionamiento de un sistema social (economía, cultura, política, etc). Eso significa que se pone la mirada en la realidad social como un todo indivisible, y que sólo a los efectos de su estudio se consideran recortes parciales, separados artificialmente por las diferentes ciencias fácticas, pero que adquieren su verdadera dimensión cuando se analizan de manera interrelacionada, considerando su múltiples vínculos.
El capitalismo como sistema ha demostrado a lo largo de su historia un potencial extraordinario para lograr el crecimiento e imponerse sobre otros sistemas. Pero ese crecimiento no ha sido lineal sino que se ha dado en forma cíclica, con extensos períodos

de expansión, interrumpidos periódicamente por grandes crisis. Cada período expansivo muestra determinadas características, que permiten identificar y diferenciar cada una de esas etapas, donde la que culmina deja siempre elementos de herencia a la que se inicia luego de la crisis. Con ese criterio se consideran los principales ejes de contenido, incluyendo las dos grandes crisis que tuvo en el siglo XX.
Contemplando otra de las tendencias estructurales que evidencia el sistema capitalista, se ve cómo la expansión a escala planetaria ha impuesto esta forma de organización social en todo el mundo (con escasas excepciones), pero lo ha hecho de una manera desigual y heterogénea, donde las partes que se integran se ordenarán de manera jerárquica, con un centro ordenador y disciplinador (además de saqueador) y una periferia sometida de diferentes maneras al centro dominante. Y esas desigualdades a nivel de países y regiones es una manifestación más de la tendencia a las crecientes desigualdades sociales que se generan internamente por la propia dinámica del sistema.
Se hace especial hincapié en lo sucedido desde los años '70 hasta el presente, a partir de la contrarrevolución neoliberal y su despliegue a nivel internacional, donde las reacciones desatadas ante la crisis de ese momento van gestando las condiciones de la actual crisis mundial del sistema. Se concluye en esta última parte tratando de interpretar las dificultades que se presentan para volver a una nueva fase expansiva, y profundizar a la vez el análisis de la inédita y grave crisis civilizatoria que vive la humanidad.

Ejes de contenidos
Surgimiento y expansión del capitalismo en el mundo. Primera Revolución Industrial
Los sistemas y sus lógicas. Surgimiento del capitalismo: elementos impulsores. Conquista de América: relaciones coloniales. Revolución Industrial: transformaciones tecnológicas, sociales, económicas, políticas. Liderazgo de Gran Bretaña y papel económico de América. Procesos revolucionarios en Norteamérica y Francia. Del orden colonial a la formación de los Estados en América Latina. Desarrollo rural e inserción exportadora.

Segunda Revolución Industrial, imperialismo, expansión y crisis
Segunda Revolución Industrial y nuevas formas de producción. Imperialismo y expansión industrial. América Latina: surgimiento de los Estados "oligárquicos" y "desarrollo hacia afuera". Primera Guerra Mundial. Sus consecuencias. Revolución Socialista en Rusia. Crisis de 1929 y la Gran Depresión. Segunda Guerra Mundial.

Modelo fordista-keynesiano, expansión de posguerra y crisis de los años '70
Estado de Bienestar. Nuevo orden político y económico internacional. Surgimiento de la República Popular China. La Guerra Fría, los procesos de descolonización y el "no alineamiento". Transformaciones en América Latina y sus implicancias económicas. Industrialización por sustitución de importaciones. Crisis capitalista de los años '70.

Reacción neoliberal, nueva crisis mundial capitalista y crisis civilizatoria de la humanidad

Reacciones a la crisis. Dictaduras en América Latina. Reforma neoconservadora. Transformaciones tecnológicas y productivas. Mundialización del capital e integración en bloques regionales. Colapsos en los países de Europa Oriental. Apertura económica, financierización de la economía y ciclos de endeudamiento. Transiciones a la democracia y reformas neoliberales en el Estado. Auge económico del Sudeste Asiático, China e India. La crisis actual del capitalismo y la crisis civilizatoria de la humanidad. Dominio del Capital sobre la Naturaleza y el Trabajo. Crisis alimentaria y financiera. La lógica especulativa actual del capital ficticio. Concentración de los ingresos y la riqueza.

Bibliografía

AGLIETTA, M. (1978). *Regulación y Crisis del Capitalismo*. Madrid: Siglo XXI.
ALTVATER, E. (2011). *Los límites del capitalismo*. Buenos Aires: Ensayo-Mar Dulce.
BARBERO, M. I. (2001*). Historia Económica y Social General.* Buenos Aires: Macchi.
BIANCHI, S. (2005). *Historia social del mundo occidental*. Quilmes: UNQui.
CAPUTO, O y PIZARRO, R. (1975). *Imperialismo, dependencia y relaciones económicas internacionales*. Buenos Aires: Amorrortu.
CIPOLLA, C.M. (Ed.). (1980). *Historia Económica de Europa*. Barcelona: Ariel.
FERNÁNDEZ DURÁN y GONZÁLEZ REYES. (2014). *Historia de la humanidad desde el papel de la energía (Vol. I).* Madrid: Libros en Acción.
----------. (2014). *Colapso del capitalismo global y civilizado (Vol. II).* Madrid: Libros en Acción.
GALBRAITH, J. (1976). *El crac del 29*. Barcelona: Ariel.
----------. (1992). *La cultura de la satisfacción*. Buenos Aires: EMECE.
----------. (1994). *Un viaje por la economía de nuestro tiempo*. Barcelona: Ariel.
HAMILTON, C. (2011). *Réquiem para una especie. Cambio climático: Por qué nos resistimos a la verdad.* Buenos Aires: Capital Intelectual.
HARVEY, D. (2005). *El nuevo imperialismo. Acumulación por desposesión.* Buenos Aires: CLACSO.
---------- (2014). *17 contradicciones y el fin del capitalismo*. Quito: IAEN.
HOBSBAWM, E. (1999). *La era de la revolución, 1789-1848.* Buenos Aires. Crítica.
----------.*(1999).La era del capital, 1848-1875.* Buenos Aires. Crítica.
----------.*(1999). La era del imperio, 1875-1914.* Buenos Aires. Crítica.
----------.*(1999). Historia del siglo XX.* Buenos Aires. Crítica.
KLEIN, N. (2015). *Esto lo cambia todo. El capitalismo contra el clima.* Buenos Aires: Paidós.
KINDLEBERGER, C. (2009). *La Crisis Económica 1929-1939*. Barcelona: Crítica.
KRUGMAN, P. (1999). *De vuelta a la economía de la Gran Depresión*. Bogotá: Norma.
LAFFERRIERE, L. (2015). *Crisis mundial del capitalismo y crisis civilizatoria de la humanidad.* Paraná: Documento de Cátedra.
MANDEL, E. (1979). *El capitalismo tardío*. México: ERA.

MARCAIDA, E. (2009). *Historia económica mundial contemporánea: de la Revolución Industrial a la globalización neoliberal.* Buenos Aires: Dialektik.
PALAZUELOS, E. (Coord). (1987). *Las Economías Capitalistas durante el período de expansión: 1945-1970.* Madrid: Akal Univ.
PIKETTY, T. (2015). *El Capital en el siglo XXI.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
---------- (2015). *La Economía de las Desigualdades: cómo implementar una redistribución justa y eficaz de la riqueza.* Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
SIRUGO, F. (1989). *La Segunda Revolución Industrial.* Barcelona: Oikos-Tau
STIGLITZ, J. (2002). *El malestar en la globalización.* Buenos As: Taurus.
VERGARA VV.AA. (1988). *La Revolución Industrial.* Barcelona: Crítica.
WELZER, H. (2010). *Guerras climáticas.* Madrid: Katz.

Introducción a la Economía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Se presenta una visión general de los problemas económicos, a partir de diferenciar dos enfoques: el convencional y el crítico, para entender los mismos desde la Economía. A la vez se busca introducir a los estudiantes en las principales explicaciones teóricas respecto del funcionamiento del sistema capitalista, en el contexto geográfico, histórico y social del cual surgen.

Se trata de identificar cuál es el recorte artificial que realiza la Economía para estudiar los aspectos que tienen que ver con las relaciones sociales establecidas para la producción y distribución de los bienes necesarios para la vida humana, lo que se denomina comúnmente organización económica de la sociedad o sistema económico.

Dada la incidencia de la subjetividad para estudiar y comprender la realidad social y su organización económica, y la inexistencia de instrumentos que permitan verificar hipótesis de manera concluyente, se reconoce desde un inicio la coexistencia de varias explicaciones que dan lugar a distintas teorías pretensión de poseedoras de la verdad. Por esa razón el objetivo de la enseñanza es que cada uno pueda construir sus propias explicaciones, apoyado en los aportes de las diferentes miradas teóricas y en su contrastación con la información, experiencia y debate sobre la realidad.

Como toda sociedad donde existe la división del trabajo y la especialización debe darse una organización a los efectos de generar los bienes y servicios necesarios para la vida, se avanza con el análisis del modo en que el capitalismo organiza económicamente a la sociedad a través del mercado. Entender las lógicas de su funcionamiento, el circuito de

producción inevitable que deben recorrer los agentes económicos, cómo se encadena el proceso de producción y distribución, y el rol de los precios como orientadores de ambos, es un objetivo que se procura alcanzar presentando las visiones convencional y crítica. Luego se continúa con una mirada más global y sistémica, tratando de comprender la marcha de la economía desde lo general, considerando las miradas de la macro convencional y la crítica desde la economía política y otras vertientes más recientes.
Finalmente se presentan las grandes respuestas teóricas que han surgido para explicar el sistema capitalista, y que son la base de la aplicación de las políticas económicas de los gobiernos o de las críticas hacia las mismas. Como las principales teorías que se presentan no son la creación imaginativa de mentes iluminadas sino el reflejo del contexto histórico, geográfico y social en el cual aparecen, se hará una introducción a las mismas considerando sus orígenes y esos factores incidentes.

Ejes de contenidos
Introducción a la Economía Política
Conocimiento científico de la realidad. La economía como parte de la realidad y como ciencia que lo estudia. Dificultades que se presentan en ese estudio. Los problemas económicos de toda sociedad y la organización económica como forma de resolución. El mercado capitalista y sus lógicas: competencia, ganancia y acumulación.

Circuito de producción-distribución, mercados y precios. Ganancia como prioridad
Los mercados para la economía convencional. Predominio de la competencia perfecta y sus mecanismos. Supuestos. Oferta y demanda. Equilibrios en la producción y la distribución. Análisis del circuito productivo. Fases, excedente y relaciones que surgen. Distribución y formas. Precios y magnitudes de los mismos. Acumulación y procesos generados: concentración y centralización. Estructura de los mercados en la realidad.

El sistema económico y los subsistemas. Crecimiento como prioridad
Mirada global de una economía: macroeconomía convencional. Diferentes variables. El equilibrio macroeconómico. Los subsectores integrantes. Las políticas económicas. La economía capitalista y las clases sociales. Estructura y dinámica. Distribución del ingreso. Crítica de la macro tradicional y de su forma de medición. Alternativas.

Las principales teorías económicas en el contexto
Grandes corrientes del pensamiento económico surgidas en la evolución histórica del capitalismo. Principales teorías en los países centrales (clásicos, Marx, Neoclásicos y Keynes) y en América Latina (liberalismo, estructuralismo, teoría de la Dependencia, Teoría de la Economía a Escala Humana).

Bibliografía
BEKER, V y MOCHÓN, F. (2000). *Economía. Elementos de micro y macroeconomía.* Santiago de Chile: Mc Graw Hill.

BURKUN, M. y SPAGNOLO, A. (1985). *Nociones de Economía Política.* Buenos Aires: Zabalía.
CASTRO, A. y LESSA, C. (2000). *Introducción a la Economía. Un enfoque estructuralista.* Buenos Aires: Siglo XXI.
CERLETTI, J. (1974). *Desarrollo Industrial y Concentración Económica.* Buenos Aires: Granica.
DE ANDREIS, D. (1974). *Trabajo y Capital.* Buenos Aires: Granica.
DEMARCO, G. (s/d) *Acerca del objeto de estudio de la Ciencia Económica.* Doc. P/Ingresantes. Universidad Nacional De Córdoba. Facultad de Ciencias Económicas.
DE OLIVERA, M. (2011). *Conciliar la economía con la ecología.* En Adital
DOS SANTOS, T. (1974). *La estructura de la dependencia.* Caracas: Periferia.
FERRUCCI, R. (1981). *Política Económica Argentina Contemporánea.* Buenos Aires.: Macchi.
FUCCI, P. (2004). *Economía Política y Economía.* Buenos Aires: Cooperativas.
GALBRAITH, J. (1994). *Historia de la Economía.* Buenos Aires: Ariel.
GOLDSMITH, J. (1995). *La Trampa.* Buenos Aires: Atlántida.
HEILBRONER, R. (1974). *La Formación de la Sociedad Económica.* México: F.C.E.
HEILBRONER, R. y THUROW, L. (1987). *Economía.* Buenos Aires.: Prentice Hall
KICILLOF, A. (2011). *De Smith a Keynes. Siete lecciones de historia del pensamiento económico.* Buenos Aires.: EUDEBA.
LAFFERRIERE, L. (1986). *Origen y Evolución del Sistema Capitalista Internacional.* Paraná: Documento de Cátedra.
---------- (2003). *Nuestros problemas económicos y el rol de la Economía Política.* Paraná: Documento de Cátedra.
---------- (2004). *Capitalismo y Economía de Mercado.* Paraná: Documento de cátedra.
LANGE, O. (1996). *Economía Política.* México: Fondo de Cultura Económica.
MAX-NEEF, M. (1998). *Desarrollo a escala humana.* Barcelona: Icaria.
MOCHÓN, F. y BEKER, V. (2003). *Economía.* Buenos Aires.: Mc Graw Hill.
PESENTI, A. (1973). *Lecciones de Economía Política.* Buenos Aires: Cultura Popular.
ROSSETTI, J. (1985). *Introducción a la Economía. Enfoque latinoamericano.* México: Harla.
SPAGNOLO, A. y MERCADO, P. (1989). *Introducción a la Economía.* Buenos Aires: Fundación Ebert.

Introducción a la Administración

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

La Administración en el plano teórico es conocimiento destinado a describir, explicar y predecir las operaciones de las organizaciones en un sentido amplio, que incluye no sólo a empresas, sino también escuelas, hospitales, partidos políticos, organizaciones gubernamentales y entidades no gubernamentales sin fines de lucro. Desde una visión social, todas ellas tienen misiones que cumplir. Desde la mirada de sus integrantes, hay propósitos que deben alcanzar para mantenerse en marcha.

La administración se relaciona con la comprensión de la compleja realidad de las organizaciones, para entender sus problemas y capacidades. Se trata de coordinar recursos y orientar las capacidades humanas para curar, educar, fabricar, según sea el tipo de propósitos que persiga cada una de ellas.

Para ello la Administración enseña en torno a las tareas de planear, dirigir, organizar, motivar y controlar. Se diseñan las estructuras, los procesos y las operaciones. Pero la visión técnica es insuficiente. Los criterios de racionalidad técnica deben ser enmarcados en el sentido social de la organización.

La administración enseña las responsabilidades frente al contexto y la obligación de estar atentos tanto a las necesidades de los integrantes de las organizaciones como de las demandas de servicios de la comunidad.

Esta unidad curricular promueve una primera aproximación a una visión global del sistema organizacional y las relaciones internas y externas que lo constituyen. Pretende introducir a los estudiantes en el conocimiento de los distintos tipos de organizaciones (empresas del sistema capitalista, organizaciones públicas y organizaciones no gubernamentales sin fines de lucro), así como en el análisis y la generación de habilidades respecto de los procesos de gestión y operacionales que las configuran. Se pretende que el conocimiento administrativo no cristalice las formas actuales de producción, sino que enfatice el aprendizaje de los procesos de cambio que se generan al interior de las organizaciones, congruentes con las transformaciones políticas, económicas, sociales y culturales en el contexto.

Las organizaciones, como agrupaciones humanas, reconocen el origen de sus actividades en la finalidad de satisfacer diferentes necesidades individuales y/o grupales, esenciales para la complejidad que caracteriza a las sociedades contemporáneas. Por ello, su estudio demanda una mirada analítica y crítica para la comprensión de diferentes procesos sociales, requiriendo un abordaje que contemple su condición de sistema complejo y dinámico que coordina trabajadores y recursos materiales, técnicos y económicos para la consecución de fines determinados.

Desde un enfoque sistémico, se considera a la organización como un sistema enclavado en un suprasistema, compuesto, a su vez, de subsistemas integrados, que se encuentra en una relación permeable a las diferentes influencias transformadoras o conservadoras del contexto.

Se propone, además, un abordaje epistemológico, sobre las diferentes teorías y concepciones acerca de la Administración, enfatizando a su vez en una reflexión de carácter ético sobre los principios y los procesos organizacionales, así como en las implicancias sociales que derivan del impacto de su accionar sobre la sociedad y el

ambiente. En este sentido, se pretende promover la reflexión sobre el desarrollo de organizaciones socialmente responsables.

Ejes de contenidos
Administración de las distintas Organizaciones
Las Organizaciones y la Administración. La administración como categoría del conocimiento. Naturaleza del conocimiento. Metodología de la disciplina. Teorías y técnicas. Enfoque de contingencias. Tipología de las organizaciones. Objetivos de las organizaciones. Formas de adaptación de sus integrantes. Administradores: emprendedores empresariales y emprendedores sociales. La Administración: funciones, procesos, estructuras y recursos. La conducción, la racionalidad y el control de las organizaciones. La Administración comparada: empresas privadas, organizaciones públicas y organizaciones no gubernamentales sin fines de lucro. Las corporaciones, empresas medianas y pequeñas, empresas familiares: consideración de los diferentes grados de dependencia del contexto.

El proceso decisorio y los planes organizativos
El proceso de toma de decisiones en las empresas privadas: La racionalidad en el comportamiento administrativo. Límites de la racionalidad. Conflicto. Tipos de decisiones. Tipos de planes Estratégicos y Operacionales. Factores de contingencia. Los objetivos organizacionales. La administración por objetivos. Herramientas y técnicas de planificación. Escenarios, Pronósticos, Premisas, Políticas, Presupuestos, Programas, Procedimientos, Proyectos, Normas. El proceso de toma de decisiones en las organizaciones públicas: caracterización de las organizaciones públicas. Administración orientada al ciudadano. Sistemas administrativos: procedimientos y circuitos. Diseño y gestión de sistemas, procesos y operaciones. Tecnologías de reingeniería de procesos y reestructuración institucional. Sistemas orientados a la calidad en la gestión pública. El proceso de toma de decisiones en las organizaciones sin fines de lucro: las fundaciones. Las asociaciones, las cooperativas. Su accionar social: en el campo de la filantropía empresaria tradicional (donaciones) y en el campo de la responsabilidad social. La Inversión Social y Programas estratégicos: sus componentes: alianzas con entidades sin fines de lucro, programas de voluntariado, relaciones de cooperación con sus comunidades.

Proceso de estructuración y diseño de los diferentes tipos de organización
Especialización del trabajo. Funciones y diferenciación funcional. Niveles de dirección. Departamentalización. Autoridad y responsabilidad. Delegación. Cadena de mando. Unidad de mando. Descentralización. Organizaciones mecanicistas y orgánicas. Tipos de estructuras. Lineal. Línea y staff. Funcional. Basadas en equipos. Por proyecto y matricial. Modelos de estructuras: Organigramas y manuales de organización. Su diseño en los distintos tipos de organizaciones.

Desarrollo del pensamiento administrativo
Los enfoques clásico y neoclásico. La administración científica. Teóricos de la administración general. El enfoque cuantitativo. Los enfoques del comportamiento organizacional. Orientaciones sociológicas y psicosociológicas. Aportes de la teoría general de sistemas. Aportes de la Teoría de la Organización. La escuela Estructuralista. Tendencias y perspectivas actuales. Administración del cambio y la innovación. Fuerzas impulsoras del cambio. El proceso de cambio. Resistencia al cambio. Tendencias y perspectivas actuales. Nuevas Ideas en Administración.

Las competencias del Administrador en las Organizaciones
Comunicación. Funciones. Tipos de Comunicación. Barreras en la comunicación. El liderazgo. El grupo. El poder. La Influencia. Fuerzas determinantes del liderazgo: la cultura de la organización. El contexto y la organización. El lugar de la autoridad en el liderazgo. Equipos de trabajo. Dimensiones de un equipo de trabajo. Conflicto Organizacional. Niveles del conflicto. Resolución de conflictos.

Bibliografía
AMAT, J. (2000). *"Control de Gestión: una Perspectiva de Dirección"*, Barcelona: Gestión 2000.
ACKOFF, R. (1995). *"Planificación de la Empresa del Futuro"*, México D.F.: Limusa.
---------- (1997) *"Un concepto de Planeación de Empresas"*. México D.F: Limusa.
CHIAVENATO, I (1993). *"Introducción a la Teoría de la Administración General"*. Caracas: Mac Graw Hill.
DRUCKER, P. (1990). *La Gerencia.* Buenos Aires: El Ateneo.
---------- (1991). *Dirección de Instituciones sin Fines de Lucro.* Buenos Aires: El Ateneo.
---------- (1995). *"La Sociedad Poscapitalista"*. Buenos Aires: Sudamericana.
ETKIN, J. (1993). *"La Doble Moral de las Organizaciones"*. Madrid: Mc Graw Hill.
---------- (2000). *"Política, Gerencia y Gobierno de las Organizaciones"*. Buenos Aires: Prentice Hall.
ETKIN J. y SCHVARSTEIN, L. (1989). *"Identidad de las Organizaciones"*. Buenos Aires: Paidós.
GUIOT, J. (1985). *"Organizaciones Sociales y Comportamientos"*. Barcelona: Herder.
HALL, R. (1983). *"Organizaciones Estructura y Proceso"*. México D.F: Prentice Hall.
HAX, A. y MAJLUF, N. (1997). *"Estrategias para el Liderazgo Competitivo"*. Buenos Aires: Granica.
HESSE, M. y ARBIB, M. *"La Construcción de la Realidad"*. Buenos Aires: Almagesto.
HODGE, B.; ANTHONY, W. y GALES, L. (1998). *"Teoría de la Organización"*. Madrid: Prentice Hall.
KLIKSBERG, B. (1994). *El Pensamiento Administrativo.* Buenos Aires: Tesis.
MINTZBERG, H. (1993). *El Poder en la Organización.* Barcelona: Ariel.
PAKMAN, M. (1996). *Construcciones de la Experiencia Humana.* Barcelona: Gedisa.

PFEFFER, J. (1987). *Organizaciones y Teoría de la Organización*. Buenos Aires: El Ateneo.
---------- (1993). *Variedad de las Perspectivas*. Madrid: MAP.
SALLENAVE, J.P. (1994). *La Gerencia Integral*. Bogotá: Norma.
---------- (1995). *Gerencia y Planeación Estratégica*. Bogotá: Norma.
SOLANA, R. (1994). *Administración de Organizaciones*. Buenos Aires: Interoceánica.
SCHNITMAN, D. (2002). *Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires: Paidós.
SCHVARSTEIN, L. (1991). *Psicología Social de las Organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.
SIMON, H. (1979). *El Comportamiento Administrativo*. Buenos Aires: Aguilar.
VICENTE, M. y AYALA, J. (2008). *Principios Fundamentales para la Administración de las Organizaciones*. Buenos Aires: Pearson Prentice Hall.
WATZLAWICK, P. (1988). *La Realidad Inventada*. Barcelona: Gedisa.

Introducción a la Contabilidad

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
Esta unidad curricular aborda el proceso de gestión de las organizaciones que implica fundamentalmente la toma de decisiones y el control de la ejecución de lo decidido. Esta tarea requiere contar con la información adecuada, válida, relevante y confiable para así lograr su desenvolvimiento y operatividad. La información se ha constituido en un elemento crucial en la dinámica social contemporánea, un sistema de información involucra a un conjunto integrado y coordinado de personas, equipos y procedimientos, que transforman datos en información útil para la administración de las organizaciones. En relación con el fenómeno organizacional, la Contabilidad se ocupa de obtener, procesar y analizar datos para brindar información acerca de la composición, evaluación y cambios en el patrimonio.
La identificación y obtención de datos y el proceso para su transformación en información confiable, primordialmente a través de software específico, constituyen un objetivo central de esta unidad curricular.
Determinar las necesidades de los distintos usuarios de la información contable significa averiguar cómo se realizan los procesos organizacionales, con el propósito de crear y recrear un sistema de información que responda a ellos. Todo sistema de información involucra un conjunto de procesos que lo sostiene, tales como los de captación, clasificación, registración, resumen, análisis, interpretación y comunicación de datos e información según demandas y necesidades de los usuarios internos y externos.

Ejes de contenidos
Sistemas de Información
Valoración de la información para la toma de decisiones. Recolección de datos en situaciones que impliquen recurrir a diferentes tipos de fuentes. Significatividad, oportunidad, pertinencia, confiabilidad e integridad de la información. La entrada (o inputs) de datos, el procesamiento y la salida (u outputs) de información. Flujo de circulación de la información. Clasificación de sistemas de información.

