Provincia de Entre Ríos

CONSEJO GENERAL DE EDUCACION

RESOLUCIÓN Nº 4800 C.G.E.
Expte. Grabado Nº (1787562).-

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 Ciencia Política" 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 Ciencia Política" para la provincia de Entre Ríos el que como Anexo forma parte de la presente Resolución.

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.

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

Lic. PATRICIO TORRES
Director de Despacho
Consejo General de Educación

Prof. HÉCTOR E. DE LA FUENTE
Vocal
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 4800 C.G.E.

Expte. Grabado Nº (1787562).-



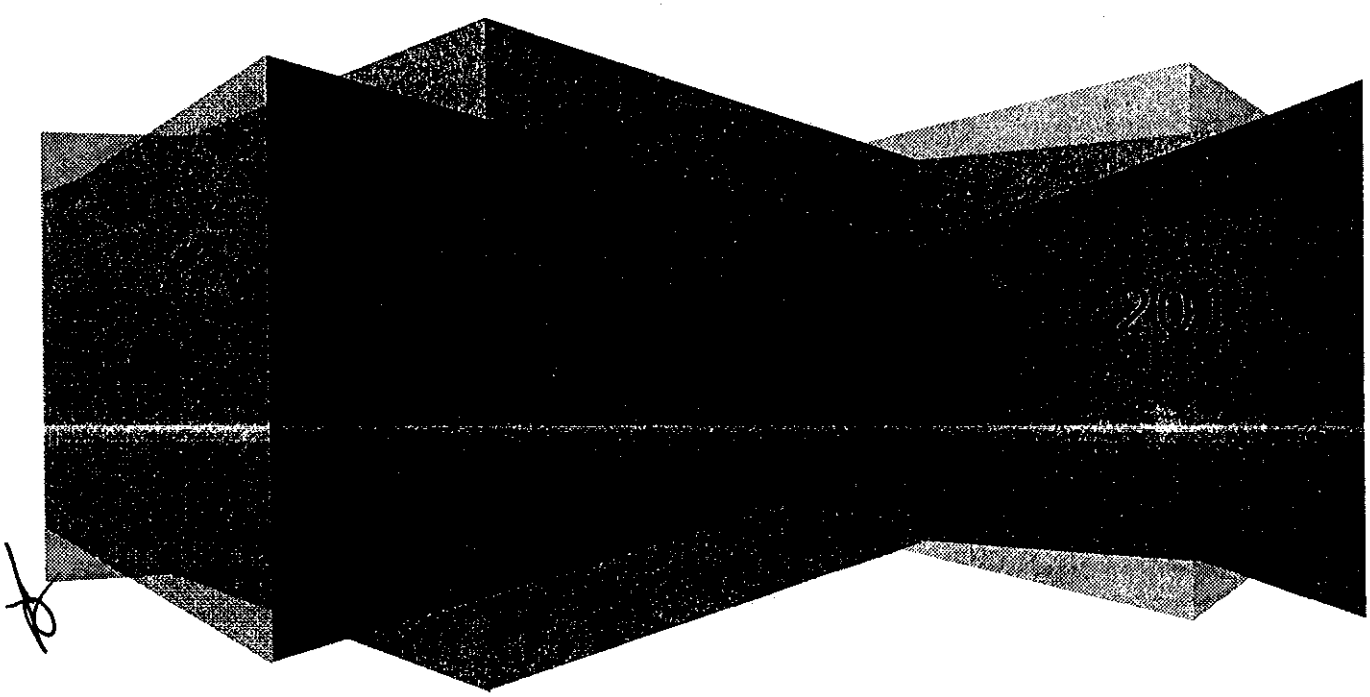
GOBIERNO DE ENTRE RÍOS

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN DE GESTIÓN PRIVADA

Diseño Curricular Profesorado de Educación Secundaria en Ciencia Política



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)

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 inacabado 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

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.

MARCO GENERAL

En torno al concepto de currículum existe 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 Ciencia Política.
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.
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.

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

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.

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

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

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 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

[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: Noveduc.

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 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

[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.

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.

Los profesorados de Educación Secundaria en Ciencia Política en la provincia de Entre Ríos

Los profesorados en Ciencia Política en la provincia de Entre Ríos comenzaron a gestarse como un producto emergente del proceso de consolidación democrática que se inició en nuestro país a fines del siglo XX. En este marco, estas creaciones se inscriben en el contexto de transformación de la formación docente impulsado por la sanción de la Ley Federal de Educación N° 24.195 (1993).
A partir de 1999 surgieron profesorados en Ciencia Política en tres departamentos de la jurisdicción entrerriana, bajo la nominación de "*Profesorado de Tercer Ciclo de la EGB y de la Educación Polimodal en Ciencias Políticas*".
El Instituto Superior de Formación Docente continua "M.I.Elizalde", de gestión estatal, ubicado en la ciudad de Gualeguaychú fue el pionero en la implementación del profesorado durante el año 1999.
Años más tarde, el Instituto Superior de Formación Docente "ADVENIAT", de gestión privada, radicado en la ciudad de Gualeguay decidió incluir esta propuesta formativa, comenzando su implementación a partir del ciclo lectivo 2003.
De igual forma, el Instituto Superior en Ciencia Sociales de la ciudad de Concordia, de gestión estatal, comenzó a dictar el profesorado de Ciencias Políticas a partir del año 2003 – 2004.
En el año 2009, mediante Resolución N° 2303/09 C.G.E se modifica la nominación del título ajustando a las nuevas normativas federales, tales como la Resolución N° 74/8 del CFE, quedando definido "Profesorado de Educación Secundaria en Ciencia Política".

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

[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.

Actualmente la formación docente de la provincia de Entre Ríos, dependiente del Consejo General de Educación, cuenta con la aprobación de los Diseños Curriculares de los Profesorados de: Educación 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, las cuales se inscriben en las siguientes normativas:

- Reglamento Orgánico Marco (Resolución N° 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 N° 1066/09 C.G.E y su ampliatoria, Resolución N° 0655/15 C.G.E, que aporta 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 N° 2832/09 C.G.E, derogada y reemplazada por las Resoluciones N° 1750/11 CGE, N° 3625/12 CGE y N° 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 N° 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 N° 26877/13 y la Ley Provincial N° 10215/13. Estas normativas 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.
A partir de las transformaciones tecnológicas y culturales registradas en las últimas décadas, la apropiación social del conocimiento se ha visto facilitada por el uso de las TIC. En este marco el Estado nacional y provincial incorpora el *Programa Conectar Igualdad* aprobado por Resolución N° 0459/10 del Poder Ejecutivo, cuyo objetivo es construir una política universal de inclusión digital con alcance federal. Dicho programa consiste 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. Además, es importante destacar las siguientes acciones desenvueltas: uso de software libre, aulas virtuales, portales educativos, ciclos de formación, Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC, red de nodos institucionales. La articulación de estas propuestas y acciones tienen por objeto reducir las brechas digitales en el territorio argentino, valorizar la educación pública, democratizar la información y el acceso a los conocimientos y contribuir a la soberanía e independencia tecnológica, derecho inalienable de todas las comunidades.

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.

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*

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

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 Profesional 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 N° 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 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.

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

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 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].

---

[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.

[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.

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 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.

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

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

ENSEÑANZA, APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN

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

Freire, P.

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

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

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

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

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

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

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*

[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

[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.

transicionalidad de la transmisión y sobre la actividad creadora de los sujetos. Lleva a pensar la clase como un espacio potencial confiado al arte atento e ingenioso por el cual aquellos que ya están allí acogen al otro más inesperado en el horizonte del mundo[17].

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

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

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

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

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

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

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.

---

[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.

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.

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.

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

ESPECIFICACIONES ACERCA DE LA CARRERA

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

- **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 primaria, en sus diferentes modalidades y contextos institucionales.
- Reflexionar y comprender las múltiples dimensiones sociopolíticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinares, para el desarrollo de prácticas educativas transformadoras del propio sujeto, del otro y del contexto en que se actúa, dando lugar a prácticas docentes significativas.
- Propiciar la integración entre los contenidos de las diferentes unidades curriculares 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 conscientes de sus deberes y derechos, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Promover la capacidad para coordinar situaciones de enseñanza de los contenidos integrando el análisis de los contextos sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico.
- Facilitar la selección y uso de nuevas tecnologías de manera contextualizada y reflexiva.
- Favorecer y generar el trabajo colectivo-colaborativo para la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos institucionales compartidos.
- Analizar la complejidad del mundo actual, la particularidad de las regiones y relaciones, para generar experiencias socioeducativas situadas y superadoras desde una perspectiva socio-histórica.
- Indagar las problemáticas del contexto educativo desde las dimensiones socioculturales, políticas, económicas y legales, asumiendo un posicionamiento y compromiso ético con la sociedad, la institución escolar y el trabajo docente.

- Comprender la vida escolar como parte de la realidad social, facilitando la construcción de la subjetividad e identidad de los sujetos 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 Profesional 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 teórico-pedagógicos, disciplinares y didácticos que fundamenten los procesos de transmisión y constituyan referentes valiosos para interpelar, revisar y mejorar las prácticas de enseñanza.

- **Perfil del egresado**

  La construcción de un diseño curricular para la Formación Docente Inicial nos posibilita resignificar la tarea docente, de manera tal de pensarla y concebirla como una práctica reflexiva y critica.

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

  Por lo expuesto se aspira a formar un docente con capacidad de:

- Asumirse como sujeto autónomo y 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 sujetos de aprendizaje 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 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.
- Problematizar la realidad posicionándose como agentes pedagógicos transformadores para modificar y/o diseñar estrategias de enseñanza superadoras y situadas en contexto.

- **Campo ocupacional**

  El profesor de Ciencia Política podrá diseñar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza para la Educación Secundaria en sus diferentes ciclos y modalidades; participar en la elaboración y evaluación de planes, programas y proyectos en instituciones formales y no formales.

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 Ciencia Política se ha tenido en cuenta:

- La historia de la formación docente en Entre Ríos;
- Las recomendaciones del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD);
- Los aportes producidos en los encuentros territoriales desarrollados en los diferentes institutos de formación docente, así como también los intercambios a través de entornos virtuales;
- Las contribuciones del paradigma de la complejidad, perspectiva que posibilita brindar una formación que permite comprender y analizar 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

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

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 Profesional 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 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.

- **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 Profesional 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

[22] LANDREANI, N. (1996). *El taller. Un espacio compartido de producción de saberes.* Cuaderno de capacitación docente. Año 1. N° 1. UNER. Pág. 13.
[23] LANDREANI, N.; Op. cit. Pág. 15.

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

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

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°	1.024	384	512	128	0
2°	1.024	288	608	128	0
3°	1.152	320	640	192	0
4°	1.024	160	544	320	0
UDI fuera de año	0	0	0	0	0
Total carrera	4.224	1.152	2.304	768	0
Porcentaje	100 %	27,27 %	54,54 %	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°	**682 hs. 40 min.**	256 hs.	341 hs. 20 min.	85 hs. 20 min.	0
2°	**682 hs. 40 min.**	192 hs.	405 hs. 20 min.	85 hs. 20 min.	0
3°	**768 hs.**	213 hs. 20 min.	426 hs. 40 min.	128 hs.	0
4°	**682 hs. 40 min.**	106 hs. 40 min.	362 hs. 40 min.	213 hs. 33 min.	0
UDI fuera de año	**0**	0	0	0	0
Total carrera	**2.816 hs.**	**768 hs.**	**1.536 hs.**	**512 hs.**	**0**
Porcentaje	**100 %**	**27,27 %**	**54,54 %**	**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	Cautrim.
1°	10	4	5	1	0	10	0
2°	10	3	6	1	0	10	0
3°	11	3	7	1	0	11	0
4°	9	2	6	1	0	9	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 - HORAS RELOJ

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo Horas Cátedra – Reloj						
			F. G.		F. E.		F. P. P.		UDI fuera de campo
1°	1.024	682 hs. 40 min.	384	256 hs.	512	341 hs. 20 min.	128	85 hs. 20 min.	0
2°	1.024	682 hs. 40 min.	288	192 hs.	608	405 hs. 20 min.	128	85 hs. 20 min.	0
3°	1.152	768 hs.	320	213 hs. 20 min.	640	426 hs. 40 min.	192	128 hs.	0
4°	1.024	682 hs. 40 min.	160	106 hs. 40 min.	544	362 hs. 40 min.	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.	1.152	768 hs.	2.304	1.536 hs.	768	512 hs.	0
Porcentaje	100 %		27,27 %		54,54 %		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.) - Corporeidad, juegos y lenguajes artísticos (Taller, 96 hs.) - Oralidad, lectura, escritura y TIC (Taller, 96 hs.) - Didáctica general (Asignatura, 96 hs.)	- Problemática de la Ciencia Política I (Asignatura, 128 hs.) - Procesos Históricos Modernos (Asignatura, 96 hs.) - Economía (Asignatura, 96 hs.) - Antropología Social (Asignatura, 96 hs.) - Derecho Constitucional (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.)	- Problemática de la Ciencia Política II (Asignatura,. 96 hs.) - Teoría Política I (Asignatura, 128 hs.) - Sujeto de la Educación Secundaria (Taller, 96 hs.) - Derecho Privado (Asignatura 96 hs.) - Economía Política (Asignatura 96 hs.) - Didáctica de las Ciencias Sociales (Taller 96 hs.)	- Práctica Profesional Docente II: Educación Secundaria y Práctica Profesional Docente (128 hs.)	
3°	- Sociología de la educación (Asignatura, 96 hs.) - Historia de la educación argentina, (Asignatura, 96 hs.) - Derechos humanos: ética y ciudadanía (Asignatura, 128 hs.)	- Procesos Históricos Contemporáneos (Asignatura, 96 hs.) - Teoría Política II (Asignatura, 128 hs.) - Derecho Administrativo (Asignatura, 96 hs.) - Teorías Sociológicas Clásica y Contemporánea (Seminario 96 hs.) - Didáctica de la Ciencia Política (Asignatura, 64 hs.) - Administración y Finanzas Públicas (Asignatura, 64 hs.)	- Práctica Profesional Docente Secundaria III: Cotidianeidad en las aulas: experiencias de formación (192 hs.)	
4°	- Análisis y organización de las instituciones educativas (Seminario, 96hs) - Educación sexual integral (Taller, 64 hs.)	- Pensamiento Político Latinoamericano y Argentino (Asignatura, 96 hs.) - Sistemas Políticos Comparados (Asignatura, 96 hs.) - Epistemología e Investigación en la Ciencia Política (Seminario, 96 hs.) - Relaciones Internacionales (Asignatura, 96 hs.) - Opinión Pública y Medios de comunicación (Taller, 64 hs.)	- Práctica Profesional Docente IV- Residencia: Escenas educativas y trayectorias de formación (320 hs.)	

42

RESOLUCIÓN Nº 4800 C.G.E.
Expte. Grabado Nº (1787562).-

CUADRO 6: PROF. DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN CIENCIA POLITICA: DENOMINACIÓN, FORMATO Y CARGA HORARIA (SEMANAL-ANUAL-TOTAL) EN HC Y HD

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	D. Humanos: Etica y Ciudadanía	4	128	Asig.	4	Anat. y Org. de las Inst. Educ.	3	96	Sem.	3
Corp., Juegos y Lenguajes artísticos	3	96	Taller	2 2 2	Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana	3	96	Asig.	3	Historia de la Educación Argentina	3	96	Asig.	3	Educación Sexual Integral	2	64	Taller	2
Oral., Lectura, Escritura y Tic	3	96	Taller	3 3	Psicología de la Educación	3	96	Asig.	3	Sociología de la Educación	3	96	Asig.	3					
Didáctica Gral.	3	96	Asig.	3															
THCS	12	384	——	18	THCS	9	288	——	9	THCS	10	320		10	THCS	5	160	——	5
Campo de la Formación Específica																			
Probabilidad de la Ciencia Política I	4	128	Asig.	4	Problemática de la Ciencia Política II	3	96	Asig.	3	Procesos Hist. Contemporáneos	3	96	Asig.	3	Pens. Político Latinoam. y Argentino	3	96	Asig.	3
Proc. Histórico Modernos	3	96	Asig.	3	Teoría Política I	4	128	Asig.	4	Teoría Política II	4	128	Asig.	4	Sist. Políticos Comparados	3	96	Asig.	3
Economía	3	96	Asi.	3	Sujeto de la Educ. Secundaria	3	96	Taller.	3	Derecho Administrativo	3	96	Asig.	3	Epistem. e Inv. en la Ciencia Política	3	96	Semi-nario	3
Antropología Social	3	96	Asig.	3	Derecho Privado	3	96	Asig.	3	T. Sociológicas Clásica y Contemporánea	3	96	Semi-nario	3	Relaciones Internacionales	3	96	Asig.	3
Derecho Constitucional	3	96	Asig.	3	Economía Política	3	96	Asig.	3	Didáctica de la Ciencia Política	2	64	Taller	2	Op. Públ. y M. de Comunic.	2	64	Taller	2
					Didáctica de las Cs. Sociales	3	96	Taller	3	Administración y Finanzas Públicas	2	64	Asig.	2	UDI	3	96	——	3
										UDI	3	96	——	3					
THCS	16	512	——	16	THCS	19	608	——	19	——	20	640	——	20	——	17	544	——	17
Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente																			
Práctica Profesional Docente I	4	128		3 3	Práctica Profesional Docente II	4	128		3 3	Práctica Profesional Docente III	6	192		4 4	Práctica Profesional Docente IV	10	320		5 7
THCS	4	128	——	6	THCS	4	128	——	6	THCS	6	——	——	8	THCS	10	320	——	12
THC	32	1024		32	THC	32	1024		34	THC	36	1152		38	THC	32	1024		34

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 curriculum 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 analizarán los supuestos subyacentes a las teorías y prácticas pedagógicas.
El estudio de las huellas del discurso pedagógico moderno, sus debates y desarrollos en diferentes contextos, y la comprensión de que la Pedagogía, tal como se la concibe en la actualidad, es producto de ese discurso que atraviesa fuertemente las prácticas escolares, resulta fundamental para la formación docente inicial. 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 facilitará la construcción de marcos referenciales para la acción docente. En paralelo, el análisis de las corrientes de reflexión pedagógica, de sus tradiciones, de sus problemas históricos hará posible la comprensión de las problemáticas contemporáneas y las prácticas cotidianas en la escuela.

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

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

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: Editorial 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: Editorial 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.
---------- (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, históricos, interpersonales, lingüísticas, psíquicas*[26].
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.

[26] CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. Aportes de los Institutos de Formación Docente de Entre Ríos en los procesos de construcción curricular.

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. La teoría de la transposición didáctica. Agenda pedagógica. Evaluación y trayectorias escolares.

Configuraciones didácticas y Práctica Profesional Docente
Relación didáctica–Práctica Profesional Docente. El lugar del conocimiento, la teoría, la práctica de la enseñanza y el currículum. Su vinculación con las teorías del conocimiento y la concepción del método.
El problema del conocimiento en la escuela. La transposición didáctica 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. (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. FREIRE, P y GIROUX, H. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación.* Buenos Aires: Paidós.
GENTILE, P. (2008). Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. -- Buenos Aires: CLACSO; Homo Sapiens.
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-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

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

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

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 N°7. 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. Nº169.
ONFRAY, M. (2005). *Antimanual de Filosofía*. Lecciones socráticas y alternativas. Madrid: EDAF.

Historia social y política argentina y latinoamericana

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

Marco orientador

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 refiere no solamente al nombre de la disciplina sino también a su objeto, es decir, la historia de los pueblos.

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 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 variadas metodologías, incluyendo y/o excluyendo sujetos como las mujeres, los niños, los "locos", las minorías sexuales, étnicas y/o religiosas. A modo de ejemplo, podemos afirmar que la historiografía moderna 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, silenciada y el foco está puesto en los lugares de poder públicos que los varones ocupaban. Considera que la historia universal es una creación europea, que establece una cronología y periodización lineal que apunta hacia el desarrollo y el progreso. Dicha concepción comenzará a ser cuestionada, a principios del siglo XX.

A partir de lo expuesto, desde esta unidad curricular se intenta, comprender y reflexionar la historia de Argentina y Latinoamérica incorporando los sujetos colectivos e individuales que fueron excluidos y silenciados. Para ello, apelaremos a preguntas e inquietudes que desde este presente nos permitan explicar los procesos históricos y su articulación con las biografías, marcando las contundencias de esos procesos en las biografías de otros y de nosotros;

recuperando diversas fuentes orales y escritas que nos permitan elucidar problemáticas que han sido silenciadas/invisibilizadas desde enfoques historiográficos tradicionales.
Considerando el lugar central que detentamos como sujetos constructores de proyectos colectivos y la importancia que la memoria histórica adquiere para la producción de los mismos, se hace hincapié en la centralidad de esta unidad curricular para comprender el presente de Argentina y Latinoamérica

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 exclusión 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.

