



Ministerio de Educación

**Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur.**

***“Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de
Educación secundaria en Lengua y Literatura de la Provincia de Tierra del Fuego”***

-2012-

***“Diseño Curricular Jurisdiccional para la
Formación Docente Inicial del
Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura
de la Provincia de Tierra del Fuego”***

Gobernadora: Farm. María Fabiana Ríos.

Ministra de Educación: Lic. Sandra Molina.

Secretaria de Educación: Prof. María Elena Ventura.

Director de Educación Superior e Investigación: Lic. Ignacio Cano.

Han participado en la elaboración del Diseño Curricular para la Formación docente Inicial para la Educación Secundaria en Lengua y Literatura:

Coordinación:

Mag. Laura Irina Ciunne. Lic. José Carlos Eder

Coordinadores de las carreras del Profesorado de Lengua y Literatura:

Prof. Garrido, Erica Leticia Profesora – IPES “Florentino Ameghino”

Prof. Lokvicic, María Victoria– IPES “Paulo Freire”

Prof. Olguín Alicia Mabel Jefe del Dpto. de Formación Inicial - IPES “Paulo Freire”

Lic. Dios, Paula Jefe de grado IPES “Florentino Ameghino”

Docentes del campo de la FORMACION GENERAL:

Prof. López Ada Lis

Lic. Gutiérrez Darío

Prof. Rodríguez, Esteban

Lic. Tuninetti, Christian

Lic. Massera Carlos

Prof. Monsani, Pablo

Docentes del campo de la FORMACION ESPECÍFICA:

Prof. Fanchovich Miguel

Prof. Ortiz Mónica

Lic. Santana José Roberto

Prof. Alberdi María Eugenia

Prof. Blanco Liliana

Prof. Medina Cecília Magalí

Docentes del campo de la PRÁCTICA DOCENTE:

Lic. Sánchez Sandra Elizabeth

Prof. Flores, Cinthya Verónica

Psicopedagoga Montenegro, Roxana Beatriz

Lic. Medina Uferer, María Luisa

Agradecemos a todos aquellos que hicieron posible la producción colectiva de este documento, especialmente a los colegas de los Institutos de Formación Docente, sin cuya colaboración, disponibilidad y apertura, esta escritura no se hubiera concretado.

Dirección de Educación Superior e Investigación.

ÍNDICE

	Pág.
I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR	7
Presentación.....	7
Proceso de construcción curricular.....	7
Marco político – normativo.....	9
El sistema formador.....	11
La formación docente inicial.....	12
La formación docente inicial para la escuela secundaria.....	15
II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM	19
Educación.....	19
Escuela.....	19
Enseñanza.....	19
Aprendizaje.....	20
La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral.....	21
Conocimiento.....	22
Currículo.....	22
– Diseño del currículum.....	23
– Tres problemas de la producción curricular	24
– Dimensiones del diseño curricular	24
– Algunos desafíos	24
III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA	25
Título a Otorgar	27
Principales desempeños profesionales	27
IV – MALLA CURRICULAR	29
• Campos de formación.....	29
• Criterios para la selección y organización de los contenidos.....	29
• Criterios orientadores para la elaboración del diseño curricular.....	32
• Mapa curricular, distribución de cargas horarias y porcentajes por campo de formación.....	36
• Campo de la formación general	
Fundamentación general.....	41
Pedagogía.....	43
Historia social argentina y latinoamericana.....	47
Introducción a la filosofía.....	51
Alfabetización académica.....	55
Psicología educacional.....	58
Didáctica General.....	61
Historia y política educacional.....	65