El Subsistema Contable
La fuente de los datos que dan origen al Sistema Contable: los documentos comerciales. Los comprobantes. El Patrimonio de un ente. Elementos patrimoniales. Las variaciones patrimoniales cuantitativas y cualitativas. Las cuentas, tipos y clases. Codificación de cuentas. Procesamiento de la información contable básica, análisis de hechos y operaciones básicas. Los registros contables. Principios elementales de la Partida Doble. Estados resúmenes de la información contable: el balance de sumas y saldos y su proyección para el balance general sin ajustes.

Bibliografía
ARÉVALO A. (1982). *Elementos de Contabilidad.* Buenos Aires: MacchI.
BIONDI M. (1999). *Teoría de la Contabilidad. El ABC de su fascinante mundo*. Buenos Aires: Macchi.
BIONDI M. (1993). *Tratado de Contabilidad Intermedia y Superior*. Buenos Aires: Macchi.
BIONDI M. y ZANDONÁ C. T. (1975). *Fundamentos de la Contabilidad.* Buenos Aires: Macchi.
CHAVES O., CHYRINKINS H., DEALECSANDRIS R., PAHLEN ACUÑA R. y VIGAS, J. (1998). *Teoría Contable*. Buenos Aires: Macchi.
CHILKOWSKYI, O. (1996). *Contabilidad General. Conceptualización teórica y práctica elemental.* Buenos Aires: Avance.
FERNÁNDEZ, L. y GEBA N. con la colaboración de RON G. (2008): *"Lecturas sobre Elementos del Discurso Contable"*. La Plata: Haber.
FOWLER NEWTON, E. (1993). *Contabilidad Básica.* Buenos Aires: Macchi.
GARCÍA CASELLA, C y RODRÍGUEZ DE RAMÍREZ, M. (2001). *Elementos para una Teoría General de la Contabilidad,* Buenos Aires: La Ley S.A.
OSTENGO J. (1983). *Teoría Contable Básica.* Tucumán: El Graduado.
---------- (2007). *El sistema de información contable*. Buenos Aires: Osmar Buyatti
PAHLEN ACUÑA, R.; CHAVES, O.; VIEGAS, J. y GARCÍA, L. FRONTI DE. (1996). Contabilidad: *presente y futuro*. Buenos Aires: Macchi.
PAHLEN ACUÑA, R.; KIRSCHENHEUTER, E; ZANGARA, S. y otros. (2012). *Simple Contabilidad: Teoría y Práctica.* Buenos Aires: Haber.
PETTI, A. y LONGHI, P. (2006): *Contabilidad Patrimonial.* Buenos Aires: Osmar Buyatti

SASSO, H. (2001). *Las Cuentas y su análisis*. Buenos Aires: Macchi.
----------(2002). *El Proceso Contable* (4° Edición Actualizada). Buenos Aires: Macchi
SENDEROVICH, I. (2011). *Contabilidad Introductoria*. Buenos Aires: Errepar.
TELESE, M. (2005): *Haciendo Contabilidad*. Buenos Aires: Osmar Buyatti.
---------- (2006). *Conociendo la Contabilidad*. Buenos Aires: Osmar Buyatti.
WIRTH, M. y SÁNCHEZ BROT, L. (1993): *Contabilidad Básica. Registración contable*. Buenos Aires: Ediciones Interoceánicas.

Documentos:
---------- (2015). *Principios y Normas Técnicas Profesionales del Consejo Profesional de Ciencias Económicas*. Buenos Aires: Errepar.

Matemática I

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
Desde esta unidad curricular se propone recuperar y profundizar aquellos saberes matemáticos de especial relevancia para aportar al entendimiento de aspectos y fenómenos vinculados con la Economía.
Considera los campos numéricos como objeto de reflexión y recobra su origen en relación al tipo de problemas a los que dan respuesta, a la vez que propone recuperar el significado que los estudiantes han construido acerca de las operaciones en estos campos en sus trayectorias formativas.
Se seleccionan contenidos pertinentes a su uso matemático en relación a los fenómenos variacionales propios del campo económico, por ello se abordan los conceptos principales del Calculo Diferencial e Integral que pueden ser introducidos de manera temprana y simultánea mediante una secuencia de problemas referidos a una magnitud que varía a través de un procedimiento numérico.
Se promueven estrategias didácticas centradas en el abordaje de situaciones/problemas provenientes del campo de la Economía que requieran la utilización de saberes matemáticos, su modelización y resolución.
Ejes de contenidos
Campos Numéricos
Propiedades elementales de las operaciones en cada campo numérico. Números naturales. Enteros. Racionales. Irracionales. Números Reales. Expresiones algebraicas. Operaciones. Expresiones algebraicas racionales e irracionales. Operaciones. Ecuaciones Lineales, cuadráticas y problemas de aplicación y sistemas de Ecuaciones.

Conjunto, Funciones y Relaciones
La Aritmética y el Álgebra. Significados relativos a las nociones de conjuntos, relación y función. Conjunto: tipos, representación y operaciones. Relaciones: inversa, complementaria, representación. Dominio y codominio. Funciones: Concepto. Funciones lineal, cuadrática, exponencial, logarítmica. Formas de representación, características y comportamiento. Introducción a las funciones de dos o más variables. Aplicación a fenómenos propios del campo de la economía. Ecuaciones de 1° y 2° Grado. Manejo de ecuaciones y funciones para problema de oferta y demanda, equilibro de mercado, costos, depreciación y programación lineal.

Derivada e integral
La derivada como razón de cambio. Interpretación geométrica y aproximación a las técnicas de cálculo. Máximos y mínimos relativos y absolutos. El problema geométrico del área y su cálculo como aproximación de sumas. La integral como cambio acumulado y como área bajo la curva. El significado del Teorema Fundamental del Cálculo. Derivadas de aplicación a la economía: costo marginal.

Vectores y matrices
Operaciones entre matrices. Determinantes de una matriz. Matriz inversa. Vectores. Operaciones con vectores. Inversibilidad. Resolución de sistemas de ecuaciones de primer grado. Aplicaciones a la resolución de fenómenos y problemas en el campo económico. Desigualdades lineales y maximización y minimización de problemas con desigualdades lineales. Matrices, operaciones y aplicaciones como insumo-producto para organizar y procesar información.

Bibliografía
ARYA, JAGDISH C. y LARDNER, ROBIN W. (2009). *Matemáticas aplicadas a la administración y a la economía.* México: Prentice Hall.
BUDNICK, F.S.(1994).*Matemática Aplicada para Administración, Economía y Ciencias Sociales.* México: Mc. Graw Hill-
GARCÍA, J. (2008). *Matemáticas financieras con ecuaciones de diferencia finita.* Colombia: Pearson Educación.
GROSSMAN S. (1992). *Aplicaciones de álgebra lineal.* Buenos Aires: Mc. Graw Hill.
---------- (1993). *Álgebra lineal con aplicaciones.* Buenos Aires: Mc. Graw Hill.
HAEUSLLER, E. y RICHARD, S. (2008). *Matemáticas para Administración y Economía.* Buenos Aires: Prentice Hall.
MARCIPAR DE KATZ, S. (1998). *Matemática Elemental- Múltiples opciones de práctica* Santa Fe: Centro de Publicaciones de la Universidad Nacional del Litoral.
MENDENHALLI, W. (1994). *Introducción a la Estadística para Administración.* México: Grupo Editorial Iberoamericano.
MORA ZAMBRANO, A. (2009). *Matemáticas financieras.* México: Alfaomega.

MORETTI, M. y otros. (2000). *Álgebra y programación lineal, una perspectiva desde las Ciencias Económicas.* Santa Fe: Centro de Publicaciones de la Universidad Nacional del Litoral.
REY BORREGO, M y CALDERON MONTERO, S. (2014). *Matemáticas para la Economía y la Empresa.* Madrid: Pirámide
SOBEL, M. y LERNER, N. (1992) *Álgebra.* Buenos Aires: PHH Prentice Hall.
SWOKOWSKY, E. (1982) *Álgebra Universitaria (*2° Edición). Santa Fe: C.E.C.S.A.
---------- (1993). *Álgebra y Trigonometría con Geometría Analítica* México: Grupo Editorial Iberoamericano.
WEBER, J.E. (1990).*Matemática para Administración y Economía.* México: Harla

SEGUNDO AÑO

Sujetos de la Educación Secundaria

Formato: Seminario
Carga horaria: 3 hs cátedra semanales - 2 hs reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
Conocer y comprender al sujeto de la educación secundaria implica, en primera instancia, alejarse de la idea de una identidad conformada. El sujeto, en cuanto sujeto, no está dado de una vez y para siempre, sino que se constituye en un entramado de experiencias, grupos, instituciones, mandatos, contextos históricos, sociales y educativos, entre otros.
La subjetividad es un modo de ser y estar en un tiempo determinado. Un modo de ser adolescente, de ser joven, ser adulto, de ser alumno. La subjetividad constituye, además, un lugar desde el cual el sujeto es mirado, se mira y mira el mundo, de un modo particular. En nuestro país, los discursos pedagógicos han delineado un sujeto con ciertas características que dejaron huellas en las representaciones, por ejemplo, del "buen alumno". Romper con esas representaciones se torna necesario para dar posibilidad a otros modos de *ser* y *estar* en la escuela.
La construcción de subjetividades y las experiencias que la escuela secundaria puede promover para ello, los procesos de integración e inclusión socio-educativos, y las problemáticas contemporáneas que interpelan a docentes en diferentes contextos, serán las preocupaciones centrales de abordaje.
De acuerdo con la estructura del diseño para la formación de docentes, esta unidad curricular pretende abordar y tensionar al sujeto de la educación desde múltiples miradas. La misma se enlaza con los aportes que las distintas disciplinas posibilitan desde el campo de la Formación General, con el campo de la Práctica, que es el eje integrador en este diseño curricular. La articulación se dará a partir de la reflexión sobre los sujetos del nivel,

las aulas, las trayectorias escolares y la institución educativa en relación a la transmisión y a la enseñanza.

Ejes de contenidos

Perspectiva socio-antropológica histórica y política

¿Quién es el sujeto? Figuras de la subjetividad. La producción histórica de las infancias juventudes. Infancia, Juventudes y escolarización. La complejidad y diversidad de formas de representar y vivir las infancias, juventudes y adultez. La escuela secundaria dispositivo configurador de subjetividades.

Rasgos de las nuevas adolescencias y juventudes. Subjetividades y multiculturalidad: problemáticas culturales y sociales, diversidad y desigualdad. Identidad de género. Existencias a la deriva: los adolescentes y jóvenes en contextos de vulnerabilidad. Diversificación de las configuraciones sociales, culturales, familiares y grupales. Subjetividades mediáticas: la construcción de la identidad juvenil en Internet.

Sujetos y aprendizaje

Sujetos y aprendizaje desde de las teorías psicológicas. La educabilidad y el fracaso escolar. La conformación de la identidad del alumno en relación a sus aprendizajes. Representaciones de infancias, adolescencias y juventudes que subyacen en las teorías y prácticas pedagógicas. El desafío de educar en la diversidad. Las aulas heterogéneas frente al viejo mandato de la homogeneidad. Problemas y particularidades del aprendizaje de la disciplina. Aportes de la disciplina para la construcción de la subjetividad.

Nueva escuela secundaria, ¿nuevas subjetividades?

Reconfiguraciones recientes de la escuela secundaria. ¿Y el sujeto? Desafíos para un formato en transición. Las posibilidades de la transmisión. La autoridad en crisis. Las propuestas educativas entre las trayectorias escolares teóricas y las trayectorias escolares reales. Entre la exclusión educativa y la inclusión en la escuela. Los desafíos instalados por la obligatoriedad escolar y la educación especial.

Bibliografía

ANIJOVICH, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Paidós.

BAQUERO, R. (2006). *Sujetos y aprendizajes*. Argentina: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

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

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

CASTORINA, J. A. (2005). *Las prácticas sociales en la formación del sentido común. La naturalización en la psicología*. En Llomovatte, S. y Kaplan, C. (Comps.), *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto.* Buenos Aires: Noveduc.

COREA, C y LEWKOWICZ, I. (1999). *¿Se acabó la infancia?* Buenos Aires: LUMEN Humanitas.

DUSCHATZKY, S. (1999). *La escuela como frontera*. Argentina: Paidós
---------- (2003). ¿Qué es ser un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados? En: FRIGERIO, G., DIKER, G. y otros: *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde*. Buenos Aires. Rev. Ensayos y experiencias. Buenos Aires: Noveduc.
DUSCHATZKY, S. y SZTULWARK, D. (2011). *Imágenes de lo no escolar*. Buenos Aires: Paidós.
ELICHIRY, N. (2009). *Escuela y aprendizajes*. Buenos Aires: Manantial
GARDNER H. y DAVIS, K. (2014). *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Buenos Aires: Paidós.
KANTOR, D. (2008). *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires: Del Estante.
KESSLER, G. (2004). *Sociología del delito amateur*. Buenos Aires: Paidós.
KINCHELOE J. y STIEMBERG, R. (1999). *Pensar el Multiculturalismo*. España: Octaedro.
MARGULIS, M. (1996). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos
MORDUCHOWICZ, R. (2012). *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en internet*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
MORGADE, G. y ALONSO, G. (2008). *Cuerpos y sexualidades en la escuela: de la normalidad a la disidencia*. Buenos Aires: Paidós.
NAJMANOVICH, D (2005). *El juego de los vínculos. Subjetividad y redes: figuras en mutación*. Buenos Aires: Biblios.
PINEU, P. (2001). *La escuela como máquina de educar: tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.
RACEDO, J. y REQUEJO, M.I. (2004). *Patrimonio cultural e identidad*. Buenos Aires: Cinco.
RATTERO, C. y DOVAL, D. (2011) *Autoridad y transmisión: niños y jóvenes en la mira*. Argentina: Noveduc
ROSBACO, I. (2000). *El desnutrido escolar. Dificultades de aprendizaje en los niños de contextos de pobreza urbana*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
ROSSANO, A. (2006). *El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa*. En Terigi, F. (Comp.) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Siglo XXI.
SKLIAR, C. y TÉLLEZ, M. (2008) *Conmover la educación*. Buenos Aires: Noveduc
SUSINOS RADA, T. y CALVO SALVADOR A. (2005). *Yo no valgo para estudiar. Un análisis crítico de la narración de las experiencias de exclusión social*. En: *Contextos Educativos*, 8-9 (2005-2006)
TERIGI, F. (2004). *La aceleración del tiempo y la habilitación de la oportunidad de aprender*. En AAVV.
---------- (2008). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. En Dussel, Inés et al (2008). *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy*. Buenos Aires: Santillana.
---------- (2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Proyecto Hemisférico: Elaboración de Políticas y Estrategias para la

Prevención del Fracaso Escolar. Organización de Estados Americanos (OEA)/ Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
TIRAMONTI, G. (2011). *Variaciones sobre la forma escolar*. Rosario: Homo Sapiens

Didáctica de las Ciencias Sociales

Formato: Seminario
Carga horaria: 3 horas cátedra semanales. 2 horas reloj semanales.
Régimen de cursado: Anual

Marco Orientador

En el contexto actual de transformación de la educación secundaria, de nuevas subjetividades, de paradigmas en torno al enseñar y aprender que encuentran límites para el abordaje de la enseñanza en estos escenarios complejos, se vuelve fundamental generar análisis críticos y profundos en torno a la diversidad de formas de abordar los saberes del campo de las Ciencias Sociales, entre ellos la Economía.

En consecuencia, desde esta unidad curricular se propone ahondar en la complejidad de la enseñanza de las Ciencias Sociales, reconociendo y problematizando la pluralidad de enfoques que la caracterizan y aproximándonos a las tensiones que conlleva la enseñanza de la Economía, problemática específica que será abordada en la unidad curricular correlativa.

La didáctica de las Ciencias Sociales, al tener como objeto de estudio la enseñanza de las disciplinas que la conforman, conlleva en su desarrollo la integración de los soportes epistemológicos, pedagógicos, filosóficos, políticos, sociales, culturales y éticos.

Por consiguiente, se vuelve nodal que el estudiante de formación docente en Economía pueda interrogarse qué es necesario enseñar, para qué sujetos, desde qué enfoques, con qué intencionalidades, lo que implica analizar aspectos del conocimiento en las ciencias sociales, las características del sujeto de la educación en la actualidad y estrategias didácticas posibles a trabajar en diversos contextos educativos.

En relación a estos aspectos, se intenta fundamentar el para qué de las Ciencias Sociales relacionando los contenidos y autores abordados, las unidades curriculares del campo de la formación General y Especifica de primer y segundo año, así como también la amplia gama de investigaciones acerca de la didáctica de las ciencias sociales que existen y conviven en la actualidad.

Ejes de contenidos

La configuración del campo de la didáctica de las Ciencias Sociales

Problemáticas e investigaciones que configuraron el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales. Preocupaciones históricas y actuales. Debates en torno a la Didáctica de las Ciencias Sociales, status epistemológico; relación e integración de las ciencias sociales; obstáculo epistemológico; los límites de la objetividad o neutralidad del conocimiento que

se ha generado. Paradigmas en pugna. Aportes que nutren el campo de la didáctica de las Ciencias Sociales: diversas líneas de investigaciones.

Problemas y desafíos de la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Secundaria

Representaciones de los sujetos pedagógicos de la educación secundaria y superior acerca de las Ciencias Sociales. Perspectivas en torno a la construcción de conocimiento científico dentro del campo de las ciencias sociales. La enseñanza orientada para interpretar, comprender y problematizar la realidad. Lectura y escritura en Ciencias Sociales. Textos escolares y de divulgación científica. Los contenidos digitales multimediales. Integración de las TIC en las propuestas de enseñanza. Evaluación en Ciencias Sociales. Estrategias didácticas. Elaboración de propuestas pedagógicas situadas. Proyectos por áreas o interdisciplinarios. Aportes de las Ciencias Sociales a la formación de los sujetos de la Educación Secundaria. Particularidades de las diferentes modalidades del nivel.

Las Ciencias Sociales en el currículum de la Educación Secundaria

Enfoques teóricos actuales del currículum de Ciencias Sociales. La tradición de la pedagogía crítica. El currículum de Ciencias Sociales en las diferentes modalidades de la Educación Secundaria de la provincia de Entre Ríos. Otros documentos curriculares: Marcos de Referencias para la Orientación Ciencias Sociales y NAP de Ciencias Sociales para la Formación General de la Educación Secundaria. Sistema de Evaluación, acreditación, Calificación y Promoción para los/as estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus modalidades.

Bibliografía

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

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

BERGER, M. y LUCKMANN, T. (1989). *La construcción social de la realidad.* Buenos aires, Amorrortu.

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

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

CELMAN, S. (1998). *¿Es posible mejorar la evaluación y convertirla en herramienta de conocimiento?* En Camilloni, Alicia y otros: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós.

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

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

INSAURRALDE, M. (Coord). (2009). *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Noveduc.

LERNER, D.; STELLA, P. y TORRES, M. (2009).*Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos.* Buenos Aires: Paidós.
SANJURJO, L. Y VERA, M. (2006). *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*. Rosario: HomoSapiens,
POZO, J. y otros (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.
YAPUR, M. C. (COORD.) (2001). *Las Didácticas Específicas y las Prácticas docentes en un contexto de incertidumbre*. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán.
---------- (COMP.) (2004). *Didácticas Específicas y Prácticas Docentes. Tensiones y articulaciones.* Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán.

Documentos
CGE- (2009): Documento Nº 1. *Sensibilización y compromiso*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
CGE- (2009): Documento Nº 2. *Epistemológico - Curricular*. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
CGE- (2009): Documento Nº 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular*. Resignificación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
CGE- (2009): Documento Nº 4. *Evaluación. T*omo 1, 2 y 3. Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
CGE- (2010): *Diseño Curricular de Educación Secundaria*. Tomo I y II. Entre Ríos.
CGE-(2011): *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional*. Entre Ríos.
CGE-(2011): *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Jóvenes y Adultos.* Entre Ríos.

Economía Política

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
Con el mismo criterio de considerar las dos versiones opuestas respecto de la explicación sobre el funcionamiento de la economía capitalista, se presenta ahora la mirada crítica de raíz marxista, como una continuación profundizada de la economía política clásica. Se busca comprender las cuestiones fundamentales de la economía, a partir de las leyes que rigen los procesos de producción, reproducción, generación del excedente y su distribución en las sociedades capitalistas.
Se inicia esta asignatura con una presentación de las cuestiones básicas metodológicas y conceptuales del pensamiento crítico marxista, que han de aplicarse al análisis del sistema

capitalista. Se trata de un conjunto de herramientas importantes a la hora de interpretar las lógicas del sistema y su dinámica en el tiempo y el espacio.
Se continúa con el análisis del sistema en sus dos grandes etapas históricas: el capitalismo concurrencial y el capitalismo monopólico. La línea del tiempo muestra la modalidad de funcionamiento y las consecuencias de la propia dinámica interna del sistema, que se va transformando a partir de los procesos desatados por las reglas de juego impuestas por la competencia. El capitalismo premonopolista pondrá en evidencia las leyes que rigen el funcionamiento básico del sistema, y las formas que va asumiendo su transformación hacia el capitalismo monopolista. Con éste surgirán el imperialismo y las nuevas formas de dominación, que mostrará fases de expansión y grandes crisis, y terminarán a fines del siglo XX con la imposición de este sistema en todo el planeta.
La crisis mundial actual es considerada como una profunda crisis estructural de muy difícil resolución, pero a la vez la expansión indetenible de la economía y sus lógicas depredadoras sobre la humanidad y la propia naturaleza han conducido a la actual crisis civilizatoria de la humanidad.
Finalmente, con esas herramientas de análisis crítico del sistema capitalista internacional se realiza un análisis del capitalismo dependiente de la Argentina, inserto en ese contexto de manera subordinada y condicionada por la dominación de las grandes corporaciones.

Ejes de contenidos
Introducción a la Economía Política
Objeto y método de la economía política. Nociones preliminares. Producción y distribución, relaciones económicas. Modos de producción y formaciones sociales. Leyes económicas. Trabajo: aspectos materiales y sociales. Trabajo, producto necesario y sobreproducto. Estructura productiva, excedente, distribución y crecimiento. Valor de cambio y de uso.

Capitalismo concurrencial o premonopolista
Capitalismo de libre competencia. Acumulación primitiva. Ganancia como motor. Categorías económicas, dinámica de las categorías, dinámica del sistema. Valor como fundamento de los precios. Plusvalor como fundamento de la ganancia y la acumulación. Distribución entre diferentes capitales. Competencia entre capitales. Contradicciones del capitalismo. Ciclo económico y crisis.

Capitalismo monopólico y actual fase imperialista
Concentración y centralización de capitales. Internacionalización. Capitalismo monopólico y capital financiero. Mercados concentrados y distribución del excedente. El imperialismo; características. Nuevas modalidades de dominación entre países y nuevos actores en la economía internacional. Crecimiento y grandes crisis en el siglo XX. Crisis actual del capitalismo y dificultades para superarla. Crisis civilizatoria de la humanidad.

Economía argentina desde una perspectiva dependentista

Capitalismo dependiente en la Argentina. Etapas. Desarrollismo: neocolonia, empresas transnacionales y economía semicerrada. Crisis del modelo desarrollista, refundación estructural y neoliberalismo. Dependencia neocolonial, apertura económica, extractivismo depredador y corporaciones mundiales.

Bibliografía

AGUILAR, L. (2013). *Análisis del desarrollo del capitalismo en América Latina en el siglo XX.* Edición electrónica Emed.net (http://www.eumed.net/libros-gratis/2013a/1315/index.htm).

ARCEO, E. (2003). *Argentina en la periferia próspera.* Quilmes: FLACSO.

AZPIAZU, D. y otros. (1986). *El nuevo poder económico en la Argentina de los años '80.* Buenos Aires: Legasa.

BASUALDO, E. (2008). *Evolución de la economía argentina en el marco de las transformaciones de la economía internacional.* Buenos Aires: FLACSO.

---------- (2010). *Estudios de historia económica de la Argentina. Desde mediados del siglo XX a la actualidad.* Buenos Aires: Siglo XXI.

BOGDANOV, A. (1937). *Curso Popular de Economía Política.* Barcelona: Marxista.

FÉLIZ, M. (2010). *El nuevo desarrollismo como superación dialéctica del neoliberalismo en la Argentina.* En Ramírez, L (2010). Coord. Relaciones laborales. Buenos Aires: Euro.

GAGGERO, A.; SCHORR, M. y WAINER, A. (2014). *Restricción eterna. El poder económico durante el kirchnerismo.* Buenos Aires.: Futuro Anterior.

GASTIZARO, E. (1973). *Argentina hoy. Capitalismo dependiente y estructura de clases.* Buenos Aires.: Emele.

GOUVERNEU, J. (2005). *Comprender la economía. La cara oculta de los fenómenos económicos.* Recuperado de: http://resistir.info/livros/gouverneur_esp_a4.pdf.

---------- (2005). *Los fundamentos de la economía capitalista.* Recuperado de: http://resistir.info/livros/gouverneur_esp_a5.pdf.

JOZAMI, E. y otros. (1985). *Crisis de la dictadura argentina. Política económica y cambio social 1976-1983.* Buenos Aires: Siglo XXI.

JORGE, E. (1986). *Industria y concentración económica. Desde principios de siglo hasta el peronismo.* Buenos Aires: Hyspamérica.

LANGE, O. (1974). *Economía Política.* México: Fondo de Cultura Económica.

MANDEL, E. (1969). *Tratado de Economía Política.* México: ERA.