ANSALDI, W. y MORENO, J. L. (1996). *Estado y sociedad en el pensamiento nacional. Antología conceptual para el análisis comparado*. Buenos Aires: Cántaro.

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.

CHIARAMONTE, J. C. (1997). Ciudades, Provincias, Estados. Orígenes de la Nación Argentina (1800-1846). Buenos Aires: Ariel.

DE SOUSA SANTOS, B. (2010). *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: CLACSO.

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.

LANDER, E. Comp. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

LE GOFF, J. (1991). *El orden de la memoria.* Barcelona: Paidós.

LEVI, P. (2001). *Los hundidos y los salvados.* Buenos Aires: *El* Aleph.
LUDMER, J. (1988). *El género gauchesco. Un tratado sobre la patria.* Buenos Aires: Eterna Cadencia.
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.
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.
SHUMWAY, N. (1995). *La invención de la Argentina. Historia de una idea.* Buenos Aires: Emecé. SORÍN, D. (2003). *Palabras escandalosas.* Buenos Aires: Sudamericana.
TERÁN, O. (2008). *Historia de las ideas en la Argentina.* Buenos Aires: Siglo XXI.
WALLERSTEIN, I. (1998). *El moderno sistema Mundial III. La segunda era de la gran expansión de la economía-mundo capitalista. 1730-1850.* México: S.XXI Editores.
ZANATTA, L. (2010). *Historia de América Latina. Desde la colonia al siglo XXI.* Buenos Aires: Siglo XXI.

Psicología de la educación[28]

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

Marco orientador
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.

[28] La producción de esta unidad curricular contó con la colaboración de la Prof. Candela San Román.

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

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

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.

TERCER AÑO

Historia de la educación argentina

Formato: Asignatura
Carga horaria: 3 hs. cátedra semanales – 2 hs. 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[29]

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. (2012). "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)". (2011).en Gondra, José y Silva, José Claudio, *Historia da Educação na America Latina: Ensinar e Escrever*, Rio de Janeiro, Universidad Estadual do Rio de Janeiro, 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)", 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, 2001, Págs. 113-137.

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

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

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.

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

---------- (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. (Comp.) (1991). *Sociedad civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Editorial Galerna. Buenos Aires.
PUIGGRÓS, A (Comp.) (1993). *Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo. (1945-1955)*Tomo VI. Buenos Aires: Galerna.
---------- (1997). *La otra reforma. Desde la educación menemista al fin de siglo*. 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. (2002/3). *La gramática de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos en: Sociedad Argentina de Historia de la Educación, Historia de la Educación.* Anuario N° 4. Buenos Aires: Prometeo.

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 (Latín 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.

Derechos humanos: ética y ciudadanía

Formato: Asignatura
Carga horaria: 4 hs. cátedra semanales - 2 hs. 40 min. Reloj semanal
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 Profesional 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 Profesional Docente

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

Los derechos humanos en la Constitución

Los tratados de Derechos Humanos incorporados a la Constitución nacional. Artículo 75 inciso 22. Discriminación racial. Protección contra la tortura y la desaparición forzada de personas en el orden nacional e internacional. Imprescriptibilidad de los crímenes de guerra y de lesa humanidad. Tratados internacionales incorporados por los 2/3 de las Cámaras con rango internacional.

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.
BIDART CAMPOS, G. (2001). *Manual de la Constitución Reformada.* T.I, II y III. Buenos Aires: Ediar.
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.
JIMENEZ, E. (1997). *Los Derechos Humanos de la Tercera Generación.* Buenos Aires: EDIAR.
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.

RESOLUCIÓN Nº 4800 C.G.E.
Expte. Grabado Nº (1787562).-

Documentos
Constitución de la Nación Argentina
Constitución de la Provincia de Entre Ríos
Declaración Universal de los Derechos Humanos
Ley Nacional Nº 25633/02

CUARTO 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-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 (Latín 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* Nº 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 Nº 4; CTERA.

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 vienen 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.

[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

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 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. (2004). *Historia de la sexualidad.* Tomo 2: el uso de los placeres. ----------
---------- (2006). *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

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.

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.
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

CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN. (2005/6/7). *Educación sexual en el sistema educativo entrerriano. Marco orientador. Programa de Educación Sexual Escolar*. Paraná, Entre Ríos.
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 N° 26618/10 Matrimonio igualitario
LEY NACIONAL N° 26743/12 Identidad de género
Resolución Provincial N° 0550/006 C.G.E. Programa de Educación Sexual Escolar.

- **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 Educación Secundaria en Ciencia Política

En este diseño curricular se propone abordar el objeto de estudio de la Ciencia Política, que se centra en la historia y teoría de las relaciones de poder dentro del Estado, desde una perspectiva crítica, analítica y cuestionadora que incluya nuevos actores, realidades y miradas; propiciando una reflexión epistemológica hacia el interior de cada unidad curricular, que evidencie sus praxis, contextualice sus contenidos y redimensione lo latinoamericano, como unidad cultural, social y política, productora de pensamiento autónomo en proceso de deconstrucción.

Esta propuesta implica rediscutir la problemática en torno al conocimiento y la investigación como forma de acceso al mismo, la relevancia de saberes experienciales situados en tensión con saberes universales clásicos, generando un enfoque holístico que propicie el diálogo entre los saberes académicos y el contexto socio histórico.
Para ello, resulta pertinente incorporar en todo el recorrido del profesorado problemáticas políticas locales que analicen no sólo teorías de Estado, sino que sitúen su mirada en la sociedad, sus formas de organización y modos de vinculación, buscando de esta manera fortalecer sentidos de pertenencia en una doble dimensión.
En este marco, es necesario la construcción de una didáctica específica que recupere estos lineamientos, superando visiones tradicionales en torno a la enseñanza y que pueda brindar herramientas didáctico - pedagógicas a la formación docente en el contexto actual de expansión de la obligatoriedad de la educación secundaria de jóvenes y adultos. Por ello, la producción de conocimiento en toda la formación inicial deberá realizarse mediante una praxis holística, es decir, una sumatoria integral y sistémica, que relacionen saberes académicos y experiencias.
Además, es necesario señalar que esta propuesta tiene como sustento normativo: las Resoluciones 24/07; 74/08; 1423/11 del C.F.E, como también el Diseño Curricular de la Educación Secundaria Orientada y de la Educación Secundaria de Jóvenes y Adultos de la provincia de Entre Ríos.
Las unidades curriculares fueron construidas con una impronta que pretende superar su histórica tendencia juridicista, para anclar en una ciencia que centre su proceso de desarrollo en la configuración de diversos escenarios sociales que marcan y delinean nuevas formas de organización civil.
Los ejes de contenidos y los formatos propuestos se organizan alrededor de los siguientes núcleos estructurantes:

- Dinámica relacional entre Sociedad, Estado y Poder
- El complejo entramado entre política y orden político como constructores de la realidad socio-política.
- Las grandes problemáticas actuales abordadas desde una perspectiva global y local.

Resulta fundamental destacar que nos encontramos en un tiempo histórico de fuertes cambios sociales, económicos, políticos y culturales, donde nuestro país no ha quedado exento. Es por ello que cobran especial importancia las cuestiones vinculadas a la ciencia política, como herramienta de análisis teórico y práctico de las realidades que tocan pensar, reflexionar y vivir cotidianamente.
Por ello, uno de los objetivos prioritarios de este profesorado es brindar herramientas teórico y prácticas que permitan a los estudiantes adquirir recursos conceptuales y metodológicos que aporten a la reflexión e investigación histórica y social.
La producción de los ejes de contenidos, que se realizó en forma conjunta con todos los actores de los actuales profesorados de Ciencia Política de la provincia de Entre Ríos desde una multiperspectiva, considera en la misma al sujeto de aprendizaje, al campo de conocimiento y al contexto.

Para el abordaje de los ejes de contenidos es importante generar dispositivos que posibiliten la comprensión, reflexión y debate de situaciones problemáticas actuales a través del trabajo investigativo y colaborativo, teniendo a las TIC como herramientas potenciadoras de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

PRIMER AÑO

Problemática de la Ciencia Política I

Formato: Asignatura
Carga horaria: 4 hs. cátedra semanales – 2 hs. 40min. Reloj semanal
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
En esta unidad curricular que da inicio al recorrido formativo específico se pretende construir conocimiento y brindar herramientas de análisis estructural, introduciendo al estudiante en las problemáticas fundamentales del campo de la Política y poniendo en tensión aspectos de la reflexión teórica y práctica. Se sugiere realizar esta construcción desde un abordaje en perspectiva histórico–político global situada, orientada a las grandes discusiones y transformaciones que ha afrontado la Ciencia Política, posibilitando una reflexión epistemológica sobre la conformación de este campo de conocimiento.
En este sentido, es necesario un análisis de las limitaciones en las ciencias sociales, traídas al ámbito específicamente político en sus abordajes teóricos y metodológicos, haciendo hincapié en la imposibilidad de elaborar predicciones y/o prever fenómenos políticos de relevancia, sin desconocer las potencialidades de este campo para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo con capacidad para discutir, organizar y construir ideas alternativas.
El desarrollo de esta unidad curricular permite polemizar y problematizar los fundamentos del Poder Público Legitimo, asentado en bases constitucionales y dentro de un marco de legalidad. Para ello, se interpela, cuestiona e indaga los paradigmas teóricos que justifican su origen y naturalizan problemas fácticos que surgen de su ejercicio, tensionando el abordaje de poder público y/o poder político como agentes organizacionales, con limitantes frente al poder ciudadano.

Ejes de contenidos
La Política como ciencia
Relaciones entre filosofía, política y ciencia. Apor0tes de la reflexión filosófica a la Ciencia Política. Factores históricos, sociales económicos y políticos en la construcción del campo disciplinar. Lo político como acción e invención y la política como ciencia. Ciencia Política y Ciencias Sociales. La ciencia política como ciencia autónoma.

Relaciones entre el Poder y la Política
Fundamentos y acepciones del poder como objeto de estudio. Justificación, despersonalización y división. Poder político y orden político. La coerción y el consenso. La cooperación y el conflicto. Las formas históricas de la dominación y sus mecanismos de legitimación. El poder constituyente. El rol que desempeñan frente al poder público, los grupos de interés y los grupos de presión. Poder ciudadano

Estado, Democracia y Derechos

El surgimiento del Estado como forma de organización social, desde una óptica histórica y multidimensional. El estado y sus transformaciones históricas, tipologías y sus elementos. El debate en torno a su personalidad jurídica, la formación y desempeño de sus instituciones. Estado de derecho y constitucionalismo. El reconocimiento de derechos ciudadanos y la soberanía popular.

Democracia directa y sistema representativo. Origen y desarrollo de los partidos políticos en la sociedad contemporánea. Función de mediación política. Crítica y crisis. Las nuevas formas y los nuevos actores políticos. Las formas semidirectas, las organizaciones sindicales y los movimientos sociales contemporáneos.

Bibliografía

ABAL MEDINA, J. M. (2010). *Manual de Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.

ABAL MEDINA, J. M. y NEJAMKIS, F. (2006). *El Estado.* En Pinto Julio (compilador). *Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.

AZNAR, L. (2006). *Política y ciencia política. En Política: cuestiones y problemas.* Buenos Aires: Emece.

BOBBIO, N. MATEUCCI Y PASQUINO, G. (1991). *Diccionario de Política.* México: Siglo XXI editores.

BORON, A. (2008). *Discurso inaugural PLED. Pensamiento crítico y emancipación social.* Buenos Aires. Centro cultural de la Cooperación Floreal Gorini.

BULCOURF, P. y D'ALESANDRO, M. (2006). *La ciencia política en la Argentina.* En Pinto Julio (compilador). *Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.

CAMINAL BADIA, M. (2005). *Manual de Ciencia Política.* Madrid: Tecnos.

CANSINO, C. (2006). *Adiós a la Ciencia política: Crónica de una muerte anunciada.* Recuperado de www.metapolitica.com.mx

CAZORLA, PEREZ J. (2008). *Manual de Introducción a la ciencia Política.* Granada: ESCO. Fundación Núcleo.

CINGOLANI, L. (2006). *Partidos políticos y sistema de partidos.* En Aznar L. y De Luca M. *Política: cuestiones y problemas.* Buenos Aires: Emece.

COLOMER, J. (2009). *Ciencia de la Política.* Barcelona: Ariel.

DE LUCA, M. (2006). *Elecciones y sistemas electorales.* En Aznar L. y De Luca M. *Política: cuestiones y problemas.* Buenos Aires: Emece.

MALAMUD, A. (2006). *Los partidos políticos.* En Pinto Julio. *Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.

MENDEZ PARNES, M. y NEGRI, J. J. (2006). *Democracia.* En Aznar L. *Política: problemas y perspectivas.* Buenos Aires: Emece.

MOLINELLI, G. (2006). *Sistemas electorales.* En Pinto Julio. *Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.

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

---------- (1982). *El Estado Burocrático Autoritario.* Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

OSZLAK, O. (1985). *La Formación del Estado Argentino*. Buenos Aires: editorial de Belgrano.
PEGORARO, M. Y ZULCOVSKY, F. (2006). *Gobierno.* En Aznar L. *Política: problemas y perspectivas.* Buenos Aires: Emece.
PINTO, J. (2006). *La Ciencia Política,* en Pinto Julio. *Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.
PRELOT, M. (1985). *La Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.
RESPUELA, S. (2006). *Democracia.* En Aznar L. *Política: problemas y perspectivas.* Buenos Aires: Emece.
SABINE, G. (1989). *Historia de la filosofía política.* México: F. C. E.
STRAUSS, L. CROPSEY, J. (1997). *Historia de la filosofía política.* España: FCE.
TOUCHARD, J. (1979). *Historia de las ideas políticas.* Buenos Aires: Tecnos.
VALLES, J. M. (2007) *Ciencia Política: Una introducción.* Barcelona: Ariel.
VALLESPÍN, F. (2003) *Historia de la teoría política.* Madrid: Alianza.
WEBER, M. (1977). *Economía y sociedad.* México: F. C. E.
WOLIN, S. (2004). *Política y perspectiva.* Buenos Aires: Amorrortu.
ZELASNIK, J. (2006). *Gobierno.* En Pinto Julio (compilador*). Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.
WOLIN, S. (2004). *Política y perspectiva.* Buenos Aires: Amorrortu.

Procesos históricos modernos

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

Marco orientador

Desde esta unidad curricular se propone el acercamiento a conocimientos significativos para la formación del estudiante a partir de una enseñanza de la historia en perspectiva; una aproximación al conocimiento histórico que establezca vínculos entre el pasado y el presente sin reduccionismos y que ponga en relevancia cómo se tejen relaciones de poder dentro de procesos de transformación sociales, económicos, políticos e ideológicos complejos. Para ello, se destaca el conflicto como objeto de estudio, lo cual posibilita que el estudiante pueda recorrer y comprender cómo se construye históricamente lo social, entramando lo cultural, lo religioso, lo económico y lo simbólico.

Se pretende generar espacios de análisis y reflexión respecto de hechos históricos relevantes, involucrando distintas escuelas de pensamiento, que posibiliten conocer y manejar métodos de interpretación y herramientas que le permitan al estudiante pensar y comprender el mundo actual desde una mirada histórica situada en contexto.

En este sentido, proponemos el recorrido de un amplio arco temporal que revise las primeras formas de vida occidental y centre su eje en el proceso de transición del mundo feudal al

mundo moderno, haciendo hincapié en el análisis de los recursos y modos de resistencia de un orden en disolución y los factores condicionantes que favorecen el surgimiento de un nuevo orden material y simbólico, problematizando y tensionando con el proceso de conquista y colonización americana.

Ejes de contenidos
Historia y Ciencia Política
El abordaje científico y social de la historia como disciplina. El análisis del discurso como factor histórico en constante re-construcción. La relación Historia y Ciencia Política. Los recursos conceptuales, los principios explicativos y las herramientas en el análisis histórico: diferentes enfoques historiográficos.

Origen de las civilizaciones
Tiempo y espacio en el surgimiento de las civilizaciones. La conformación de la cultura occidental. Características más destacadas de Grecia y Roma. Desarrollo temporal y territorial hasta el surgimiento del feudalismo.

El feudalismo como organización político social e institucional
Los grandes actores de la época. El cristianismo como expresión socio-político-religiosa-cultural. La expansión europea de los siglos XI a XIII. La crisis del feudalismo: sus efectos en la sociedad y las mentalidades.

Transición a un nuevo Orden
Feudalismo tardío y Mercantilismo. Nacimiento de la mentalidad moderna y de la economía mundo. Cambio ideológico y Crisis religiosa. El proceso de concentración territorial de los estados europeos como prefacio del absolutismo. El surgimiento de la burguesía. El "nuevo mundo": América precolombina y colonial. La cosmovisión de los pueblos originarios. Etapa del dominio colonial.

La Modernidad
El Absolutismo y la transición al capitalismo. La Revolución Inglesa. Análisis de las causas de la expansión económica europea: Revolución agrícola, revolución industrial y comercio trasatlántico. Enfoque Poscolonial y Debate de la modernidad sobre la conquista y colonización.

Las Revoluciones Burguesas e Institucionalización de un Nuevo Orden S. XVIII – mediados del XIX
Origen de la Revolución industrial. Transformaciones sociales, políticas económicas y nuevas de formas de producción. El inicio del constitucionalismo a partir de la independencia de EE. UU. La Revolución Francesa: significación social e histórica. La crisis del antiguo régimen y el ciclo de las revoluciones del '30 y del '40.

Bibliografía

ANDERSON, P. (1993). *El Estado Absolutista.* Madrid: Siglo XXI.
BERNAR C. (Comp.). (1994). *Descubrimiento, Conquista y Colonización de América: a quinientos años.* México: F.C.E.
BLOCH, M. (1985). *Introducción a la Historia.* Buenos Aires: F.C.E.
BONILLA H. (1991). *El sistema colonial en la América Española.* Barcelona: Crítica.
BORSOTTI, C. y otros. (2009). *Ciencias Sociales: Líneas de Acción Didáctica y perspectivas epistemológicas,* 1° Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico: Editorial de Buenos Aires.
BRAUDEL, F. (1984). *La Historia y las Ciencias Sociales*. Madrid: Alianza.
BURKE, P. (1991). *La Cultura Popular en la Europa Moderna.* Madrid: Alianza.
CAMPAGNE, F. (2005). *Feudalismo tardío y Revolución: Campesinado y Transformaciones Agrarias en Francia e Inglaterra (Siglos XVI-XVIII)*. Buenos Aires: Prometeo.
CHAUNU, P. (1973). *Conquista y Explotación de nuevos mundos.* Barcelona: Labor.
CHARTIER, R. (2007). *La historia y la lectura del tiempo*. Barcelona.
CIPOLLA, C. (1999). *Conquistadores Piratas Mercaderes.* México: F.C.E.
DUBY, G. (1978). *Hombres y Estructuras de la Edad Media.* Madrid: Siglo XXI.
FRANKLIN P. MOYA PONS F. (Dir). (2000). *Historia General de América Latina, Vol. II: El primer contacto y la formación de nuevas sociedades.* Madrid: Trotta S.A.
HILTON, R. (1988). *Conflicto de Clases y Crisis del Feudalismo.* Barcelona: Critica.
HOBSBAWM, E. (1997). *La Era de la Revolución.* Barcelona: Crítica.
---------- (2005). *La Era del Capital.* Buenos Aires: Crítica.
IGGERS, G. (1995). *La Ciencia Histórica en el siglo XX.* Barcelona: Labor S.A.
MARRAROU, H. I. (1999). *El conocimiento Histórico*. Barcelona: Idea Books.
RICOEUR, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: FCE.
---------- (2000). *La Edad Moderna.* Barcelona: Crítica.
ROMERO, L. A. (2007). *Volver a la Historia*. Buenos Aires: Aique.
SÁNCHEZ MARCOS, F. (1993). *Invitación a la Historia. La Historiografía de Heródoto a Voltaire a través de sus textos*. Barcelona: Editorial Labor. S. A.
SÁNCHEZ PRIETO, S. (1995). *¿Y qué es la Historia?* Primera edición. Madrid: Siglo XXI editores. Madrid.
TENENTI, A. (1999). *De las Revueltas a las Revoluciones.* Barcelona: Crítica.
VOVELLE, M. (1984). *Introducción a la Revolución Francesa*. Barcelona: Crítica.

Economía[31]

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

Marco orientador

En esta unidad curricular se presenta una visión general de los problemas económicos a partir de la diferenciación de 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.

Si bien se reconoce que la realidad en estudio es única e indivisible, 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 distintas teorías con pretensión de explicar de forma univoca los escenarios económicos.

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 el desarrollo 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 son producto del complejo entramado de elementos del contexto histórico, geográfico y social en el cual se desarrollan, se hará una introducción a las mismas considerando sus orígenes y esos factores incidentes.

[31]Esta unidad curricular comparte elementos comunes con la unidad homónima del Prof. de Educación Secundaria en Economía.