Curriculum.....	69
Filosofía de la educación.....	71
Sociología de la educación.....	74
Proyectos educativos con TIC's.....	78
Investigación Educativa.....	81
• Campo de la formación específica	
Fundamentación general.....	84
Introducción a las Ciencias del Lenguaje.....	90
Introducción a la Literatura.....	91
Historia del Arte.....	93
Gramática I.....	96
Sociolingüística.....	98
Lingüística del Texto.....	100
Psicolingüística.....	103
Gramática II.....	104
Literatura en Lengua Extranjera I: La dramática.....	106
Teoría Literaria.....	107
Literatura en Lengua Española I.....	122
Didáctica Específica I.....	114
Sujetos de la Educación I.....	117
Lenguas Clásicas.....	119
Historia de la Lengua Española.....	122
Prácticas Discursivas I.....	123
Prácticas Discursivas II.....	125
Literatura en Lengua Española II.....	126
Literatura en Lengua Extranjera II (La Poética).....	128
Didáctica Específica II.....	130
Sujeto de la Educación II.....	132
Semiótica.....	136
Lógica.....	137
Análisis del Discurso.....	139
Semántica y Pragmática.....	141
Literatura en Lengua Extranjera III (la narrativa).....	143
Didáctica Específica III.....	145
• Campo de la práctica profesional	
Fundamentación general.....	148
1. Práctica I: Instituciones educativas y comunidad.....	152
2. Práctica II: Enseñanza y currículum.....	153
3. Práctica III: Práctica de enseñanza.....	155
4. Práctica IV: Residencia pedagógica.....	157

• Espacios de integración curricular.....	162
V – CRITERIOS ORIENTADORES PARA LAS DEFINICIONES INSTITUCIONALES.....	164
• Propuesta y organización de las unidades curriculares.....	164
• Régimen académico de los alumnos.....	165
VI – CRITERIOS DE EVALUACION CURRICULAR.....	166
• Elaboración de informes.....	166
• Enseñanza y evaluación.....	167
VII –REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFIA GENERAL.....	124
Bibliografía del Campo General	170
Bibliografía del Campo Específico	182
Bibliografía del campo de la Práctica	197

I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR

Presentación

La construcción del ***Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura de la Provincia de Tierra del Fuego*** fue impulsada por la Dirección de Educación Superior e Investigación de Tierra del Fuego (D.P.E.Sel), a mediados del año 2011, contando con la asistencia técnica del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD). En la elaboración participaron activamente los institutos de formación docente de la Provincia: Instituto Provincial de Educación Superior “Paulo Freire” de la ciudad de Río Grande e Instituto Provincial de Enseñanza Superior “Florentino Ameghino” de la ciudad de Ushuaia.

Proceso de construcción curricular

Los propósitos que guiaron esta construcción curricular fueron:

- Dar unidad jurisdiccional a las carreras del nivel superior en consonancia con los lineamientos federales.
- Revisar los principios que sustentan la formación de los futuros docentes.
- Capitalizar la experiencia de los institutos y de sus docentes.
- Relevar las fortalezas y debilidades de los planes en vigencia.
- Definir un perfil de egresado en función de los requerimientos establecidos por los lineamientos federales para la formación docente y de las necesidades y problemáticas de contextos diversos actuales y futuros.
- Favorecer la participación de los distintos actores educativos facilitando los mecanismos para el diálogo y la pluralidad de expresiones.
- Fortalecer el diálogo continuo entre los debates teóricos actuales y las prácticas de formación docente.
- Propiciar procesos de revisión y análisis de las prácticas curriculares.

Acciones:

El proceso de discusión y elaboración del presente diseño curricular, se compuso de tres instancias de trabajo paralelas: encuentros jurisdiccionales con docentes, reuniones de equipo curricular y articulación con otros actores del sistema educativo provincial.

En septiembre de 2011 la DPESel convocó a la primera reunión para iniciar el proceso de elaboración del diseño curricular. Estuvieron presentes docentes y coordinadores de la carrera del IPES Paulo Freire y del IPES Florentino Ameghino. En ese encuentro se planteó la modalidad de trabajo y se acordó comenzar a esbozar el perfil del egresado.