NIKITIN, P. (1986). *Manual de economía política.* Buenos Aires: AKAL.

PERALTA RAMOS, M. (2007). *La economía política argentina: poder y clases sociales (1930-2006).* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

PESENTI, A. (1984). *Lecciones de economía política.* México: Cultura Popular.

PORTANTIERO, J. (2003). *Clases dominantes y crisis política en la Argentina actual.* Edición electrónica. Biblioteca Virtual Universal.

SARTELLI, E. (2005). *La cajita infeliz. Un viaje a través del capitalismo.* Buenos Aires.: RyR.

SHAIKH, A. (2006). *Valor, Acumulación y Crisis. Ensayos de economía política.* Buenos Aires: RyR.
SPAVENTA, L. (1984). *Apuntes de Economía Política.* Barcelona: Ariel.
VILLARREAL, J. (1978). *El capitalismo dependiente. Estudio sobre la estructura de clases en la Argentina.* México: Siglo XXI.

Teoría y Gestión de las Organizaciones I

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
Esta unidad curricular adquiere especificidad dentro de la formación en tanto se orienta al estudio de las formas en las que funcionan las organizaciones de personas, entendidas éstas como agrupamientos formados explícitamente para alcanzar un propósito que guía las tareas. Estas organizaciones pueden ser de distinto tipo, desde grandes corporaciones, hasta escuelas, hospitales o cooperativas.
En esta unidad curricular se profundizan los contenidos abordados en Introducción a la Administración, aproximando a los estudiantes al conocimiento de las diferentes funciones de los diferentes tipos de organizaciones: comercialización, producción u operaciones, finanzas y administración del personal. Las organizaciones, como agrupaciones humanas, realizan la mayoría de sus actividades con el fin de satisfacer las necesidades individuales y/o grupales, esenciales para la sociedad actual, para ello se estructuran bajo una serie de funciones sistematizadas a partir de un cierto orden.
Se considera a la organización como un sistema compuesto a su vez de subsistemas integrados, encontrándose en constante relación con el contexto en el que puede generar transformaciones sociales, como así también influir para que no ocurran. Cada una de esas funciones se asimila a un subsistema y de tal forma es estudiado.
Se propone un abordaje epistemológico que genere las condiciones y oportunidades para que los estudiantes tengan posibilidades de analizar, revisar y pensar alternativas al rol que adquieren las organizaciones en la sociedad contemporánea. Con esto se busca superar las posiciones que promueven acríticamente funcionamientos organizacionales afines a la maximización de la obtención de las ganancias, por sobre las posibilidades de desarrollo de las personas y la sociedad en su conjunto, en visiones hegemónicas de las organizaciones como meras organizaciones empresarias del capital privado, para pensar una posición superadora de las organizaciones como objeto de estudio y a su vez reconocer la existencia de muchas y diversas formas de organización alternativas (organizaciones cooperativas, organizaciones no gubernamentales, organizaciones sin fines de lucro) que poseen distintas características de acuerdo a sus finalidades, enfatizando a la vez la reflexión ética sobre los principios y los procesos organizacionales que llevan a estas organizaciones a obtener

ganancias o beneficios, así como las implicancias sociales que derivan del impacto de su accionar sobre la sociedad y el ambiente. En este sentido, se pretende promover la reflexión sobre el desarrollo de organizaciones socialmente responsables.
Finalmente, se aborda el tratamiento de los microemprendimientos productivos y su importancia para la iniciación de una actividad comercial o social.

Ejes de contenidos

La función de Comercialización en las Organizaciones
Áreas en las empresas de capital privado. Marketing. La Investigación de mercado. Segmentación del Mercado Identificación y relación entre producto, precio, promoción y distribución. El Marketing hoy. El nuevo comercio en la era de Internet. El comercio electrónico (e-Commerce). El marketing electrónico (e-Marketing). Negocios electrónicos (e-business). Introducción al comercio electrónico. Tecnología y medios de pago electrónico. La Comercialización en las Organizaciones gubernamentales y las organizaciones sin fines de lucro.

La Función de Operaciones o Producción
Objetivos del área. Identificación, análisis e interrelación de las diferentes funciones del área: diseño, planeamiento, control y abastecimiento. La Función de Compras. La tecnología: concepto, alcance e importancia. Leyes del progreso tecnológico. Incorporación de tecnología. El equipamiento y la planta. Decisiones relacionadas. Capacidad y localización. Control de calidad. Enfoques. Las normas de estandarización internacionales. Operaciones en las Organizaciones gubernamentales y las organizaciones sin fines de lucro.

La Función de Finanzas
Diferentes recursos del área: a través de capital propio o autofinanciamiento y a través de capital ajeno o endeudamiento. Deudas; diferenciación de sus distintos tipos y evaluación del riesgo. Apreciación conceptual de las inversiones y su importancia. La Finanzas en las Organizaciones gubernamentales y las organizaciones sin fines de lucro.

La Función de la "Administración de las Personas"
Objetivos del área en las empresas de capital privado y en las organizaciones gubernamentales y sin fines de lucro. Valoración de la importancia de los procesos de búsqueda, selección y contratación de personal. Compensaciones: retribución, beneficio social. Capacitación y desarrollo, personal y profesional. Objetivos y ventajas de la evaluación de desempeño. La negociación en la resolución de conflictos laborales y/o personales.

Los emprendedores y las Pymes
Los emprendimientos. Creatividad en el negocio. Aspectos legales en la apertura de nuevos negocios. Recursos humanos y contratación de empleados en emprendimientos. Mini-

Marketing. Armado de un Tablero de Comando en emprendimientos. El Business Plan. Apertura de nuevos negocios: Habilitaciones. Marcas y patentes.

Bibliografía

ADER, J. y otros. (1996). *Organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.
ANGRISANI, R. y otros. (2003). *Teoría de las Organizaciones.* Buenos Aires: A y L editores.
ALLES, M. (2007). *Empleo, proceso de selección*. Buenos Aires: Macchi.
----------. (2007*). 200 Modelos de Curriculum*. Buenos Aires: Macchi.
AMBROSIO, V. (2000). *Plan de Marketing, Paso a Paso*. Colombia: Prentice Hall.
ÁLVAREZ, H. (1996). Principios *de Administración*. Buenos Aires: EUDECOR SRL.
AMSTRONG, G. (1996). *Mercadotecnia.* (6ta Edición). México: Prentice Hall.
ANGRISANI, R. y otros (2003). *Teoría de las Organizaciones*. Buenos Aires: A y L editores.
CHAGRA, A. (2004). *El servicio al cliente, la venta y el marketing personal PYMES.* Buenos Aires: Macchi.
CHURI, M. y otros (2001). *Teoría de las Organizaciones*. Chile: Mc GRAW-HILL.
DE ZUANI, E. (2005). *Introducción a la Administración de las organizaciones*. Buenos Aires: Valleta Dib
DRUKER, P. (1990). *Desafíos de la administración del siglo XXI*. Buenos Aires: Ateneo.
ETKIN, J., SCHVARSTEIN, L. (1997). *Identidad de las Organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.
FAINSTEIN, H. (2000). *Gestión de las Organizaciones* (1ª Edición). Buenos Aires: Aique.
----------(2002). *Teoría de las Organizaciones*. (1ª Edición). Buenos Aires: Aique.
----------(2005). *Teoría de las Organizaciones*. Buenos Aires: Aique.
GARCÍA, A. (2001). *Las Organizaciones.* Buenos Aires: Sainte Claire.
GÓMEZ MEJÍA; B. y CARDI R. (1998). *Gestión de Recursos Humanos*. Madrid: Prentice Hall.
KOTTLER, P. (2013*). Fundamentos de Marketing*. Buenos Aires: Pearson Editorial.
HERMIDA, J.; SERRA, R. y KASTIKA, E. (1992). *Administración & Estrategia, Teoría y Práctica*. (Cuarta Edición). Buenos Aires: Macchi.
LAMBIN J. (1996). *Marketing estratégico*. (3ra edición). Madrid: Mc Graw Hill.
PÉREZ RAFFO, M. (1998). *Administración de la Empresa*. Buenos Aires: Kapelusz.
PORTER, M. (1992). *Estrategia Competitiva.* (18 Edición). México: Compañía Editorial Continental.
ROBBINS, S P. y DE CENZO D.. (1996). *Fundamentos de Administración* (1era Edición). México: Prentice Hall Hispanoamericana.
SANTESMASES MESTRE, M. y otros. (2000). *Marketing Conceptos y Estrategias.* España: Pirámide.
SOLANA, R. (1993). *Administración de Organizaciones*. Buenos Aires: Interoceánicas.
VALSECCHI, P. y LONDRA, M. (2003). *Teoría de las Organizaciones* (1era Edición). Madrid: Editex Gram.

VALSECCHI, P y otros (1999). *Teoría de las Organizaciones*. España: Editex Gram.
VICENTE, M. A. *Organizaciones*. Buenos Aires: Prentice Hall.

Microeconomía y Macroeconomía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 4 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj 20 min. semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

En general, la teoría económica convencional, predominante en la enseñanza de la economía en casi todos los sistemas educativos del país y del mundo, se basa en la teoría neoclásica, que surge en los países capitalistas centrales en las últimas décadas del siglo XIX con el objetivo de contraponerse a la crítica que hace Marx al capitalismo. Al hacerlo, impide comprender en profundidad la dinámica de la economía, cae en un ocultamiento y/o deformación de la realidad, justificando así los grandes males humanos y ambientales que genera el sistema capitalista, que se ven agravados a lo largo del tiempo.

La construcción del conocimiento neoclásico parte de una mirada sesgada, y sobre la misma construye luego toda su explicación general. Evita de ese modo el análisis integral no sólo de la dinámica del sistema económico y de las relaciones humanas y ambientales que lo sustentan, sino también de la conformación de la estructura social y del sistema global.

A partir de la división arbitraria y cuestionable de la microeconomía y la macroeconomía, se comienza con un tratamiento de los mercados en función de la oferta y la demanda de los diferentes productos, explicando el comportamiento de consumidores y productores que buscan maximizar satisfacción y beneficios, avanzando luego en la determinación de los precios y la formación de los diferentes tipos de mercados. Se presentan herramientas de análisis empresarial, útiles para determinadas circunstancias, más allá de la pretensión de validez universal que propugna esta teoría.

Se continúa con el desarrollo de la mirada macroeconómica, a partir de los aportes que surgen del pensamiento keynesiano, de raíz neoclásica, como respuesta del sistema a la crisis de sobreproducción que vivió el capitalismo en los años '30 del siglo XX. A partir de la creciente y activa intervención del Estado en la economía, como sustento fundamental del sistema, se introducen nuevos esquemas de interpretación, nuevos conceptos y nuevas políticas económicas. Esto se complementa con un análisis de los grandes problemas de las economías y las respuestas teóricas y políticas para enfrentarlos desde los gobiernos.

Finalmente, se incluye un módulo de aplicación del análisis macroeconómico a la economía argentina, a partir de una mirada del estructuralismo, corriente de pensamiento con base en la macroeconomía keynesiana pero con particularidades propias de la estructura latinoamericana.

Ejes de contenidos

Microeconomía, mercados y precios

Oferta y demanda en el mercado. Funciones y gráficos. Supuestos subyacentes. Precios: equilibrio del consumidor, equilibrio y producción de la empresa. Tipos de mercados. Distribución. Salarios, empleo y mercado laboral. Mercados y relaciones de poder.

Macroeconomía, mirada introductoria y panorámica del sistema económico

Sistema económico: producto, ingreso y otras variables agregadas. Contabilidad Nacional. Sectores público, monetario y externo. Mercado de bienes y mercados financieros. Equilibrio macro. Desequilibrios y ciclos. Distribución del ingreso. Inestabilidad y crecimiento. Modelo de tres brechas.

Los grandes problemas de la macroeconomía

Recesión y crisis: inflación, desempleo, concentración del ingreso y desigualdades sociales. Desequilibrios fiscales y externos. Vulnerabilidad externa y Subdesarrollo: excedente y acumulación.

Macroeconomía de la economía argentina desde una mirada estructuralista

Etapas del capitalismo en Argentina. La Industrialización por Sustitución de Importaciones: características y dinámica. Estructura productiva desequilibrada y ciclos stop and go. Neoliberalismo y desmantelamiento de la Industrialización por Sustitución de Importaciones. Reestructuración regresiva y nueva realidad económica.

Bibliografía

BEKER, V. y MOCHÓN, F. (2000). "*Economía. Elementos de Micro y Macroeconomía*" Santiago Chile: Mc Graw Hill.

BLANCHAR, O. y PÉREZ ENRRI, D. (2000*). Macroeconomía. Teoría y Política Económica.* Buenos Aires: Prentice Hall.

BONADONA COSSÍO, A. (2013). *Introducción crítica a la Macroeconomía.* La Paz Bolivia: ABC.

BOWLES, S y EDWARDS, R. (1985). *Introducción a la economía: Competencia, autoritarismo y cambio en las economías capitalistas.* Madrid: Alianza.

CHENA-CROVETTO-PANICO Comp. (2011). *Ensayos en honor a Diamand. Raíces del nuevo modelo de desarrollo argentino.* Buenos Aires: Miño y Dávila Recuperado de:http://www.unm.edu.ar/repositorio/imagenes/diamand.pdf.

DE SANTIS, G. (2014). *Introducción a la economía argentina. Una visión desde la periferia.* Buenos Aires: Universidad Nacional Jauretche.

DIAMAND, M. (1973). *Doctrinas económicas, desarrollo e independencia.* Buenos Aires: Paidós.

FERRER, A. (2008). *La economía argentina Desde sus orígenes hasta principios del siglo XXI.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

FERRUCCI, J. (1997). *Lecturas de Macroeconomía y Política Económica.* Buenos Aires: Macchi.

GUERRIEN, B. (1998). *La Microeconomía.* Edición electrónica Eumed.net (www.eumed.net/cursecon/)
MADRUGA TORRES y otros. (2007). *Macro y Microeconomía a la luz de la teoría marxista leninista.* Edición electrónica Eumed.net (www.eumed.net/libros/2007a/).
MOCHÓN, F. y BEKER, V. (2008*). Economía, principios y aplicaciones.* Madrid: Mc Graw Hill.
PARKIN, M. (1995). *Microeconomía.* Wilmington EE.UU.: Addison-Wesley Iberoameric.
PÉREZ ENRRI, D. (2000). *Economía en el pensamiento, la realidad y la acción.* Buenos Aires: Macchi.
PREBISCH, R. (1981). *Capitalismo periférico. Crisis y transformación.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Matemática II

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
En esta unidad curricular se propone dotar de conceptos e instrumentos del cálculo financiero para la interpretación de diversas situaciones que se desarrollan en los distintos mercados, la correcta valuación de capitales en el tiempo y el uso adecuado y eficiente de diversos instrumentos financieros.
En la actualidad, el uso de la matemática financiera se ha extendido a casi todas las actividades diarias del contexto socioeconómico: compras y ventas financiadas, operaciones financieras de ahorro o préstamos, proyectos de inversión, entre otros. Esta multiplicidad de operaciones no se encuentra circunscripta solo a grandes Compañías, Instituciones Financieras u Organismos Públicos, sino que se expande día a día su empleo a las PYMES (Pequeñas y Medianas Empresas), pequeños cuentapropistas y público en general.
Se intenta proporcionar una cultura financiera que se refiere a dos aspectos interrelacionados: a) capacidad para interpretar y evaluar críticamente la información financiera, los argumentos apoyados en datos, o los fenómenos que se pueden encontrar en contextos cotidianos, incluyendo medios de comunicación y b) capacidad para discutir o comunicar sus opiniones respecto a tales informaciones cuando sea relevante.
Además, la ciencia de la Economía necesita de la Estadística como disciplina auxiliar. Esta ciencia además de reunir los hechos, posibilita analizarlos profundamente y generalizarlos, colocándose en el centro de los fenómenos, convirtiéndose así en un elemento activo que interviene en la solución de los problemas sociales.
Uno de los aspectos básicos de la Estadística Económica consiste en la elaboración de las metodologías de los sistemas de indicadores globales o macroagregados que deben

caracterizar el estudio coherente de la economía nacional. Esto permite conocer cómo marcha el cumplimiento de los programas económicos a nivel de la economía nacional. Mediante la estadística se descubren los estímulos del desarrollo de la producción sobre la base del progreso técnico y se estudia como satisfacer cada vez más las necesidades materiales de la sociedad y las posibilidades reales de satisfacción de ellas.

Ejes de Contenidos

Interés y capitalización

Introducción al cálculo financiero. Operaciones financieras fundamentales: tipos. Teoría del interés. Interés simple e interés compuesto. Tasa de interés. Monto. Capital inicial y capital final. Tasas de interés equivalentes. Tasas de interés proporcionales. Relación entre las distintas tasas.

Descuento y actualización

Valor actual. Operación de descuento. Tasa de descuento. Tasas de descuento equivalentes. Tasas de descuento proporcionales. Relación entre tasas.

Rentas ciertas: Valores finales y valores actuales

Concepto financiero de renta cierta. Valores finales de rentas ciertas, de pagos constantes o de pagos variables: imposiciones. Valores actuales de rentas ciertas, de pagos constantes o de pagos variables: amortizaciones.

La estadística y su relación con el conocimiento científico

Estadística y aportes al conocimiento en el campo económico. Estadística descriptiva e inferencial. Población y muestra. Muestra representativa. Escalas de medición. Tipos de escala: nominal, ordinal, intervalar y proporcional (o de razones). Variables discretas y continuas. Presentación e interpretación de datos: significado de datos recabados, formas de presentación y resumen de datos. Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) y las Direcciones Provinciales de Estadística.

Estadística descriptiva

Distribución de frecuencias y técnicas de representación gráfica según tipos de escala. Medidas de tendencia central y de dispersión. Distribución normal estándar. Correlación. Regresión lineal y predicción.

Estadística inferencial

Probabilidad. Nociones sobre muestreo. Variables aleatorias. Función de probabilidad y de densidad. Funciones de distribución normal, t-Student, Chi-Cuadrado y otros. Distribución de la media muestral y el Teorema Central del Límite. Estimación puntual y por intervalos de confianza. Pruebas de hipótesis: sobre la media, la varianza y la proporción.

Series de tiempo y números índices

Números índice: simples, de cantidades, de base variable. Números índice agregados. Cambio de base de un índice. Empalme de índices. Series de tiempo: índice estacional. Deflación de series. Indexación de series. Índices generales de precios del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC); Índice de Precios al Consumidor (IPC), Índice de Precios Internos al Por Mayor (IPIM) e Índice de Costos de la Construcción (ICC). Índices especiales. Índice deflactor. Ingreso real. Poder adquisitivo del dinero.

Bibliografía

APREDA, R. (1992). *Curso de matemática Financiera en un contexto inflacionario* - Buenos Aires: Club de Estudio.

BIONDO, G. (1999). *Valor del dinero en el tiempo.* Bahía Blanca: UNS.

CASPARRI, M. y otros. (2005). *Matemática Financiera utilizando Excel.* Buenos Aires: Omicrón Educación -

CICERO, F. (1998). *Matemática Financiera-* Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

CISSELL, R. y CISSELL, H. (1978). *Matemática Financiera* – México: Cía Continental S.A.

GIANNESCHI, M. (1980). *Amortización de Deudas y Costos Financieros en Épocas de Inflación.* Buenos Aires: Macchi.

GIANNESCHI, M. (1996). *Curso de Matemática Financiera* – Resistencia: Universidad Nacional del Nordeste.

GONZALEZ GALE, H. *(1993). Intereses y anualidades ciertas.* Buenos Aires: Macchi.

LEVI, E. (1973). *Curso de Matemática Financiera y Actuarial (vol. I y II).* Barcelona: Bosch.

LOBEZ URQUIA, J. (1966). *Matemática Financiera con nociones de Cálculo Actuarial.* Barcelona: Bosch.

LÓPEZ DUMRAUF. G. (2006). *Cálculo Financiero Aplicado. Un enfoque profesional.* Buenos Aires: La Ley.

MICHELI, A.M. (2007). *Matemática Financiera Aplicada.* Rosario: Foja Cero.

MURIONI, O. y TROSSERO, A. (1996*). Tratado de Álgebra Financiera* - Buenos Aires: Macchi.

POZO CARRERO, E Y ZUÑIGA RODRIGUEZ, J. (1997). *Análisis y Formulación de Operaciones Financieras.* Madrid: ESIC.

QUIRELLI, B. (1986). *Valoración dinámica de capitales.* Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

TOMAS, N. (2000). *La Matemática financiera como herramienta del Contador Público UNL.* Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

YASUKAWUA, A. (2000). *Matemática Financiera.* Córdoba: Despeignes.

----------. (2001). *Matemática Financiera y Actuarial.* Córdoba: Eudecor.

Documento

ANALES - Jornadas de Profesores Universitarios de Matemática Financiera.

TERCER AÑO

Didáctica de la Economía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
En esta unidad curricular se propone dar continuidad a las temáticas seleccionadas en la Didáctica de las Ciencias Sociales, con el propósito de brindar a los estudiantes herramientas para la enseñanza de la Economía apelando a la construcción de saberes pedagógico-didácticos, disciplinares y tecnológicos (TPAK).
Además se analiza la inclusión de los conocimientos propios de las ciencias económicas en el currículum de Educación Secundaria visualizando los usos sociales que se le asignan y, por tanto, las finalidades de su enseñanza, y los cambios producidos en los sentidos de su incorporación a través del tiempo. Se focaliza en el reconocimiento de los presupuestos y matrices epistémicas, ideológicas y políticas que subyacen en los diversos discursos didácticos acerca de los saberes de la Economía.
De este modo, se propone un espacio de reflexión y análisis crítico que posibilite consolidar propuestas didácticas específicas de Economía en relación a los sujetos y contextos que singularizan el Nivel Secundario, en el marco de una propuesta educativa y social de clara intencionalidad inclusiva.

Ejes de contenidos
El complejo campo de la enseñanza en Economía
Abordaje epistémico, pedagógico, didáctico, ético y político de la enseñanza de la Economía como ciencia social en el nivel Secundario. Transformaciones a lo largo de la historia, debates y perspectivas. La Economía en los documentos curriculares nacionales y provinciales. Contenidos mínimos para la Educación Secundaria.

Propuestas de enseñanza de Economía para el nivel secundario
Concepciones de sujeto, aprendizaje, educación, economía que le son inherentes. Intencionalidades de la enseñanza de Economía como ciencia social en el nivel secundario y sus diferentes modalidades. Elaboración de propuestas de enseñanza situadas y proyectos interdisciplinarios. Ejes transversales de la Educación Secundaria de Entre Ríos y el papel de la economía. Habilidades y actitudes en el aprendizaje de la Economía. La lectura y la escritura. Abordaje de los problemas económicos: Crítica, análisis complejos y reflexión. La explicación. El trabajo colaborativo. Debates áulicos. La investigación escolar en economía.

Evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes de la Economía
Enfoques, criterios e instrumentos de evaluación de los aprendizajes y de la enseñanza. Relación entre la enseñanza y la evaluación. La devolución de las evaluaciones como instancia de aprendizaje. Coevaluación y autoevaluación.

El rol de las TIC en la enseñanza de la Economía.
La inclusión de las TIC en las propuestas de enseñanza y sus implicancias didácticas. La red como espacio para aprender: comunidades de aprendizaje, herramientas y proyectos colaborativos. La resignificación del espacio y tiempo escolar en estrategias comunicacionales asincrónicas y sincrónicas: foros, chat, redes sociales. Diferentes modelos de inclusión de las TIC. Roles y formas de organización de la clase. Producción de recursos digitales y propuestas de enseñanza.

Bibliografía
ANIJOVICH R. (2010). *Estrategias de enseñanza*. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires: Aique.
CAMILLIONI, A. y otros. (1996*). Corrientes Didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
CAMILLONI, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
CAMPANER, G. y otros. (2008). *Aportes didácticos sobre estrategias de enseñanza y el aprendizaje basado en problemas*. Córdoba: UNCOR.
CASTELLS, M. del C. *El campo de la didáctica en la Argentina actual: su conformación como espacio de debate. Logros y tareas pendientes.* Revista El Cardo. N° 3. Facultad de Ciencias de la Educación. UNER. Junio 1999.
CARRETERO, M. (2005). *Construir y enseñar. Las ciencias experimentales*. Buenos Aires: Aique.
CHEVALLARD, Y. (1998). *La transposición didáctica. Del saber sabido al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
GELLON, G y otros. (2005). *La ciencia en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
JIMENEZ, M. y otro (2003). *Enseñar ciencias.* Barcelona: Graó.
LABATE, H. (2000). *Una visión para la enseñanza de las ciencias en la Argentina.* Master del primer FORDECAP. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
LANGER, M. Y ORECCHIA, V. (2006). *Hacia la virtualización de la enseñanza de las Ciencias Económicas* Temas y Propuestas. Revista Pedagógica. Año 10 – N° 19. Facultad de Ciencias Económicas. U.B.A.
LITWIN E. y otros. (2005). *Tecnologías en las aulas*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
OSTENGO, H. (2004). *La Educación en Ciencias Económicas.* San Miguel de Tucumán: Imprenta Central de la U.N.T.
PASCUAL, L. Y ROMÁN, M. (2006). *Estrategias de Aprendizaje. La importancia de conocerla para la tarea docente* Temas y Propuestas. Revista Pedagógica. N° 19, Facultad de Ciencias Económicas. U.B.A.
PORLÁN ARIZA, R. (1998*). Pasado, presente y futuro de la Didáctica de las ciencias.* Departamento de Didáctica de las Ciencias. Universidad de Sevilla.