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. SPAGNOLO, A. (1985). *Nociones de Economía Política.* Buenos Aires: Zabalía.
BARROS DE CASTRO, A y LESSA, C. (2000). *Introducción a la Economía. Un enfoque estructuralista.* Buenos Aires: Siglo 21.
CERLETTI, J. (1974). *Desarrollo Industrial y Concentración Económica.* Buenos Aires: Granica.
DE ANDREIS, D. (1974). *Trabajo y Capital.* Buenos Aires: Granica.
DEMARCO, G. *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.
LAFFERRIERE, L (2004). *Capitalismo y Economía de Mercado.* Paraná: Documento de cátedra.
LANGE, O. (1996). *Economía Política.* México: F.C.E.
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.

Antropología Social

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

Marco orientador

La premisa que proponemos desarrollar en el recorrido de esta unidad gira en torno a la importancia de adoptar una perspectiva intercultural para poder entender el comportamiento del hombre en sociedad, pretendiendo generar una mirada que promueva lazos interculturales y diálogos temporales.

Para lograrlo se debería plantear la problemática surgida de las diferencias culturales en el ámbito de la comunicación, en el intercambio y/o diálogo entre culturas y/o entre sujetos, interpelando corrientes antropológicas que solo dimensionan y ponen en valor culturas "dominantes" frente a "subculturas" o culturas que subyacen a las dominantes con sus propios sistemas de valores y creencias, pero sin llegar a ser consideradas parte de un todo.

Se propone abordar teorías que entienden a la diversidad cultural como producto social frente a corrientes que la plantean como una herramienta que media entre la naturaleza y la sociedad. Estas teorías nos permitirán analizar desde la disciplina antropológica comportamientos humanos que desde otros ámbitos de estudio pueden parecer irrelevantes y sin embargo resultar sustanciales para poder explicar comportamientos efectivos de las poblaciones humanas.

Ejes de contenidos

Antropología social y política

El nacimiento de la antropología en un contexto colonial capitalista. Los elementos constitutivos de la antropología social como características esenciales del estudio social del Hombre. Antropología Social y su relación con la política. Principales corrientes teóricas en Antropología: evolucionismo, funcionalismo, estructuralismo y neomarxismo. Perspectiva crítica latinoamericana.

Cultura y sociedad

Cultura y comportamiento humano. Familia, parentesco y comunicación. Socialización primaria y secundaria. Crítica al concepto de "raza". Refutación del racismo y del etnocentrismo. La cultura como herramienta de dominación hegemónica.

Alteridad cultural y la perspectiva de género

Identidad. Alteridad y otredad. La construcción del "otro": diferencia, diversidad y desigualdad. El género como construcción cultural. Estereotipos. Construcción de la identidad sexual. Relación entre género y sexo. Principios generales de la Antropología feminista.
La interculturalidad como problema antropológico. Multiculturalidad. Transculturalidad y pluriculturalidad. Grupos étnicos.

Bibliografía:

BAYARDO, R. y LACARRIEU, M. (1997). *Globalización e identidad cultural.* Buenos Aires: Ciccus.
BARTOLOME, M. A. (2006). *Procesos Interculturales: antropología política del pluralismo cultural en América Latina.* México: Siglo XXI.
BEORLEGUI, C. (2009). *Antropología filosófica. Nosotros: urdiembre solidaria y responsable.* Bilbao: Universidad de Deusto.
BOHANNAN, P y GLAZER, M. (2007). *Antropologías. Lecturas.* Aravaca: Mac Graw Hill / Interamericana de España S.A.
BOIVIN, M. y otros. (2004). *Constructores de otredad: Una introducción a la antropología Social y cultural.* Buenos Aires: Antropofagia
CASSIRER, E. (1968). *Antropología Filosófica. Introducción a la filosofía de la cultura.* México.: F.C.E.
CHIRIGUINI, M. C. (COMP.). (2006). *Apertura a la Antropología.* Buenos Aires: Eudeba.
DURKHEIM, E. (1967). *De la división del trabajo social.* Buenos Aires: Schapire.
GALEANO, E. (1988). *Patas Arriba. La escuela del mundo al revés.* México: Siglo XXI.
GARCÍA CANCLINI, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de interculturalidad.* Barcelona: Gedisa.
GARCÍA CANCLINI, N. (1995). *Consumidores y ciudadanos.* México: Grijalbo.
GEERTZ, C. (1996). *Los usos de la diversidad.* Barcelona: Paidós.
GIACAGLIA M. y otros. (2012). *Razón moderna y otredad. La interculturalidad como respuesta.* Paraná: UNER.

GIGLIA, A. y otros. (Comps.). (2007) *¿Adónde va la antropología?* México D. F.: Universidad Autónoma Metropolitana.
HARRIS, M. (1979). *Antropología cultural.* Madrid: Alianza.
----------(1986). *Caníbales y Reyes. Los orígenes de la cultura.* Barcelona: Salvat.
---------- (1996). *El desarrollo de la teoría antropológica. Historias de las teorías de la cultura. México:* Siglo XXI editores.
JAMESON, F. y ZIZEK, S. (1999). *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo.* Buenos aires: Paidós.
KUPER, A. (2001). *Cultura. La versión de los antropólogos.* Harvard: Paidós.
LAMAS, M. (1986). *La Antropología feminista y la categoría de género.* Recuperado de: http: //www.redalyc.org/pdf/159/15903009.pdf, Nueva Antropología vol. VIII. 30 de Noviembre de 1986. Págs. 173 a 198.
LEVIS-STRAUSS, C. (1995). *Antropología estructural.* Buenos Aires: Paidós.
LISCHETTI, M. (2003). *La Antropología.* Buenos Aires: Eudeba.
RINGUELET, R. (Coord.). (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder.* Montevideo: Universidad de La Republica.
STAVENHAGEN, R. (2010). *Los pueblos originarios: el debate necesario.* Buenos Aires: CLACSOCTA.
TODOROV, T. (1987). Nosotros y los otros. México: Silgo XXI.
WADE P, y HOTORS. (2008). *Raza, etnicidad y sexualidades: ciudadanía y multiculturalismo en América Latina.* Bogotá Colombia: CES.
WALSH, C. (2003). *Estudios Culturales Latinoamericanos.* Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, ABYA YALA.
WEINGAST, D. (2013). *Temas y problemas en antropología social.* EDULP Colección Libros de Cátedra. La Plata. WISERMAN Boris (2002). *Levi Strauss para principiantes.* Buenos aires: Era Naciente SRL.
ZERILLI L. (2008). *El feminismo y el abismo de la libertad.* Buenos Aires: F. C. E.

Derecho Constitucional

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

Marco orientador
Esta unidad curricular se plantea como un espacio donde se problematiza la base fundamental del sistema jurídico-político argentino, resultante de luchas históricas que fueron definiendo la organización del poder estatal y su consecuente relación mando – obediencia. Este marco le permite construir al estudiante un encuadre general acerca de los fenómenos políticos, los conflictos que ellos conllevan y las concepciones políticas que se desprenden sobre ejercicio del poder.

Los contenidos a desarrollar son estratégicos en la formación inicial del estudiante y su futuro ámbito laboral, dado que se abordan los principios básicos del constitucionalismo clásico, dentro del cual se encuadra nuestra Constitución Nacional. Esto resulta nodal porque, por un lado los mismos constituyen ejes transversales y específicos de algunos espacios curriculares del nivel secundario, y por otro, brindan elementos para comprender los contenidos propuestos en distintas unidades curriculares de los campos de la Formación General y Específica, tales como: Derechos Humano: Ética y Ciudadanía y Derecho Privado o Administrativo.
En este contexto resulta significativo trabajar desde una perspectiva crítica nuestras propias percepciones acerca del funcionamiento real de las instituciones constitucionales, pretendiendo construir una mirada que indague en la relación entre teoría y práctica constitucional, con capacidad para discernir entre diferencias interpretativas e identificar el no cumplimiento de algunos de sus principios básicos, poniendo en valor su vigencia, su aplicación y sus implicancias en la vida política de una sociedad con características cada vez más complejas.

Ejes de contenidos
El Derecho
Diferencias entre derecho natural y derecho positivo. Ramas del derecho. Fuentes del derecho. Efectos de la ley. Persona.

Origen y evolución del Constitucionalismo
Surgimiento y evolución del constitucionalismo en el contexto mundial. El constitucionalismo liberal y su mutación al constitucionalismo social. Crisis del Constitucionalismo. Antecedentes Internacionales y tratados internos previos a la constitución de 1853. Contexto socio-político en el que se sancionó la Constitución en nuestro país.
El derecho constitucional desde un abordaje formal o material. Tipologías y Operatividad. La supremacía constitucional. Poder constituyente originario y derivado. Reforma constitucional según el art. 30. Las reformas históricas.

El Poder y el sistema federal
Los Principios Republicanos. La democracia representativa y las formas semidirectas de participación. Delito de sedición y Golpes de Estado. Nulidad insanable de actos y normas que dicte un gobierno de facto.
Federalismo: La preexistencia de las provincias. Relaciones entre el Estado Federal y los Estados Provinciales. La gestión económica-financiera del Estado: imposición, fiscalización, recaudación y control. Régimen de Coparticipación. La ciudad Autónoma de Buenos Aires. El régimen municipal: concepto y análisis

Declaraciones, Derechos, Garantías y nuevos Derechos Constitucionales
Análisis jurídico y contextual del artículo 14 y del 14 bis. Límites al derecho de propiedad. Los derechos que incorpora la reforma de 1994. Garantías constitucionales.

La Organización del Poder en la Constitución
División de poderes, sus competencias y funciones, modalidades de su composición, elección y remoción de sus miembros. Sanciones disciplinarias. Nuevos órganos constitucionales.

Bibliografía
BADENI, G. (1994). *Reforma constitucional e Instituciones Políticas.* Buenos Aires: Ad Hoc.
BIDART CAMPOS, G. (2001). *Manual de la Constitución Reformada.* T.I, II y III. Buenos Aires: Ediar.
----------(2008). *Tratado de Derecho constitucional Argentino.* Buenos Aires: Ediar.
BIDEGAIN, C. (2010). *Cuadernos del curso de Derecho constitucional.* Buenos Aires: De Palma.
DALLA VÍA, A. R. (2004). *Manual de Derecho Constitucional.* Buenos Aires: Editorial Lexis Nexis.
GARGARELLA, R. (coord.) (2008). *Teoría y Crítica de Derecho Constitucional. 2 vols.* Buenos Aires: Abeledo Perrot.
HAMILTON, MADISON Y JAY (1787). *El Federalista.* Disponible en http://libertad.org/wp-content/uploads/2013/04/El-Federalista.pdf, noviembre de 2015.
JIMENEZ, E. (1997). *Los Derechos Humanos de la Tercera Generación.* Buenos Aires: EDIAR.
LINARES QUINTANA, S. V. (2010). *Tratado de la ciencia del Derecho constitucional.* Buenos Aires: Plus Ultra.
LOSADA, S. M. (1998). *La constitución anotada.* Buenos Aires: Peña Lillo.
PALACIO, S. (2000). *Finanzas públicas y Administración Financiera.* Buenos Aires: Estudio.
PINESE, G. y CORBALAN, P. (2006). *Órganos independientes en la última reforma constitucional.* Buenos Aires: Némesis.
QUIROGA LAVIÉ, H. (2000). *Derecho constitucional y Curso de Derecho Constitucional.* Buenos Aires: Editorial De Palma.
SABSAY, D. y ONAINDIA, J. (2010). *La constitución de los argentinos.* Buenos Aires: Errepar.
SABSAY, D. (2004). *Derecho Constitucional.* Buenos Aires: Universidad.
VANOSI, J. R. (1998). *Teoría Constitucional.* Buenos Aires: De Palma.

SEGUNDO AÑO

Problemáticas de la Ciencia Política II

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

Marco orientador
En Problemáticas de la Ciencia Política II se pretende ahondar en las estructuras institucionales que de forma interrelacionada y sistémica sostienen, organizan y ponen en funcionamiento gobiernos legítimos y/o ilegítimos frente a las grandes problemáticas contemporáneas.
Para lograrlo es prioritario abordar conceptos o definiciones tradicionales tales como Estado, Sociedad y Sistemas Políticos, desde una perspectiva metaconceptual que los integre, relacione e invite pensarlos como terruños de debate alegórico en dialogo constante. A partir de este abordaje se pretende introducir al estudiante en un camino reflexivo que involucre los posibles roles del Estado examinados a la luz de diversas concepciones ideológicas, concluyendo en la discusión sobre la implementación de Políticas Públicas desde una mirada crítica con capacidad para discernir entre éstas y las políticas de gobierno.
También, en esta unidad curricular se aproxima a la construcción y análisis de los procesos políticos que relacionan los conceptos de sistemas políticos y de regímenes políticos, las posibles articulaciones entre Estado, gobierno y sociedad pensadas desde el paradigma de la complejidad y planteando la discusión sobre la crisis respecto de los mecanismos de representación política y el proceso de construcción de ciudadanía como expresión de las relaciones entre Estado y Sociedad, y/o Estado y Ciudadano.

Ejes de contenidos
Sistemas Políticos y regímenes políticos
Democracia y autocracia. Sistemas de Partidos: Partidos políticos y organizaciones políticas no partidistas. Legalidad y legitimidad. La representatividad. Sistemas electorales. Control político y jurídico sobre los representantes. Ciudadanía y Democracia. Mecanismo de mediación. Debates actuales en torno a las formas de la democracia. Sistemas de partidos políticos. Sistemas electorales: ejemplos anclados en Latinoamérica.

Estado y Sociedad. Relaciones actuales
Debates actuales sobre el rol del Estado en la sociedad y sobre el concepto tradicional de ciudadanía. Nuevas formas de organización ciudadana. La sociedad civil. Movimientos sociales: urbanos y rurales. Movimientos étnicos. El movimiento feminista. Movimientos estudiantiles y la participación política de la juventud.

Políticas públicas

Fines del Estado y bien común desde diversas perspectivas ideológicas: socialismo, liberalismo, totalitarismo y sindicalismo. Tendencias actuales. Burocracia y tecnocracia. Transformaciones del Estado Benefactor – social. Impacto del neoliberalismo. Políticas públicas como herramienta de crecimiento endógeno en respuesta a la crisis de fin de siglo que atravesaron los distintos países latinoamericanos. Mecanismos y recursos de intervención diseñados en cada caso. Neo desarrollismo en América Latina. Políticas públicas ambientales.

Bibliografía

ABAL MEDINA, J. M. (2010). *Manual de Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.
ALBURQUERQUE, F. (2002). *Estudio de casos de desarrollo económico local en América Latina.* Banco Interamericano de Desarrollo.
AZNAR, L. (2006). *Política: cuestiones y problemas.* Buenos Aires: Emecé.
BOBBIO N. y otros. (1991). *Diccionario de Política.* México: siglo XXI
BORON, A. LECHINI, G. (Comps.) (2006). *Política y movimientos sociales en un mundo hegemónico.* Buenos Aires: CLACSO.
CAMINAL BADIA, M. (Comp.) (2005). *Manual de Ciencia Política.* Madrid: Tecnos
CANSINO, C. (2006). *Adiós a la Ciencia Política. Crónica de una muerte anunciada.* Disponible en: www.metapolitica.com.mx. Noviembre de 2015
CAZORLA PEREZ, J. (2008). *Manual de Introducción a la ciencia Política.* Granada: ESCO. Fundación Núcleo.
GARCÍA LINERA, A. y otros (2010) *El estado. Campo de lucha.* La Paz, Bolivia: CLACSO. Muela del diablo. E. Comuna.
CHERESKY, I. (2006). *La política después de los partidos*. Buenos Aires: Prometeo.
COLOMER, J. (2009). *Ciencia de la Política.* Barcelona: Ariel.
DUVERGER, M. (1969). *Los partidos políticos.* México: FCE
MOUFFE, C. (1999). *El retorno de lo político: Comunidad, Ciudadanía, Pluralismo. Democracia Radical.* Barcelona: Paidós Ibérica.
PINTO, J. (2006). *Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.
SARTORI, G. (2003). *Que es la Democracia.* México: Taurus.
---------- (2008). *La Democracia en 30 Lecciones*. España: Taurus.
SAÍN, M. F. (2007). *Notas de Ciencia Política. Esbozo de una sistemática social de la Política.* Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
SODARO, M. (2006). *Política y Ciencia Política*. Madrid: Mc Graw Hills.
SOUSA SANTOS, B. (2004). *Democracia de alta intensidad. Apuntes para democratizar la democracia.* La Paz, Bolivia: Unidad de Análisis e Investigación del Área Educación ciudadana de la CNE.
TWAITES, R. M. (2004). *La autonomía como búsqueda. El estado como contradicción.* Buenos Aires: Prometeo.
VALLES, J. M. (2007). *Ciencia Política. Una introducción.* Barcelona: Ariel.
VALLESPÍN, F. (Comp.) (1995). *Historia de la teoría política.* Madrid: Alianza editorial
VAZQUEZ BARQUERO, A. y MADOERY, O. (2001). *Transformaciones globales, instituciones y desarrollo local.* Rosario: Homo Sapiens.

WEBER, M. (1977). *Economía y sociedad.* México: F. C. E.
WOLIN, S. (2004). *Política y perspectiva.* Buenos Aires: Amorrortu.

Teoría Política I

Formato: Asignatura
Carga horaria: 4 hs. cátedra semanales – 2 hs. 40 min. Reloj semanal
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador
El pensamiento político es intrínseco al contexto socio - económico, expresa el porqué de sus modos de organización, sus sistemas de producción, sus formas de abordar el conocimiento, sus valores y ejes centrales de discusión, siempre atravesado por intereses e idearios que algunas veces se complementan y asocian y, en otro momento, se enfrentan generando tensiones y disociaciones que suscitan el escenario propicio para nuevas formas de organización marcando lo que en Ciencia Política se identifican como ciclos de continuidad, ruptura y cambio.
Desde esta unidad curricular se procura abordar en forma sistémica e integral las primeras formas de organización política, sustentadas en el pensamiento de los clásicos. Esto es un punto de partida de un recorrido histórico de las ideas que luego da lugar al tratamiento de nuevas concepciones con la llegada del Cristianismo como epicentro de poder. Posteriormente, se propone abordar el cambio de paradigma en los albores del pensamiento moderno, para concluir con la mirada de los pensadores contractualistas, poniendo especial énfasis en la contribución de los autores a las problemáticas más relevantes de su tiempo y los múltiples legados realizados a la tradición teórica política.

Ejes de contenidos
Pensamiento político en la Antigüedad
La polis de Platón y Aristóteles. La desigualdad natural. Idealismo y Realismo en los teóricos políticos clásicos. Relación entre Política y virtudes. Política y saber. Formas de gobierno. Debates en torno a la idea de Justicia.
El imperio Romano y su aporte al pensamiento jurídico. Roma: Monarquía, República e Imperio. El pensamiento Jurídico. El imperio Bizantino.

El pensamiento político en la Edad Media
El poder espiritual y el poder terrenal. San Agustín: El Agustinismo Político. Santo Tomás de Aquino: La conciliación entre la fe cristina y la racionalidad aristotélica. El Tomismo.

Estado y sociedad en el pensamiento político moderno
La autonomía de la Política, el Poder y el Estado según Maquiavelo. Erasmo y el príncipe Cristiano. Jean Bodín y su visión de poder y Estado. Las teorías del contrato social. Igualdad,

libertad natural y derechos. Estado de naturaleza, pacto y Estado político. Ley natural y ley civil. Estado y soberanía. La propiedad como problema político. Límites al poder, posibilidad de resistencia. El pacto inicuo y el pacto igualitario, la voluntad general. Hobbes, Locke y Rousseau.

Bibliografía

ANSART, P. (1997). *Los clínicos de las pasiones políticas.* Buenos Aires: Nueva Visión.
AZNAR L. (2006). *Política: cuestiones y problemas.* Buenos Aires: Emece.
BOBBIO. N. MATEUCCI y PASQUINO, G. (1991). *Diccionario de Política.* México: SIGLO XXI.
BOBBIO, N. y BOVERO, M. (1986). *Sociedad y estado en la filosofía política moderna.* México: F. C. E.
BOBBIO, N. (1991). *Thomas Hobbes.* Barcelona: Plaza & Janés S.A.
BORON, A. (1999). *Filosofía política clásica. De la Antigüedad al renacimiento.* Buenos Aires: FLACSO/Eudeba.
BURNHAM J. (1953). *Los maquiavelistas.* Buenos Aires: Emecé.
FINLEY M. (1986). *El nacimiento de la política.* Barcelona: Crítica.
MANENT, P. (1990). *Historia del pensamiento liberal.* Buenos Aires: Emecé.
PINTO, J. (2006). *Introducción a la Ciencia Política.* Buenos Aires: Eudeba.
SABINE, G. (1989). *Historia de la filosofía política.* México: F. C. E.
SKINNER, Q. (1998). *Maquiavelo.* Madrid: Alianza.
TOUCHARD, J. (1979). *Historia de las ideas políticas.* Madrid: Tecnos.
ULLMANN, W. (1971). *Principios de gobierno y política en la edad media.* Madrid: Revista de occidente.
----------(1983). *Historia del pensamiento en la edad media.* Barcelona: Aries
VALLESPIN, F. (1990) (Comp.). *Historia de la teoría política.* Madrid: Alianza editorial.
WERNER, J. (1983). *Paideia: Los ideales de la cultura Griega.* Méjico: FCE.