A fines de septiembre docentes y coordinadores participaron representando a la jurisdicción, de un encuentro convocado por el INFD en la ciudad de Buenos Aires. En el mismo se trabajaron cuestiones referidas a la implementación de nuevos diseños curriculares para la carrera de Lengua y Literatura de todo el país.

Durante el año 2012 se retomaron las acciones iniciadas, es así que se profundizó el proceso de discusión y definición del diseño, con el propósito de finalizarlo en el mes diciembre, en vista de su implementación en el año 2013. Por consiguiente, se procedió a la revisión y análisis de marcos teóricos y metodológicos, se indagaron las fortalezas y debilidades del plan correspondiente al año 2000 y se trabajó sobre los contenidos y la carga horaria de los diferentes espacios además, se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron con la presente propuesta.

En el período comprendido entre los meses de mayo y noviembre se concretaron siete **encuentros jurisdiccionales**, que fueron coordinados por referentes de la DPSEl y se realizaron mensualmente. A dichos encuentros asistieron docentes de los institutos de Río Grande y Ushuaia. Específicamente, fueron convocados profesores de los tres campos de la formación y los coordinadores de carreras. También participaron representantes de los equipos directivos de los institutos. Algunos de los principales temas tratados en esas instancias fueron: fundamentos disciplinares, perfil del egresado, contenidos, formatos, carga horaria y periodicidad de las diferentes unidades curriculares. Además, fueron discutidos los documentos de trabajo elaborados por cada uno de los institutos y se analizaron tanto las resoluciones del Consejo Federal de Educación (CFE) referidas a la formación docente como los distintos escritos de apoyo elaborados por el INFD.

Los aportes, acuerdos y disensos fueron insumos importantes para el equipo de gestión de la Dirección, quienes los recuperaron en las **reuniones de equipo curricular**. En las mismas, además de la planificación de las distintas etapas del proceso de diseño curricular y

de la sistematización de aportes, los referentes de la DPESel trabajaron en la revisión de los temas y acuerdos logrados en los encuentros jurisdiccionales y en la escritura de documentos preliminares y orientadores. A su vez, en la selección y análisis de bibliografía referida tanto a los recientes procesos de reforma curricular, la formación docente y la escuela secundaria así como de normativa nacional y jurisdiccional.

Paralelamente a las instancias mencionadas el equipo de diseño curricular articuló con otros actores del Nivel Superior y del Nivel Medio de la provincia. Además, los referentes participaron de instancias de consulta y orientación realizadas por el INFD tanto a nivel presencial como a través del aula virtual destinadas al intercambio entre jurisdicciones.

Respecto de la vinculación con otros niveles se realizaron reuniones con referentes de la Dirección Provincial de Gestión Curricular, en las cuales se revisaron los marcos generales de ambos diseños y se abordaron los principios orientadores del diseño curricular para Educación Media y su articulación con el diseño de la carrera de Lengua y Literatura.

Marco político – normativo

El ***Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura de la Provincia de Tierra del Fuego*** se construyó de acuerdo a lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente: Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) y Resoluciones del CFE N° 23/07; 24/07, 30/07 y 74/08 respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente.

En el orden nacional, se identificaron una serie de problemáticas que justifican la necesidad de revisar las propuestas curriculares que se han desarrollado hasta este momento. La fragmentación y la escasa articulación entre los diseños de formación, el limitado desarrollo de saberes en la gestión del currículum y de nuevas modalidades pedagógicas, la necesidad de actualizar la formación de los docentes, entre otros, así como lo establecido recientemente en relación con la duración de las carreras docentes, constituyeron los principales fundamentos en los que se asentó la revisión curricular y se construyeron las nuevas recomendaciones curriculares acordadas federalmente.