POZO, J. (1998). *Aprender y enseñar ciencia.* Madrid: Morata.
POZO, J. y otros. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje.* Barcelona: Graó.
RODRÍGUEZ, C. (2007). *Didáctica de las Ciencias Económicas.* Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/ libros/2007c/322/
SANMARTÍ, N. (2007). *10 ideas clave. Evaluar para aprender.* Barcelona: Graó.
TRAVÉ, G. (editor). ESTEPA, J. y DE PAZ, M. A. (2001). *Didáctica de la Economía en el Bachillerato.* Madrid: Síntesis.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2009). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada.* Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 2. *Epistemológico - Curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 4. *Evaluación.* Tomo 1, 2 y 3 .Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------.(2011).*Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos.* Entre Ríos.
----------.(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional.* Entre Ríos.
----------(2011). Resolución N° 1582 .*Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades.* Entre Ríos.
----------(2011). Resolución N° 4610. Educación Domiciliaria y Hospitalaria. Entre Ríos.

Derecho I

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Esta Unidad Curricular supone una introducción acerca del carácter del Derecho, analizando el fenómeno jurídico y su especificidad, las fuentes, el lenguaje y el análisis de las normas jurídicas, así como también la estructura y caracteres del ordenamiento jurídico.

Se valora, un conocimiento de los deberes, derechos y garantías establecidos en la Constitución Nacional, básicos y elementales para la formación de cualquier ciudadano.
Se pondrá especial énfasis en el planteo acerca de la unicidad del Derecho y, también, la necesidad de adentrarse en las nociones generales de las ramas del derecho para, posteriormente, reflexionar acerca de distintas conexiones entre el derecho y la moral, desde la óptica de diversos autores iusnaturalistas y iuspositivistas.
La unidad curricular atiende a las necesidades de formación básica e introductoria a fin de otorgar las herramientas adecuadas para las demandas profesionales y culturales que tendrán los estudiantes; por lo cual, se atiende a su formación conceptual, técnico y práctica sin descuidar el dominio axiológico.
El Derecho civil y comercial ocupa en la vida de las personas y organizaciones un lugar fundamental, debido a la necesidad de toda la comunidad organizada de contar con normas jurídicas regulatorias de la conducta humana.
Los contenidos propuestos en esta Unidad Curricular estarán enfocados a la normativa civil y comercial en particular. La integración de estos aspectos provee de un marco general, para el abordaje específico del papel del derecho privado en la vida del hombre y en el funcionamiento de las organizaciones civiles y comerciales.
De esta manera se deberá propiciar el acceso al conocimiento de una serie de contenidos que permitan interpretar y comprender la dinámica de estas disciplinas en general y el desenvolvimiento de estas en la vida económica tanto a nivel micro, como macroeconómico, así como los deberes y derechos que le asisten al hombre y a las sociedades civiles y comerciales.
El derecho debe entenderse como un todo orgánico que traspasa la vida social y económica de las personas físicas y jurídicas, que se plasman en la normativa vigente e impulsan las reformas legales y jurisprudenciales.

Ejes de Contenidos
El marco jurídico – normativo y el hacer de las organizaciones
Derecho. Fuentes. Derecho objetivo y derecho subjetivo. Derecho positivo y derecho natural. La Ley. Persona, clasificación. Relaciones Jurídicas. Hechos y actos jurídicos. Formas jurídicas que pueden adoptar las organizaciones: sociedades y asociaciones.

Las fuentes del derecho
Fuentes formales y materiales. El orden jerárquico de las leyes (Constitución, leyes y costumbre). La justicia, la equidad y la seguridad. El ordenamiento jurídico. El ordenamiento jurídico como sistema. Norma hipotética fundamental y la regla de reconocimiento. La norma fundamental. Garantías constitucionales y convencionales. El acceso a la justicia. Límites al poder público. Sistema republicano de gobierno. Control constitucional y convencionalidad de nuestro sistema jurídico.

Obligaciones
Elementos y Clasificación. Responsabilidad por incumplimiento. Imprevisión. Medios de transmisión. Modos de extinción de las obligaciones.

Contratos Comerciales
Convención jurídica. Clasificación de los Contratos desde el punto de vista jurídico. Elementos esenciales, naturales y accidentales. Formación del contrato. Vicios del consentimiento y vicios propios de los actos jurídicos. Responsabilidad Contractual.
El acto de comercio y agentes auxiliares. La empresa. Inspección de persona jurídica.
Compra venta civil. Compra venta comercial. Permuta. Cesión de derechos. Locación de cosas. Locación de servicios. Locación de obra. Sociedad civil. Donación. Mandato Civil y comercial. Fianza Civil y Comercial. Contrato Aleatorio. Depósito Civil y Comercial. Mutuo Civil y Comercial. Comodato. Contrato de transporte. El fondo de Comercio.
Regulación de las sociedades comerciales y de otras organizaciones que prestan servicios económicos.
Tipos de Sociedades Comerciales. El contrato social. Las Sociedades en particular y su regulación específica. Las sociedades de responsabilidad limitada. La Sociedad de hecho. Regulación de la Pyme. Las cooperativas. Asociaciones Civiles.

Defensa del consumidor
Objeto de la ley. Condiciones de la oferta y de la venta. Publicidad. Garantía. Servicio técnico. Reparación no satisfactoria. Vicios redhibitorios. Responsabilidad por daño.

Bibliografía
ANAYA, L., PODETTI, H A. *Código de Comercio y Leyes Complementarias.* Buenos Aires: Omeba.
ARAZI, R. (1999). *Derecho Procesal Civil y Comercial* (Tomos I y II). Buenos Aires: Rubinzal Culzoni,
BOLLINI SHAW, C. y BONEO VILLEGAS, E. (1997). *Manual para operaciones bancarias y financieras (*4ta. Edición actualizada). Buenos Aires: Abeledo Perrot.
BOLLINI SHAW, C. y GOFFAN, M. (1995). *Operaciones Bursátiles y extra bursátiles.* Buenos Aires: Abeledo Perrot .
BONEO VILLEGAS, E. y BARRERA DELFINO, E. (1984). *Contratos Bancarios y Modernos.* Buenos Aires: Abeledo Perrot.
BORDA G. (1997). *Tratado de Derecho Civil Argentino*. Buenos Aires: Abeledo Perrot.
BUTELER J. (2001). *Manual de Derecho Civil parte General*, Córdoba: Mediterránea.
CHALITA, G. (Coord). (2012). *Derecho (Marco Jurídico de Las Organizaciones)*. Buenos Aires: AIQUE Grupo Editor S.A.
ETCHEVERRY, R *(1984). Derecho Comercial y Económico- Obligaciones y contratos comerciales.* Buenos Aires: Astrea.
ETCHEVERRY, R. (1984). *Derecho comercial y Económico- parte especial.* Buenos Aires: Astrea.
ETCHEVERRY, R. (1984). *Manual de Derecho Comercial.* Buenos Aires: Astrea.
FERRO, H. (1979). *Legislación de la empresa.* Buenos Aires: Astrea
FONTANARROSA, R. (1974). *Derecho Comercial Argentino. Contratos Comerciales.* Buenos Aires: Astrea.

FONTANARROSA, R. (1975). *Derecho Comercial Argentino. Parte General.* Buenos Aires: Astrea.
GORDILLO, A. (2009). *Introducción al Derecho Administrativo.* Buenos Aires: Argentina.
ROUILLON, A. (Director). (2005). *Código de Comercio Comentado.* Buenos Aires: La Ley.
STIGLITZ, G. y otros. (1994). *Defensa de los consumidores de productos y servicios.* Buenos Aires: La Rocca.
ZARINI, H. (2002). *Derecho Constitucional.* Buenos Aires: Astrea.
ZAJAC, A. M. y CHAVEZ M. (2013). *Derecho (Bases Jurídicas de la Sociedad y la Economía).* Lanús: Maipue.

Documentos Legales:

1. Constitución de la Nación Argentina.
2. Constitución de la Provincia de Entre Ríos
3. Nuevo Código Civil y Comercial de la República Argentina.
4. Leyes Complementarias.
5. Ley de Cooperativas N° 20.337
6. Ley de Sociedades Comerciales N° 19.550.

Teoría y Gestión de las Organizaciones II

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Desde esta unidad curricular se pretende que los estudiantes comprendan globalmente la función de Gestión de los llamados "recursos humanos" dentro de las Organizaciones, incluyendo un conocimiento conceptual de las principales teorías sobre los temas desarrollados y de las herramientas y prácticas más utilizadas en el ámbito de las diversas organizaciones.

Además, se busca que los estudiantes integren los conocimientos aprendidos durante el desarrollo de su trayecto formativo, los interrelacionen y puedan reflexionar sobre los temas de la asignatura abordándolos desde diferentes ángulos, perspectivas y concepciones.

Brindar una libertad de pensamiento tal que facilite la comprensión de diferentes teorías y/o planteamientos, considerando e incorporando a las concepciones teóricas algunos aspectos prácticos que afectan y/o condicionan su posible implementación.

También los estudiantes deben apropiarse de contenidos relacionados al enfoque del Planeamiento Estratégico y el Planeamiento Estratégico Situacional. La importancia

fundamental de la Planeación Estratégica radica en que se centra en analizar una organización, colaborando en una planificación que permita caminar desde el lugar donde se encuentra, hasta dónde quiere llegar; es decir, "dónde estamos ahora" y "hacia dónde queremos estar".
Sin un plan tanto las organizaciones empresariales como las organizaciones gubernamentales y las organizaciones sin fines de lucro, no pueden realizar sus actividades y tomar las decisiones en forma pertinente. En este proceso, la planeación estratégica y situacional es el mejor instrumento para pensar colectivamente y crear la acción futura.

Ejes de Contenidos
El personal en las organizaciones
La Gestión de las Personas en las empresas de capital privado, en entidades gubernamentales y en organizaciones sin fines de lucro. La concepción de Recursos: Características de los mismos. Ubicación en la estructura organizativa, funciones y objetivos de los "Recursos Humanos". El Proceso de Selección de personal en las diferentes organizaciones. Herramientas utilizadas para ello: pruebas y tests. Descripción de Puestos. Evolución. Procedimiento. Factores incluidos. Características de las entrevistas laborales. Proceso. Inducción. Procedimientos. Costo del proceso.

Remuneración y formación del Personal en las Organizaciones
Administración de Remuneraciones en las Organizaciones. Políticas. Objetivos. Evaluación de Puestos. Sistemas más utilizados, sus ventajas y desventajas. Evaluación de Desempeño. Sistemas más utilizados, sus pro y contras. Estructura de remuneraciones. Beneficios al personal. Encuestas salariales. Objetivos. Tipos de encuesta. Cálculos de costo laboral. Capacitación y desarrollo del personal en las distintas organizaciones. Programas de capacitación Presupuesto. Relaciones laborales. Relaciones gremiales. Convenios Colectivos. Higiene y Seguridad Industrial. Objetivos. Responsabilidades. Oficina de administración del personal: Principales tareas y responsabilidades.

El proceso de la administración estratégica
Estrategia: Enfoques, definiciones y los niveles. El proceso de la administración estratégica como herramienta de planificación para las empresas, las entidades gubernamentales y las organizaciones sin fines de lucro. Las actividades de la administración estratégica. Responsables de su desarrollo. Etapas en la evolución histórica de los sistemas de planeamiento. La administración estratégica en las PYMES y en las grandes organizaciones. Visión estratégica. Misión. Objetivos. Estrategia corporativa, de negocios, funcional y de operación. Análisis del entorno: demográfico, económico, político-jurídico, sociocultural, tecnológico, global. Análisis industrial. Atractivo del sector industrial. Determinación de sus implicancias estratégicas. Determinación de las fortalezas y debilidades de los recursos de la empresa. Identificación de las capacidades y competencias de la empresa. Análisis de la cadena de valor.

Estrategias: enfoques, elaboración y puesta en práctica

Estrategias competitivas genéricas, de integración vertical, de cooperación, de fusión y adquisición. Estrategias ofensivas y defensivas. El plan de negocios. Vinculación de la puesta en práctica de la estrategia con: estructura, presupuestos, políticas, procedimientos, mejores prácticas, sistemas de apoyo y recompensas. Su aplicación a las organizaciones gubernamentales y organizaciones sin fines de lucro. Vinculación de la puesta en práctica de la estrategia con la cultura organizacional y el liderazgo estratégico. Control estratégico. El Cuadro de mando integral. Nuevo enfoque del planeamiento estratégico: PES (Planeamiento estratégico situacional). Planeamiento como práctica social y colectiva.

Bibliografía

AAKER D. (1987). *Management estratégico de mercado*. Barcelona: Hispano Europea.

ALLES, M. (2000). *Dirección estratégica de Recursos Humanos. Gestión por Competencias*. Buenos Aires: Granica.

ANDRETICH, G. (2008). *El planeamiento educativo como herramienta de democratización: una mirada desde lo epistemológico.* En Ciencia, Docencia y Tecnología 2008, XIX (37)

DEBELJUH, P. (2009). *Ética Empresarial en el núcleo de la estrategia corporativa.* (1ra Edición). Buenos Aires: Cengage Learning.

DRUKE, P. (1990). *La Gerencia- Tareas, responsabilidades y prácticas*. Buenos Aires: Ateneo.

DRUKER, P. (1990). *Desafíos de la administración del siglo XXI*. Buenos Aires: Ateneo.

ELLIOT, J. (2000). *La organización requerida*. Buenos Aires: Granica.

FISHER, R. (1999). *Más allá de Maquiavelo- Herramientas para afrontar conflictos*. Buenos Aires: Granica.

HERMIDA, J. y SERRA, R. (1990). *Administración y estrategia.* Buenos Aires: Macchi.

JONHNSON, G y SCHOELS, K. (1997). *Dirección Estratégica: Análisis de la estrategia de las organizaciones.* Madrid: Prentice Hall.

KAPLAN, R.S y NORTON. D.P. (2000). *El cuadro de mando integral*. Barcelona: Gestión.

KOONTZ H. y WEIRICH. (1990). *Administración*. México: Mc. Graw Hill.

MATUS, C. (1972) *Estrategia y Plan.* Siglo XXI.

MINTZBERG, H; QUINN, J. B. y VOYER, J. (1997). *El proceso estratégico- Conceptos, Contextos y Casos*. México: Prentice-Hall Hispanoamericana.

SCHLEMENSON, A. (2002). *La estrategia del talento. Alternativas para su desarrollo en organizaciones y empresas en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Paidós.

WEISINGER, H. (1998). *La inteligencia emocional en el trabajo*. Buenos Aires: Javier Vergara.

Sistema de Información Contable I

Formato: Taller
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual
Marco orientador
Desde esta unidad curricular se ofrece a los estudiantes del profesorado de Economía una visión amplia de la disciplina que les permita dimensionar la importancia de su campo de estudio y de acción, destacando la responsabilidad que implica su desempeño en esta área.
La Contabilidad se sitúa actualmente en el paradigma de utilidad de los usuarios, porque su objetivo final es brindar información para la toma de decisiones de múltiples interesados. Son muchas y variadas las demandas que el entorno realiza sobre la información contable de todo tipo de organización social. La disciplina contable se ubica en el campo de la cultura como una disciplina científica y social, con la característica de ser empírica y normativa. Comprende una teoría general en la que a través de la generalización de los conocimientos describe los rasgos esenciales y comunes a todos los sistemas contables, lo que le da el carácter de empírica, y un conjunto de sistemas contables que se crean en función de objetivos específicos, en base a normas tecnológicas que se fundamentan en esa teoría general.
Estas consideraciones hacen necesaria una propuesta que se concrete en clases de desarrollo de contenidos teóricos y de casos prácticos, que permita comprender el funcionamiento de los sistemas de información contable.

Ejes de Contenidos
Nociones Fundamentales de la Contabilidad
Ubicación de la Contabilidad en el cuadro general de las ciencias sociales. La contabilidad como técnica, como tecnología social, como ciencia. Su interrelación con otras disciplinas. Importancia y sentido del desarrollo de la Contabilidad en consonancia con los principales acontecimientos históricos y la realidad social y económica. Principales paradigmas. Teoría Contable. Teoría General de la Contabilidad. Los distintos segmentos contables. El dominio o universo del discurso contable. Sustentos teóricos que lo fundamentan: Informes contables. Personas emisoras, revisoras, destinatarias, reguladoras del informe contable. Sistemas Contables. Regulaciones contables. Modelos contables.

Las organizaciones y el sistema de información contable
Clasificación de las organizaciones. La Información y su relación con la Comunicación. La Información y las diferentes etapas de la toma de decisiones. El Sistema de Información contable. Recursos de los entes. Fuentes de financiación. Patrimonio y Patrimonio Neto. Características que definen los conceptos de Activo y Pasivo. Los resultados: Ingresos, Ganancias, Gastos y Pérdidas. Igualdad contable. Distintas expresiones.

El Sistema de información contable patrimonial

El sistema de información contable patrimonial y sus etapas. Ciclo operativo y ciclo contable. Efecto de las operaciones y hechos económicos sobre el patrimonio del ente La entrada de datos: La documentación. Comprobantes respaldatorios: funciones y clasificaciones. Disposiciones legales. Archivo de comprobantes. Herramientas para el procesamiento: Cuentas, Clasificaciones., Plan de Cuentas y Manuales de Cuentas. Registros Contables. Disposiciones legales. Métodos y medios de registración Controles de la entrada de datos, del proceso y de salida del sistema contable.

Reconocimiento de las Variaciones Patrimoniales

Reconocimiento de las variaciones patrimoniales permutativas y modificativas. Teoría del Débito y Crédito. El método de la Partida Doble. Registración contable de las operaciones más comunes de una empresa comercial. Momentos de la registración. Reconocimiento de resultados. Devengamientos. Pautas de imputación. Reconocimiento y medición de los elementos patrimoniales de acuerdo al modelo contable adoptado. Criterios de medición: costo y valores corrientes. Valor límite de los activos. Unidad de medida. Problemas que se ocasionan en contextos inflacionarios. Los resultados según el modelo contable aplicado. Resultados por exposición a la inflación. Resultados por tenencia. Controles periódicos. Asientos de ajuste. Asientos de cierre y refundición de cuentas de resultado.

Bibliografía

BARROSO DE VEGA, A. y otros. (2004). *Sistemas de Información Contable*. Buenos Aires: Macchi.

BIONDI.M y ZANDONA, M C. T. de. (1978). *Fundamentos de la contabilidad.* Buenos Aires: Macchi.

CHURI, M. y otros (2004). *Sistemas de Información Contable*. Buenos Aires: Mc Graw Hill.

FAISTEIN, H y otros. (2005). *Sistemas de Información Contable*. Buenos Aires: Aique.

FOWLER NEWTON, E. (1994). *Contabilidad Básica.* Buenos Aires: Macchi.

---------- (2004). *Contabilidad Básica.* (4ta. Edición). Buenos Aires: La Ley.

---------- (2005). *Cuestiones Contables Fundamentales.* (4ta. Edición) Buenos Aires: La Ley.

ROSENBERG, R. (1997). *Contabilidad I, II, III y IV* (11era. Edición). Buenos Aires: El Ateneo.

---------- (2000). *Sistemas de Información Contable I.* (1era.Edición). Buenos Aires: Santillana.

VIEGAS, J. y otros. (2001). *Sistemas contables*. Buenos Aires: Macchi.

YAMMAL, C. (1998). *Sistemas de Información Contable II.* Córdoba: Chibli Yammal.

Economía para la Vida I

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

En la sociedad actual, la economía predominante gestiona la naturaleza de una manera depredadora y nos conduce hacia situaciones de riesgo global y futuros de incertidumbre, no sólo para un sector mayoritario de miles de millones de seres humanos excluidos, sino para la totalidad de las personas que habitamos este planeta. La lógica de la competencia y la acumulación, unida a la necesidad del hiperconsumismo, son destructoras masivas del ambiente y de la vida.

Ante la necesidad imperiosa de cambios urgentes y profundos de esa realidad, nos encontramos con una teoría económica ampliamente dominante que impide comprender esta compleja y grave crisis civilizatoria. En especial, esa visión económica tiene varios matices pero una coincidencia fundamental: las distintas expresiones comparten la mirada favorable al sistema actual y lo consideran la mejor instancia para la organización de una sociedad. Por lo tanto, más allá de sus diferencias secundarias, siempre presentan una descripción de la realidad que oculta los grandes males que genera el sistema, y en todo caso sostienen que si hay algunos problemas, sólo se pueden mejorar en el marco del mismo, haciendo más de lo mismo, en especial con mayor crecimiento (que significa más depredación y más contaminación).

De estas consideraciones surge la necesidad también de un cambio en el pensamiento, que a partir de cuestionar la dinámica interna del sistema actual, contribuya a la construcción de otros mundos, en armonía con la vida. Es lo que se procura con esta unidad curricular.

Desde la perspectiva de la Economía para la Vida I, se busca que el estudiante tenga una visión que le permita comprender en profundidad las lógicas de la economía actual y las posibles tendencias futuras en el marco del sistema social, y entender y promover los necesarios procesos de cambio social y de transición hacia una economía más humana y sustentable, para orientar de manera eficaz el accionar de comunidades y organizaciones.

En esta unidad se considera en especial la interacción de la actividad económica con el entorno natural donde se realiza la misma, donde se parte de reconocer que el ser humano es una especie más en la variada cadena de la vida, y que como parte de la naturaleza necesita de los servicios que nos brindan los bienes comunes para poder vivir.

Luego de una visión introductoria de una forma diferente de organizar la vida y la actividad económica, con criterios sociales y ambientales, se plantean aspectos conceptuales de la economía ecológica, que servirán para el análisis del impacto de las actividades productivas en la búsqueda de las mejores maneras de satisfacer las necesidades humanas en armonía con la naturaleza. Luego se avanza en el estudio de los grandes problemas ambientales y su relación con las actividades de producción-destrucción

que caracterizan a la economía en el mundo y en nuestra región. Se concluye con propuestas de políticas y actividades alternativas.

Ejes de contenidos

Introducción a la economía para la vida, para otro proyecto civilizatorio

Una economía para la vida, alternativa de la economía para la acumulación de riquezas. Sistema de coordinación del trabajo social frente a las relaciones de competencia. Reproducción de las condiciones materiales y de la naturaleza externa al ser humano como prioridades sociales. Economía ecológica y solidaria.

Introducción a la economía ecológica

Economía ecológica. Metabolismo social. Flujo de energía y de materiales en la economía. Fuentes y uso de energía. Sustentabilidad de las actividades económicas. Externalidades económicas y posibilidades de su valoración. Los ecosistemas y sus servicios. Contaminación. Inconmensurabilidad de valores en la evaluación ambiental.

Crecimiento capitalista y modelos de desarrollo: Impacto ambiental

Crisis ambiental, capitalismo global y modelo de producción-destrucción. El capitalismo de los 30 años gloriosos y la huella ecológica negativa. Los límites de un planeta finito y la infinitud del crecimiento. Causas y consecuencias de la crisis ambiental global. Refugiados ambientales, comunidades afectadas. Perspectivas.

Principales problemas ambientales y la economía extractivista depredadora

Agua, presente y futuro. Contaminación y destrucción de sus fuentes. Cambio climático y calentamiento global. Escenarios futuros. Energía, combustibles fósiles y colapsos previsibles. Destrucción de los ecosistemas. Expansión de la agricultura industrial y los monocultivos transgénicos. Megaminería a cielo abierto. Fracking e hidrocarburos no convencionales. Explotación de otros recursos agotables: forestales, ictícolas, etc.

Políticas y actividades para una transición hacia economías sustentables

Principio precautorio en materia ambiental. Evaluación de impacto ambiental. Elaboración de políticas sustentables. Actividades sustentables: soberanía alimentaria y agroecología. Autonomía energética con fuentes limpias y renovables. Ciudades en transición. Ecoaldeas. Organizaciones sociales no gubernamentales en defensa del ambiente y la vida. Legislación ambiental. Defensa de lo ambiental desde el territorio y lo local. El ejemplo de los pueblos originarios.

Bibliografía

AA.VV. (2014). *El ecocidio del Siglo XXI. Cosmovisiones, premisas, impactos y alternativas*. México: EON.

AA.VV. (2014). *Estado del arte de la Bioeconomía y el Cambio Climático.* León-México: Red CYTED: Universitaria.

AA.VV. (2014). *Manifiesto Última llamada.* España (www.UltimaLlamada.org).