Fuentes Primarias

HIPONA, AGUSTIN de. (1984). *La Ciudad de Dios.* México: Porrúa.
ALIGHIERI, D. (2005). *De la monarquía.* Buenos Aires: Losada
AQUINO, T. (1975). *Tratado de la Ley.* México: Porrúa.
AQUINO, T. (1989). *Opúsculo sobre el gobierno de los príncipes.* Madrid: Tecnos.
ARISTOTELES (2005). *Política.* Madrid: Gredos o Madrid: Alianza.
LA BOÉTIE, E. (1986). *Discurso de la servidumbre voluntaria.* Madrid: Tecnos.
LUTERO, M. (1986). *Escritos políticos.* Madrid. Tecnos.
MAQUIAVELO, N. El Príncipe. Varias ediciones.-
MAQUIAVELO, N. (1988). *Discursos sobre la Primera Década de Tito Livio.* Madrid: Alianza.
MORO, T. (1952). Utopía. España: Espasa Calpe.
PLATÓN. (1969). República. Buenos Aires: EUDEBA.

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 estudiante. 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 Ciencia Política. Aportes de la Ciencia Política 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.

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. (2013). L*a escuela inquieta. Explorando nuevas versiones de la enseñanza y el aprendizaje.* Argentina: Noveduc
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.
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. (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. Pp. 161/178.
----------(2009). *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa.* Proyecto Hemisférico: Elaboración de Políticas y Estrategias para la Prevención del Fracaso Escolar. Organización de Estados Americanos (OEA)/ Agencia Interamericana para la Cooperación y el Desarrollo (AICD). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
TIRAMONTI, G. (2011) *Variaciones sobre la forma escolar.* Rosario: Homo Sapiens

Derecho Privado

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

Marco orientador
Esta unidad curricular está orientada a brindar conocimientos básicos acerca de las instituciones del Derecho Privado en general, comenzando por poner en valor la construcción de los postulados del derecho civil respecto de la libertad y los derechos de los individuos en relación a otros sujetos y frente a los poderes públicos.

Para ello es necesario identificar las herramientas jurídicas que organizan y reglamentan las relaciones entre sujetos, en el marco del nuevo Código Civil y Comercial,[32] centrando el análisis en la constitución de las personas jurídicas, sus atributos y capacidades, para luego abordar los tipos de actos puede realizar en la calidad de "Persona".
En este contexto es importante encarar contenidos relacionados a actos jurídicos y contratos entre privados, revisando cambios y permanencias en el nuevo código unificado, como así también las variantes en las relaciones laborales, las cuales constituyen el andamiaje necesario para comprender cómo se van constituyendo los actos jurídicos, las relaciones entre personas jurídicas y problemáticas que se profundizan en el último tramo del recorrido formativo.

Ejes de contenidos
El Derecho Civil
Los fundamentos del derecho civil. Persona. Atributos de la persona física. Derechos Patrimoniales. Bienes. Teoría General de los hechos y actos jurídicos. Obligaciones. Contratos más frecuentes.

Derecho Comercial
Cambios. Normas que subsisten en el nuevo código unificado. Títulos. Valores. Concurso y quiebra. La empresa: su concepto económico; empresa y empresario. Los tipos societarios en la ley general de sociedades. Su estructura, organicidad, tipicidad y finalidad. Derechos y obligaciones de los socios. Órganos sociales.

Relaciones Laborales
La protección de los derechos laborales y la responsabilidad del Estado. Los principios fundamentales del derecho del trabajo. Derechos y obligaciones de los sujetos. El contrato de trabajo y sus modalidades. La extinción del contrato de trabajo. Causales y obligaciones de las partes. La organización sindical como institución que defiende los derechos del trabajador. Condiciones dignas de trabajo: principales normas.

Bibliografía
ALTERINI, A. A. (1981). *Derecho Privado.* 2 tomos. Buenos Aires: Perrot.
BELLUSCIO, A. C. (2002). *Manual de Derecho de Familia.* Buenos Aires: Astrea.
BORDA, G. (2005).*Tratado de Derecho Civil.* Buenos Aires: Perrot.
----------(2005). *Manual de derecho civil: contratos.* Buenos Aires: editorial La Ley.
----------(2012). *Manual de derecho civil: parte general. T. I y II.* Buenos Aires: La Ley.
CIFUENTES, S. (1999). *Elementos de Derecho Civil.* Buenos Aires: Astrea.
ETCHEVERRY, R. A. (2010). *Derecho Comercial y Económico: Parte general.* Buenos Aires: Astrea.
----------(2002). *Derecho Comercial y Económico: Obligaciones y contratos comerciales. Parte general.* Buenos Aires: Astrea.

[32] Rige a partir del 1° de agosto de 2015.

ETCHEVERRY, R. A. (2005). *Derecho Comercial y Económico: Formas jurídicas de la organización de la empresa.* Buenos Aires: Astrea.
FONTANARROSA, R. (1997). *Derecho comercial Argentino*. Buenos Aires: Zavalía.
LLAMBÍAS, J. J. (1964). *Tratado de Derecho Civil.* Buenos Aires: Perrot.
RIVERA J. C. (1999). Instituciones del Derecho Civil. Buenos Aires: Perrot.
ZANNONI, E. Derecho Civil. Derecho de Familia. Buenos Aires: Astrea.
_____Régimen Laboral. Recuperado de: http://www.argentina.gob.ar/informacion/trabajo/163-r%C3%A9gimen-laboral.php

Economía Política[33]

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

Marco orientador
En esta unidad curricular que da continuidad a los nudos problemáticos presentados en Economía se propone analizar el complejo entramado de relaciones entre política y economía; entre Estado y mercado, explorando las diversas formas de organización de estos estamentos y siguiendo diferentes lineamientos ideológicos que proponen. También se plantea el análisis de los principales problemas económicos que enfrenta el mundo contemporáneo.
En este ámbito, se considera un recorrido centrado en los instrumentos que el Estado tiene para poder llevar adelante decisiones referentes a política económica, enmarcadas dentro de un conjunto de idearios propios de la Economía Política, poniendo en tensión el rol de los actores, el juego de las instituciones y los caminos de desarrollo, planteados desde diferentes teorías económicas en procesos de recesión y/o inflación, enmarcados dentro de una fuerte tendencia a la economía globalizada.
Además, se sugiere el tratamiento de los sistemas económicos insertos en el contexto internacional y situados en Latinoamérica y Argentina, centrado en los acuerdos regionales entre países de América del Sur, desde una perspectiva crítico marxista. De esta manera, se propicia un conocimiento analítico de la estructura y dinámica socio-productiva de los Estados parte, para comprender las fortalezas y debilidades del proceso de integración. Esto brinda marcos teórico–conceptuales significativos de la economía que posibilitan interpretar e interpelar los contenidos propuestos en otras unidades curriculares del campo específico.

Ejes de contenidos
Introducción a la Economía política

[33]Esta unidad curricular comparte aspectos comunes con la unidad homónima del Prof. de Educación Secundaria en Economía.

Orígenes, objeto y método de la Economía Política. Diferencias entre economía política y política económica. Producción y distribución, relaciones económicas. Modos de producción y formaciones sociales. Leyes económicas. Trabajo: aspectos materiales y sociales. Trabajo, producto necesario y sobre producto.

Monetarismo y Estructuralismo
El sistema monetario: Función del dinero desde una perspectiva crítica que involucre sus características, elementos y tipos de monedas. El crédito. Los sistemas monetarios en el mundo. Tipos. Conversión y su relación con el sistema financiero. Oferta y demanda de dinero. Banco Central: funciones.
Teorías inflacionarias planteadas desde ambas perspectivas. Instrumentos de intervención antiinflacionaria: Los controles de precios. Intervenciones en el comercio internacional: barreras arancelarias y no arancelarias. Regulación del mercado de cambiario y la determinación de los tipos de cambio. Comercio internacional. Causas y consecuencias analizadas desde perspectivas ortodoxas y heterodoxas: La teoría estructuralista latinoamericana.

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.

Análisis histórico de la Economía Argentina
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).
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.
CUADRADO ROURA, J. R. (2006). *Política Económica: Elaboración, objetivos, e instrumentos.* Barcelona: Mc Graw Hill.
DIAZ, A. (1985). *Ensayo sobre historia económica Argentina.* Buenos Aires: Amorrortu.
FELBER, C. (2012). *La economía del bien común.* Barcelona: Deusto ediciones. Planeta.
FÉLIZ, M. (2010). *El nuevo desarrollismo como superación dialéctica del neoliberalismo en la Argentina.* En Ramírez, L (2010). Coord. Relaciones laborales. Buenos Aires: Euro.
FERRER, A. (1979). *La economía Argentina: Las etapas de su desarrollo y Problemas actuales.* Buenos Aires: FCE.
---------- (2010). *El futuro de nuestro pasado.* Buenos Aires: FCE.
GARCIA BERMEJO, J. C. (2012). *Sobre la economía y sus métodos.* Madrid: Trotta.
JORGE, E. (1986). *Industria y concentración económica. Desde principios de siglo hasta el peronismo.* Buenos Aires: Hyspamérica.
KRAUSE M. (2003). *La economía explicada a mis hijos.* Buenos Aires: Aguilar editorial. Taurus.
KRUGMAN y otros. (2012). *Economía Internacional. Teoría y Política.* Madrid: Pearson Educación S. A.
MANDEL, E. (1969). *Tratado de Economía Política.* México: ERA.
PERALTA RAMOS, M. (2007). *La economía política argentina: poder y clases sociales (1930-2006).* Buenos Aires: F.C.E.
PEREZ OROZCO, A. (2014). *Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida.* Madrid: Traficantes de sueños.
PIKETTY, T. (2014). *Capital en el vigésimo primer siglo.* Cambridge: Harvard College
s. Naciones Unidas. CEPAL. Recuperado de: rebisch.cepal.org/sites/default/files/2013/prebisch_el_desarrollo_eco.pdf.
ROBINSON, J. (1968). *Ensayo sobre economía Marxista.* México: Siglo XXI
RAPOPORT, M. (2012). *Historia económica, política y Social Argentina 1880 – 2003.* Buenos Aires: EMECÉ
ROFMAN, A. Y ROMERO, L. A. (1990). *Sistema socioeconómico y estructura regional en la Argentina.* Buenos Aires: Amorrortu.
SARTELLI, E. (2005). *La cajita infeliz. Un viaje a través del capitalismo.* Buenos Aires: RyR.
SEN, A. (2000). *Desarrollo y libertad.* España: Planeta editorial.
SCHVARZER, J. (1996). *La industria que supimos conseguir. Una historia político social de la industria argentina.* Buenos Aires: Planeta.
SUNKEL, O. y PAZ, P. (1970). *El subdesarrollo latinoamericano y la teoría del desarrollo.* México: Siglo XXI.
VAROUFAKIS, Y. (2014). *El Minotauro global. Estados Unidos, Europa y la economía Mundial.* Madrid: Capitán Swing.
VILLARREAL, J. (1978). *El capitalismo dependiente. Estudio sobre la estructura de clases en la Argentina.* México: Siglo XXI.

WILLIAMSON, J. (2012). *El desarrollo económico mundial en perspectiva histórica. Cinco siglos de revoluciones industriales, globalización y desigualdad.* España: Universidad de Zaragoza.

Didáctica de las Ciencias Sociales

Formato: Taller
Asignación horaria: 3 horas cátedra semanales – 2 horas reloj semanales
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador[34]

> *...Muchas veces cuento una anécdota de mi vida que me sorprendió bastante. Yo estaba trabajando con alumnos de 12 años, haciendo una encuesta sobre la manera en que ellos percibían el sistema escolar, y le pregunté a un alumno: ¿Para vos, las matemáticas, quién las construyó, quién las elaboró?". Y el alumno me contestó: "Los profesores de matemática Insistí: Pero ¿por qué los profesores de matemática hicieron las matemáticas? Me respondió: Para saber si puedo pasar al nivel superior. Estamos frente a saberes que perdieron su sentido, su significación en la historia de los hombres....* (Meireu, 2003).

Tomando en perspectiva las palabras Meireu, la Didáctica de las Ciencias Sociales, afronta el desafío de trascender el plano meramente instructivo que centra su eje en "el cómo" se enseña, para proyectarse en el campo académico–formativo, es decir en "el qué" "por qué" y "para qué" enseñar una temática determinada. La Didáctica tiene mucho para aportar en este aspecto, como herramienta estratégica y que le proporcione al futuro docente recursos útiles para desempeñarse con éxito en los diversos ámbitos educativo, que se verá reflejado en estudiantes de nivel secundario que interpreten, comprendan y conceptualicen las diferentes formas de organización social y sus relaciones con el medio natural, desarrollando capacidades, actitudes y posicionamiento en relación a ellos.
Es importante mencionar que para "enseñar a enseñar" no se puede pensar en resignar ningún campo de acción, y que si bien estudiar las prácticas de la enseñanza implica un paso relevante e infranqueable, esta unidad curricular pretende configurar un ámbito de incumbencias ampliado que integre prácticas didáctico-pedagógicas, concepciones epistemológicas y filosóficas con representaciones políticas, sociales y culturales,

[34] La producción de esta unidad curricular contó con la colaboración del Profesor Maximiliano Godoy.

propiciando en los estudiantes la capacidad de fundamentar sus resoluciones con solvencia ética e intelectual.

Ejes de contenidos
Las Ciencias Sociales
Disciplinas que las integran. Su campo de incumbencias en el ámbito educativo. Su relación con el reconocimiento y estudio de la realidad social y política. Problemas y desafíos de la enseñanza de las Ciencias Sociales. La complejidad de lo social y su abordaje didáctico. Perspectivas inter, pluri y transdiciplinarias

Fundamentaciones metodológicas
Implicancias didácticas en las ciencias sociales en sus dimensiones metodológica, epistemológica, social y antropológica. Principales corrientes epistemológicas en las Ciencias Sociales y la Ciencia Política. La hermenéutica como método científico de la Ciencia Política. La narrativa como estrategia. El aporte que la Didáctica le brinda a la enseñanza de la realidad social.

Cambio y renovación en la enseñanza de Ciencias Sociales
Desarrollo del pensamiento político y didáctica de la Política y las Ciencias Sociales. Problematización de las disciplinas escolares. La didactización de problemáticas sociales y políticas contemporáneas. Conceptos y categorías estructurantes. Principios explicativos en la enseñanza de las ciencias sociales: interjuego de escalas. Complejidad de lo social. Multiperspectividad. Intencionalidad de los actores. Multicausalidad. Alteridad. Construcción de criterios, instrumentos y estrategias de evaluación en el marco de las ciencias sociales. Articulaciones entre realidad social, subjetividad, conocimiento, enseñanza y evaluación.

Bibliografía
AISENBERG, B. (2005). La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos. *Lectura y Vida.* Revista Latinoamericana de Lectura. Año 26 – Setiembre de 2005. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
AISENBERG, B. y ALDEROQUI, S. (Comps.) (1995). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones.* Buenos Aires: Ed. Paidós Educador.
---------- (Comps.) (1999). Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teorías con prácticas. Buenos Aires: Paidós Educador.
AROSTEGUI, J. BUCHRUCKER, C. y SABORIDO, J. (Direct.) (2001). *El mundo contemporáneo: historia y problemas.* Buenos Aires: Biblos.
SIEDE, I. A. (Comp.) (2010). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza.* Buenos Aires: Aique.
BAILI, E. PINTUS, A. y EDWARDS, E. (1999). *Filosofía apta para todo público: Chicos y grandes pensando juntos.* Rosario: Homo Sapiens.
BERGER, M. y LUCKMANN, Th. (1989). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires, Amorrortu.
BERTONI, L. A. (2001). *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas.* Buenos Aires: F.E.C.

CASULLO, N. FORSTER, R. y KAUFMAN, A. (1999), Itinerarios de la Modernidad. Buenos Aires: EUDEBA
CARRETERO, M. ROSA y A. GONZALEZ, M. F. (Comps) (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva.* Buenos Aires: Paidós.
CARRETERO, M. y POZO, J. (1989). *La enseñanza de las Ciencias Sociales*. Madrid: Visor.
CARRETERO, M. y CASTORINA, J. A. (2010). *La construcción del conocimiento histórico.* Buenos Aires: Paidós.
CARRETERO, M. y VOSS, J. F (Comps.) (2004). *Aprender y pensar la historia.* Buenos Aires: Amorrortu.
CARRETERO, M. (2007). *Documentos de identidad. La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
CARRETERO, M. (1996). Construir y enseñar: las Ciencias Sociales y la Historia. Buenos Aires: Aique.
CASTORINA, J. A. y LENZI, A. M. (Comps.) (2000). *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas.* Barcelona: Gedisa.
CASTORINA, J. A. (2010). *Desarrollo del conocimiento social. Prácticas, discursos y teoría.* Buenos Aires: Miño y Dávila.
CIBOTTI, E. (2005). *Una introducción a la enseñanza de la historia latinoamericana.* Buenos Aires: F.C.E.
CORDERO, S. y SVARZSMAN, J. (2007) *Hacer geografía en la escuela. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula.* Buenos Aires: Noveduc.
CULLEN, C. (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires: Paidós. DELVAL, J. (1994). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
DEVOTO, F. (Dir.) (2010). *Historiadores, ensayistas y gran público. La historiografía argentina1990- 2010.* Buenos. Aires: Biblos.
ELDESTEIN, G. (1996). *Un Capítulo Pendiente: El método en el debate contemporáneo. Corrientes didáctica contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós
FERRO, M. (1981). *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero.* México: Fondo de Cultura Económica.
FERNÁNDEZ CASO, M. V.; GUREVICH, R. Comp. (2009) *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza.* Buenos Aires: Biblos.
FERNÁNDEZ CASO, M. V. (2007) *Geografía y territorios en transformación. Nuevos temas para pensar la enseñanza.* Buenos Aires: Noveduc.
FRANCO, M. y LEVÍN, F. (Comp.) (2007) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción.* Buenos. Aires: Paidós.
FINOCCHIO, S. (Coord.) (1993). *Enseñar Ciencias Sociales.* Buenos Aires: FLACSO-Troquel.
BIRGIN, A. ANTELO, A. LAGUZZI, G. y STICOTTI, D. (Comps.) (2004). *Contra lo inexorable.* Buenos Aires: CePA (GCBA) Libros del Zorzal.
ISABELINO, A. (Comp.) (2010). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza.* Buenos Aires: Aique.

CARRETERO, M. y CASTORINA J. A. (2010). *La construcción del conocimiento histórico.* Buenos Aires: Paidós.
FUNES, A. Comp. (2014) *Enseñanza de la historia reciente Malvinas, dictadura, ciudadanías, derechos humanos, menemismo, crisis de 2001. ¿Qué efemérides?* Buenos Aires: Noveduc.
GADOTTI, M. GOMEZ, M. V. MAFRA, J. y FERNANDES DE ALENCAR, A. A. (Comps.) (2008). *Paulo Freire: Contribuciones para la pedagogía.* Buenos Aires: CLACSO.
GURALNIK, A.; SILBER E. y MOSZKOWICZ RUBEL, A. (2014) *Juegos para enseñar ciencias sociales en la escuela. Simular para aprender.* Buenos Aires: Noveduc.
INSAURRALDE, M. (Coord). (2009), *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas.* Noveduc.
MEIRIEU, P. (2001*). Opción de educar: Ética y Pedagogía.* Barcelona: Octaedro.
----------. (2009). *Aprender sí. Pero ¿Cómo?* Barcelona: Octaedro.
---------- (2015). *Carta a un joven profesor: porque enseñar hoy.* España: Grao.
ROMERO, L. A. (2000). *Volver a la Historia.* Buenos Aires: Aique.
---------- (2004). *La Argentina en la escuela. La idea de nación en los textos escolares.* Buenos Aires: Siglo XXI
SPIEGEL A. (2003). *Héroes Invisibles. Historias de la vida cotidiana para educar en valores.* Rosario: Homo Sapiens.
SIEDE, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela.* Buenos Aires: Paidós.
---------- (2010). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza.* Buenos Aires: Aique.
MOGLIA, P. y CUESTA, C. (2008). *Las didácticas específicas y la formación del docente como profesional.* San Martín: UNSAM Edita.
WALLERSTEIN, IMMANUEL (1996) *Abrir las ciencias sociales.* Madrid: Siglo XXI .
---------- (1998) *Impensar las Ciencias Sociales.* Madrid: Siglo XXI
ZELMANOVICH, P. (Coord.) (1994). Efemérides, entre el mito y la historia. Buenos Aires: Paidós.
ZEMELMAN, H. (2005). *Voluntad de* conocer. *El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico.* Barcelona: Anthropos.