AA.VV. (2014). *Extractivismo: nuevos contextos de dominación y resistencias.* Cochabamba-Bolivia: CEDIB.
AGUILERA KLINK, F. y ALCÁNTARA, V. (Comp.). (1994). *De la Economía Ambiental a la Economía Ecológica.* Barcelona: Icaria-FUHEM.
BRAILOVSKY, A. (1992). *Verde contra Verde. Las difíciles relaciones entre la economía y la ecología.* Buenos Aires: Tesis-Norma.
---------- (1993). *Memoria Verde. Historia ecológica de la Argentina.* Buenos Aires: Sudamericana.
CAPALBO, L. (Comp). (2011). *Decrecer con Equidad. Nuevo paradigma civilizatorio.* Buenos Aires: CICCUS.
CARPINTERO, O. (2006). *El desafío de la bioeconomía. Los precursores de la economía ecológica.* Capítulo VI del libro de Óscar Carpintero: La bioeconomía de Nicholas Georgescu-Roegen. Barcelona: Montesinos.
CONSEJO INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES. (2013). *Informe mundial sobre ciencias sociales 2013. Cambios ambientales globales.* París: UNESCO.
DE MARZO, G. (2010). *Buen Vivir. Para una democracia de la Tierra.* La Paz-Bolivia: Plural.
GARCÍA, E. (2005). *El cambio social más allá de los límites al crecimiento.* Valencia: Univ. De Valencia.
GEORGESCU-ROEGEN, N. (2011). *¿Qué puede enseñar a los economistas la termodinámica y la biología?.* En libro De la Economía Ambiental a la Economía Ecológica. Barcelona: Fuhem e Icaria.
HAMILTON, C. (2010). *Requiem para una especie. Cambio climático: Por qué nos resistimos a la verdad.* Buenos Aires: Capital Intelectual.
HINKELAMMERT, F. y MORA JIMÉNEZ (2009). *Economía, sociedad y vida humana.* Buenos Aires: Altamira.
KEMPF, H. (2010). *Para salvar el planeta, salir del capitalismo.* Buenos Aires: Capital Intelectual.
----------(2011). *Cómo los ricos destruyen el planeta.* Buenos Aires: Capital Intelectual.
KLEIN, N. (2015). *Esto lo cambia todo. El capitalismo contra el clima.* Buenos Aires: Paidós.
LEONARD, A. (2010). *La historia de las cosas.* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
MAGDOFF, F. y FOSTER, J. (2010). *Lo que todo ambientalista necesita saber sobre capitalismo.* En Monthly Review, Vol. 61, N° 10. Nueva York.
MARTÍNEZ ALIER, J. (1998). *Curso de Economía Ecológica.* México: PNUMA.
----------. (2008). *La crisis económica vista desde la economía ecológica.* Madrid: Icaria.
---------- (2011). *Ecología humana y economía política.* En libro De la Economía Ambiental a la Economía Ecológica. Barcelona: Fuhem e Icaria.
NAREDO, J. (2006). *Raíces económicas del deterioro ecológico y social. Más allá de los dogmas.* Madrid: Siglo XXI.

---------- (2007/08). *La reconciliación virtual entre economía y ecología en el nuevo desarrollismo ecológico*. En Revista Papeles Nº 100. Madrid: FUHEM.
PENGUE, W. (2005). *Agricultura industrial y transnacionalización en América Latina. ¿La transgénesis de un continente?* México: PNUMA.
---------- (2009). *Fundamentos de Economía Ecológica*. Bs.As.: Kaikron.
---------- (2015). *La Economía Ecológica y el desarrollo en América Latina*. Buenos Aires: GEPAMA, UBA.
ROSAS-BAÑOS, M. (2009). *Una Contribución a la Economía Ecológica: Actividades No-proletarias Generadoras de Ingresos*. Tesis doctorado. México: UAM.
---------- (2012). *Economía Ecológica y Solidaria: rumbo a una propuesta teórica integrada que visualice las rutas hacia la transición*. En Revista Iberoamericana de Economía Ecológica. México: Rebidec.
TOLEDO, V. (2013). *El metabolismo social: una nueva teoría socioecológica*. En Revista Relaciones 136. México: CIECO.

Epistemología de la Economía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

La presente Unidad Curricular se propone como espacio para discutir, replantear y actualizar los lineamientos teóricos y debates en torno a la manera en cómo se justifica y valida el conocimiento científico de la economía contemporánea. Este debate adquiere nueva vitalidad y se potencia a partir del cuestionamiento del objeto de estudio que la ciencia económica ha delineado. En general las corrientes de pensamiento predominantes en nuestro campo realizan formulaciones que pretenden ser universalmente válidas, limitando muchas veces el alcance del conocimiento y el entendimiento de los problemas específicos de nuestra sociedad.
Epistemología de la economía busca reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento económico y su forma de producción, presentadas ya las grandes teorías económicas y su contexto (primer año) y las dos grandes versiones enfrentadas sobre las características y el funcionamiento del sistema capitalista (segundo año). Esos recorridos previos brindan elementos para analizar las posibles respuestas sobre cuestiones esenciales acerca de la naturaleza del objeto de estudio de la ciencia económica, las características y posibilidades de su conocimiento científico, y las metodologías apropiadas para alcanzarlo.
La marcha histórica del conocimiento de la realidad económica no es una mera evolución, sino que se presentan visiones contradictorias, donde se debate no sólo la forma de la búsqueda del conocimiento, sino el objeto mismo de estudio y cómo validar ese

acercamiento en las diferentes perspectivas teóricas. Se ponen en cuestión las respuestas que se dan a las explicaciones acerca del funcionamiento de la economía capitalista, donde las dificultades del conocimiento y la imposibilidad de su comprobación llevan a la coexistencia simultánea de diversas teorías, cada uno con pretensiones de ser portadoras de la única verdad.

No es casual que los primeros intentos de explicación científica de cómo funciona el capitalismo surgen con los economistas clásicos una vez consolidado este sistema, luego de la llamada primera Revolución Industrial en Inglaterra en el siglo XVIII, como tampoco es casual el cuerpo teórico que se despliega con ellos y muchos de sus postulados, en consonancia con los intereses de expansión del nuevo sistema económico. Se observa aquí cómo la consolidación y expansión del capitalismo en el siglo siguiente dará lugar al surgimiento de dos visiones continuadoras de los clásicos, pero identificadas con los dos grandes protagonistas de la sociedad capitalistas, enfrentados entre sí: Marx y su crítica a la explotación, y los neoclásicos con su defensa apologética del sistema. En esa toma de posiciones se verán las diferentes formas de abordar el conocimiento económico y las pretensiones de verdad de sus impulsores.

En especial se busca explicitar en esa lucha epistemológica tradicional, el transfondo del individualismo metodológico mecaniscista neoclásico y el positivismo ateórico del keynesianismo, ambos con conclusiones de supuesta validez universal (y base del pensamiento económico convencional dominante); enfrentados al holismo organicista, sistémico y evolutivo de la realidad.

La primera mirada es identificada convencionalmente como la Economía, y la segunda como Economía Política, constituyendo las bases de dos miradas contrapuestas sobre cómo funciona y qué problemas soluciona o genera el capitalismo como sistema. La idea es que se comprenda que leer la realidad desde cada una de las visiones teóricas implica ponerse lentes de diferentes colores, que harán ver la misma realidad de manera diferente. De ahí la importancia del esfuerzo de cada uno para construir las explicaciones más razonables de la realidad, no cayendo en una lectura dogmática y acrítica de las teorías.

Ejes de contenidos

Presentación del problema del conocimiento científico.

Qué es el conocimiento. Empirismo y racionalismo. Conceptos fundamentales de la filosofía. Introducción a la epistemología: el Círculo de Viena. Panorama de los problemas centrales de la epistemología. El problema de la inducción y la solución popperiana.

Discusiones sobre el método científico desde la epistemología.
El falsacionismo de Popper. La verdad, la racionalidad y el progreso de la ciencia, criterios de decisión entre teorías. La metodología de Popper para las ciencias sociales: "La lógica de la situación". El Individualismo metodológico en la teoría neoclásica y en Adam Smith. Críticas y continuidad del falsacionismo popperiano: Verdad, progreso científico y concepción epistemológica en los paradigmas de Kuhn y los programas de investigación de Lakatos. El anarquismo en el método: Feyerabend.

Los sistemas formales y el uso de la matemática en economía.
Modelos, predicción en economía. La tesis de la irrelevancia de los supuestos y la metodología según Friedman. Discusiones acerca de modelos y predicción. La conceptualización del ciclo económico en Keynes, el psicologismo empirista;

La filosofía como crítica a la epistemología, la ciencia como experiencia de la conciencia.
Crítica de Hegel a la concepción de conocimiento como instrumento. Conceptos fundamentales de la Filosofía. La verdad. Lo uno y lo múltiple. El conocimiento como crítica práctica. La concepción marxista de la ciencia, la historicidad, ideología y acción política.

El conocimiento científico de la Economía
El conocimiento científico. La concepción científica del mundo: Ciencia libre de metafísica. La ciencia: ¿razón o religión? Problemas epistemológicos en la Economía Política: la Pugna Epistemológica "Tradicional": individualismo metodológico mecanicista frente a holismo organicista. . El Estructuralismo y sus Límites. El Constructivismo y sus Límites. ¿Es Posible una Economía Política Compleja? La conducta del individuo: ¿Punto de partida o punto de llegada? Mundo racional versus mundo psicológico. Filosofía y Economía Política: un reencuentro necesario. La conciencia científica en el modo de producción capitalista.

El método en la Economía
Los métodos de las ciencias económicas. Inducción y deducción. Análisis y síntesis. Estático y dinámico. Coyuntural y estructural. Tres enfoques metodológicos de Schumpeter. El método didáctico.

Bibliografía
ARGYROUS, G. (1992). *Los paradigmas de Kuhn y la economía neoclásica.*
BOLAND, L.A. (1982). *El problema explicativo del individualismo.*
D'ALESSANDRO, M. (2013). *Contribuciones críticas a la epistemología de la economía indagación a los fundamentos filosóficos de la ciencia económica.* Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas
---------- (2008). *¿Robinson Crusoe aprende matemática o la matemática lo aprehende a él?* (Trabajo publicado en C.H. Ruggeri, A.G. Miroli (Comps) (2008)

Ensayos de filosofía y metodología de las ciencias económicas, 1a ed., Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires

D'ALESSANDRO, M. Y KEJSEFMAN, I. (2009*). Hacer o ¿Qué hacer? Esa es la cuestión. De la teoría a la acción política.*

DRI, R. (2002). *Los modos del saber y su periodización.*

FEYERABEND, P.K. (1975). *Tratado contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento.*

GIBBARD, A. Y VARIAN, H.R. (1978). *Los modelos como caricaturas.*

HANDS, D. (1985). Karl Popper y la metodología económica: una nueva mirada.

IÑIGO CARRERA. (2010*). La acción voluntaria de la libre subjetividad, o sea la forma concreta con que el ser social históricamente determinado realiza su necesidad*

KEYNES, J.M. (1936). *Teoría General de la Ocupación, el Interés y el dinero.*

HUELVA, D. (2005). *La Economía vista desde un ángulo epistemológico. De la economía a la economía política, del estructuralismo a la complejidad.* Madrid: Universidad de Sevilla.

LAKATOS, I. (1978). *La metodología de los programas de investigación científica.* Madrid: Alianza.

LAWSON, T. (1996) *¿La ciencia predictiva de la economía?* Cheltenham: E. Elgar

LEVIN, P. (2012). *Esquema de la ciencia económica.* Buenos Aires: Revista de Economía Política

MASERA, G. (2010). *Epistemología y economía mundial.* Mendoza: Universidad del Aconcagua.

MUÑOZ, C. C. Y FERNÁNDEZ BOLLO, E. (1988). *Orígenes y problemas de teóricos de la matematización de la economía en el siglo XIX.*

POPPER, K.R. (1963). *Conjeturas y refutaciones: el desarrollo del conocimiento científico.*

---------- (1967). *La explicación en las ciencias sociales (La racionalidad y el status del principio de racionalidad).*

RUDOLF CARNAP. y otros. (2002). *La concepción científica del mundo: El Círculo de Viena, Redes. Revista de Estudios sobre la Ciencia y la Tecnología.* Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

TEIRA SERRANO, D. (2001*). Lo uno y lo múltiple. La estructura de la explicación económica en Walras y Marshall.*

CUARTO AÑO

Economía para la Vida II

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

En esta unidad curricular de Economía para la Vida II se busca descubrir lo que oculta la economía convencional, que propugna relaciones de competencia y la promoción del egoísmo individual; poniendo en cambio como prioridades para la vida en sociedad y para las relaciones sociales en la economía, a la cooperación y la solidaridad. Es una mirada crítica y alternativa, que propone una cultura para otra economía y otra sociedad más humana. Se destacan otros valores que buscan la equidad distributiva, la justicia social, la diversidad cultural, la convivencia pacífica, la vida digna para todos, en armonía con el ambiente. Para lograrlo se postulan otras formas de organización de la producción, la distribución, el intercambio y el consumo, basadas en el principio de reciprocidad y la equidad.

Economía para la Vida II parte de considerar la economía actual y sus males, y en ese marco los emprendimientos que tienen otras lógicas que pueden contribuir a transformar la realidad, en marcha hacia otras formas de organización social. Eso significa promover esos emprendimientos, tendientes a generar nuevas formas asociadas de producción y reproducción, centradas en el trabajo y en otras modalidades de gestión de recursos y necesidades. Se pone como visión de futuro la posibilidad de desencadenar los necesarios procesos de cambio social y de transición hacia una economía más humana y sustentable, para orientar de manera eficaz el accionar de comunidades y organizaciones.

Se busca promover acciones asociativas y el manejo de herramientas de gestión cooperativa, lo que incluye el conocimiento de los procesos básicos de su funcionamiento. Se procura construir conocimientos que permitan dar el salto cualitativo hacia la reproducción de espacios sistémicos que se guíen por lógicas de cooperación a nivel micro y macro. En tal sentido se consideran los roles que deberían cumplir las diferentes áreas de gobierno, las instituciones no gubernamentales vinculadas a la economía social y los organizaciones sociales en general.

Actualmente se visualiza el trabajo que la mujer ha desempeñado históricamente en el hogar, es decir, como madre y en las tareas domésticas, lo que constituye un capítulo fundamental en la búsqueda de una economía equitativa. Además, se valoriza el rol de la mujer en el sostén y promoción de actividades solidarias.

Finalmente se pone la mira en el territorio, con la idea de que la construcción de nuevos espacios para el desarrollo de una economía para la vida puede llevarse adelante en los niveles locales, más cercanos a las actividades concretas realizadas por los distintos

emprendimientos sociales y solidarios, y más factibles de lograr en ellos una creciente participación de sus integrantes, cuyo protagonismo es la garantía de sustentabilidad de la nueva economía.

Ejes de contenidos

Economía social y economía para la vida en el capitalismo

Economía social, solidaria y participativa en el capitalismo. Teoría y realidad. Reglas de juego y dinámica. Instituciones, hábitos y valores. Formas autónomas de organización del trabajo. Economía doméstica de reproducción. Limitaciones de los emprendimientos de la economía social, solidaria y participativa. Condicionamientos y subordinación.

Economía feminista y actividades de los cuidados

Economía solidaria y feminista. Reproducción y mantenimiento de la vida. Economía de los cuidados. Trabajo y equidad de género. La mujer como soporte esencial de la vida y de las actividades solidarias y cooperativas. Políticas para la promoción del trabajo con equidad de género.

Economía social y para la vida como alternativa sistémica

Economía social, solidaria y participativa como vía para otro desarrollo. Emprendimientos de la economía social y para la vida. Lógicas y valores. Formas organizativas. Cooperativas: naturaleza y tipos. La sostenibilidad y la productividad de la economía para la vida. Organicidad de la economía social y para la vida. Estado y políticas públicas. Actores, sectores y áreas vinculadas. Aportes para promover la economía social y para la vida. Modalidades de apoyo.

Construyendo la economía para la vida desde el territorio

Desarrollo local. Mercados. Producción, distribución y consumo. Redes. Territorio, Economía social y para la Vida y construcción consciente de otra economía. Desarrollo de redes. Búsqueda de la sustentabilidad social, ambiental y económica. Comunicación y cultura para otra economía.

Bibliografía

AA.VV. (2012*). Por una economía inclusiva. Hacia un paradigma sistémico.* En revista de Economía Crítica Nº 14. España (http://revistaeconomiacritica.org)

---------- (2012). *Sostenibilidad de la vida. Aportes desde la economía solidaria, feminista y ecológica.* Bilbao-España: Redas-Euskadi.

---------- (2014). *Una economía de mucho cuidado. Guía didáctica sobre Economía de los Cuidados.* Granada-España: Economistas sin Fronteras.

---------- (2015). *Visión global de la economía social y solidaria: convergencias y contrastes.* Ripess (http://www.ripess.org/?lang=es)

---------- (2007). *Las finanzas y la economía social. Experiencias argentinas.* Buenos Aires: Altamira.

---------- (2014). *La cuestión urbana hoy: Entre el mercado total y el buen vivir*. Quito-Ecuador: ALAI.
CARRASCO, C. (2006). *La economía feminista: una apuesta por otra economía*. (cristinacarrasco@ub.edu)
CAROSIO, A. (Coord.). (2014). *Feminismo para un cambio civilizatorio*. Caracas: CLACSO.
CATTANI, A. (Org.). (2004). *La otra economía*. Buenos Aires: Altamira.
CORAGGIO, J. (2011). *Economía social y solidaria. El trabajo antes que el capital*. Quito-Ecuador: Abya Yala-FLACSO.
---------- (2011). *Principios, instituciones y prácticas de la economía social y solidaria*. Quito-Ecuador: Abya Yala-FLACSO.
---------- (2013). *La economía social y solidaria y el papel de la economía popular en la estructura económica*. Quito-Ecuador. En Seminario Internacional Papel de la ESS.
---------- (2007). *Economía social, acción pública y política (hay vida después del neoliberalismo)*. Bs.As.: CICCUS.
---------- (2013). *Estudios sobre economía popular y solidaria*. Quito-Ecuador: Superintendencia de Economía Popular y Solidaria.
----------(2011). *"La presencia de la economía social y solidaria (ess) y su institucionalización en América Latina"*. Paris: Informe a Los Estados Generales de la Economía Social y Solidaria.
DANANI, C. (Comp.). (2004). *Política social y Economía social. Debates fundamentales*. Buenos Aires: Altamira.
ELGUE, M. (2006). *Más allá de "lo económico" y de "lo social"*. Buenos Aires: Corrregidor.
---------- (2007). *La economía social. Por un empresariado nacional y democrático*. Buenos Aires: Capital Intelectual.
ESQUIVEL, V. (2012). *La economía feminista desde América Latina*. Santo Domingo-Rca.Dominicana: ONU Mujeres (http://www.unwomen.org/es/)
---------- (2015). *El cuidado: de concepto analítico a agenda política*. En revista Nueva Sociedad N° 256. Bs.As.: Fundación Eber.
ESPACIO CHICO MENDES (2013). *La ciudad: nuestro bien común más preciado*.
GARCÍA, A. (2006). *Manual de economía popular*. Buenos Aires: Causa Popular.
Buenos Aires: Altamira.
HINTZE, S. (2010). *La política es un arma cargada de futuro. La economía social y solidaria en Brasil y Venezuela*. Buenos Aires: CICCUS.
INTI (2009). *El desarrollo local sustentable*. Buenos Aires.
LAVILLE, J. (Comp) (2004). *Economía social y solidaria. Una visión europea*. Buenos Aires: Altamira.
MAX-NEEF, M. (1986). *La economía descalza*. Buenos Aires: Nordan.
---------- (1998). *Desarrollo a escala humana*. Barcelona: Icaria.

MARTÍNEZ, E. (2007). *¿Todo el poder al pueblo? El desarrollo comunal como componente de la democracia social.* Buenos Aires: INTI.
MARTÍNEZ VALLE, L. (2012). *Apuntes para pensar el territorio desde una dimensión social.* En revista Ciencias Sociales Unisinos.
MARTÍNEZ, E. (2015). *Hacia la economía popular.* Buenos Aires: Instituto para la Producción Popular.
NACKE, M. y CELLUCCI, M. (2013). *La planificación estratégica: herramienta para la transparencia y la rendición de cuentas en el gobierno local.* Buenos Aires: CIPPEC.
OCHOA ARIAS. (2006). *Aprendiendo en torno a la desarrollo endógeno.* Universidad de los Andes. Fundacite-Méridas.
PASCUAL RODRÍGUEZ, M. (2010). *Una economía que sirva para vivir.* En revista de las Fac. de Derecho y Cs.Econ. y Empresariales. Icade.
PÉREZ OROZCO, A. (2005). *Economía del género y economía feminista. ¿Conciliación o ruptura?.* En revista Venezolana de Estudios de la Mujer. Caracas.
PÉREZ OROZCO, A. (2013). *La sostenibilidad de la vida en el centro... ¿y eso qué significa?* En IV Jornadas de Economía Feminista.
PERONA, E. (2012*). Economía feminista. Ensayos sobre el papel de la mujer en la economía, la educación y el desarrollo.* Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
QUETGLAS, F. (2008). *Qué es el desarrollo local. Territorio, políticas y economía.* Buenos Aires: Capital Intelectual.
REBÓN, J. y SAAVEDRA, I. (2006). *Empresas recuperadas. La autogestión de los trabajadores.* Buenos Aires: Capital Intelectual.
RODRÍGUEZ ENRIQUE, C. (2005). *Economía del cuidado y política económica.* Mar del Plata: CEPAL.
RODRÍGUEZ, C. (2015). *Economía feminista y economía del cuidado.* En revista Nueva Sociedad N° 256. Buenos Aires: Fundación Eber.
ROFMAN, A. y GARCÍA, A. (Comp). (2014*). Economía solidaria y cuestión regional en Argentina de principios de siglo XXI.* Buenos Aires: Alegre.
SÁNCHEZ CID, M. (2015). *De la reproducción económica a la sostenibilidad de la vida. La ruptura política de la economía feminista.* En revista Economía crítica N° 19. España.
VUOTTO, M. (Comp.). (2003*). Economía social. Precisiones conceptuales y algunas experiencias históricas.* Buenos Aires: Altamira.

Derecho II

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

En esta unidad curricular se ofrece a los estudiantes una visión sobre dos aspectos que, si bien no les son desconocidos, cobrarán mayor relevancia en su vida profesional como son los derechos laborales y las obligaciones impositivas y su importancia en la construcción de una sociedad más igualitaria.
Conocer los principales derechos que nos competen como trabajadores y los mecanismos de defensa de los mismos es un paso importante para mejorar la calidad y seguridad laboral y evitar los abusos basados en la necesidad de los sujetos de conseguir y mantener un trabajo, pero desde el punto de vista empresarial y económico es necesario conocer el marco jurídico que regula las relaciones laborales, como medio para lograr una gestión eficaz de los recursos humanos de cualquier organización y lograr los objetivos de las mismas.
Comprender las obligaciones de las empresas originadas en las relaciones laborales, tanto impositivas como administrativas, brindará a los estudiantes la posibilidad de comprender y operar los procesos administrativos que se ponen en marcha una vez iniciada una relación laboral, y que le ayudarán a desempeñarse en cualquier organización o para la continuación de los estudios relacionados con la orientación.
Comprender mecanismos de liquidación de sueldos y los distintos rubros que componen el mismo, ayuda a tener previsibilidad con los ingresos de los sujetos ayudando a una mejor administración de los recursos derivados del trabajo.
En la faz empresarial, conocer las obligaciones impositivas que derivan del accionar de las organizaciones, permite al estudiante dimensionar cómo impactan éstas en las distintas operaciones de la misma, y analizar la factibilidad de proyectos de acuerdo a la rentabilidad de los mismos.
Desde el punto de vista económico, estas relaciones laborales, tienen proyecciones sociales que merecen ser analizadas por los estudiantes en su proceso de construcción de ciudadanía.

Ejes de contenidos

La Sociedad y el Mundo del trabajo

Etapas de cambios: la economía pre-industrial, la revolución industrial, el trabajo en serie, la situación después de la Segunda Guerra Mundial, la globalización de la economía. El valor estratégico de los llamados "recursos humanos". Situación del personal en el proceso de "adaptación" al cambio.

Marco Legal y económico del Trabajo

El derecho del Trabajo: fuentes, antecedentes y características. Los principios fundamentales del derecho del trabajo y la relación que guardan con la aplicación de las normas. Los sujetos de la relación laboral y sus principales derechos y obligaciones. La jornada de trabajo, el descanso, los feriados nacionales y días no laborales. Las horas suplementarias. El trabajo nocturno e insalubre. El trabajo de menores y el trabajo de mujeres. El Contrato de Trabajo: concepto, características, modalidades. Derechos y deberes del Trabajador: artículos 62 al 89 de la Ley de contrato de Trabajo.

Seguridad social y derecho colectivo
El Régimen Jubilatorio. Sistema Nacional de Seguro de Salud. Obras Sociales. Organizaciones Profesionales. Convenios Colectivos de Trabajo: comisiones paritarias. Conflictos de Trabajo: conciliación y arbitraje. Autoridad de aplicación. Ministerio de Trabajo. Poder de Policía.

Remuneraciones
Formas y clasificación de las remuneraciones. Beneficios adicionales. La retribución como medida de valor del trabajo. Régimen de asignaciones familiares: importes vigentes, formas de pago. Régimen Nacional de Obras sociales. Remuneraciones Bruta y Neta. Liquidación, retenciones y aportes sobre las remuneraciones. Influencia del marco laboral del país y de la situación del sector en el nivel salarial. Flexibilización Laboral. Aspectos Laborales Prácticos: inscripciones ante la Administración Fiscal de Ingresos Públicos (AFIP) y Dirección General de Impuestos (DGI).

Suspensión y extinción del Contrato de Trabajo
Suspensión del Contrato. Distintos supuestos. Accidentes y enfermedades inculpables. Servicio Militar. Desempeño de cargos electivos o gremiales. Causas económicas y disciplinarias. Estabilidad. Clases. Período de prueba. Causas de extinción. Renuncia. Abandono. Voluntad concurrente. Justa causa. Fuerza mayor. Falta o disminución del trabajo. Muerte del trabajador. Muerte del empleador. Vencimiento del plazo. Quiebra o concurso. Jubilación del trabajador. Incapacidad o inhabilidad del trabajador. Reingreso. Indemnizaciones emergentes del contrato de trabajo: sustitutiva de preaviso. En PyMES: integración del mes de despido. Antigüedad. Vacaciones. Casos de disminución de la indemnización.

Bibliografía
ACKERMAN, M. (2010). *Tratado de Derecho del Trabajo*. Buenos Aires: Rubinzal Culzoni.
CHALITA, G. y Otra. (2005). *Derecho, Marco Jurídico de las Organizaciones*. Buenos Aires: Aique.
DE DIEGO, J. (2002). *Manual de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social*. Buenos Aires: Abeledo – Perrot.
GRISOLIA, J. (2005). *Tratados derecho del trabajo y de la seguridad social. Tomo I* – Edición Undécima actualizada. Buenos Aires: Lexis Nexis.
---------- (2005). *Tratados derecho del trabajo y de la seguridad social. Tomo II.* Edición Undécima actualizada. Buenos Aires: Lexis Nexis.
GRISOLÍA, J y HILERREZUELO, R. (2008). *Derechos y deberes en el contrato de trabajo*. Primera Edición. Buenos Aires: Abeledo Perrot.
---------- (2003). *Derecho del trabajo y de la Seguridad Social. Doctrina. Legislación. Jurisprudencia. Modelos*. (9na Edición Actualizada). Buenos Aires: Depalma.

RODRIGUEZ MANCINI, J. (2004). *Curso de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social.* Buenos Aires: Astrea.
VAZQUEZ VILARD, A. (2000*). Tratado de Derecho del Trabajo*. Buenos Aires: Astrea.

Documentos
Ley Nº. 20.744 de Contrato de Trabajo y disposiciones modificatorias.
Ley de Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente 26.390.
Convención sobre la eliminación de todas formas de discriminación contra la Mujer.

Estudio sobre la realidad socio-económica regional

Formato: Seminario
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
En esta unidad curricular denominada "Estudio sobre la realidad socio-económica regional" se procura ayudar a los estudiantes a la profundización del estudio de los principales aspectos que determinan las restricciones macroeconómicas y sectoriales que enfrenta el desarrollo de las fuerzas productivas en nuestro país. La estructura económica argentina, originariamente conformada en el marco de un proceso de división internacional del trabajo propicio para un desarrollo expoliatorio de las principales potencias coloniales de occidente, ha sufrido profundas transformaciones a lo largo de su historia. No obstante ello, y a pesar de los logros en materia de industrialización obtenidos en los "30 años gloriosos" y en la última década, subsisten aún ciertas características retardatarias en la matriz productiva de nuestro país que continúan condicionando la capacidad de profundizar el nuevo modelo de desarrollo productivo con inclusión social. Dentro de las mismas, las peculiaridades más relevantes para el desarrollo en esta asignatura son las que se relacionan a la heterogeneidad productiva o "estructura productiva desequilibrada" y el proceso de innovación tecnológica que define centralmente el perfil de inserción internacional de nuestra industria (las nuevas teorías de los sistemas de innovación aplicada a países en desarrollo).
Se busca que los estudiantes indaguen en torno a estas ideas centrales de la estructura productiva argentina buscando que, al final de la misma, hayan aprehendido los rudimentos mínimos necesarios para emprender en su labor profesional como egresados, las investigaciones asociadas a comprender y aplicar las políticas para el desarrollo necesarias teniendo en cuenta las especificidades de la economía Argentina. Es por ello, que se plantea como objetivo central plasmar el recorrido formativo en la realización de una investigación, alcanzando fines tales como poder analizar críticamente un tema tomado de un fenómeno económico o social de la realidad regional actual, desde distintos enfoques, y reflexionando su contenido, poder expresar una opinión crítica sobre el tema elegido,

fundamentando científicamente, con investigación seria y responsable que les permita iniciarse en la profundización de conocimientos y abra el camino a una actualización de formación e interrogación permanente.

Ejes de contenidos
Los debates y la realidad del problema estructural latinoamericano y en particular argentino.
La estructura en Prebisch y Furtado y en la teoría de la dependencia. El aporte de Ferrer. La Estructura Productiva Desequilibrada en Diamand, el modelo de dos brechas, la cuestión de los diferenciales de renta, el ciclo económico y la inflación estructural. Las políticas industriales del estructuralismo antes y después de los '70. El problema estructural visto desde el debate regional. Los problemas regionales argentinos actuales.

El estudio de la estructura industrial.
La evolución y las transformaciones en la estructura productiva argentina. Las fases del modelo de sustitución de importaciones. El golpe militar y el quiebre del modelo sustitutivo de importaciones. El modelo establecido desde el 2003 y su efecto en la industria. Cadenas de Valor en la Argentina. Estudio de caso.

Las economías regionales
El crecimiento y las disparidades regionales. Políticas de desarrollo regional. los clústers en Argentina. Las políticas y la reproducción de las viejas problemáticas estructurales. La cuestión agraria y la cuestión minera. La estructura productiva de las distintas economías regionales. Economía y sujeto. Coaliciones y resistencias.

El problema de investigación
El proceso de Investigación: concepto y revisión general de los componentes: El tema de Investigación. El Problema de la Investigación. La Formulación del Problema de Investigación. Las hipótesis de trabajo. Las variables e indicadores. Las fuentes con las que se trabaja. Las técnicas de investigación empleadas.

El Seminario
Conceptos, tipos y componentes. Material bibliográfico de soporte. Citas. Generalidades de presentación. Modelo de trabajo: anteproyecto de seminario. Formulación del Anteproyecto, con todos los componentes del proceso de investigación.

Bibliografía específica:
ARCEO, E. (2011). *El largo camino de la Crisis, Centro Periferia y transformaciones en la economía mundial*. Buenos Aires: Cara o Ceca.
ASPIAZU, D. y SCHOOR, M. (2010). *Hecho en Argentina. Industria economía 1976-2007*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
BASUALDO, E. (2000). *Concentración y Centralización del capital en la Argentina durante la década del noventa*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

BISANG, R., ANLLÓ G., CAMPI, M. y ALBORNOZ I. (2009). *Cadenas de valor en la Agroindustria*, en: La Argentina ante la Nueva Internacionalización de la Producción, crisis y oportunidades, CEPAL, PNUD.
GIOVANNI STUMPO Y RIVAS, D. (2013). *La industria argentina frente a los nuevos desafíos y oportunidades del siglo XXI.* Santiago de Chile: Cepal.
KATZ J. (1986). *Desarrollo y Crisis de la Capacidad Tecnológica Latinoamericana. El Caso de la Industria Metalmecánica.* Buenos Aires: BID/CEPAL/CIID/ PNUD.
---------- (2000). *Cambios estructurales y productividad en la industrial latinoamericana, 1970-1996.* Buenos Aires: CEPAL.
KOSACOFF, B. (2009). *Especialización productiva, transnacionales y desarrollo económico en Argentina.* Buenos Aires: Director Oficina CEPAL-Naciones Unidas.
KULFAS, M. Y SCHORR. M. (2002). *La industria argentina en el escenario posconvertibilidad.* Revista Realidad Económica Nº 190, 16 agosto al 30 septiembre de 2002.
LOPEZ, A. (2007). *Desarrollo Económico y Sistema Nacional de Innovación en Argentina,* Buenos Aires: Consejo Profesional de Ciencias Económicas.
RAPOPORT, M. (2014). *Historia Económica, Política y Social de la Argentina (1880-2003).* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bibliografía para Investigación Científica

ANDER-EGG, E.- VALLE, P. (1997). *Guía para preparar monografías.* Buenos Aires: Lumen Humanitas.
---------- (1990) *Técnicas de Investigación Social*; Buenos Aires: Editorial Humanitas.
BASANTA, E. (1994). *Técnica de Estudio e Investigación.* Buenos Aires: C y C.
BISSO, P. (2000). *Proyectos y Metodologías de la Investigación.* Buenos Aires: Saint Claire.
BOTTA; M. (2002). *Tesis, monografías e informes: nuevas normas y técnicas de investigación y redacción.* Buenos Aires: Biblos.
BRIONES, G. (1985). *Métodos y técnicas de investigación en Ciencias Sociales.* México: Trillas.
DEI, D. (2011). *La Tesis: cómo orientarse en su elaboración.* Buenos Aires: Prometeo.
IGLESIAS, G.; RESALA, G. (2013). *Elaboración de Tesis, Tesinas y Trabajos Finales: diferentes modalidades: pautas metodológicas, indicadores de evaluación.* Buenos Aires: Noveduc.
PALLADINO, E. (1999). *Cómo diseñar y elaborar proyectos.* Buenos Aires: Espacio
PLOMÉ, A. *El Proceso de investigación: sus funciones y sus partes*, en Publicación de Cátedra, Interárea Trabajo de Campo, Colección dirigida por Lic. Rosanna Schanzer, Nº 2, Año 2001.
POZZO, M. I. (2001). *Formulación de objetivos de investigación*; en Publicación de Cátedra Interárea Trabajo de Campo; Colección dirigida por Lic. Rosanna Schanzer, Nº 3; Año

SCHANZER, R. (2000). *Paradigmas de los enfoques cuantitativo y cualitativo en investigación social;* en el Discurso Social; Editorial Laborde; Rosario;; Cap. 3.
----------; *El Marco Teórico de una Investigación*; en Publicación de Cátedra Interárea Trabajo de Campo; Colección dirigida por Lic. Rosanna Schanzer, N° 13; Año 2004.
STANDOP, E. (1976). *Cómo preparar monografías e informes*. Buenos Aires: Kapelusz.
WAINERMAN, C. y SAUTU, R. (1997). *La Trastienda de la Investigación.* Buenos Aires: De Belgrano.

Sistema de Información Contable II

Formato: Taller
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
En esta unidad curricular se continúa y profundiza el abordaje iniciado en Sistemas de Información Contable I, considerando, en relación a la tarea de gestionar, la necesidad de las organizaciones de contar con un sistema de información adecuado a sus necesidades, que facilite su utilización como herramienta clave para la toma de decisiones, al servicio de la administración.
Para ello se adopta el formato Taller, que permite promover la resolución práctica de situaciones económicas a partir de la interacción y reflexión de los sujetos en forma cooperativa y posibilita analizar casos, tomar decisiones y producir alternativas de acción y ejecución.
Los ejes de contenido propuestos vinculan la identificación y obtención de datos de la realidad, y el proceso para su transformación en información confiable, realizando los ajustes necesarios. Determinar las necesidades de los distintos usuarios de la información contable significa averiguar cómo se realizan los procesos organizacionales, con el propósito de crear y recrear un sistema de información que responda eficientemente a ellos.
Todo sistema de información contable involucra un conjunto de procesos que lo sostiene, tales como los de análisis de situación, clasificación, resúmenes, registración y comunicación de la información, según las demandas y exigencias de los usuarios internos y/o externos.
En relación con el fenómeno organizacional, los sistemas de información contable se constituyen sobre el subsistema contable de la organización ajustándolo a las necesidades, en relación con la composición, evolución y cambios en el patrimonio, con el objeto de facilitar la toma de decisiones y el control de gestión.
En torno a las nociones de la teoría y práctica impositiva, se propone un abordaje epistemológico, enfatizando a la vez la reflexión ética y responsable sobre las leyes, normas y/o principios derivados, así como las implicancias sociales que se derivan .La

distribución social del ingreso se puede mejorar en tanto y cuanto las personas responsables del pago de impuestos cumplan. En este sentido, se pretende promover la reflexión sobre la importancia del aporte tributario más allá de su obligatoriedad.

Ejes de contenidos
Rubros del Activo y del Pasivo
Disponibilidades e inversiones del rubro: las cuentas que lo componen: Caja y Fondo Fijo. Arqueos de caja. Bancos. Conciliación Bancaria. El Rubro Inversiones temporarias. Plazo fijo. devengamiento de los intereses. Títulos públicos y privados. El Rubro Créditos y existencias de Bienes de Cambio: Mercaderías. Previsiones. Los rubros Bienes de Uso y Activos Intangibles. Depreciación de los bienes de uso. Amortización. Pasivos: rubros y cuentas que lo componen.

Patrimonio neto: reconocimiento y medición contable
Composición del Patrimonio Neto. Variaciones cuantitativas y cualitativas. EL significado de los Aportes de los propietarios. Aportes irrevocables. Caracterización. Reducción de capital: implicancias. Resultados acumulados. Distribuciones de ganancias. Las ganancias reservadas. Constitución y desafectación de reservas. Capitalización de ganancias y otros componentes del patrimonio neto.

Particularidades de medición
Clasificaciones de Activos Intangibles. Llave de negocio: formas de medición. Depreciaciones. Su inclusión en las Normas contables profesionales. Otros activos intangibles. Pautas de reconocimiento contable. Inversiones permanentes. Participaciones permanentes en otras sociedades. Resultados relacionados. Su inclusión en las Normas contables profesionales. Inversiones en títulos de deuda a ser mantenidos hasta su vencimiento. Resultados relacionados. Su tratamiento en las Normas contables profesionales. La unidad de medida y el ajuste integral por inflación. Problemas contables que plantea la inflación. El ajuste integral. Su contenido en las Normas Contables Profesionales.

Contenido y forma de los Estados Contables
Los Estados Contables. Información complementaria y comparativa. Modificación de la información de ejercicios anteriores. Estado de Situación Patrimonial. Clasificación general de activos y pasivos en corrientes y no corrientes. Estado y clasificación de Resultados. Estado de Evolución del Patrimonio Neto. Ajuste de resultados de ejercicios anteriores: Su función en el Estado de Evolución del Patrimonio Neto. Estado de flujo de efectivo. Descripción de la información a incluir. Normas legales y profesionales

El régimen Tributario Argentino
Estructura del Régimen Tributario Argentino. Impuestos de nivel nacional, provincial y municipal. Impuestos de Aduana: antecedentes y características. Disposiciones Constitucionales. Tarifas. Impuestos que gravan las distintas actividades económicas.

Bibliografía

BARROSO DE VEGA, A y otros. (2004). *Sistemas de Información Contable (Ira. Edición)*. Buenos Aires: Macchi.
BIONDI.M y ZANDONA, M C. T. de. (1978). *Fundamentos de la contabilidad.* Buenos Aires: Macchi.
CHURI, M y otros. (2004). *Sistemas de Información Contable*. Buenos Aires: Mc Graw Hill.
FAISTEIN, H y otros. (2005). *Sistemas de Información Contable*. Buenos Aires: Aique.
FOWLER NEWTON, E (1994). *Contabilidad Básica.* Buenos Aires: Editorial Macchi. ----
---------- (2005). *Cuestiones Contables Fundamentales*. (4ta. Edición) Buenos Aires: La Ley.
---------- (2004). *Contabilidad Básica.* (4ta. Edición). Buenos Aires: La Ley.
RODRÍGUEZ, O. y ALVAREZ, I. (1994). *Legislación Fiscal: Teoría y Técnica Impositiva.* Buenos Aires: McGraw-Hill.
ROSENBERG, R. (2000). *Sistemas de Información Contable I.* Buenos Aires: Santillana.
---------- (1997). *Contabilidad I, II, III y IV*. Buenos Aires: El Ateneo.
---------- (1997*). Legislación y Práctica Impositiva.* Buenos Aires: El Ateneo. ----
---------- (1999). *Administración de Recursos Humanos*. Buenos Aires: El Ateneo.
VIEGAS, J. y OTROS (2001). *Sistemas contables*. Buenos Aires: Macchi.
VILLEGAS, H. (2002). *Curso de finanzas, derecho financiero y tributario*. (8va Edición Actualizada). Buenos Aires: Astrea.
YAMMAL, C. (1998). *Sistemas de Información Contable II.* Córdoba: Chibli Yammal.

Documentos

RESOLUCIONES TÉCNICAS DEL CPCE (Consejo Profesional de Ciencias Económicas).
Ley Nº. 23.349 de Impuesto al Valor Agregado. Textos modificatorios y Resoluciones de la AFIP: Nº 2435/2008; Nº 1469/2003
Ley Nº. 24.977/98 Régimen Simplificado para pequeños contribuyentes, Monotributo, y Resoluciones de la AFIP: Nº 2746; Nº 1822; Nº 2496

Problemáticas económicas contemporáneas y alternativas sistémicas

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales - 2 hs. reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Desde la presente unidad curricular se procura dar un marco sistémico sobre la situación actual y las perspectivas futuras del capitalismo en el mundo, como la forma de organización social que predomina en prácticamente todo el planeta, de visualizar las grandes tendencias que marcarán los aspectos centrales de la vida en sociedad para las próximas generaciones, ya que eso puede ayudar en la búsqueda de las mejores alternativas para la formación de los ciudadanos. En ese aspecto, la economía como disciplina social tiene mucho para aportar, ya que se trata del intento de explicar cómo estamos, por qué estamos como estamos, qué nos puede pasar hacia delante y qué podemos hacer si buscamos cambiar.

En particular, se considera el avance del proyecto neoliberal en América Latina en las últimas décadas, y la imposición de los proyectos extractivistas como herramienta de saqueo de los bienes comunes estratégicos y su apoderamiento futuro. Latinoamérica es una zona dotada de una riqueza inmensa que debería garantizar un presente de vida digna para todos y un futuro de esperanzas para las próximas generaciones, pero es víctima histórica de la codicia de corporaciones y de superpotencias, que buscan asegurarse el control de esas riquezas a costa de la exclusión de los pueblos que la habitan.

Se pretende que el estudiante comprenda en profundidad las lógicas de la economía actual y las posibles tendencias futuras en el marco del sistema social, y así entender y promover los necesarios procesos de cambio social y de transición hacia una economía más humana y sustentable, para orientar de manera pertinente el accionar de comunidades y organizaciones.

Es importante que en la formación específica se trabaje con enfoques de la economía amplios, críticos y plurales, donde se consideren las imprescindibles interrelaciones del mundo real y de las diferentes disciplinas que lo estudian e intentan explicarlo. Particularmente se abordan el enfoque de la economía social, como espacio sistémico que debería desarrollarse en reemplazo de la economía de la competencia y maximización de la rentabilidad; el enfoque de la economía ecológica y la imprescindible interacción de la naturaleza con la acción de las sociedades humanas; la perspectiva de la economía de los cuidados y la cuestión de género, históricamente ignorada por casi todas las teorías convencionales y aún algunas teorías críticas y finalmente el desarrollo local y los aspectos de la soberanía alimentaria y la autonomía energética de las comunidades, etc.

Asimismo se pretenden debatir las posibles y necesarias alternativas sistémicas a la situación actual, donde aparecen experiencias concretas y aportes teóricos muy valiosos, como el decrecimiento, el buen vivir, el post-desarrollo, las transiciones, etc.

Ejes de contenidos

Reorganización del mundo por la contrarrevolución neoliberal

El fin del largo ciclo de la primavera keynesiana. La reacción neoliberal y el proyecto de las grandes corporaciones. Desarrollo del capital financiero y la acumulación por desposesión. Nuevas estrategias de las empresas trasnacionales. Nuevas tecnologías como base de la reestructuración económica de las corporaciones. Efectos sociales y humanos de los cambios. Inicio del fin de los combustibles fósiles y futuros colapsos energéticos. Las grandes tendencias estructurales del capitalismo.

El proyecto extractivista depredador en América Latina
La reacción neoliberal en América Latina en los '70 y '80. Décadas de reestructuración regresiva y fin de los modelos de industrialización por sustitución de importaciones. El siglo XXI, el post neoliberalismo y los proyectos de extractivismo depredador en toda la región. Neocolonialismo, insustentabilidad, saqueo y depredación del continente. Acuerdos y tratados imperiales: el caso de China. Deuda como mecanismo de dominación y de apropiación de las riquezas. Agricultura industrial y monoproducción de transgénicos. Megaminería y Fracking. Resistencia de los pueblos.

Propuestas alternativas para construir otros mundos
Cambios civilizatorios como condición para una nueva economía y una nueva sociedad. Descolonización del pensamiento. Alternativas emancipatorias. El post extractivismo. El decrecimiento como teoría. El Buen Vivir en el pensamiento y la práctica. Transiciones: políticas y acciones. Ecoaldeas. Ciudades en transición.

Construyendo otros mundos posibles desde el territorio
Estrategias de defensa y control de los bienes comunes. Búsqueda de comunidades autónomas. Participación comunitaria y planes estratégicos. Soberanía alimentaria. Agricultura urbana y periurbana. Autonomía energética. Producción de cercanía. Cadenas asociativas de producción, distribución y consumo. Integración del trabajo reproductivo y la economía del cuidado. Políticas públicas y movimientos sociales. Rol de la educación y la comunicación.

Bibliografía
AA.VV. (2014). *El ecocidio del Siglo xxi. Cosmovisiones, premisas, impactos y alternativas*. México: EON.
---------- (2014). *Territorio en Disputa. Despojo capitalista, luchas en defensa de los bienes comunes naturales y alternativas emancipatorias para América Latina.* México: Bajo Tierra Edic.
---------- (2008). *Territorios y recursos naturales: el saqueo versus el buen vivir*. Quito-Ecuador: ALAI.
----------(2015). Más allá de la sobreexplotación – Alternativas latinoamericanas al extractivismo. Berlín: Fundación Boll.
---------- (2013). *Cuaderno de Trabajo ESS. Vinculaciones entre desarrollo económico local y economía social y solidaria.* Quito-Ecuador: Movimiento de Economía Solidaria
ACOSTA, E. (2009). *La maldición de la abundancia*. Quito-Ecuador: Abya Yala.
ACOSTA, A. (2015). *El Buen Vivir como alternativa al desarrollo. Algunas reflexiones económicas y no tan económicas*. En revista Política y Sociedad, Vol. 52 (2).
ARANDA, D. (2015). *Tierra arrasada. Petróleo, soja, pasteras y megaminería. Radiografía de la Argentina del siglo XXI*. Buenos Aires: Sudamericana.

ASTUDILLO BANEGAS, J. (2015). *Concepciones del desarrollo y su aplicación a la planificación participativa en los países andinos*. En revista Política y Sociedad, Vol. 52
BOLINAGA, L. y SLIPAK, A. (2015). *El consenso de Beijín y la reprimarización productiva de América Latina: el caso argentino*. En revista Problemas del Desarrollo, 183 (46).
CORAGGIO, J. (2001). *La promoción del desarrollo económico en las ciudades: el rol de los gobiernos municipales*. Montevideo: Ponencia a Reunión Anual de Trabajo Red.
CÚNEO, E. y GASCÓ, M. (2013). *Crónicas del Estallido. Viaje a los movimientos sociales que cambiaron América Latina.* Barcelona: Icaria.
CYPHER, J. (2014*). Neoextraccionismo y primarización: términos de intercambio en América del Sur.* Colección de Libros Problemas del Desarrollo.
DELGADO RAMOS, G. (Coord.) (2013*). Ecología política del extractivismo en América Latina: casos de resistencia y justicia socio-ambiental.* Buenos Aires: CLACSO.
DE SOUSA SANTOS, B. (2010*). Descolonizar el saber, reinventar el poder.* Montevideo-ROU: Trilce.
DIAMOND, J. (2006). *Colapso: Por qué unas sociedades perduran y otras desaparecen.* Barcelona: Random House.
DUARTE, C. (Coord.). (2006). *Cambio global Impacto de la actividad humana sobre el sistema Tierra.* Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
ENDARA, G. (Coord.). (2014). *Post- Crecimiento y Buen Vivir. Propuestas globales para la construcción de sociedades equitativas y sustentables*. Quito-Ecuador: Fundación Ebert.
ESQUIVEL, V. (2011). *La Economía del Cuidado en América Latina: poniendo a los cuidados en el centro de la agenda.* Panamá: PNUD.
FERNÁNDEZ DURÁN, R. y GONZÁLEZ REYES, L. (2014). Madrid: Libros en Acción. Vol. II: *Colapso del capitalismo global y civilizado.*
GONZÁLEZ REYES, L. (2015). *Políticas municipales decrecentistas.* http://www.decrecimiento.info/2015/03/politicas-municipales-decrecentistas.html
GUDYNAS, E. (2015). *Extractivismos. Ecología, economía y política de un modo de entender el desarrollo y la Naturaleza.* Cochabamba-Bolivia: CEDIB.
---------- (2012). *Hay alternativas al Extractivismo. Transiciones para salir del viejo desarrollo*. Perú: CEPES.
GURIDI, L. y DE MENDIGUREN, J. (2014). *La dimensión económica del Desarrollo Humano Local: La economía social y solidaria.* Bilbao-España: HEGOA.
HARVEY, D. (2005). *El nuevo imperialismo. Acumulación por desposesión.* Buenos Aires: CLACSO.
---------- (2014). *17 contradicciones y el fin del capitalismo*. Quito: Ed. IAEN.
HEINBERG, R. y BOMFORD, M. (Coord.). (2009). *La transición alimentaria y agrícola.* USA: Post Carbon Institute.
HERREROS, Y. y otros. (Coord.). (2011). *Cambiar las gafas para mirar el mundo. Una nueva cultura de la sostenibilidad.* Madrid: Libros en Acción.
HOPKINGS, R. (2008). *El manual de la transición. De la dependencia del petróleo a la resiliencia local.* Buenos Aires: Green Books.