TERCER AÑO

Procesos Históricos Contemporáneos

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

Marco orientador
Esta unidad curricular da continuidad al recorrido propuesto en "Procesos Históricos Modernos", pretendiendo aproximar los procesos históricos acontecidos durante los siglos XIX, XX y XXI.
Este amplio abanico temporal aporta al estudiante recursos estratégicos para comprender la consolidación y apogeo de una nueva organización social caracterizada por ser capitalista en lo económico, liberal en lo político e ideológico y expresión del movimiento ilustrado que afianzó valores burgueses hegemónicos.
Asimismo, se incluyen temáticas complejas que ponen en debate cuál es el espacio que le corresponde en esta nueva organización a los países latinoamericanos, fomentando una profunda reflexión e interpelación al enfoque eurocentrista. También se plantea un estudio integral, multicausal y en constante construcción como estrategia para identificar las consecuencias que llegan a nuestro presente. Resulta relevante considerar el período de crisis de las hegemonías dominantes, para analizar el incipiente proceso de transformación del sistema económico mundial, y el rol de sus nuevos actores.

Ejes de contenidos
Triunfo, expansión y transformaciones del Capitalismo Liberal: el Imperialismo La expansión del capitalismo en el contexto de la segunda revolución industrial. La tendencia imperialista. Los procesos de industrialización en el resto de Europa y EE. UU. La democracia liberal y sus limitaciones. El surgimiento de los partidos obreros: conservadurismo, liberalismo, socialismo, anarquismo. Nacionalismo.
Surgimiento del imperialismo. Reparto del mundo y conflicto entre naciones. Posicionamiento de los países latinoamericanos en ese reparto.

Crisis del capitalismo y de la sociedad burguesa
Transformaciones del estado (1914-1945): el significado político, social y económico de la Primera Guerra Mundial. Consecuencias.
El mundo entre guerras: los tratados de paz, el nuevo mapa de Europa. Conflictos de los distintos niveles sociales. Reacción de los Estados. El nacimiento de nuevas ideas políticas.
La Revolución Rusa y su problemática. Reacción de la sociedad europea. Causas y consecuencias a través del tiempo.
El aprovechamiento norteamericano de su intervención en la I Guerra Mundial. La crisis de 1929 y su posterior resurgimiento. Fascismo. Nazismo y otras interpretaciones de

nacionalismos. Modalidades de capitalismo no democrático y sus innovadoras políticas y economías de Estado.

Después de la Segunda Guerra Mundial: nacimiento de un mundo bipolar
El significado político, social y económico de la Segunda Guerra Mundial. Causas y consecuencias. La formación de bloques y el estallido de la Guerra Fría. Conflictos hacia adentro de los bloques. Unificación de Europa. La Revolución Comunista China. El movimiento del grupo de países no alineados. Nuevas recetas económicas para superar la crisis posbélica: la economía mixta y el Estado de Bienestar. El agotamiento del modelo y la crisis del petróleo en 1973. Cambios sociales y culturales de la década del `60.

Fin de la Guerra fría. Nuevas problemáticas
Crisis del socialismo y caída del Estado soviético. Nuevo auge del modelo liberal como "neoliberalismo". Las nuevas formas de organización de la producción y las transformaciones en el mundo del trabajo. El neoliberalismo y las dictaduras en América Latina. El socialismo del Siglo XXI en América latina y el "capitalismo Andino Amazónico". Las transformaciones del sistema económico y político en China. Cambios en el escenario internacional y conformación de nuevos ejes de poder. Conflictos y perspectivas.

Bibliografía
ADAMS, W. P. (1984). *Los Estados Unidos de América.* México: Siglo XXI.
ARACIL, R. OLIVER, J. SEGURA, A. (1998). *El Mundo Actual. De la Segunda Guerra Mundial a nuestros días.* Barcelona: Universitat E.
AROSTEGUI, J. BUCHRUCKER, C. y SABORIDO J. (Dir.) (2001). *El mundo contemporáneo: historia y problemas.* Barcelona: Biblos-Crítica.
BARRINGTON, M. (1976). *Francia en Los orígenes de la dictadura y la democracia.* Barcelona: Península.
BEAUD, M. (1984). *Historia del capitalismo de 1500 a nuestros días.* Barcelona: Ariel.
BOSCH, A. (2005) .*Historia de los EEUU 1776-1945.* Barcelona: Crítica.
BOGDAN, H. (1992). *La historia de los países del Este.* Buenos Aires: Vergara.
BRIEGER, P. (2011). *El conflicto Palestino-Israelí. 100preguntas y respuestas.* Buenos Aires: Capital Intelectual.
BUCHRUCKER, C. AROSTEGUI SANCHEZ, J. SABORIDO, J. (COORD.) (2001) *El mundo contemporáneo. Historia y problemas.* Barcelona. Crítica.
CHESNEAUX, J. (2000). *Movimientos campesinos en China.* México: Siglo XXI editores.
CIPOLLA, C. (1985). *Historia económica de Europa.* Barcelona: Crítica.
COLOMBO, F. (1991). *La tercera posguerra.* Barcelona: Tusquet.
DUBY, G. (1995). *Atlas Histórico Universal.* Barcelona: Editorial Debate.
DUROSELLE, J. B. (1967). *Europa de 1815 a nuestros días vida política y relaciones Internacionales.* Barcelona: Labor.
EGUIAGARAY F. (1991). *Europa del Este: La revolución de la libertad.* Barcelona: Ediciones del Drac.

ELEY, G. (2003). *Un mundo que ganar. Historia de la izquierda en Europa, 1850-2000.* Barcelona: Crítica.
FERRER, A. (1996). *Historia de la globalización. Orígenes del orden económico mundial.* México: FCE.
FERRO, M. (2011). *El ir y venir de la historia.* Buenos aires: Nueva visión.
FUENTES, J. F. y LA PARRA, E. (2001). *Historia universal del siglo XX: de la Primera Guerra Mundial al ataque a las Torres Gemelas.* Madrid: Síntesis.
FURET, F. (1980). *Pensar la Revolución Francesa.* Barcelona: Ed. Petrel.
GUTIERREZ, B. E. (1995). *La Revolución Industrial 1750-1850.* Madrid: AKal.
HOBSBAWN, E. (1977). *Industria e Imperio.* Barcelona: Ariel.
----------(2000). *Naciones y nacionalismo desde 1870.* Barcelona: Crítica.
----------(2003). *La historia del siglo XX.* Buenos Aires: Crítica.
----------(2004). *La era del capital.* Barcelona: Crítica.
----------(2004). *La era del imperio.* Barcelona: Crítica.
----------(2005). *La era de la revolución.* Barcelona: Crítica.
----------(2007). *Guerra y paz en el siglo XXI.* Barcelona: Crítica.
JOHNSON, P. (1998). *Tiempos Modernos.* Buenos Aires: Vergara.
KEMP, T. (1974). *La Revolución Industrial en la Europa del siglo XXI.* Barcelona: Confrontación.
MARTINEZ CARRERAS, J. (1995). *Introducción a la Historia Contemporánea, desde 1917: El siglo XX.* Madrid: Istmo.
---------- (2002). *El mundo árabe e Israel: el Próximo Oriente en el siglo XX.* Madrid: Istmo.
MOMMSEM, W.J. (1978). *La época del imperialismo. Europa 1885-1918*, Historia Universal. México: siglo XXI.
MORENO GARCIA, J. (1996). *El Cercano Oriente (1914-1991).* Madrid: Akal.
---------- (1991). *China contemporánea 1916 – 1990.* Madrid: Istmo.
PAREDES ALONSO, J. (2011). *Historia Universal Contemporánea, de la Primera Guerra Mundial a nuestros días.* Barcelona: Editorial Ariel.
POULANTZAS, N. (1986). *Fascismo y dictadura.* México: Siglo XXI.
RAMONET, I. (2005). *Irak historia de un desastre.* Buenos Aires: Debate.
ROMERO, L. A. (1996). *Volver a la Historia.* Buenos Aires: Aique.
RUDE, G. (1981). *Revuelta Popular y Conciencia de Clase.* Madrid: Crítica.
SOBOUL, A. (1981). *La Revolución Francesa.* Hyspamerica, Madrid: 1981.
TAIBO, C. (1994). *La disolución de la URSS. Una introducción a la crisis terminal del sistema soviético.* Barcelona: Ronsel.
TILLY, C. (1995). *Las revoluciones europeas 1942-1992.* Barcelona. Crítica.
VOVELLE, M. (1984). *Introducción a la historia de la Revolución Francesa.* Barcelona: Crítica.
ZINN, H. (1999). *La otra historia de Estados Unidos.* Madrid: Siglo XXI

Teoría Política II

Formato: Asignatura
Asignación horaria: 4 horas cátedra semanales – 2hs. 40 min. Reloj semanal
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Esta unidad curricular pretende dar continuidad al desarrollo del pensamiento político occidental, ahondando en teorías que propician el surgimiento del ideario de las Luces, propio del mundo moderno, recorriendo su evolución intrínseca y concluyendo en las primeras críticas planteadas a esa forma de organización social realizadas desde la visión marxista.

Los ejes de contenidos se proponen desde una perspectiva integral que involucra la esfera histórico social y la dimensión del pensamiento político como premisa para comprender las aproximaciones sobre el orden social y la idea de gobierno como condicionantes previos al desarrollo de un análisis socio–político de las obras consideradas clásicas.

El propósito de esta unidad curricular es estudiar cómo se estructura la teoría de cada uno de los pensadores explicitados en los ejes de contenidos, deteniéndose en los aspectos filosóficos, epistémicos, éticos y antropológicos vinculados al contexto y las problemáticas de su tiempo. Esto permite comprender los principales conceptos, categorías y nociones que de allí surgen y que conforman las herramientas teóricas para entender cualquier fenómeno político.

Lo anteriormente expuesto, posibilita un análisis teórico-político desde una perspectiva compleja, que contempla las condiciones de producción histórica y sus proyecciones contemporáneas.

Ejes de contenidos

Los pensadores del Iluminismo

Montesquieu: La división de poderes como balance y equilibrio. La nueva división de formas de gobierno. La construcción racional del Estado: Iluminismo y Jusnaturalismo en el pensamiento político kantiano. El Estado como culminación de la vida colectiva según Hegel. La reconciliación entre razón e historia. Tocqueville y la sociedad democrática. Igualdad y Libertad.

Crisis de la Modernidad

Crítica a la sociedad capitalista desde la visión marxista: la destrucción del Estado como fin de la historia. Derivaciones teóricas: revisionismo, leninismo. Teoría y práctica marxista en América Latina. Gramsci. Escuela de Frankfurt y sus variantes. Critica a la Democracia Liberal. Weber: el Estado como fuerza (el monopolio de la fuerza legítima). Tendencias de la burocratización creciente.

El poder en el mundo contemporáneo
La política y el poder en la era digital. Foucault y la teoría biopolítica. La racionalidad de la política. Soberanía y autonomía del Estado Nación en el mundo global. La búsqueda de una nueva legitimidad democrática. Transformaciones en el Estado: Tecnocracia e. Ideología: la crisis de la filosofía política. El liberalismo como referente y su giro hacia el neoliberalismo. La teoría normativa de Friedrich Von Hayek. El fin de la historia.

Debates, análisis y perspectivas en el contexto actual
La influencia del pensamiento y de las políticas liberales en América latina. Crisis y cambio. Transición hacia democracias condicionadas. Políticas públicas en regímenes post-keynesianos y el desafío de la inclusión.

Teorías políticas contemporáneas
Racionalidad comunicativa. Lógica amigo–enemigo. Perspectiva sobre el sentido de la acción política según Arendt. La deliberación y la ocupación del espacio público. La democracia deliberativa.

De la política y la democracia en el presente
La democracia como recurso procedimental. La dialéctica de la competencia política y las herramientas institucionales que la permiten, regulan y fomentan.
Teorías elitistas, empíricas y económicas de la democracia.
Los cambios en las estructuras políticas y los conflictos que todo gobierno de transición debe solucionar. La construcción de consensos. Tensiones entre poder concentrado y control institucional. Entre presidencialismo e hiperpresidencialismo. Actores e instituciones en la observación, análisis y evaluación de las decisiones de gobierno y sus resultados.

Bibliografía
ANDERSON, P. (1979). *Consideraciones sobre el marxismo occidental*. Madrid: Siglo XXI.
BOBBIO, N. (1985). *Gramsci y la concepción de la sociedad civil*, en Estudios de historia de la filosofía: De Hobbes a Gramsci.
---------- (1993). *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós.
---------- (1997). *La teoría de las formas de gobierno en la historia del pensamiento político*. Colombia: FCE.
----------(1999). *Ni con Marx ni contra Marx*. México: FCE.
BOBBIO N., MATEUCCI Y PASQUINO G. (1991). *Diccionario de Política*. México: siglo XXI editores.-
BORON ATILIO (2003). *Filosofía política marxista*. Sao Paulo. Cortez Editora.-
BUCI-GLUCKSMANN, C (1989). *Gramsci y el estado*, México: Siglo XXI.
HABERMAS, J., (1975). *Problemas de legitimación en el capitalismo tardío*. Barcelona: Amorrortu.
---------- (1989). *Teoría de la acción comunicativa*, (Tomo II. Crítica de la razón funcionalista). Buenos Aires, Taurus.
---------- (1989). *El discurso filosófico de la modernidad*. Buenos Aires: Taurus.

---------- (1998). *Facticidad y validez*. Madrid: Trotta.
---------- (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*, Barcelona, Paidós.
HABERMAS J. y RAWLS J. (1999). *Debate sobre el liberalismo político*, Barcelona, Paidós, 1998. Dossier Habermas: Revista Metapolítica, México, vol. 3 nº 9.-
MANENT, P. (1990). *Historia del pensamiento liberal*. Buenos Aires: Emecé
McPHERSON, C B. (1970). *La democracia liberal y su época*. México: Siglo XXI.
---------- (1970). *La teoría del individualismo posesivo*. Barcelona: Fontanella.
PARETO W. (1985). *La transformación de la democracia*. Madrid: Editorial Revista de Derecho Privado
QUIROGA, H, (1987). *Marx y la teoría del Estado*, Cuadernos de Ciencias Sociales, N° 1, Publicaciones de la U.N.R.
RAWLS, J. (1995). *Liberalismo político*. México: FCE.
TOUCHARD, J. (2000). *Historia de las ideas políticas*. Madrid: Tecnos.
WOLIN SHELDON (2013*). Política y perspectiva: continuidad e innovación en el pensamiento político occidental*. Buenos Aires: F.C.E.

Fuentes primarias

ALTHUSSER, L. (1984). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Buenos Aires, Nueva Visión.
----------. (1988*). Ideología y aparatos ideológicos del Estado* .Buenos Aires. Fred y Lacan, Nueva Visión.
ARENDT, H. (1997). *¿Qué es la política*? Barcelona: Paidós.
---------- (1998). *Los orígenes del Totalitarismo*. España: Santillana editora.-
GRAMSCI, A. (1980). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el estado moderno*. Madrid: Nueva Visión.
----------. (2003). *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Buenos Aires: Nueva Visión.
HAYEK, F. (1976). *Camino de servidumbre*. Madrid: Alianza, 1976.
---------- (1997). *Los fundamentos de la libertad*. Barcelona: Folio.
HEGEL, G. (1975). Principios de la filosofía del derecho. Buenos Aires: Sudamericana.
HOBBES, T. (1980). *El Leviatán*. México: F. C. E.
KANT, I. (1984). *Ideas para una historia universal en clave cosmopolita.* Madrid: Tecnos.
---------- (2007). *¿Qué es la Ilustración*? .Madrid: Alianza.
LOCKE, J. (1959). *Segundo tratado sobre el gobierno civil*. Buenos Aires: Ágora.
MARX, K. (1985). *Prólogo a la contribución a la crítica de la economía política*. México: Siglo XXI.
----------(2004). *Sobre la cuestión judía*. Buenos Aires: Prometeo.
----------(2007). *Las luchas de clases en Francia*. Buenos Aires: Claridad.
---------- (2010). El capital. Critica de la economía política. Antología. España: editorial Alianza.
MARX, K. y ENGELS, F. *El manifiesto comunista*. Buenos Aires. Ediciones varias.

SCHMITT C. (1984). *El concepto de lo político*. Buenos Aires: Folios.
SPINOZA, B. (1986). Tratado político. Madrid: Alianza.
STUART MILL, J. (1966). *Consideraciones sobre el gobierno representativo*. México: Herrero Hermanos.
TOCQUEVILLE, A. (1980). *La democracia en América* T. I y II. Madrid: Alianza.
---------- (1980). *El antiguo régimen y la revolución*. Madrid: Alianza.
WEBER, M. (1984). *Parlamento y gobierno en el nuevo ordenamiento Alemán*, en Escritos políticos. México: T. 1 Folios.

Derecho Administrativo

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

Marco orientador
Esta unidad curricular propone introducir en la propuesta formativa uno de los temas clásicos de la Ciencia Política. Con estos estamos haciendo referencia a la compleja estructura jurídica del sistema estatal, su organización, elementos, características y funcionamiento. En este amplio arco analítico se incluyen tanto las dimensiones generales que definen la relación Estado–Sociedad basada en reglas de carácter coercitivo, como una mirada inquisidora hacia aspectos específicos de la Administración Pública, las políticas públicas concretas, la burocracia, la gestión estatal y el control que ejerce sobre sí misma.
Este enfoque disciplinar brinda a los estudiantes herramientas valiosas para comprender e, incluso, operar en el sector público, ya sea como simples ciudadanos defendiendo sus derechos o como funcionarios públicos con capacidad para discernir entre decisión política y ejecución administrativa.
Es necesario señalar que en esta unidad curricular se pretende superar una visión tecnócrata que se reduce a un mero conocimiento técnico de la Administración para contribuir a un correlato político, respecto de los sentidos del derecho público en general y del administrativo en particular, poniendo en tensión cómo se construyen a partir de su surgimiento las relaciones con el administrado y como se garantizan los derechos ciudadanos.
Para ello, es necesario interpelar las prácticas administrativas y analizar si ellas dan cuenta de la institucionalidad de un sistema de toma de decisiones políticas en función de intereses comunes que representen a todos los sectores de la sociedad.

Ejes de contenidos
El Estado y la administración pública
Las actividades del Estado en pos del fin público. El debate en torno a su personería jurídica. Recorrido histórico de la Administración. Características, sentidos y actividad. Organismos de control y regulación de la Administración pública.

El Derecho Administrativo y los actos de la Administración
Surgimiento del derecho administrativo con características propias y distintivas. Acto administrativo como decisión política de la administración. Procesos de formación, elementos, caracteres y posibilidades de saneamiento y conversión. Organización y sujetos de la administración. Administración provincial y régimen municipal. El acto de gobierno. Los servicios públicos, su sistema jurídico y los derechos del usuario.

Contrato administrativo
Características y requisitos del contrato administrativo. Obligaciones y derechos de la partes. Procedimientos de selección del cocontratante. Licitación pública y mecanismos de excepción. Tipos de contrato. Extinción e interpretación de los contratos administrativos.

Bibliografía
ALTAMIRA GIGENA, J. I. (2005). *Lecciones de derecho administrativo.* Buenos Aires: Advocatus.
BARA, R. (2006). *Finanzas Públicas y Decisiones Públicas: Un enfoque de Economía Política. Buenos Aires:* Fondo Editorial, Consejo Profesional de Ciencias Económicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
CASSAGNE, J. C. (2006). *Derecho Administrativo*. v. 1 y 2. Buenos Aires: Lexis-Nexis.
---------- (2009). *El contrato administrativo*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot.
COMADIRA, J. R. (2003). *El acto administrativo en la Ley Nacional de Procedimientos Administrativos. Buenos Aires:* La Ley
FENOCHIETTO, R. (2006). *Economía del Sector Público*. Buenos Aires: La Ley.
GORDILLO, A. A. (2003*). Tratado de derecho administrativo*. Buenos Aires: F.D.A..
IVANEGA, M. (2003). *Mecanismos de control público y argumentaciones de responsabilidad.* Buenos Aires: Ábaco.
PALACIO, S. (2000). *Finanzas públicas y Administración Financiera.* Buenos Aires: ed. Estudio.

Teorías sociológicas: clásica y contemporánea

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

Marco orientador
Las teorías sociológicas aportan elementos claves a la Ciencia Política y, en particular, al egresado del profesorado ya que brindan una visión singular de la sociedad, partiendo de un abordaje metodológico que pretende aproximarse a la construcción científica de procesos

históricos-sociales con el propósito de establecer una teoría general de la sociedad, con anclaje en la Sociología.
Partiendo de este marco, esta unidad curricular propone recorrer las Teorías Sociológicas Clásicas más relevantes, desarrolladas en el auge de la modernidad y que pretenden postular una teoría general de la sociedad, para luego ponerlas en tensión con corrientes sociológicas del siglo XX, denominadas como Teorías Sociológicas Contemporáneas y que van a cuestionar o relativizar las premisas de sus precursores; aun así, hay un acuerdo generalizado de pensar que solo desde la sociología se puede abordar el estudio y la *interacción de los individuos* y la sociedad, para comprender la realidad en la que estamos inmersos.