LAFFERRIERE, L. (2015). *Crisis mundial del capitalismo y crisis civilizatoria de la humanidad.* Paraná: Documento de Cátedra.
LANG, M.; CEBALLOS, B. y LÓPEZ, C. (Coord.). (2015). *La osadía de lo nuevo. Alternativas de política económica.* Quito-Ecuador: Abya Yala-Fundac. Luxemburgo.
MACHADO, D. (2015). *Y llegaron las vacas flacas...* Fundación ALDHEA
MAX-NEEF, M. (1986). *La economía descalza.* Buenos Aires: Nordan.
----------(1998). *Desarrollo a escala humana.* Barcelona: Icaria.
SVAMPA, M. (2013). *Consenso de los Commodities y lenguajes de valoración en América Latina.* En revista Nueva Sociedad Nª 244.
VILAR, F. (2015). *¿Hasta qué punto es inminente el colapso de la civilización actual?.* Recuperado de: http://alturl.com/6nr4y

Unidades curriculares de definición institucional (UDI)

Las unidades curriculares de definición institucional pertenecen al Campo de la Formación Específica y, como establece la Resolución N° 24/07, son de definición institucional, por ende, implican *propuestas de acciones de concreción local, considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas de la localidad y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes.*
Es necesario señalar que cada instituto dispone para la organización de las unidades de 6 (seis) hs. cátedras anuales, que podrá definir tanto el número de unidades como su ubicación en los diferentes años de la carrera.
Asumiendo y complementando lo expresado anteriormente, se propone el desarrollo de trayectos formativos vinculados con la Economía entre otros; como así también aquellas problemáticas o temáticas que prioricen los institutos de acuerdo a las demandas y necesidades del contexto en que están insertos.
Algunas de las temáticas propuestas son las siguientes:

- Antropología Social y Económica.
- Estadística Aplicada a la Economía
- Economía Local y Desarrollo social
- Globalización y Procesos de Integración.

- **Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente**

> (...)*Trabajo que, si bien está definido en su significación social y particular por la práctica pedagógica, va mucho más allá de ella al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que la traspasa, las que no pueden dejar de considerarse si se intenta conocer la realidad objetiva vivida por el docente.*

Achilli, E.

La práctica docente es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, cargada de conflictos, que requieren pronunciamientos políticos y éticos. Para encarar la tarea el docente despliega dispositivos explícitos e implícitos que le permiten afrontar situaciones únicas, ambiguas, inciertas, que configuran la vida en las aulas, en las organizaciones educativas y sociales, en la comunidad.

La formación en la práctica profesional está en relación dialógica con los campos disciplinares, los sujetos y su complejidad, el debate epistemológico, político e ideológico, las historias y biografías escolares, las matrices de formación y los contextos educativos reales. Se configura como el *eje integrador de la propuesta de formación inicial*, incorporándose desde primer año, resignificada desde marcos teórico-epistemológicos complejos que ponen en tensión una supuesta intencionalidad de aplicación o ejercicio.

En relación a lo anteriormente expresado, nos preguntamos ¿Qué papel cumple la teoría en las prácticas? Para atender a dicho interrogante, es importante retomar el planteo de Zemelman (1992) quien sostiene que la teoría como *instrumento* permite pensar la práctica, donde los conceptos son herramientas a partir de las cuales es posible *nombrar* lo real, significarlo. Se plantea una mirada de la teoría en la cual ésta es indisociable de la práctica en tanto, entre ambas, media una relación dialéctica. Si bien esto puede resultar un lugar común de los discursos docentes, es imperioso insistir en que la teoría no tiene sentido independientemente de la práctica que la antecede ética y ontológicamente .Es por ello que no hay verdadero conocimiento si éste no logra atravesar las subjetividades y generar cambios en las realidades concretas.

Esto supone entonces que los estudiantes puedan participar, acompañar e involucrarse en la reflexión, la producción de interrogantes y el análisis desde perspectivas diferentes junto a los docentes y graduados en contacto directo con el proceso, lugar de trabajo, sus condiciones de realización, de formación y desarrollo.

Atendiendo a lo anterior es relevante explicitar que *(...) los problemas prácticos sólo tienen resolución en la práctica y (...) los planteamientos teóricos nos ayudan a comprender las situaciones prácticas, pero en ningún caso indican cómo resolverlas; la relación y conjunción entre una y otra es mucho más indirecta y difusa de lo que algunos desearían, relación que no se reduce a la tecnificación de la acción o a la tecnologización de la explicación teórica. Pero a su vez, no es lo mismo abordar los retos de la práctica ateóricamente, con la inercia de la experiencia no reflexiva, que abordarlos con conocimiento teórico elaborado, elaboración que precisa a su vez el conocimiento de la práctica*[32].

Dinámica del campo de Formación de la Práctica Profesional Docente

Este campo posibilita abrir espacios de aprendizaje y debates conjuntos, entre docentes, estudiantes y graduados que están en el sistema, acerca de la enseñanza como objeto de

[32] ANGULO RASCO, J. y otros. (1999). *Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica:* Madrid: Akal.

conocimiento. Espacios que permiten recorridos pedagógicos flexibles en la formación de los estudiantes, en contacto directo con el trabajo de los docentes en las escuelas.
Las prácticas docentes de los profesores de los institutos, de los estudiantes y de los docentes en las escuelas y otros ámbitos educativos, tienen que constituirse en espacios de análisis, reflexión y producción de conocimiento sobre la enseñanza, la institución educativa y sus contextos.
Es importante revisar las huellas de la formación que obturan la visión de la complejidad de las prácticas docentes. Para ello, se plantea la necesidad de buscar (...) *un enfoque teórico metodológico que reconozca los múltiples cruces que se expresan en dichas prácticas. Se trata de un enfoque socioantropológico, en particular de la etnografía en investigación educativa, que coloca el centro de atención en la escuela y en el aula, y que procura diferenciarse de posturas homogeneizantes y universalizantes que no permiten reconstruir la realidad de la escuela como contexto de las prácticas docentes y de la enseñanza. Se señala, por tanto, la necesidad de metodologías que permitan dar cuenta de los procesos sociales que se materializan en la escuela y en el aula: procesos de apropiación, reproducción, negociación, resistencia, simulación, intercambio (...)*[33].
Incorporar la investigación educativa en todo el campo de la formación de la práctica, es indispensable para atender a lo que Paulo Freire (1997) llamó *curiosidad epistemológica,* que es una curiosidad *metódicamente rigurosa.* La investigación es una práctica que potencia esta curiosidad, a través de ella el docente, el estudiante, indagan sobre sus propios procesos educativos de una forma sistemática, durante el recorrido en el que enseñan y se vinculan con otros.
Otro aspecto a considerar es el de las vinculaciones del sistema formador. Ante la necesidad de fortalecer dichos vínculos se aprueba la Resolución N° 3266/11 C.G.E. (Reglamento de Prácticas en el marco de las vinculaciones del Sistema Formador con las escuelas e instituciones asociadas). La misma se encuadra en la Ley de Educación Nacional N° 26206, la Ley de Educación Provincial N° 9890, la Resolución N° 24/07 C.F.E, la Resolución N° 30/07 C.F.E y la Resolución N° 72/08 C.F.E.
Dichas normas impulsan y disponen políticas de fortalecimiento de las relaciones entre los institutos de formación docente y los distintos niveles y modalidades del sistema educativo para los que forman docentes, con la participación de los distintos actores sociales que constituyen las comunidades educativas y las organizaciones del contexto.
El reglamento, en tal sentido, tiene como propósito establecer un conjunto de medidas para la regulación del campo de la formación en la práctica profesional en los institutos de formación docente de la provincia de Entre Ríos y, además, fortalecer las relaciones necesarias con las escuelas, instituciones y organizaciones durante el proceso de formación inicial de los docentes en pos de crear espacios de trabajo en conjunto, combinando la investigación en y de las prácticas pedagógicas, el acompañamiento pedagógico a las escuelas y la formación continua.

[33] EDELSTEIN, G. (2003). *Prácticas y residencias: memorias, experiencias, horizontes* en línea disponible www.rieoei.org/rie33a04.html

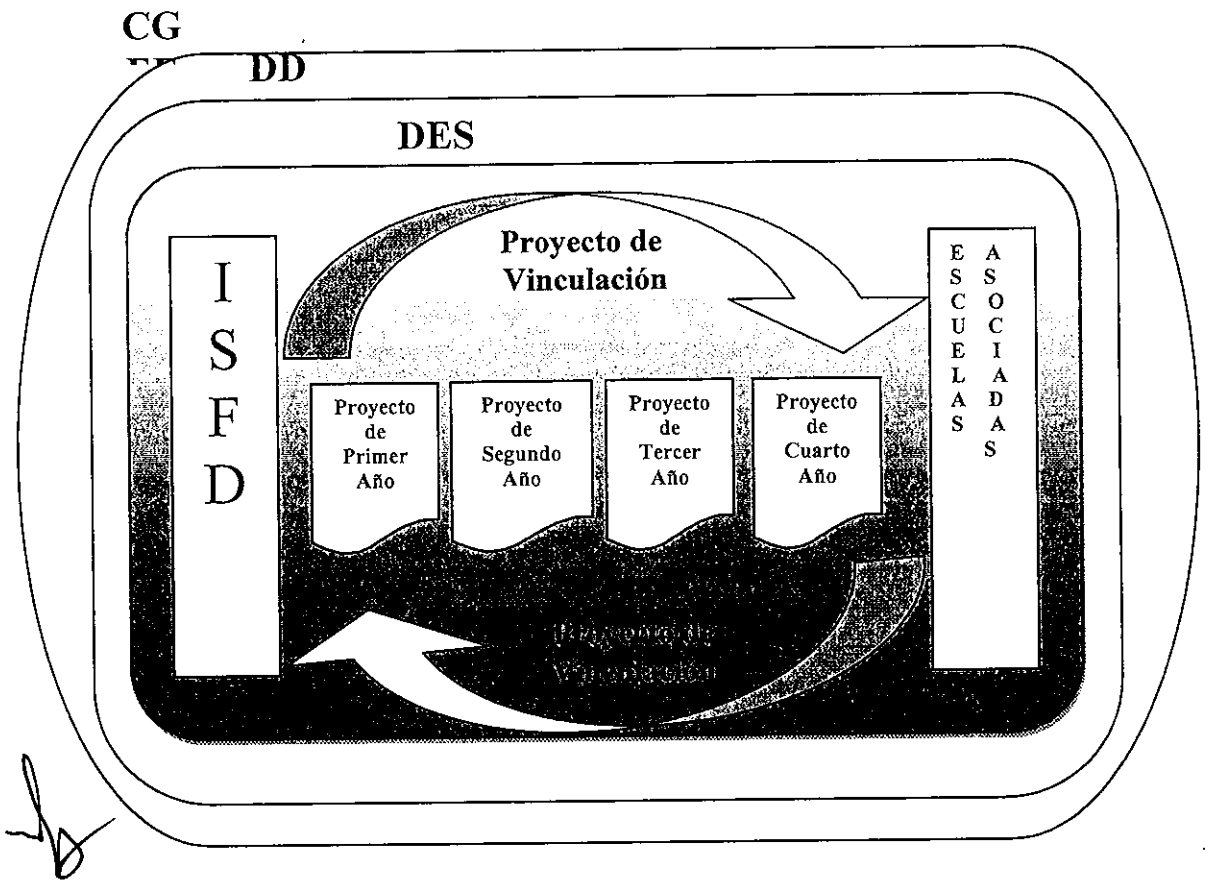
En el escenario actual es preciso fomentar el desarrollo de acciones, producciones y experiencias pedagógicas que viabilicen la construcción de redes articuladas de formación, que recuperen lo que las escuelas u otras instituciones, y sus equipos, aportan a la formación de docentes, a la organización y al funcionamiento de las instituciones formadoras, y lo que éstas pueden aportar a aquéllas y a sus comunidades.
Las redes y vinculaciones posibilitan la articulación con otras instituciones sociales y educativas con las cuales será posible construir un proyecto de vinculación complejo, multisectorial y plural, que se concrete en diferentes ámbitos complementarios entre sí e involucre mayores niveles de compromiso compartido.
Para viabilizar la construcción de este proyecto, el reglamento establece dos ámbitos de concreción:

- Ámbito de Gestión Política

Este ámbito se configura en dos niveles complementarios: Provincial, con la participación de la Dirección de Educación Superior, la Dirección de Educación de Gestión Privada y las demás Direcciones de Nivel del Consejo General Educación, a través de la celebración de *Actas Acuerdos* que posibilitarán explicitar los propósitos de las acciones conjuntas y establecer compromisos de acción; y un segundo nivel: departamental que se concreta también en la celebración de *Actas Acuerdos* en las que se definirán los criterios de selección y distribución de las escuelas e instituciones asociadas a los institutos de formación docente y, de este modo, validar y acompañar los procesos de vinculación. En este nivel, las Direcciones Departamentales de Escuelas posibilitarán la participación de los equipos de supervisión del nivel.

- Ámbito Intra e Interinstitucional

Este ámbito se integra por los institutos de formación docente de gestión estatal y gestión privada, dependientes del Consejo General de Educación, y las escuelas, instituciones, organizaciones y asociaciones del contexto inmediato y sus equipos, y se materializa en el proyecto de vinculación, mediante el cual se asumirán experiencias de colaboración y de asociación entre instituciones y sujetos de los campos académico, educativo, cultural y social, durante el proceso de formación inicial de los docentes. Para tal fin también se celebrarán *Actas Acuerdos*.


CG
DD
DES
I
S
F
D
Proyecto de Vinculación
Proyecto de Primer Año
Proyecto de Segundo Año
Proyecto de Tercer Año
Proyecto de Cuarto Año
ESCUELAS ASOCIADAS

Distribución de la carga horaria en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente[34]

Es de importancia que, a lo largo del trayecto formativo, los estudiantes tengan distintas oportunidades de interactuar con realidades heterogéneas y de construir aprendizajes en distintos ámbitos y con distintos sujetos. Para esto deberán conocer y/o transitar por las diferentes modalidades de la Educación Primaria: Especial; Jóvenes y Adultos; Artística; Educación Rural y de Islas, Intercultural Bilingüe; Privados de libertad y Domiciliaria y Hospitalaria.

Se deberá considerar la siguiente distribución de la carga horaria total.

Distribución de la carga horaria del campo de la Práctica Profesional Docente	Contextos de ubicación las escuelas e instituciones asociadas
10% - 15%	Contextos Rurales
15 % - 20%	Contextos no Formales
20% - 25%	Contextos periurbanos
30% - 40%	Contextos urbanos

En consonancia con lo que establece la Resolución N° 24/07 C.F.E, el número de escuelas con las que se vincule en redes sistemáticas y articuladas dependerá de la matrícula de cada instituto superior, de acuerdo a los siguientes rangos:

Matrícula promedio de estudiantes por Instituto de Formación Docente	Número de Escuelas e instituciones asociadas[35]
10-20	1 ó 3
21-40	3 ó 4
41-60	4 ó 5
61-80	5 ó 6
81-100	6 ó 7

Intervenciones de los estudiantes en la Práctica y Residencia

Las intervenciones son instancias para que los / las estudiantes, desde el inicio de la carrera, puedan insertarse en la red de relaciones complejas del ámbito educativo e institucional; que les permitan relacionar y reconstruir los conocimientos que se van

[34] CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. Resolución N° 3266/11 Reglamento de prácticas en el marco de las vinculaciones del Sistema Formador y las Escuelas e Instituciones Asociadas.

[35] El número de escuelas podrá incrementarse según necesidades institucionales.

construyendo en el cursado de los diferentes espacios o unidades curriculares, dándoles sentido como saberes situados y puedan ir asumiendo criterios de práctica docente.
Las siguientes acciones pueden realizarse de manera individual o en pareja pedagógica, según sean los acuerdos establecidos por el equipo de práctica; en cada una de las intervenciones se estipula un porcentaje de horas que deberán considerarse sobre el total de la carga horaria del campo de la práctica:

a) Observación y registro (7% - 10 % de las horas)
Realizar observaciones y registros de la institución y del aula en particular, consiste en la elaboración del "estado de situación" del grupo o destinatarios; el / la estudiante puede leer e interpretar la clase como "un texto", lo que facilitará la selección de materiales, el diseño contextuado del proyecto didáctico, la enseñanza, el análisis de los aprendizaje y la evaluación.

b) Ayudantía docente (10%- 20%)
El/la estudiante desde esta figura podrá mediar en la transmisión y recuperación de conceptos, desarrollo de ejercicios, talleres bajo la guía y supervisión directa de el/la docente responsable. La intervención no se limita a un momento específico de la clase sino que puede extenderse durante todo el transcurso de la misma.
El trabajo en conjunto entre docente y ayudante orienta la comunicación hacia la horizontalidad y promueve la integración y consolidación del grupo de trabajo dentro del aula, abriendo la posibilidad a la construcción de experiencias pedagógicas.

c) Prácticas intensivas (30% - 40%)
Las instancias anteriores brindarán herramientas a los estudiantes para que puedan hacerse cargo de la clase, y a partir de reconocer su historia, particularidades, necesidades y procesos diseñarán un proyecto didáctico que desarrollarán en un tiempo determinado acorde a la carga horaria de la unidad curricular.

d) Profundización de saberes u orientación a los estudiantes en instancias extra-clase (7% - 10%)
Este tipo de actividad debe ser planificada y considerada como parte del proceso de la formación en la práctica.

e) Intervención en otros roles como bibliotecario y docente en la Modalidad Domiciliaria Hospitalaria. (7% - 10 %)
En cuanto a las horas indicadas en cada una de las prácticas docentes, algunas corresponden a las que desarrollarán los estudiantes en el instituto formador y otras corresponden a las realizadas en las escuelas asociadas. En este sentido se prevén horas presenciales para el trabajo en seminario- taller en el instituto formador y para el ingreso a las organizaciones sociales e instituciones educativas.
Se tenderá a constituir redes y proyectos conjuntos que supongan a la vez actividades de formación inicial de los estudiantes del profesorado, experiencias alternativas, actividades

de desarrollo profesional, de asesoramiento en servicio, de extensión a la comunidad y de investigación.
A los efectos de que los estudiantes conozcan los distintos contextos en los que pueden desarrollar su trabajo, se establecerán convenios con diversas instituciones del nivel o modalidad (urbanas, periurbanas, rurales u otras que ofrezcan propuestas educativas del mismo nivel para el que se está formando, incluyendo situaciones de integración escolar) y con organizaciones socio-comunitarias (bibliotecas, museos, ONG, clubes, vecinales, medios de comunicación, hospitales, etc.). Lo que supone que cada estudiante debe pasar por distintas experiencias, aunque no necesariamente por todas.
Las **prácticas escolares** que se desarrollan en instituciones educativas del sistema formal, posibilitan conocer e integrarse a la institución y comprender el contexto. Éstas son centrales en la formación de docentes, por cuanto el título los habilita para desempeñarse en el nivel y/o modalidad para el que se forma.

Las unidades curriculares de este campo que tienen el formato de Práctica, pueden tener al interior de ellas diferentes modalidades de trabajo como por ejemplo, **seminario, taller, ateneos, entre otros,** dado que dicha organización posibilita abrir espacios a los procesos de construcción colectiva de conocimiento del trabajo docente, y a la producción conjunta desde la práctica en contexto sobre temas de relevancia e interés social y educativo.
En ellas se prevén la articulación entre las experiencias e intervenciones en diferentes instituciones, los desarrollos teóricos, las narrativas/reflexiones y ateneos inter-institucionales. Los estudiantes tienen que transitar por las siguientes instancias formativas:
- Las **experiencias en instituciones escolares:** son coordinadas y orientadas por los profesores de Práctica que integren el equipo, directivos y docentes co-formadores de las escuelas asociadas.

Los docentes **co-formadores** colaboran en la formación de los estudiantes, recibiéndolos e integrándolos paulatinamente en el trabajo educativo, a partir de acuerdos consensuados entre las instituciones involucradas. Se constituyen en el primer nexo entre la institución formadora y los ámbitos educativos, posibilitan que los estudiantes se relacionen con el proyecto institucional, con el contexto, con las prácticas pedagógicas, con los sujetos que se educan. Tienen la función de favorecer el aprendizaje de las prácticas contextuadas, acompañar las reflexiones, ayudar a construir criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y de propuestas didácticas. Se integran gradualmente al Proyecto de Práctica Profesional y participan de las distintas propuestas formativas como talleres, ateneos interinstitucionales, entre otras (Resolución N°3266/11 C.G.E).

- **Experiencias en instituciones socio-comunitarias**: son coordinadas y orientadas por los profesores del equipo de Práctica y responsables que designen dichas instituciones. Se podrá solicitar el apoyo de otros docentes de la institución formadora para que los estudiantes puedan concretarlas, según las oportunidades y necesidades que plantee el medio, a través de la participación en proyectos, experiencias innovadoras y actividades que se demanden o propongan. Para éstos talleres que se realizarán tres veces al año, se propone para la evaluación de cada instancia un trabajo interdisciplinario.

- **Experiencias interinstitucionales**: se prevé la organización y desarrollo de encuentros en talleres, seminarios y ateneos, a cargo de los estudiantes y profesores de los Institutos, docentes de las escuelas y otros profesionales invitados para que puedan ser consultados acerca de las prácticas en diferentes contextos, sus problemáticas puntuales y temáticas de interés.

PRIMER AÑO

Práctica Profesional Docente I

Sujetos y Contextos: Aproximación a la práctica educativa

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. cátedra semanales (2 hs. 40 min. reloj). Presenciales en el instituto: 3 hs. cátedra semanales (2 hs. reloj) y en las instituciones asociadas: 1 h. cátedra semanal (40 min. reloj).
Carga horaria anual: 128 hs. cátedra (85 hs. 20 min. reloj), de las cuales se considerarán 32 hs. (21h 20 min. reloj) para la inserción en las instituciones asociadas.
Régimen de cursado: Anual.

Marco orientador
Éste formato se plantea como un recorrido pedagógico flexible que entiende los procesos complejos y multidimensionales de la práctica docente y permite la formación reflexiva de los estudiantes durante el primer año de la carrera a través de las primeras herramientas que les proporciona la investigación.
Referirnos a prácticas educativas nos remite a reconocer instancias en las que se desarrollan procesos de enseñanza y de aprendizaje. Cabe resaltar que ambos procesos pueden estar presentes en instituciones por fuera de la escolaridad obligatoria, pero que sí pretenden transmitir conocimiento bajo la modalidad *no formal.*
En tal sentido, clubes, centros de salud, campamento científico, bibliotecas populares, centros culturales, museos de ciencias naturales, archivos históricos, diarios, periódicos, radios, academias particulares, centro integral comunitario (C.I.C), entre otras, pueden constituirse en genuinos escenarios de prácticas pedagógicas que dan lugar a la observación, planificación y reflexión de una propuesta situada.
Es propósito de esta unidad curricular que los estudiantes reconozcan y transiten distintas experiencias de práctica educativa que se desarrollan en diferentes contextos socio culturales y educativos formales y no formales.
Se plantean dos ejes de contenidos consecutivos. En el primer eje: **"La práctica docente como práctica social en contextos contemporáneos"**, se reconocen los múltiples cruces que se expresan en dichas prácticas a fin de lograr un enfoque teórico-metodológico que

posibilite abordar su complejidad y problematicidad. Se recupera el enfoque socio-antropológico, sobre todo la etnografía en la investigación educativa.
En este sentido, consideramos que la articulación entre investigación educativa y formación docente, en tanto lógicas diferenciadas pero cuyo punto de intersección es el trabajo con el conocimiento, potencia la reflexión sobre las prácticas pedagógicas. Desde este enfoque, la reconstrucción de los procesos por los cuales los sujetos se apropian de los conocimientos, las costumbres, usos, tiempos, espacios, relaciones y reglas de juego, admiten la descripción de diversas tramas.
En el segundo eje: **"Compartiendo miradas: experiencias en instituciones asociadas"**, se proponen instancias en las que, **las narrativas y reflexiones sobre las praxis docentes** documenten los recorridos y registren las prácticas educativas como actividades complejas, que se desarrollan en escenarios singulares, determinados por el contexto, con resultados en gran parte imprevisibles, y cargadas de conflictos de valor que requieren pronunciamientos políticos y éticos.
Este último tramo del recorrido de la Práctica Profesional Docente I, tiene como propósito principal generar espacios de producción individual y colectiva en los que se reflexione acerca de las diferentes experiencias que fueron desarrollando durante el año; para ser compartidas luego, junto a los profesores de práctica y de las instituciones asociadas.
Las instancias de inserción en las instituciones asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes posibilitarán a los estudiantes realizar observaciones, registros y análisis de escenas educativas en distintos ámbitos formales y no formales.

Ejes de contenidos
La práctica docente como práctica social en contextos contemporáneos
La investigación como práctica social y como proceso de producción de conocimiento.
Los paradigmas de investigación social y los contextos histórico- políticos en que surgen.
Marcos conceptuales y herramientas metodológicas para recoger y analizar información: identificación, caracterización y construcción de problemas de los diferentes contextos de enseñanza y aprendizaje. Análisis interpretativo y socio-crítico de la realidad abordada.
La construcción de problemas, objeto de estudio. Técnicas de recolección y análisis de información. El campo de la práctica y su articulación con los otros campos.
La práctica docente como espacio de aprendizaje y de "enseñar a enseñar". Las biografías escolares. Problemáticas y tensiones en diferentes contextos.
La práctica docente en distintos ámbitos formales y no formales. Circulación de saberes y experiencias educativas.