Ejes de contenidos
La Sociología como ciencia de la modernidad
Su Emergencia y función. Estructura Social política y económica del Mundo Moderno: Secularización del poder. Consecuencias de la revolución industrial. Institucionalización del nuevo orden. Fundamentos ideológicos: liberalismo y democracia. El abordaje científico de la economía política y la sociología. La crítica del socialismo marxista a la teoría económica clásica: acumulación, estructura de clases y explotación.

Teorías clásicas
La racionalidad Weberiana como forma de entender las acciones sociales en la vida y en el manejo del capital. La idea de sociedad según Durkheim, de simples a complejas: la división del trabajo y la solidaridad social, mecánica y orgánica. Clasificación de las acciones sociales según Pareto. La acción social como un subsistema de la sociedad en Parsons.

Teorías contemporáneas
La perspectiva de Pierre Bordieu: campo, habitus y capital. La dualidad de la teoría de la estructuración de Giddens. La teoría de la Acción comunicativa como complemento del sistema y el mundo de Habermas y la desmodernización (Touraine). La crisis de la sociedad salarial (Castel, Meklen) La corrosión del carácter y la nueva cultura capitalista (Sennett) la teoría de los sistemas sociales de Luhmann. Corrientes sociológicas latinoamericanas (Quijano).

Bibliografía
ALEXANDER, J. (1989). *Las teorías sociológicas desde la segunda guerra mundial.* Buenos Aires: Gedisa.
ARCHENTI N. y AZNAR L. (1985). *Actualidad del pensamiento sociopólitico clásico.* Buenos Aires: Eudeba.
BAUMAN, Z. (1999). *La globalización. Consecuencias humanas.* Buenos Aires: F.C.E.
---------- (2002). *Modernidad Líquida.* Buenos Aires: F.C.E.
BECK, U. (1997). *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad.* Barcelona: Paidós.
BERGER, M. y LUCKMANN, Th. (1989). *La construcción social de la realidad.* Buenos Aires: Amorrortu.
BOURDIEU, P. (1990). *Sociología y Cultura.* México. Grijalbo.

---------- (2003). *Capital cultural, escuela y espacio social.* Buenos Aires: Siglo XXI.
CASTELL, R. (2004). *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?* Buenos Aires: Manantial.
COMTE, A. (1980). *Curso de Filosofía Positiva.* Buenos Aires: Paidós.
DI TELLA, T. S. & LUCCINI, C. (1998). *Fundamentos de Sociología.* Buenos Aires: Biblos.
DUBET, F. (1996). Ocaso de la idea de sociedad. *Revista de Sociología: departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.*
DURKHEIM, E. (1967). *De la división del trabajo social.* Buenos Aires: Schapire.
---------- (1972). *Las reglas del método sociológico.* Buenos Aires: Schapire.
FALICOV, E. Y LIFSZYC, S. (2005). Sociología. Buenos Aires: Aique.
FITOUSSI, J. P. y ROSANVALLON, P. (2010). *La nueva era de las desigualdades.* Buenos Aires: Manantial.
FOUCAULT, M. (2002). *Vigilar y Castigar.* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
---------- (2008). *Historia de la sexualidad.* Buenos Aires: Siglo XXI.
GERMANI, G. (1996). *Política y sociedad en una época de transición.* Buenos Aires: Paidós.
GIDDENS, A. (1994). *El capitalismo y la moderna teoría social.* Barcelona: Editorial Labor.
---------- (2000). *Sociología.* Madrid: Alianza Editorial
----------(2002). *Sociología.* Madrid: Alianza Editorial.
HABERMAS, J. (1989). *Teoría de la acción comunicativa*, Tomo I y II. Buenos Aires: Taurus.
LUCCHINI, C.; SIFFREDI, L. y LABIAGUERRE, J. (1999) *El análisis social clásico.* Buenos Aires: Biblos.
LUHMANN, N. (1998). *Complejidad y Modernidad: de la unidad a la diferencia.* Barcelona: Morata.
MARX, C. (1972). *El capital: Critica a la Economía política.* México: F. C. E.
MARX, C. y ENGELS, F. (1999). *La ideología alemana:* Buenos Aires: NEED.
PARSONS, T. (1969). *La estructura de la acción social.* Madrid: Guadarrama.
PORTANTIERO, J. C. (1985). *La sociología clásica: Durkheim y weber.* Buenos Aires: CEAL.
PORTANTIERO, J. C. y DE IPOLA, (1987). *Estado y sociedad en el pensamiento clásico.* Buenos Aires: Cántaro.
QUIJANO, A. (2001). *Colonialidad del Poder, Globalización y Democracia.* Instituto de Estudios Internacionales Pedro Gual. Caracas, Venezuela.
---------- (2001). *Colonialidad del Poder, Globalización y Democracia. Sociedad y Política,* Lima, Peru: Ediciones.
SENNETT, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo.* Barcelona: Anagrama.
SIDICARO, R. (2003). Consideraciones sociológicas sobre la argentina en la Segunda Modernidad. *Estudios Sociales: Revista Universitaria, Universidad Nacional del Litoral.* XIII (24).
SIMMEL, G. (1998). *El individuo y la libertad.* Barcelona: Editorial Península.
---------- (2002). *Cuestiones fundamentales de sociología.* Barcelona: Gedisa.
TOCQUEVILLE, A. (1980). *La democracia en América, T. I, II.* Madrid: Alianza.

---------- (1980). El antiguo régimen y la revolución. Madrid: Alianza.
WAGNER, P. (1997). *Sociología de la modernidad. Libertad y disciplina.* Barcelona: Herder.
WEBER, M. (1977). *Economía y sociedad.* México: F. C. E.
---------- (1992). *Ensayos sobre metodología sociológica.* Buenos Aires: Amorrortu.

Didáctica de la Ciencia Política

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

Marco orientador

En esta instancia formativa se propone dar continuidad a las temáticas planteadas en didáctica de las ciencias sociales profundizando en prácticas pedagógicas que planteen la necesidad de abordar la complejidad de los procesos políticos, siendo esto un aspecto clave que aborda el profesor en Ciencia Política en sus prácticas de enseñanza. Esto implicara el cruce de concepciones deontológicas, teóricas e ideológicas con estrategias metodológicas y recursos didácticos que aproximen nociones de política teórica–práctica, desde una mirada estratégica–situacional.
También se pretende que este espacio posibilite un proceso formativo que brinde herramientas para el trabajo en clases de Formación Ética y Ciudadana, Derecho y Economía. Para ello es prioritario que se ahonde en el enfoque y el propósito de la enseñanza de estos campos en el nivel medio, desde una mirada integral y adaptada a las diversas orientaciones del secundario, propiciando el carácter crítico de todo conocimiento.
Sabemos que una transposición didáctica exitosa de contenidos teóricos debe priorizar los campos anteriormente mencionados donde se encuentren la experiencia propia de la Ciencia Política, con los aportes de disciplinas orientadas al proceso de enseñanza y aprendizaje, construyendo comunidades de aprendizaje que desde el trabajo colaborativo y una actitud crítica sea capaz de diseñar e implementar una específica "Didáctica de la Ciencia Política".

Ejes de contenidos

La enseñanza de la Política y las Ciencias Sociales
Actividades de práctica pedagógica. Aspectos metodológicos implicados en la enseñanza de la Ciencia Política y la Formación ética y ciudadana. Diferentes investigaciones sobre la comprensión de conceptos sociales y políticos. Los conocimientos previos y las representaciones o creencias sociales. Subjetividad, identidad y memoria. Noción de juventud e infancia en el desarrollo de la enseñanza. Consumos culturales: rock, cumbia, redes sociales. La concepción hegemónica del pensamiento político y del tiempo histórico en la enseñanza. Criterios para la selección y organización de contenidos.

Diseño e implementación de secuencias didácticas
Producción de secuencias didácticas y marcos teóricos generales y/o específicos. Construcción de problemáticas de enseñanza sobre la realidad social y política. Abordaje a partir de ficciones, situaciones simuladas y narrativas. Las efemérides escolares, la construcción de identidades y ciudadanía. Las TIC en la enseñanza de la ciencia política. Elaboración de proyectos áulicos situados. Recursos y estrategias para desarrollar y evaluar contenidos en Ciencia Política y disciplinas afines.

Bibliografía
AISENBERG, B., ALDEROQUI, S. (2006). (Comps.). *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones.* Buenos Aires: Paidós.
ALFORD R. y FRIEDLAND R. (1991). *Los poderes de la teoría. Capitalismo, estado y democracia.* Buenos Aires: Manantial.
ANDER EGG. (1994). *La planificación educativa.* Buenos Aires: Magisterio.
ARAUJO, S (2006). *Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica.* Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
BARCENA, F. (1997). *El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política.* Barcelona: Paidós.
BIXIO, C. (2004). *Como planificar y evaluar en el aula.* Buenos Aires: Homosapiens.
BOBBIO, N. (1986). *El futuro de la democracia.* México: Fondo de Cultura Económica.
CAMILLONI, A. y otros (2007). *El saber didáctico.* Buenos Aires: Paidós
CULLEN, C. (2004). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro.* Buenos Aires: Noveduc
DAHL, R. (1993). *La poliarquía, participación y oposición. México:* Rei.
DAVIN, I. M. C. (2001). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía.* Buenos Aires: Paidós.
----------(2008). *Métodos de enseñanza.* Buenos Aires: Santillana.
DIAZ BARRIGA, Á. (2004) *Didáctica. Aportes para una polémica.* Buenos Aires: Cuadernos Rei Argentina, IDEAS, Aique.
DIKER, G. y TERIGI, F. (1996). *La formación de maestros y profesores. Hoja de ruta.* Buenos Aires: Paidós.
ETCHEGOYEN, M. (2006). *Educación y ciudadanía. La búsqueda del buen sentido en el sentido común.* Buenos Aires: La Crujía ediciones.
FINOCCHIO, S. (1993). *Enseñar Ciencias Sociales.* Buenos Aires: Troquel.
FREIRE, P. (1973). *Pedagogía del oprimido.* Buenos Aires: Siglo XXI.
----------(1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta.* Buenos Aires: Siglo XXI.
GENTILI, P. (2000). *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de* la libertad. Buenos Aires: Santillana.
GIMENO SACRISTAN J.; PEREZ GOMEZ, A. y otros (1989). *La enseñanza: su teoría y su práctica.* España: AKAL.
GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. (2006). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza.* Buenos Aires: Aique.
GUTMAN, A. (2001). *La educación democrática.* Barcelona: Paidós.

INSAURRALDE, M. (Coord). (2009), *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas.* Noveduc.
MORIN, E. (2004). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Buenos Aires: Nueva Visión.
SARTELLI, E. (2008). *La cajita infeliz. Un viaje marxista a través del capitalismo.* Buenos Aires: Ediciones Razón y Revolución.
SCHON, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos.* Barcelona: Paidós.
SIEDE, I. (2007. *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela.* Buenos Aires: Paidós.
SABORIDO J. (2002). *Sociedad, Estado, Nación: una aproximación conceptual.* Buenos Aires: EUDEBA.
STEIMAN J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior).* Buenos Aires. UNSAM.
WALLERSTEIN, I. (1996). *Abrir las ciencias sociales.* Madrid: Siglo XXI.
ZEMELMAN, H. (2005). *Voluntad de* conocer. *El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico.* Barcelona: Anthropos.

Administración y Finanzas públicas

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

Marco orientador

Desde esta disciplina se abordan núcleos temáticos propios de la actividad estatal desde una mirada integradora, que relaciona la actividad financiera del Estado y decisiones que involucren políticas del mismo, denotando el lugar que ejerce la administración en la actualidad, con tendencias de reforma y transformación.

Se abordara al Estado como administrador, marcando la diferencia y complementariedad entre Política y administración, entre decisión y ejecución, poniendo en tensión los límites propios de la técnica y la racionalidad de un proyecto político que contó con legitimidad de origen popular, analizando diversas interpretaciones sobre el procedimiento para la formulación e implementación de las políticas estatales.

En ese contexto se abordarán las finanzas públicas, entendidas como expresión de las decisiones políticas de un gobierno y teniendo como objeto la investigación, análisis y descripción de la actividad financiera del Estado ejecutada por la administración, comprendiendo los siguientes aspectos: político, económico, social, jurídico, técnico y administrativo.

También se aborda el gasto y los recursos con que cuenta el Estado para la toma de decisiones, analizados desde el presupuesto público, concluyendo el recorrido en un abordaje que permita comprender e historizar la consolidación y manejo de la deuda pública.

Ejes de contenidos

Administración pública y políticas estatales

La Administración pública como objeto de estudio. Relación entre Administración y política. La Administración como ciencia autónoma. La burocracia. Tipos y problemas de la burocracia. Implementación y análisis de las políticas estatales. Tecnocracia o Política. Discusiones metodológicas y análisis de casos.

La actividad financiera pública

Objetos e instrumentos. El sector público. Objetos e instrumentos de las finanzas públicas. El presupuesto público como proyecto político. Gastos y recursos patrimoniales. Créditos Públicos. Recursos Monetarios. Evolución del Pensamiento Financiero.

Los distintos momentos económicos y el papel del estado en cuento a la obtención de los recursos y su utilización.

El Estado según las distintas doctrinas económicas. Las necesidades públicas. Los fines del Estado y las necesidades públicas.

El Gasto y los recursos Públicos

Su papel en la actividad financiera. Clasificación del gasto público. Financiamiento del gasto público y sus consecuencias en la macroeconomía. El gasto social. Recursos públicos. Tipos de Recursos. Concepto económico y financiero. Los organismos de control del sector público. El control presupuestario. Tipos y alcance. El impuesto. Servicio del Tesoro. Acercamiento al presupuesto del año en curso. Nación, provincia y municipalidad.

Deuda Pública

Crédito público. Teoría del empréstito. Clasificación del empréstito. Técnica del empréstito. Clasificación de la deuda pública Argentina. La política fiscal.

Bibliografía

ALBI, E., CONTRERAS, C. y otros (1996). Teoría de la Hacienda Pública. Barcelona: Ed. Ariel.

ATCHABAHIAN, A. (1999). *Régimen Jurídico de la Gestión y del Control en la Hacienda Pública.* Buenos Aires: Depalma,

BERTRANOU, E. (2003). *El gasto Público Social en Argentina: Diagnóstico y perspectivas.* Córdoba: Fundación ARCOR.

BOLIVAR, M. A. (2001). *Manual de Finanzas Públicas.* Buenos Aires: EDUCA.

GUERRERO OROZCO, O. (2001). *Teoría Administrativa de la Ciencia Política.* México: UNAM.

HANSEN, B. (1984). *Teoría económica de la Política Fiscal.* Madrid: Instituto de Estudios Fiscales, Madrid

ITURRIOZ, E. (1997). *Curso de finanzas públicas.* Córdoba: U.N.

JARACH, D. (2003). *Finanzas Públicas y Derecho Tributario.* Buenos Aires: Abeledo Perrot.

MARTIN, J. M. (1980). *Ciencia de las finanzas públicas.* Buenos Aires: Contabilidad Moderna.
PELOZO, R. A. (2012). *Finanzas Públicas*. Tomo I. Editorial Contexto. Resistencia. Chaco.
VILLEGAS, H. (1998). *Curso de Finanzas y Derecho Tributario*. Buenos Aires: Depalma.
----------(2000). *Manual de Finanzas Públicas.* Buenos Aires: Depalma.

Fuentes Primarias

Constitución de la Nación Argentina
Ley 24156/92 y sus modificaciones

CUARTO AÑO

Pensamiento político latinoamericano y argentino

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

Marco orientador
Desde pensamiento político latinoamericano y argentino se pretende sistematizar en un campo extremadamente complejo que problematiza y pone en el centro de la discusión la influencia ejercida por los pensadores clásicos y modernos en la construcción del pensamiento latinoamericano y argentino.
En esta instancia formativa se propone profundizar la reflexión crítica y el debate, brindando al futuro docente herramientas teóricas que le permitan indagar, analizar y empoderarse de las ideas, creencias, conceptos, valores y sensibilidades que influyeron en el pensamiento latinoamericano y argentino desde el siglo XIX hasta nuestros días. Desde una perspectiva genealógica situada, se pretende comprender cómo se construyen los objetos de reflexión de la Ciencia Política, qué aportes pueden generarse en torno a ellos y cómo pueden plantearse esos enunciados de acuerdo al contexto.
Se abordan problemáticas del contexto actual en torno a las relaciones de poder y cómo se construyen las relaciones entre el Estado y la sociedad civil en nuestro territorio, desde una visión globalizadora y situada en simultaneidad. Este abordaje se realiza desde una perspectiva compleja e interdisciplinaria que posibilita a los estudiantes en el análisis crítico del pensamiento político tradicional como de la actualidad, potenciando prácticas de debate, intercambio y producción discursiva
Esta inscripción y abordaje propone repensar la integración y la unidad latinoamericana, no solo como un desafío teórico sino también como una definición política que implique la emancipación de *"Nuestra América"*.

Ejes de contenidos
La construcción de la identidad Latinoamericana
Europa, modernidad y eurocentrismo, criticas, tensiones. La invención del otro y el proyecto de gobernabilidad. El proceso europeizante en América Latina. La definición del concepto de América Latina, Hispanoamérica e Iberoamérica y las resistencias y alternativas.

El pensamiento político de la emancipación
La construcción del pensamiento pos colonial y la ruptura de la dependencia intelectual. Programa político del Plan de Operaciones, la perspectiva del pensamiento bolivariano y artiguista. Las disputas políticas entre proyectos antagónicos de país y sociedad a lo largo del siglo XIX y XX. La configuración de la república liberal. Tensiones entre iluminismo y

romanticismo: la noción de individuo y de pueblo. La idea de Nación y la proyección del Estado nacional: Alberdi, Sarmiento y Echeverría.

Pensamiento político latinoamericano: debates y perspectivas

Los albores del pensamiento latinoamericano. La pregunta por la autenticidad. La herencia europea. Indianismo e indigenismo. La configuración del pensamiento latinoamericano. América como ensayo y utopía. Debates en torno a la filosofía latinoamericana.

Liberalismo: Popular, conservador. Construcción y Modernización de los Estados Nacionales. El otro. Racismo cultural y biológico. Civilización o Barbarie. La transición de América a América Latina.

La construcción de los Estados Oligárquicos. La consolidación de un modelo Independiente. El positivismo Latinoamericano.

El Populismo: El pueblo como concepto político. Populismo en América Latina. La edad clásica del populismo. Las experiencias populistas.

Sociología de la modernización. Teoría del desarrollo. Cuba y la revolución cubana. Las izquierdas Latinoamericanas. Filosofía de la Liberación. Teología de la Liberación. Pensamiento y acción desde el Indianismo radical.

Crisis del Estado de Bienestar. Neoliberalismo. La crisis del neoliberalismo. El neo-populismo. Tensiones y problemas en el vínculo Liberalismo y democracia. Tensiones y problemas en el vínculo Socialismo y democracia. El nacionalismo argentino. Los socialismos del siglo XXI.

Pensamiento político argentino

El sentido de la historia nacional. Escritos, pensadores, revolucionarios. Las propuestas de Moreno. Federalismo, las luchas. Estado Nación. La organización nacional.

Los distintos debates: El Gaucho. Los inmigrantes. El Indio.

El Estado, la Nación, El Pueblo, y las multitudes.

La Violencia y la política.

Teoría Institucional de la política Argentina: sindicatos y política. La ciudad como problema.

Teorías del Estado y Pensamiento Nacional.

Las formas de lucha política. Teorías políticas y la militancia política.

Categorías para pensar y problematizar lo político: Pueblo, Antipueblo, Oligarquía. La represión política. Las izquierdas y el nacionalismo.

El populismo y la reivindicación de la política. Pensamientos para la acción política.

Bibliografía

ALTAMIRANO C. (2008). *Historia de los Intelectuales Latinoamericanos*. Buenos Aires: Katz.

BAEZA, C. C. (2012). Filosofía, identidad y pensamiento político en Latinoamérica. *Polis*. 18-07. Recuperado de: http:// polis.revues.org/4054; DOI: 10.4000/polis.4054

BEORLEGUI, C. (2006). *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano: Una búsqueda incesante de la identidad*, Bilbao: Universidad de Deusto.