Compartiendo miradas: experiencias en instituciones asociadas
Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas y espacios socio-comunitarios.
Producción y socialización de saberes, recuperando, resignificando y sistematizando los aportes y trabajos desarrollados en el instituto de formación docente y las instituciones asociadas. Escrituras académicas.

Bibliografía

ACHILLI, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Buenos Aires: Clacso.

---------- (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.

AGENO, R. (1989). *El taller de educadores y la investigación, en Cuadernos de formación docente*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.

BOLIVAR, A. (1995). *El conocimiento de la enseñanza. Epistemología de la investigación del curriculum*. Universidad de Granada: Force.

CARUSO, M. y DUSSEL, I. (1995). *De Sarmiento a los Simpson. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea.* Buenos Aires: Kapelusz.

EDELSTEIN, G. (2012). *Formar y Formarse en la Enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.

FREIRE, P. (1994). *Educación y participación comunitaria*. En AA.VV: Nuevas perspectiva criticas en educación. Barcelona: Paidós.

----------. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. Buenos Aires: Siglo XXI.

LA BELLE, T. (1994). *Educación no formal y cambio social en América Latina*. México: Nueva Imagen.

LITWIN, E. (2011). *El oficio de Enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

PIEVI, N. y BRAVIN, C. (2009). *Documento metodológico orientador para la investigación educativa* 1° ed. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.

SIRVENT, M. T. (2004). *El proceso de investigación*. 2ª edición (revisada). Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras. UBA.

TAYLOR, S. y BOGDAN, R. (1990). *La investigación cualitativa*. Buenos Aires: Paidós.

ZEMELMAN, H. (1992). *Los horizontes de la razón*. México: El colegio.

SEGUNDO AÑO

Práctica Profesional Docente II

Educación Secundaria y Práctica Profesional Docente

Carga horaria para el estudiante: 4 hs. cátedra semanales (2 hs. 40 min. reloj). Presenciales en el instituto: 2 hs. cátedra semanales (1 h, 20 min. reloj) y en las instituciones asociadas: 2 hs. cátedra semanal (1 h 20 min. reloj).

Carga horaria anual: 128 hs. cátedra (85 hs 20 min. reloj), de las cuales se considerarán 64 hs. cátedra (42 hs. 40 min. reloj) para la inserción en las instituciones asociadas.

Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

La unidad curricular Práctica Profesional Docente II tiene como propósito que los estudiantes reconozcan y transiten la dinámica de las instituciones educativas urbanas, periurbanas, rurales y de distintas modalidades de la educación secundaria, desde una perspectiva interpretativa y colaborativa.

Está organizado en tres ejes: los dos primeros consecutivos y el tercero transversal. El primero: **"La práctica docente y la identidad pedagógica en la educación secundaria"** permite comprender la escuela secundaria como espacio institucional complejo, en el que se vinculan distintas generaciones y se constituyen subjetividades. Es un espacio de estudio de problemas desde una perspectiva interdisciplinaria. El formato seminario propiciará que se desarrollen instancias de reflexión crítica, análisis, profundización y comprensión de los contextos institucionales a través de los aportes de la investigación, de la lectura y el debate de materiales bibliográficos.

El segundo: **"Análisis de la dinámica institucional"**, propiciará un acercamiento a las instituciones educativas en diferentes realidades socioculturales, contextos y modalidades, identificando las culturas escolares, historias, rutinas, lógicas de organización, problemáticas, conflictos, proyectos y prácticas cotidianas.

Se realizarán entrevistas, observaciones participantes, biografías escolares que permitan describir y analizar las prácticas y las tramas vinculares. Se propone la organización de los estudiantes en equipos de trabajo móviles, asegurando el aprendizaje de distintos roles, la intervención colaborativa de los mismos desde lugares complementarios al trabajo docente, y la reflexión en forma conjunta con los pares, los docentes de los institutos, los equipos docentes y directivos de las escuelas asociadas.

En el tercer eje: "**Documentación pedagógica"** se considera que la escritura es una instancia fundamental para sistematizar las experiencias, recuperar las memorias y producir escritos académicos que fortalecen las reflexiones sobre las prácticas.

En el marco de la articulación de los contenidos con los otros campos, los estudiantes harán una proyección de sus reflexiones en relación con las diferentes unidades curriculares, resignificando la historia, identidad y características organizacionales y pedagógicas de la educación secundaria.

Este recorrido permite comprender la escuela como espacio institucional complejo, en el que se vinculan distintas generaciones y se construyen subjetividades.

La propuesta compromete la participación de los equipos directivos de las escuelas asociadas desde un rol protagónico, junto a formadores y estudiantes para discutir y re pensar proyectos institucionales, modos y estilos de gestión, la historia institucional, problemáticas e identidad pedagógica del nivel.

Las instancias de inserción en las instituciones asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes posibilitarán a los estudiantes realizar:

- Análisis de documentación institucional: proyectos educativos, proyectos curriculares, proyectos áulicos, circulares, registros de clases, acuerdos de convivencia, entre otros.

- Observación y registro de escenas educativas: vínculos entre docente y estudiante, estrategias de enseñanza, modos de evaluación, recursos y, materiales bibliográficos de las diferentes áreas curriculares.
- Ayudantías docentes: en clases, acompañamiento en actividades individuales y grupales, tutorías, recuperación de aprendizajes, planificación y desarrollo de propuestas

Ejes de contenidos

La práctica docente y la identidad pedagógica en la educación secundaria

La educación secundaria, historia, especificidad y organización en los distintos contextos y modalidades.

La configuración institucional de la educación secundaria en la actualidad, ciclos, modalidades, fines y objetivos.

Caracterización del trabajo docente en la educación secundaria: mitos, tradiciones y construcciones.

Los sujetos de las prácticas: estudiantes, formadores, docentes de las escuelas asociadas.

Análisis de la dinámica institucional e intervenciones colaborativas

Dinámica institucional: el cotidiano escolar como espacio de tensiones, acuerdos e intereses.

Dimensiones del proceso de investigación: la construcción de problemas, objeto de estudio. Trabajo de campo, técnicas de recolección y análisis de la información.

Abordaje interpretativo de la institución educativa desde una perspectiva socio-antropológica.

Gramática institucional. Historias institucionales. Escuela, vida cotidiana y las representaciones en los sujetos. Costumbres, mitos, ritos, rutinas, códigos, símbolos.

Articulación entre Niveles de Educación.

Proyectos institucionales en contextos: la práctica docente como experiencia formativa.

El lugar de las áreas curriculares en la escuela asociada. Sentidos y significados.

Diseño de propuestas pedagógicas colaborativas. Documentación y narrativa de experiencias y estrategias metodológicas en espacios curriculares de educación secundaria.

Documentación pedagógica

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas y espacios socio-comunitarios. Recuperación y análisis de narrativas y proyectos educativos. Resignificación y sistematización de los trabajos desarrollados en el instituto de formación docente y en las instituciones asociada. Escrituras académicas.

Bibliografía

ACHILLI, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.

CHAVES, M. (2005). *Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. Ultima década Nº 23. Valparaíso: CIDPA.

CORONADO, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Buenos Aires: Noveduc.

DUBET, F. (2007). *El declive y las mutaciones de la institución.* Revista de antropología social, Volumen 16. Madrid: Universidad Complutense. ISSN 1131-558X.
LARROSA, J. (1995). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación.* Barcelona: Laertes.
FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación.* Buenos Aires: Paidós.
EDELSTEIN, G. (2012). *Formar y Formarse en la Enseñanza.* Buenos Aires: Paidós.
FREIRE, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía.* Buenos Aires: Siglo XXI.
FRIGERIO, G. POGGI, M. y KORINFELD, D comp. (1999) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela.* CEM. Buenos Aires: Noveduc.
GORE, J. M. (1996). *Controversias entre las pedagogías*, Madrid: Morata.
JACKSON, P. (1992). *La vida en las aulas.* Madrid: Morata.
MANSIONE, I. (2004). *Las tensiones entre la formación y la práctica docente.* La experiencia emocional del docente. Rosario: Homo Sapiens.
MORZÁN, A. (2007). *Saberes y sabores de la práctica docente. Textos y contextos.* Resistencia. Chaco: Librería La Paz.
NICASTRO, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela.* Rosario.: Homo Sapiens.
WAINERMAN, C. SAUTU, R. comp. (2001). *La trastienda de la investigación.* Buenos Aires: Lumiere.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2011). *Plan Educativo Provincial* (2011-2015). Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada.* Entre Ríos.
(2009). Documento Nº 1. *Sensibilización y compromiso.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
---------- (2009). Documento Nº 2. *Epistemológico –Curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento Nº 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento Nº 4. *Evaluación.* Tomo 1, 2 y 3 .Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2011) Resolución Nº 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades.* Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos.* Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional.* Entre Ríos.
----------(2011) Resolución Nº 4610.*Educación Domiciliaria y Hospitalaria.* Entre Ríos.

TERCER AÑO

Práctica Profesional Docente III

Cotidianeidad en las aulas: experiencias de formación

Carga horaria para el estudiante: 6 hs. cátedra semanales (4 hs reloj). Presenciales en el instituto: 3 hs. cátedra semanales (2 hs reloj) y en las instituciones asociadas: 3 hs. cátedra semanales (2 hs. reloj)
Carga horaria anual: 192 hs. cátedra (128 hs reloj), de las cuales se considerarán 96 hs. cátedra (64 hs. reloj) para la inserción en las instituciones asociadas.
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
En la Práctica Profesional Docente de tercer año se aborda la problemática educativa en el aula, es decir de la enseñanza y los vínculos entre los sujetos del nivel de educación primaria, atendiendo a los diferentes contextos urbanos y rurales, modalidades y ciclos del nivel.
La configuración del **equipo de práctica** docente a partir de tercer año tiene como finalidad acompañar el proceso de pensar, diseñar y desarrollar propuestas didácticas para ambos ciclos y modalidades del nivel.
En coherencia con el sentido de este campo en el diseño, se plantea la articulación con las unidades curriculares que especifican y dan marco conceptual a la formación docente.
Esta propuesta consta de dos ejes consecutivos y uno transversal. Para iniciar este recorrido, se plantea el eje: **"La cotidianeidad en la aulas",** en el que se abordarán las particularidades del nivel y las tramas vinculares que se generan al interior de las aulas. Se sugiere el replanteo crítico de propuestas didácticas acordes a los nuevos escenarios socioculturales y familiares, las características de los sujetos y múltiples condiciones que atraviesan las praxis docentes.
Estas configuraciones habilitan un abordaje desde diferentes dimensiones: las relaciones intersubjetivas en el aula y los procesos de socialización; las relaciones de enseñanza, aprendizaje, contenidos y sujetos: sentidos de la enseñanza, condiciones y modos del aprendizaje; las relaciones entre los docentes: la construcción de espacios de participación, reflexión y saberes colectivos.
El segundo eje: "**Experiencias de formación**", propone abordar las problemáticas áulicas en su complejidad, como así también otras figuras como docente domiciliario y hospitalario, bibliotecario, entre otros. Esto es, habilitarlo como un lugar de encuentro para problematizar las diferentes prácticas con los aportes del eje anterior.
Para lograr un acompañamiento integral es necesario generar espacios para: reflexionar, producir, compartir y debatir acerca de los problemas prácticos y dilemas conceptuales que fueran surgiendo de las lecturas, observaciones, análisis de las prácticas docentes y de los contextos específicos.

También para profundizar las posibilidades de autorreflexión a partir de una actitud de intercambio y cooperación, en una adecuada articulación, se propone la recuperación de los itinerarios de la Práctica; la selección de emergentes para el debate; objetivación y problematización de las prácticas docentes, la profundización bibliográfica y consulta de especialistas en las temáticas para la elaboración de los marcos conceptuales; la exposición y el intercambio de perspectivas.
Las instancias de inserción en las escuelas asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes de contenidos planteados, los estudiantes podrán realizar observaciones participantes, acompañar en actividades extra-áulicas de las escuelas, elaborar propuestas de enseñanza y narrativas.

Ejes de contenidos
La cotidianeidad en las aulas
El aula como una construcción histórica y social. Espacio privilegiado de la circulación y apropiación de conocimiento. La construcción de la autoridad, normas y valores.
La evaluación como práctica compleja en la enseñanza de las áreas curriculares. Distintas concepciones de evaluación. Propuestas de evaluación considerando las trayectorias estudiantiles. Propuestas didácticas y su realización en las prácticas cotidianas.
Diseños curriculares provinciales del nivel de Educación secundaria en sus diferentes modalidades.

Experiencias de formación
Relaciones sociales e intersubjetivas en el aula. La mirada del que observa. Focos y marcos de referencia del observador. Multirreferencialidad y categorías didácticas en el análisis de la clase. Lectura y escritura de la experiencia.
Análisis de registros de clases: construcción de categorías. Objetivación y problematización de las prácticas docentes. Escrituras pedagógicas.
Análisis, diseño y desarrollo de propuestas de enseñanza, proyectos, unidades didácticas, secuencias didácticas para diferentes ciclos y modalidades del Nivel de Educación Secundaria Producción de medios y materiales didácticos. Textos de reconstrucción critica acerca de las experiencias. Documentación pedagógica de experiencias en el campo de la enseñanza de las áreas curriculares en las escuelas asociadas.

Documentación pedagógica
Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas.
Recuperación y análisis de narrativas y proyectos educativos.
Resignificación y sistematización de los trabajos desarrollados en el instituto de formación docente y en las instituciones asociadas. Escrituras académicas. Ateneos interinstitucionales.

Bibliografía
ACHILLI, E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.

BOURDIEU, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción.* Barcelona: Anagrama.
DIKER, G. (2004). *Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias.* En Revista Ensayos y Experiencias, *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes.* N° 52. Buenos Aires: Noveduc.
DOJMAN, G y GARBBARINI P. (2006). *Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales.* Córdoba: Brujas.
DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula.* Buenos Aires: Santillana.
EDELSTEIN, G. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia.* Buenos Aires: Kapelusz EDELSTEIN, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente.*, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año IX, núm. 17, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires: Miño y Dávila.
----------(1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia.* Buenos Aires: Kapelusz.
----------(2012). *Formar y Formarse en la Enseñanza.* Buenos Aires: Paidós.
FREIRE, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía.* Buenos Aires: Siglo XXI.
FERRY, G. (1990). *Pedagogía de la formación.* Buenos. Aires: Paidós.
FRIGERIO, G, POGGI, M y KORINFELD, D. Comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela.* CEM. Buenos Aires: Noveduc.
GORE, J. M. (1996). *Controversias entre las pedagogías.* Madrid: Morata.
LARROSA, J. (1995). *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación.* Barcelona: Laertes.
---------- (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación.* Madrid: La Piqueta.
MIGUELES, M. A. (2012). *Sentidos atribuidos a la buena enseñanza... (en escuelas en contextos de pobreza).* Paraná: Fundación la Hendija.
TERIGI, F. (2012). *Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación,* VIII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Santillana.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2011). *Plan Educativo Provincial* (2011-2015).Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada.* Entre Ríos.
(2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 2. *Epistemológico –Curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 4. *Evaluación.* Tomo 1, 2 y 3 .Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.

----------(2011) Resolución Nº 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades.* Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos.* Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional.* Entre Ríos.
----------(2011) Resolución Nº 4610.*Educación Domiciliaria y Hospitalaria.* Entre Ríos.

CUARTO AÑO

Práctica Profesional Docente IV - Residencia

Escenas educativas y trayectorias de Formación

Carga horaria para el estudiante: 10 hs. cátedra semanales (6 hs. 40 min. reloj). Presenciales en el instituto: 3 hs. cátedra semanales (2 hs reloj) y en las instituciones asociadas: 7 hs. cátedra semanales (4 hs. 40 min. reloj).
Carga horaria anual: 320 hs. cátedra (213 hs. 20 min. reloj), de las cuales se considerarán 224 hs. cátedra (149 hs. 20 min) para la inserción en las instituciones asociadas.
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
Esta unidad curricular se piensa como un trayecto pedagógico integrador que recupere los procesos formativos desde primer año de la carrera y se comparte entre la institución formadora, las escuelas asociadas y otras organizaciones sociales.
Este momento de trabajo en el campo de la práctica requiere la focalización en una institución educativa del nivel. Esto demanda posicionarse en situación de trabajo docente, recuperar y poner en juego todos los saberes construidos en el trayecto y generar redes colaborativas.
La residencia es un proceso que se organizará en varias etapas relacionadas:

- Acercamiento al contexto de la institución seleccionada y análisis situacional.
- Inserción en la institución educativa, reconocimiento de la dinámica institucional y análisis del proyecto institucional y curricular.
- Observación participante de los contextos institucionales y áulicos, diseño de una propuesta de intervención socio-pedagógica.
- Realización de una práctica intensiva en un ciclo del nivel e intervenciones socioeducativas en equipo.
- Proceso de reflexión, análisis y narrativa de la experiencia.

- Elaboración y socialización de un trabajo final con propuestas de intervención a futuro.

El proceso de residencia implica un trabajo paralelo y colaborativo entre las escuelas asociadas y el instituto formador, habilitando la participación de todos los sujetos comprometidos: estudiantes, directivos y docentes de ambas instituciones y de otras organizaciones sociales.

El compartir las experiencias que van surgiendo en cada institución y aula, en las que tienen lugar las prácticas y la problematización de las mismas, permite a través de la discusión, el intercambio y las herramientas que brinda la investigación descubrir recurrencias en las preocupaciones personales y ajenas, elevar la mirada para un análisis más objetivo de las mismas, resignificarlas a partir del aporte de diferentes perspectivas.

Esta propuesta consta de tres ejes. En el eje **"Un desafío compartido: enseñar y aprender. Espacios para construir y desarrollar propuestas pedagógicas"**, se abordan las propuesta de enseñanzas, su producción y análisis.

El eje **"El trabajo docente"**, se propone como un momento para pensar y pensarse como docentes, sus condiciones laborales y marcos normativos. El mismo problematizará los procesos de subjetivación docente desde una perspectiva social, histórico y política, desandando sus condiciones en la escuela secundaria hoy.

Por último y como cierre de la Práctica Profesional Docente IV, el eje: **"Reconstruyendo recorridos de formación. Apuntes para pensar la praxis de los noveles profesores"**, tiene como propósito analizar y producir conocimiento en relación a las prácticas realizadas, vinculándolas con aportes de diferentes perspectivas teóricas. Generar instancias para compartir las experiencias que se fueron dando, socializándolas entre los estudiantes, docentes de la práctica y de las instituciones asociadas.

Las instancias de inserción en las escuelas asociadas, que han de llevarse a cabo en simultáneo con el desarrollo de los ejes de contenidos planteados, posibilitarán a los estudiantes realizar: análisis de registros de clases, construcción de categorías, escrituras pedagógicas, producción de medios y materiales didácticos, diseño y desarrollo de proyectos didácticos.

Ejes de contenidos

Un desafío compartido: enseñar y aprender espacios para construir. Espacios para construir y desarrollar propuestas de enseñanza

Construcción metodológica: Diseño de propuestas de enseñanza, proyectos y secuencias didácticas.

Desarrollo de las propuestas de enseñanza. Problematización y evaluación de las prácticas docentes en diferentes ámbitos, ciclos, y Orientaciones de la Educación Secundaria. Producción de medios y materiales didácticos.

El trabajo docente

Constitución de la identidad docente, socialización e internalización de determinados modos de ser, actuar, pensar, sentir la docencia. Procesos de apropiación de la identidad magisterial.

Marco normativo: Requisitos para el ingreso y para el desempeño profesional docente. Evaluación docente. Régimen de licencias. Norma concursal en Educación Secundaria.

Reconstruyendo recorridos de formación. Apuntes para pensar la praxis de los noveles profesores

Documentación y narrativa de experiencias pedagógicas en instituciones educativas.
Recuperación de narrativas y proyectos educativos.
Producción de saberes, recuperando, resignificando y sistematizando los aportes y trabajos desarrollados en el institutos de formación docente y las instituciones asociadas. Escrituras académicas.
Socialización e intercambios con docentes asociados, estudiantes y docentes de la Práctica del instituto de formación docente. Ateneos interinstitucionales. Coloquio final integrador.

Bibliografía

ACHILLI, E. (1996). *Práctica docente y diversidad sociocultural: los desafíos de la igualdad educativa frente a la desigualdad social.* Rosario: Homo Sapiens.
---------- (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde.
---------- (2010). *Escuela, Familia y Desigualdad Social una antropología en tiempos neoliberales.* Rosario: Laborde Editor.
DIKER, G. (2004). *Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias*, en: Revista Ensayos y Experiencias, *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes*, Nº 52. Buenos Aires: Noveduc.
DOJMAN, G y GARBARINI, P. (2006). *Residencias Docentes y Prácticas Tutoriales.* Córdoba: Brujas.
DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula.* Buenos Aires: Santillana.
EDELSTEIN, G. (2000). *El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica sobre el trabajo docente*, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Año IX, núm. 17. Buenos Aires: Miño y Dávila.
EDELSTEIN, G. (2012). *Formar y Formarse en la Enseñanza.* Buenos Aires: Paidós.
FREIRE, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía.* Buenos Aires: Siglo XXI.
---------- (2002). *Cartas a quien pretende a enseñar.* Buenos Aires: Siglo XXI.
FERRY, G. (1990) *Pedagogía de la formación.* Buenos. Aires: Paidós.
FRIGERIO, G, POGGI, M KORINFELD, D. comp. (1999). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela,* CEM. Buenos Aires: Noveduc.
GUBER, R. (2005). *La etnografía. Método, campo y reflexividad.* Bogotá: Grupo editorial Norma.
LARROSA, J. (2003). *La experiencia y sus lenguajes*. En: Serie Encuentros y Seminarios, La formación docente entre el siglo XIX y el siglo XXI, s/f, http://www.me.gov.ar/curriform/publica/oei-20031128/ponencia_larrosa.pdf
LISTON, D. P. y ZEICHNER, K. M. (1993). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización.* Madrid: Morata.

LITWIN, E. (1997). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior.* Buenos Aires: Editorial Paidós.
MANSIONE, I. (2004). *Las tensiones entre la formación y la práctica docente. La experiencia emocional del docente.* Santa Fe: Homo Sapiens.
MIGUELES, M. A. (2012). *Sentidos atribuidos a la buena enseñanza (en escuelas en contextos de pobreza).* Paraná: Fundación la Hendija.
NEMIROSVKY, M. (1999). *Sobre la enseñanza del leguaje escrito...y temas aledaños.* Barcelona, Paidós.
POPKEWITZ, T. (1990). *Profesionalización y formación del profesorado.* En: Revista *Cuadernos de Pedagogía,* N° 184.
TERIGI, F. (2012). *Saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia y en la investigación,* VIII Foro Latinoamericano de educación. Buenos Aires: Santillana.

Documentos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2011). *Plan Educativo Provincial* (2011-2015). Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Orientada.* Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 1. *Sensibilización y compromiso.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 2. *Epistemológico –Curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 3. *De lo metodológico a lo estratégico curricular.* Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2009). Documento N° 4. *Evaluación.* Tomo 1, 2 y 3 .Re-significación de la Escuela Secundaria. Entre Ríos.
----------(2011) Resolución N° 1582. *Sistema de evaluación, acreditación, calificación y promoción para los estudiantes que cursan la Educación Secundaria y sus Modalidades.* Entre Ríos.
---------- (2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos.* Entre Ríos.
----------(2011). *Diseño Curricular de Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional.* Entre Ríos.
----------(2011) Resolución N° 4610.*Educación Domiciliaria y Hospitalaria.* Entre Ríos

EQUIPOS DE CÁTEDRA

Campo de la Formación General:

Unidad Curricular	Número de integrantes del equipo	Total de horas cátedra frente a alumnos	Total de horas cátedra docentes	Conformación de equipo[36]
Oralidad, lectura, escritura y TIC	2	3	3	Perfil Lengua
			3	Perfil TIC
Corporeidad, juegos y lenguajes artísticos	3	3	2	Artes visuales
			2	Música
			2	Educación Física-Teatro

[36] Los perfiles aquí enunciados no sustituyen las normas que regulan las instancias concursales.

Campo de la Práctica Profesional Docente:

Unidad Curricular	Número de integrantes del equipo	Total de horas cátedra frente a alumnos	Total de horas cátedra docente	Conformación de equipo
Práctica Profesional Docente I Sujetos y contexto, aproximación a la Práctica Educativa	2	4	3	Perfil Generalista
			3	Perfil Disciplinar
Práctica Profesional Docente II Educación Secundaria y Práctica Profesional Docente	2	4	3	Perfil Generalista
			3	Perfil Disciplinar
Práctica Profesional Docente III Cotidianeidad en las aulas: Experiencias de Formación	2	6	4	Perfil Generalista
			4	Perfil Disciplinar
Práctica Profesional Docente IV Escenas Educativas y trayectorias de formación	2	10	5	Perfil Generalista
			7	Perfil Disciplinar