BIAGINI, H. (1989). *Filosofía americana e identidad nacional. El conflictivo caso argentino*, Buenos Aires: EUDEBA.
BOLÍVAR, S. (1813-1830). *Escritos políticos*. México: Editorial Porrúa, 1986.
CARDOZO H. Y FALETTO E. (2007). *Dependencia y desarrollo en América Latina*. Buenos Aires: Silgo XXI.
CHAVEZ F. (1975). *Perón y el peronismo en la historia contemporánea*. Buenos Aires: Oriente.
---------- (1986). *Eva Perón en la historia*. Buenos Aires: Oriente.
CHIRARAMONTI J. C. (2004). *Nación y Estado en Iberoamérica*, Buenos Aires: Sudamericana.
COKE J. W. (1963) *Apuntes para la militancia*. Buenos Aires: varias ediciones.
CONADEP (1984). *Nunca Más*. Buenos Aires: varias ediciones.
DEVÉS VALDES E. (2009). *El pensamiento latinoamericano en el siglo XX*. Buenos Aires: Biblos.
DUSSEL, E. (2014). *El método de pensar latinoamericano*. Recuperado de: http://www.ifil.org/dussel/textos/14/08pp221-241.pdf [Consulta 10-10-2015]
HERNANDEZ ARREGUI J. J. (1973). *La formación de la conciencia nacional*. Buenos Aires: Plus Ultra.
JAURETCHE, A. (1973). Manual de zonceras Argentinas. Buenos aires. Peña Lillo.
KOHAN N. (2000). *De Ingenieros al Che*. Buenos Aires: Biblos.
KUSCH R. (2007). *Obras completas 4 tomos*. Rosario: fundación Ross.
LACLAU, E. (2005). La razón populista. Buenos Aires: F.C.E.
LANDER, E. (2000). *La colonialidad del saber. Eurocentrismo y Ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
MIGNOLO, W. (2007). *La idea de América Latina*. Buenos Aires: Gedisa.
MONTEAGUDO, B. de (1809). *Dialogo entre Atahualpa y Fernando VII en los campos de Eliseo*. Recuperado de:http://constitucionweb.blogspot.com.ar/2010/05/dialogo-entre-atahualpa-y-fernando-vii.html
PERÓN, J. D. (2002). Conferencia en la clausura del 1er. Congreso Nacional de Filosofía. 9 de abril de 1949" en Juan Domingo Perón: Obras completas. Buenos Aires: Docencia editorial
PIÑEIRO IÑIGUEZ, C. (2006). *Pensadores Latinoamericanos del siglo XX. Ideas, Utopía y Destino*. Buenos Aires: Instituto Di Tella, Siglo XXI.
PUIGGROS, R. (1956). *Historia critica de los partidos políticos en la Argentina*. Buenos Aires: Argumentos.
RAMOS, J. A. (2012). *Historia de la nación la latinoamericana*, Buenos Aires: Peña Lillo.
ROIG, A. (1981). *La conciencia americana y su experiencia de ruptura, Teoría y crítica del pensamiento latinoamericano*, México: FCE.
ROMERO, J. L. y ROMERO, L. A. (1988). *Pensamiento político de la emancipación. T. I y II*. Caracas: Fundación biblioteca Ayacucho.
ROMERO, L. A. (2013). *La larga crisis argentina: Del siglo XX al siglo XXI*. 1ª ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores
SALAZAR BONDY, A. (1970). *¿Existe una filosofía de nuestra América?* México: F. C. E.

SVAMPA, M. (2006). *El dilema argentino: Civilización o Barbarie.* Buenos Aires: Taurus.
SWUNWAY N. (1991). *La invención Argentina.* Berkeley y Oxford: Universidad de California.
TERÁN, O. (2008). *Historia de las ideas en Argentina.* Buenos Aires: Siglo XXI.
ZANATTA, L. (2010). *Historia de América Latina. De la Colombia al siglo XXI,* Buenos Aires: Siglo XXI.
ZEA, L. (1976). *El pensamiento Latinoamericano.* Barcelona: Ariel.

Sistemas políticos comparados

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

Marco orientador
El propósito de esta unidad curricular es proyectar la política comparada como un rasgo distintivo de la Ciencia Política y una herramienta metodológica que le permite al estudiante formular postulados, hipótesis y conceptos a partir de los cuales pretenda avanzar en el análisis comparativo de fenómenos históricos que le permitan acceder a un mejor y más acabado conocimiento de la realidad política y del rol que juegan en ella sus actores e instituciones.
En un primer momento se introduce al estudiante en las aproximaciones del método comparado para intentar comprender sus fortalezas y debilidades; luego se enfatiza en el estudio de procesos políticos y en las características de las instituciones en América Latina, como así también se plantea un análisis del sistema de partidos y las formas de gobierno actual, desde la perspectiva comparada. En este sentido, se analiza la producción bibliográfica en la materia referente a fenómenos políticos diversos, simultáneos o progresivos en tiempo y espacio específicos.

Ejes de contenidos
La Política Comparada como método de investigación en la Ciencia Política
La teoría comparada en el mundo occidental. Las perspectivas contemporáneas en torno a la política comparada como espacio de producción de conocimiento objetivo en Ciencia Política.

El método comparado
Modalidades de aplicación. Relevancia científica e implicancias. Estrategias, procedimiento de selección y herramientas. Limitaciones metodológicas que se presentan en el estudio sistemático de qué, cómo y para qué comparar.
Comparación de ejes conceptuales en realidades similares pero diferentes. Clasificaciones en el planteo comparado.

El registro de hipótesis y universos. Selección de casos con mayor y menor grado de similitud. Actores cualitativos y cuantitativos en la investigación comparada. El estudio comparado hacia el interior de un país. El tiempo en las investigaciones comparadas.

El estudio comparado de los procesos de transición a la democracia en Europa y América Latina
El autoritarismo y sus variantes históricas en América Latina. Planteamiento de hipótesis o tesis comparables. Aproximación al análisis de los procesos de transición a la democracia en Europa y América Latina. Incertidumbre, reglas de juego, actores sociales y políticos. Diversos formatos de transición. El rol de los organismos de control internacional, en los procesos de cambio político en Latinoamérica, Europa Central y Oriental.

El estudio de las "nuevas" democracias
Múltiples miradas y aportes para el abordaje comparado de la democracia aplicada. El estado de estabilidad y/o inestabilidad institucional en la democracia política de América del Sur. Cotos conceptuales al afianzamiento democrático. El debate en torno a la calidad democrática.

El estudio comparado de partidos y sistemas de partido
Opiniones tradicionales y actuales respecto al análisis comparado de partidos políticos. La clasificación como táctica para la identificación de sistemas de partidos. Condicionamientos y factores que propician la formación de partidos políticos en América Latina. Problematización de los sistemas de partidos.

Debates sobre el presidencialismo y el parlamentarismo en perspectiva comparada
El sistema parlamentario: sus fortalezas y debilidades: la crisis de representatividad. Concertación y búsqueda de consensos como ámbito de resolución de conflictos. El presidencialismo: el principio de gobernabilidad. Gobierno dividido, poderes constitucionales y partidarios. El semipresidencialismo en perspectiva comparada. Los presidencialismos de América Latina. Los gobiernos de coalición. Crisis presidenciales e institucionalidad democrática en el debate sobre el presidencialismo.

Bibliografía
ABAL MEDINA, J. M. (2002). *Elementos teóricos para el análisis contemporáneo de los partidos políticos: un reordenamiento del campo semántico*. En Cavarozzi, M. y Abal Medina, Juan Manuel. El Asedio a la política. Los partidos políticos latinoamericanos en la era neoliberal. Rosario: Homo Sapiens.
ALCÁNTARA SÁEZ, M. y FREIDENBERG, F. (2003*). Organización y funcionamiento interno de los partidos políticos en América Latina.* En Alcantara Saez, Manuel y Freidenberg, Flavia. Partidos políticos de América Latina. (pp. 11-30) Cono Sur. México: Instituto Federal Electoral Fondo de Cultura Económica.

ALCÁNTARA SÁEZ, M. (2008). *Luces y sombras de la calidad de la democracia en América Latina.* Revista de Derecho Electoral. Tribunal Supremo de Elecciones N. ° 6, Segundo Semestre. Costa Rica.

ANSALDI, W. (2005*). La novia es excelente, sólo un poco ciega, algo sorda, y al hablar tartamudea. Logros, falencias y límites de las democracias en los países del MERCOSUR, 1982-2004.* Temas y Debates. Año 9 - N° 9. Rosario. pp. 9-40.

BARTOLINI, St. (1994). *Tiempo e investigación comparativa.* En Sartori, G. y Morlino, L. (editores), La comparación en las ciencias sociales. Págs. 105 - 150. Madrid: Alianza.

CAVAROZZI, M. y CASULLO, E. (2002). *Los partidos políticos en América Latina hoy: ¿consolidación o crisis?* En Cavarozzi, M. y Abal Medina, JM. El Asedio a la política. Los partidos políticos latinoamericanos en la era neoliberal. Rosario: Homo Sapiens.

COLLIER, D. (1991). *El método comparativo: dos décadas de cambios*, en La comparación en las ciencias sociales, pp. 51-79. Madrid: Alianza.

COLLIER, D. y LEVITSKY, S. (1998). *Democracia con adjetivos, Innovación conceptual en la investigación comparativa.* Revista AGORA N° 8. pp. 99-122.

COPPEDGE, M. (2000). "La diversidad dinámica de los sistemas de partidos latinoamericanos". PostData N° 6. Págs. 109-134.

GEARY, M.; LUCCA, J.B. y PINILLOS, C. (Comps.) (2011). *Tendencias en la producción del conocimiento sobre política comparada en América Latina.* Rosario: Del Revés.

GONZALEZ ENRIQUES, C. (1995). *Algunos efectos políticos y teóricos de la crisis del bloque comunista.* Revista Zona Abierta 72/73. pp. 5-31.

KARL, T. L. (1991). *Dilemas de la democratización en América Latina.* En Barba Solano, Barros Horcasitas y Hurtado (compiladores). Transiciones a la democracia en Europa y América Latina. (pp. 405-443) México: Flacso.

LANZARO, J. (2001). *Tipos de presidencialismo y modos de gobierno en América Latina.* En Lanzaro, Jorge (Compilador). Tipos de presidencialismo y coaliciones políticas en América Latina. Buenos Aires: Clacso. pp. 15-49.

LEIRAS, M. (2002). *Instituciones de gobierno, partidos y representación política en las democracias de América Latina: Una revisión de la literatura reciente.* Contribuciones. Fundación Konrad Adenauer Stiftung. N°1. Buenos Aires.

----------(2009). *Los procesos de descentralización y la nacionalización de los sistemas de partidos en América Latin*a. Ponencia presentada en el Congreso de la Latin American Studies Association. Rio de Janeiro, Brasil. MAINWARING, Scout y TORCAL, Mariano. (2005) "La institucionalización de los sistemas de partido y la teoría partidista después de la tercera ola democratizadora". América Latina Hoy. Vol. 41. Salamanca. pp. 141-173

LINZ, J. (1990). *Transiciones a la democracia.* Revistas Española de Investigación Social. N° 51. Año 1990. Págs. 8-33.

---------- (1996). *Democracia presidencial o parlamentaria. ¿Qué diferencia implica?* En Linz, Juan y Valenzuela, Arturo. La crisis del presidencialismo 1: Perspectiva comparada. Madrid: Alianza.

MAINWARING, S. y SCULLY, T. (1996). *Introducción: Sistemas de partidos en América Latina.* En Mainwaring, Scott y Scully, Timothy. La construcción de instituciones democráticas. Sistemas de partidos en América Latina. Santiago: CIEPLAN.

MAINWARING, S. y SHUGART, M. (2002). *Presidencialismo y democracia en América latina*. Barcelona: Paidós.
MAIR, P. (2001). *Política Comparada: una visión general*. En Robert Goodin y Hans-Dieter Klingemann (eds.) Nuevo Manual de Ciencia Política. : Itsmo, Madrid. MORLINO, L. (1991). "Problemas y opciones en la comparación", en La comparación en las ciencias sociales. Madrid: Alianza.
---------- (2007). *Explicar la calidad democrática: ¿Qué tan relevantes son las tradiciones autoritarias?* En Revista de Ciencia Política. Vol. 27. N° 2. pp. 3-22.
MUNCK, G. (1996). *La democratización en perspectiva comparada. El debate contemporáneo* en Revista Desarrollo Económico. Vol. 36, N°142. Buenos Aires. Págs. 661-676.
---------- (2007). *Agendas y estrategias de investigación en el estudio de la política latinoamericana*. Revista de Ciencia Política. Vol. 27 - N° 1. Santiago de Chile. Págs. 3 - 21.
MUNCK, G. y SNYDER, R. (2005). *El pasado, presente y futuro de la política comparada: un simposio*. Revista Política y Gobierno. Vol. XII, n 1, 1 semestre de 2005. Págs. 126-156.
MURILLO, M. V. (2004). *La política comparada en los Estados Unidos*. Revista Lo que vendrá. Buenos Aires. Año 1, N° 1. Págs. 4 – 8.
O'DONNELL, G.; SCHMITTER, P. y WHITEHEAD, L. (1994). *Transiciones desde un gobierno autoritario*. Barcelona: Paidós.
O'DONNELL, G. (1997). *Contrapuntos Ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización*, Barcelona: Paidós.
PANEBIANCO, A. (1994). *Comparación y explicación*. En Sartori, G. Y Morlino, L. (editores). La comparación en las ciencias sociales. (Págs. 81-104). Madrid: Alianza.
PASQUINO, G. (2004). *Sistemas políticos comparados*. Buenos Aires: Editorial Prometeo
---------- (2007). *Los poderes de los Jefes de Gobierno*. Buenos Aires: Prometeo.
PÉREZ LIÑÁN, A. (2008). *Cuatro razones para comparar*. Boletín de Política Comparada N° 1. Junio de 2008. Págs. 4-8.
----------(2010). *El método comparativo y el análisis de configuraciones causales*. Revista Latinoamericana de Política Comparada. Vol. N° 3. Enero de 2010. Págs. 125-148
PERUZZOTTI, E. y SMULOVITZ, C. (2002). *Accountability social. La otra cara del control*. En Peruzzotti, Enrique y Smulovitz, Catalina (compiladores). Controlando la política. Ciudadanos y medios en las nuevas democracias latinoamericanas. Buenos Aires: Temas.
ROUQUIEU, A. (2011). *A la sombra de las dictaduras. La democracia en América Latina*. Capítulo III. (Págs. 113-189). Buenos Aires: F.C.E.
SARTORI, G. (1980). *Partidos y sistemas de partidos. Marco para un Análisis*. Madrid: Alianza.
----------(1996). *Ingeniería constitucional comparada*. México: Fondo de Cultura Económica.
----------(2002). *La política. Lógica y método en las ciencias sociales*. México: Fondo de Cultura Económica.
SCHEDLER, A. (2000). *¿Por qué seguimos hablando de transición democrática en México?* En Labastida Martín del Campo, Julio; Camou, Antonio y Luján Ponce, Noemí

(Coordinadores). "Transición democrática y gobernabilidad. México y América Latina" (Págs. 19-40). México: FLACSO.
----------(2004). *La relevancia pública de la política comparada.* Revista PostData Nº 10. Diciembre de 2004. pp. 341-352.
SNYDER, R. (2009). *Reducción de la escala: el método comparativo de unidades subnacionales.* En Desarrollo Económico. Vol. 49, Nº 194. Junio-septiembre de 2009. Págs. 287-305.
TORRES-RIVAS, E. (2006). *¿Qué democracias emergen de una guerra civil?* En Ansaldi, Waldo (Director). *La democracia en América Latina, un barco a la deriva.* (Págs. 491-528). Buenos Aires: F.C.E.
WARE, A. (2004). *Partidos políticos y sistemas de partidos.* Introducción, Cap. V y VI. Madrid: Istmo. Págs. 235-328.

Epistemología e Investigación en la Ciencia Política

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

Marco orientador
Esta unidad curricular está pensada en dos grandes dimensiones interdisciplinarias, articuladas e interrelacionadas entre sí. Una dimensión plantea las características del conocimiento y los modos de investigación de las ciencias sociales y en especial de la Ciencia Política, que ha debido afrontar un fuerte debate epistémico por entender que ha privilegiado el estudio de la filosofía política por sobre la identificación de los problemas de la realidad política. Debate que la joven ciencia aún no ha superado, por lo que entendemos oportuno fomentar una discusión que en tensión con las ideas filosóficas integre a ese debate nuevos enfoques teóricos y esquemas conceptuales.–La segunda dimensión gira en torno a los métodos de investigación en las ciencias sociales, recuperando los enfoques cualitativos y cuantitativos desde una desde una perspectiva histórica poniendo en escena la pertinencia de metodologías científicas capaces de producir conocimiento que favorezcan el análisis de fenómenos políticos.
Esta unidad curricular está organizada en el formato de seminario porque pretende que los estudiantes del último año del profesorado comprendan desde una dimensión teórico-práctica *"los factores de origen y condicionamientos filosóficos, sociales e históricos presentes en la construcción del conocimiento, los modos en los que se produce, se valida y se comunica, como también que puedan desarrollar actitudes científicas y hacia la ciencia"*[35].

[35] CONSEJO GENERAL DE EDUCACIÓN (2014) Resolución 0762. Entre Ríos.

Ejes de contenidos

La Modernidad como contexto de la ciencia

El sujeto y la experiencia: racionalismo, empirismo e historicismo. El giro copernicano de Kant. Dialéctica hegeliana. Teoría y práctica: La dialéctica marxista. La escuela de Frankfurt: el potencial liberador de la teoría. Foucault saber/poder. La biopolítica.

Cómo se investiga en las ciencias sociales

Positivismo y antipositivismo. El giro lingüístico y pragmático. La ciencia política: surgimiento y consolidación. ¿Qué es investigar en Ciencia Política? Proceso de investigación. Etapas. Elaboración del marco conceptual. Formulación de objetivos. Marco teórico metodológico. Selección de estrategias teórico-metodológicas. Tipos de diseño. Criterios cuantitativos y cualitativos. La elección de variables. Hipótesis. El universo de unidades de análisis. El muestreo de unidades: significado e implicancias.

Modalidades de investigación

La "medición" cuantitativa. Tratamiento y análisis de los datos. El modelo y la lógica en la investigación cualitativa. Los supuestos que la sustentan y las condiciones que debe cumplir. El reconocimiento con el campo de investigación.

Los estilos y prácticas de la investigación cualitativa. Diseños de estudio etnográfico y biográfico. Técnicas para la recolección de información: entrevista, observación y grupos. Análisis de documentos.

Estructura del informe de investigación. Criterios para su elaboración. Referencias bibliográficas.

Bibliografía

ADORNO, T. (1972). *Epistemología y ciencias sociales.* Frankfurt: Frónesis.

APEL, K. O. (1985). *La Transformación de la filosofía II.* Madrid: Taurus.

BERNSTEIN, R. (2006). *La reestructuración de la teoría política y social.* México: FCE

BORSOTTI, C. (2007). *Temas de metodología de la Investigación en Ciencias sociales empíricas.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

BOUDON, R. y LAZARFELD, P. (1979). *Metodología de las ciencias Sociales.* Barcelona: LAIA.

BUNGE, M. (1980). *Epistemología.* México: Siglo XXI.

CHALMERS, A. (1984). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Madrid: Siglo XXI.

CEA ANCONA, M. A. (1996). *Metodología cuantitativa. Estrategias y Técnicas de Investigación social.* Madrid: Síntesis.

DANCY, J. (1993). *Introducción a la epistemología contemporánea.* Madrid: Tecnos.

DIAZ, E. (2000). *La Posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías de la modernidad.* Buenos Aires. Biblos.

DILTHEY, W. (1883). *Introducción a las ciencias del espíritu.* Madrid: Alianza.

ESTANY, A. (2007). *El impacto de las ciencias cognitivas en la filosofía de la ciencia.* Eidos, mayo, Nº 6, pp. 26-61.

ENRIQUES, F. (1947). *Problemas de la ciencia.* Buenos Aires, Espasa Calpe.
FEYERABEND, P. (1981). *Tratado contra el método.* Madrid: Tecnos.
GADAMER, H. G. (1977). *Verdad y Método*. Salamanca: ediciones sígueme.
GIANELLA, A. (1995). *Introducción a la epistemología y a la metodología de la ciencia.* La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
----------(2006). *Las disciplinas científicas y sus relaciones. Anales de la educación común.* Tercer ciclo, volumen. 2, Nº 3. Págs.74-83.
HABERMAS, J. (1968). *Conocimiento e interés.* Buenos Aires, Taurus.
---------- (1987). *Lógica de las ciencias sociales.* Madrid: Tecnos.
POPPER, K. (1974). *Conocimiento objetivo*. Madrid: Tecnos.
HEMPEL, C. (1976). *Filosofía de la ciencia natural.* Madrid: Alianza.
HERNANDEZ SAMPIERI, R. FERNANDEZ COLLADO, C. y BAPTISTA, L. (1998). *Metodología de la Investigación.* México: Mc Graw-Hill.
KUHN, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas.* México: F.C.E.
IACOBONI, M. (2009). *Las neuronas espejo. Empatía, neuropolítica, autismo, imitación o de cómo entendemos a los otros*. Madrid: Katz.
KLIMOVSKY, G. e HIDALGO, C. (1998). *La inexplicable sociedad. Cuestiones de epistemología de las ciencias sociales.* Buenos Aires: A-Z editora.
KLIMOVSKY, G. (1995). *Las desventuras del conocimiento científico.* Buenos Aires: AZ Editora.
KORN, F. (1984). *Conceptos y variables en investigación social.* Buenos Aires: Nueva Visión.
MANHEIM, J y RICH, R. (2007). *Análisis político empírico. Métodos de investigación en Ciencia Política.* Madrid: Alianza.
MARRADI, A., ARCHENTI, N. y PIOVANI, J. (2007). *Metodología de la Ciencias Sociales.* Buenos Aires: Emecé editores.
SACKS, O. MILLER, J. JAY GOULD, S. KEVLES, D. y LEWONTIN, R. (1996). *Historias de la ciencia y del olvido.* Madrid: Siruela.
NAGEL, E. (1981). *La estructura de la ciencia.* Buenos Aires: Paidós.
POPPER, K. (1991). *El desarrollo del conocimiento científico: conjeturas y refutaciones.* Buenos Aires: Paidós.
SABINO, C.
SABINO, C. (1994). *Como hacer una tesis. Guía para elaborar y redactar trabajos científicos.* Buenos Aires: Humanitas.
----------(1996). *El proceso de Investigación.* Buenos Aires: Lumen-Humanitas.
SAUTU, R. (2003). *Todo es teoría. Objetos y métodos de investigación.* Buenos Aires: Lumiere.
SCHUSTER, F. (2002). *Filosofía y métodos de las ciencias sociales.* Buenos Aires: Manantial.
TRIAS, E. (1969). *La filosofía y su sombra.* Barcelona: Anagrama
WAINERMAN, C. y SAUTU, R. (1997). *La trastienda de la investigación.* Buenos Aires: Editorial de Belgrano.
WINCH, P. (1969). *Ciencia social y filosofía.* Buenos Aires: Amorrortu.

VON WRIGHT, G.H. (1980). *Explicación y comprensión.* Madrid: Alianza.
WALLERSTEIN, I. (2004). *Las incertidumbres del saber.* Barcelona: Gedisa.

Relaciones Internacionales

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

Marco orientador
Este campo de estudio se construye en el período de pos guerras mundiales y esta signado por las decisiones de política internacional que toman los Estados y/o bloques de países poderosos y organizaciones internacionales que marcan la agenda mundial de acuerdo a sus prioridades e intereses, sin tener en cuenta los perjuicios o daños que se pudieran ocasionar.
Estas situaciones complejas y centradas solo en el interés de los bloques poderosos, es el contexto en el que el resto de los países que conforman el sistema internacional deben intentar manejarse. En pos de entender ese complejo entramado de relaciones se trabajan en el recorrido de esta unidad curricular las principales teorías tradicionales sobre relaciones internacionales, para luego ponerlas en tensión frente a las nuevas corrientes que cuestionan estos abordajes históricos.
Este proceso permite al estudiante identificar y analizar los componentes que dan forma al sistema internacional e identificar las problemáticas centrales de un orden que está en constante proceso de transformación, enfatizando en la situación internacional latinoamericana como región, teniendo en cuenta tanto las potencialidades y debilidades que afronta cada uno de los países que la integran.
En esta instancia ahondaremos en los desafíos que enfrentan la política exterior Argentina en relación a sus socios latinoamericanos y su posición frente al resto del mundo.

Ejes de contenidos
Las teorías de las Relaciones Internacionales y el Orden Internacional
Unipolaridad, bipolaridad o multipolaridad. Imperio. Cómo se construye un orden internacional. Tipos de ordenamientos: diversas perspectivas de las escuelas de pensamiento.

El Orden militar y económico en el siglo XXI
Las viejas y las nuevas guerras. Globalización y amenazas a los Estados modernos. Desintegración de los Estados. Intervenciones Militares. Globalización económica en el SXXI. La alteración de la soberanía. La integración y sus límites. Comercio internacional y política internacional. La arquitectura económica internacional: Fuerza de orden o de desorden

El orden social global en el siglo XXI
Los condicionamientos externos a los Estados, las sociedades civiles y la irrupción de nuevos actores globales con poder en el sistema internacional. Impactos, consecuencias y desafíos.

El Orden Internacional y la política exterior argentina
La política exterior argentina. Las variantes en la estructura de poder sudamericana. Brasil como socio asimétrico. Los desafíos de la política exterior de un país periférico. La autonomía como exigencia y problema. El G-7 y el G-20.- El MERCOSUR. La UNASUR.

El Sistema Internacional y Regional de protección a los DD.HH.
El sistema de Derechos Humanos de las Naciones Unidas. Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Mecanismos de verificación.
Sistemas regionales de derechos Humanos. Convención Interamericana de Derechos Humanos (Pacto de San José de Costa Rica). La Comisión Interamericana de DDHH y La Corte Interamericana de Derechos Humanos. Sistemas de Verificación.

Bibliografía
AMIN, S. (1989). *El Eurocentrismo, crítica a una ideología*. México: Siglo XXI.
BARBÉ, E. (1995). *Relaciones Internacionales*. Madrid: Tecnos.
CAMPANELLA, B. (1994). *Política Internacional contemporánea*. Buenos Aires: Macchi.
DEL ARENAL, C. (1994). *Introducción a la Relaciones Internacionales*. Madrid: Tecnos.
DOUGHERTY, J. y PFALZTGRAFF, R. (1993). *Teorías en pugna en las Relaciones Internacionales*. Buenos Aires: GEL.
FERRER, A. (1996). *Desarrollo y subdesarrollo. Los dilemas de América Latina, en una visión latinoamericana de la globalización*. Buenos Aires: Rapel editores.
GILPIN R. (1990). *La economía política de las Relaciones Internacionales*. Buenos Aires: GEL.
HALLIDAY, F. (2006). *Las Relaciones Internacionales y sus debates.* Madrid: Centro de Investigación para la Paz.
HUNTINGTON, S. (2001). *Guerra de civilizaciones*. Buenos Aires: Paidós.
HIRST, M., PEREZ LLANA, C., RUSSELL, R. y otros. (2004). *Imperios, estados e instituciones, la política Internacional en los comienzos del siglo XXI. Rosario:* Altamira.
HOFFMAN, S. (1987). *Jano y Minerva. Ensayo sobre la guerra y la paz*. Buenos Aires: GEL.
LENIN (1975). *El imperialismo, fase superior del capitalismo.* Pekín: Ediciones de lenguas extranjeras.
MORGHENTAU, H. (1948). *Política entre naciones. La lucha por el poder y la paz*. Buenos Aires: GEL.
KANT, I. (1985). *La paz perpetua*. Madrid: Tecnos.
KEOHANE, R. (1998). *Después de la Hegemonía: Cooperación y discordia en la política económica mundial.* Buenos Aires: GEL.

KEOHANE, R. y NYE, J. (1997). *Poder e interdependencia: La política mundial en transición*. Buenos Aires: GEL.
KENNEDY, P. (1989). *Auge y caída de los grandes Imperios*. Barcelona: Plaza y Janes.
KRASNER, S. (1989). *Conflicto estructural. El tercer mundo contra el liberalismo global*. Buenos Aires: Gel.
OMAR, S. (2007). *Los estudios post-coloniales. Una introducción crítica*. España: Universidad de Jaume.
PEREZ LLANA, R. (1998). *El regreso de la historia*. Sudamericana. Buenos Aires.
PUIG, J. C. (1984). *América Latina. Políticas exteriores comparadas*. Buenos Aires: Gel.
RUSSELL, R. (1986). *Teorías contemporáneas de las Relaciones Internacionales*. Buenos Aires: GEL.
TOMASSINI, L. (1985). *Transnacionalización y desarrollo nacional en América Latina*. Buenos Aires: GEL.
WALTZ, K. (1988). *Teoría de la Política Internacional*. Buenos Aires: GEL.
WALLERSTEIN, I. (2005). *Análisis del sistema-mundo. Una introducción*. México: Siglo XXI.
WILHELMY M. (1988). *Política Internacional. Enfoques y realidades*. Buenos Aires: GEL.

Opinión Pública y Medios de Comunicación

Formato: Taller
Carga horaria: 2 hs. cátedra semanales – 1h. 20 min. Reloj semanal
Régimen de cursado: Anual

Marco orientador

Con esta unidad curricular inicia un espacio de reflexión y construcción de conocimientos que posibiliten una aproximación a fenómenos sociales y políticos, así como también la influencia en la construcción de representaciones sociales que se realizan sobre ellos, indagando la influencia que en este proceso de significación cumplen los medios de comunicación.

En este marco, el recorrido de la unidad curricular brinda herramientas teóricas y prácticas para el abordaje analítico de la opinión pública mediante el estudio de casos, y la lectura de bibliografía relevante, considerando central el rol que juegan en la fase constitutiva de la opinión pública los sondeos de opinión y el material cultural identitario que subyace en los medios masivos de comunicación.

La profunda transformación del espacio público y el impacto en los medios de comunicación provocados por el surgimiento de los nuevos medios es objeto de indagación y reflexión en esta unidad curricular. En este sentido, se intenta identificar los vínculos que se generan entre los tres actores que construyen el espacio público: medios de comunicación, opinión pública y sistema político, combinando abordajes teóricos con análisis empíricos.

Ejes de contenidos

Opinión pública y análisis sociopolítico

Formación del espacio público. Historia de la Opinión Pública. Las metodologías en Opinión Pública. Perspectivas sobre Opinión Pública. Opinión Pública y Democracia. Los debates actuales sobre el nuevo espacio público mediático.

Opinión pública, representación política y ciudadanía. Opinión pública y análisis del comportamiento electoral.

Opinión pública y Comunicación

Principales debates en torno a los MCM y la Opinión Pública. El rol de los medios de comunicación en la formación de la opinión pública. Comunicación Política: definiciones y debates. Comunicación y discurso político. Opinión pública y campañas electorales: las nuevas campañas en procesos electorales. El rol de las encuestadoras en la actualidad. La ley de medios audiovisuales de la democracia: La Ley N° 26.522 de Servicios de Comunicación Audiovisual y su Decreto reglamentario N° 1225/2010.

Los nuevos fenómenos comunicacionales

La era digital y los flujos de la información. Desafíos a la libertad de expresión y de información. Reconfiguración del espacio público–espacio privado. Nuevas modalidades de participación y comunicación política: el ciberactivismo. Consumo de medios y formación de la identidad en la era Internet

Bibliografía

BARBERO, J. M. (1991). *De los medios y las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía. Barcelona:* Gustavo Gilli.

BEIRUTE, L. (2004*). Los mapas conceptuales en el contexto de las redes sociales: un nuevo escenario de aplicación".* Costa Rica: Instituto Educativo Moderno.

BOLADERAS CUCURELLA, M. (2001). *La opinión pública en Habermas.* Universitat de Barcelona. Facultad de Filosofía, Barcelona.

CALLINICOS, A. (2003). *La teoría social ante la prueba de la política: Pierre Bordiú y Giddens*, Revista The New Left Review".

CASTELLS, M. (1996*). La cultura de la virtualidad real: La integración de la comunicación electrónica, el fin de la audiencia de masas y el desarrollo de las redes interactivas en Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales www.cholonautas.edu.pe*

CEA D' ANCONA, M. Á. (2001). *Metodología Cuantitativa. Estrategia y técnicas de investigación social.* Síntesis Sociología, Madrid.

CHERESKY, I. (2006). *Elecciones en América Latina: poder presidencial y liderazgo político bajo la presión de la movilización de la opinión pública y la ciudadanía.* Revista Nueva Sociedad. Noviembre 2006.

COLOMER, J. (1990). *El arte de la manipulación política. Votaciones y teoría de juegos en la política española.* Barcelona: Anagrama.

D´ADAMO y otros (2007). *Medios de comunicación y opinión pública.* Madrid: Mc Graw Hill.

DELEUZE, G. (1983). *La imagen movimiento*. México: Paidos.
DERRIDA, J. (1994). *La Democracia como promesa* Jornal de Letras, Artes e Ideias, Lisboa.
ECO, U. (1984*). Apocalípticos e integrados*. Barcelona: Lumen.
FEINMANN, J. P. (2013). *Filosofía del poder mediático*. Buenos Aires: Planeta.
FOUCAULT, M. (1985*). El discurso del poder*. Buenos aires: Folios Ediciones.
ESCUDERO, CH. y GARCÍA, R. (2007*). Democracias de opinión: Medios y comunicación política en las elecciones mexicanas 2006. Buenos aires:* La Crujía Ediciones.
GARCÍA CANCLINI, N. (1995*). Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México: Ed Grijalbo.
HABERMAS, J. (1982). *Historia y crítica de la opinión pública*. México: Ed Gustavo Gilli.
HERNANDEZ SAMPÍERI y otros (2006). *Metodología de la investigación.* México. Mc Graw Hil.
IZURIETA, R. y LEWIS, A. (2004). *Cambiando la escucha. Comunicación presidencial para ciudadanos indiferentes. Buenos Aires:* La Crujía.
JAY, M. (2003). *La ideología estética como ideología o qué significa estetizar la política en Campos de fuerza. Entre la historia intelectual y la crítica cultural*. Buenos Aires: Paidós.
KRIPPENDORFF, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica.* Barcelona: Paidós comunicación.
LAZARSFELD, P. F. (1964). "Los medios de difusión y las masas". En HOROWITZ, I. L. (Comp). *Historia y elementos de la sociología del conocimiento*, Vol. II, Eudeba, Buenos Aires.
---------- (1993). "De los conceptos a los índices empíricos". En HYMAN, LAZARSFELD et al. *La investigación social*. Buenos Aires: CEAL.
Mc LUHAN, M. y FIORE, Q. (1969). *El medio es el mensaje*. Buenos Aires: Paidós.
Mc COMBS M. (2006). *Estableciendo la agenda: El impacto de los medios en la opinión pública y en el conocimiento. Buenos Aires:* Paidós.
Mc QUAIL D. (1998*). La acción de los medios. Los medios de comunicación y el interés público*. México: Amorrortu.
MORA ARAUJO, M. (2005). *El poder de la conversación: elementos para una teoría de la opinión pública*. Buenos Aires: La crujía.
PALAU, M. (1997). *Democracia: Confianza en instituciones y preferencias electorales. Resultados de un sondeo de opinión*. Clacso, Buenos Aires Rey y PISCITELLI (2006). *Pequeño manual de encuestas de opinión pública*. La crujía, Buenos Aires
SARTORI, G. (1993). *Opinión pública y democracia gobernante en ¿Qué es la democracia? México:* Instituto Federal Electoral.
---------- (1998). *Homo Videns. La sociedad teledirigida*. Taurus, Madrid.
SAPERAS, E. (1987*). Los efectos cognitivos de la comunicación de masas*. Barcelona: Ariel.
STEIN VELASCO, J. L. F. (2005). *La opinión pública en Democracia y medios de comunicación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
SORJ, B (2010). *Poder Político y Medios de Comunicación. De la representación política al reality show*. Buenos Aires: S XXI.
TAYLOR y BOGDAN (2000). *Introducción a los métodos cualitativos*. Buenos Aires: Paidós.

VIZCARRA, F. (2005). *Opinión Pública, medios y Globalización. Un retorno a los conceptos culturales*. México: Universidad Autónoma de Baja California.
WOLF M. (1991). *La investigación de la comunicación de masas: crítica y perspectivas*. Buenos Aires: Paidós.
----------(1994). *Los efectos sociales de los media*. Barcelona: Paidós.

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, las cuales se ubicaran en 3° y 4° año respectivamente. Asumiendo y complementando lo expresado anteriormente, se propone el desarrollo de trayectos formativos opcionales vinculados con Problemáticas locales actuales como pobreza, clientelismo y corrupción en el estado. Servicios Públicos y Estado. Estado y Derechos Humanos, 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.

- **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 Profesional 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*[36].

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 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*

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

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 (...)[37].

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.

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:

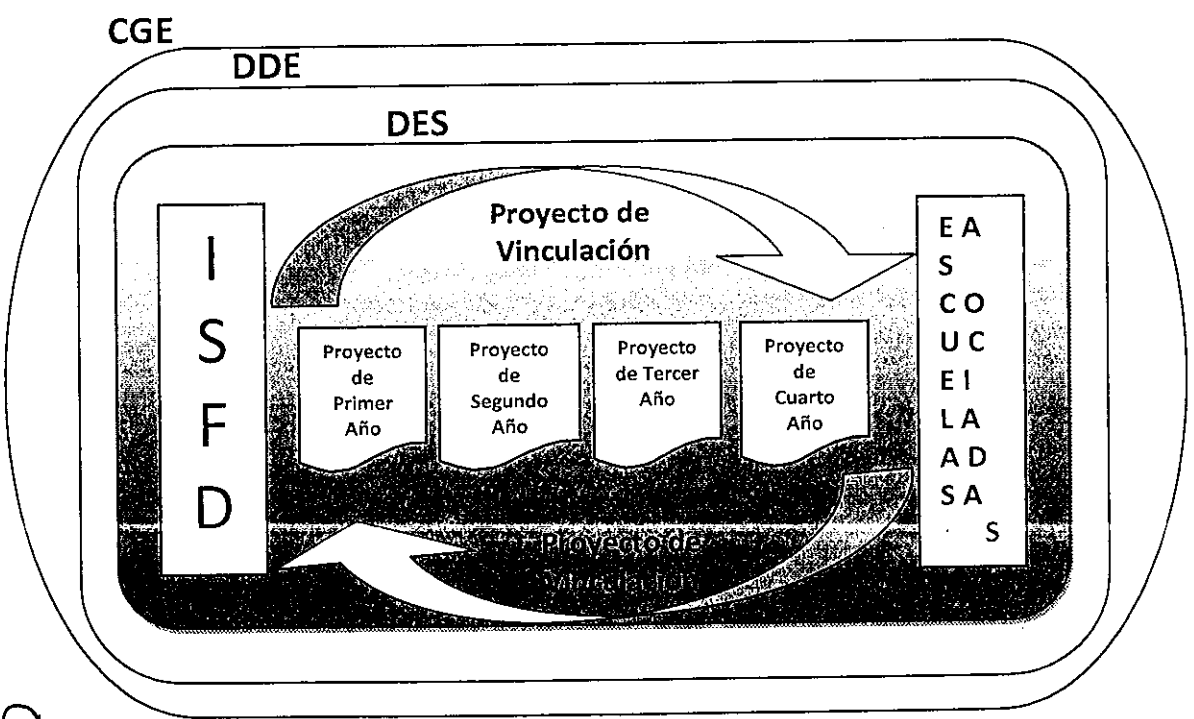
- Ámbito de Gestión Política

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

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*.



Distribución de la carga horaria en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente[38]

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[39]
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

[38]Resolución N° 3266/11 C.G.E Reglamento de prácticas en el marco de las vinculaciones del Sistema Formador y las Escuelas e Instituciones Asociadas.

[39] El número de escuelas podrá incrementarse según neccsidades institucionales.

Intervenciones de los estudiantes en la Práctica y Residencia

Las intervenciones son instancias para que los / las estudiantes, desde el inicio de la carrera, puedan insertarse en la red de relaciones complejas del ámbito educativo e institucional; que les permitan relacionar y reconstruir los conocimientos que se van construyendo en el cursado de los diferentes espacios o unidades curriculares, dándoles sentido como saberes situados y puedan ir asumiendo criterios de Práctica Profesional 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. (21 h 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 Profesional 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 Profesional 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 Profesional 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 Profesional Docente como espacio de aprendizaje y de "enseñar a enseñar". Las biografías escolares. Problemáticas y tensiones en diferentes contextos.
La Práctica Profesional 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 Profesional Docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Buenos Aires: Clacso.
ACHILLI, E. (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 (1h 20 min. reloj).
Carga horaria anual: 128 hs. cátedra (85hs 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 Profesional 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 Profesional 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 Profesional 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 N° 23. Valparaíso: CIDPA.
CORONADO, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Buenos Aires: Noveduc.
DUBET, F. (2007). *El declive y las mutaciones de la institución*. 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 Profesional Docente*. La experiencia emocional del docente. Rosario: Homo Sapiens.
MORZÁN, A. (2007). *Saberes y sabores de la Práctica Profesional 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 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.

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 Profesional 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.* Nº 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. (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.
EDELSTEIN, G., y otros. (1995). *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia.* Buenos Aires: Kapelusz.
EDELSTEIN, G. (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 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 N° 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. 20min) 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 modalidades 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 Profesional 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*, N° 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.

---------- (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: Paidós.

MANSIONE, I. (2004). *Las tensiones entre la formación y la Práctica Profesional 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 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.

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[40]
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

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

[40] Los perfiles aquí enunciados no sustituyen las normas que regulan las instancias concursales.

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