La presente elaboración tiene lugar en el marco de la unificación de las propuestas curriculares de formación docente a ser implementadas en todo el territorio de la Provincia de Tierra

del Fuego, en acuerdo con lo establecido por la normativa nacional y jurisdiccional vigente. Es el resultado de un *proceso de construcción social y colectiva* que abarca no solo al Profesorado de Lengua y Literatura sino a todos los profesorados que conforman la oferta educativa de los Institutos. Una de las razones que impulsó esta decisión político-educativa fue la de favorecer la trayectoria formativa de los estudiantes, lo cual se tradujo en la práctica, en la búsqueda y en la definición de un *tronco común* del campo de la formación general para todos los profesorados. En tal sentido, la propuesta curricular para la formación docente inicial para el Profesorado de Lengua y Literatura se debe comprender desde una perspectiva que articula una visión amplia con otra particular y específica, propia de la especialidad. Como *construcción social y colectiva*, la propuesta curricular expresa principios filosóficos, políticos, culturales, sociales y educativos que los actores involucrados (docentes, estudiantes, especialistas, etc.) sostienen en el actual momento histórico. En el diseño curricular tienen lugar las decisiones - fundamentalmente sociales, éticas y políticas- en torno a la selección, la organización, la distribución, y la trasmisión del contenido (Gvirtz y Palamidessi, 2010). Por otro lado, la idea de *proceso* asociada a la de *construcción* expresa en sí misma un *movimiento* que, a partir de su puesta en marcha, inaugura nuevas instancias de diálogo y discusión. Las mismas son de carácter dialéctico (de ninguna manera prescriptivo) y tienen lugar entre diferentes áreas del conocimiento y actores sociales, problematizan la realidad en sus distintas dimensiones (socio-política, histórico-cultural, pedagógica), para *comprenderla* y, a partir de la *comprensión*, se busca hallar las alternativas de acción que en ese movimiento afecten la realidad para transformarla.

Entendiendo que la formación docente inicial, por propia definición, constituye la instancia inicial de un proceso en el cual se establecen las bases donde se configuran los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas que habilitan para el desempeño laboral en el sistema educativo, la presente propuesta también se concibe como una instancia no acabada en sí misma, sino como promotora de nuevos emprendimientos que amplíen aquella base inicial. Entonces, se define a la formación docente como un *proceso continuo* que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional, por lo tanto *inacabada*, en un constante e inagotable *devenir dialéctico*, siempre posible de ser superado.

La propuesta del Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura faculta a los futuros docentes para el desempeño profesional en el nivel secundario.

Se busca responder a las demandas, necesidades y lineamientos planteados en diferentes normas y documentos a nivel nacional como así también a aquellas que emergen a nivel jurisdiccional: reconfiguración social y arribo de nuevos públicos a las escuelas, implementación de nuevos Diseños Curriculares para la Educación Secundaria Obligatoria (Res. 3306/10 y

0641/10 Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de Tierra del Fuego), re-industrialización de las ciudades más importantes de la provincia e importante crecimiento de la demanda de docentes, fuerte migración interna y externa, factores climáticos y geográficos que la diferencian de otros contextos. Esto implica pensar en trayectorias formativas que dialoguen y guarden ciertas correspondencias a nivel macro pero, por otro lado, que atiendan a aquellas características particulares consideradas problemáticas a nivel micro: identidad, cultura, historia, sociedad, etc. Desde esta perspectiva, se propone el carácter integral de la propuesta curricular abarcando a todos los campos que la conforman, de acuerdo a lo establecido por la Resolución CFE N° 24/07.

El sistema formador

La formación docente se encuentra hoy en un profundo proceso de transformación. Años atrás, y aún antes de los procesos de reforma de los '90, la Educación Superior fue caracterizada como un *conglomerado*, para distinguir su carácter complejo, heterogéneo y desarticulado, en contraposición al carácter organizado que supone el concepto de *sistema* o *subsistema* (Bertoni y Cano, 1990). Por otro lado, muchas transformaciones quedaron inconclusas y/o operaron de manera contradictoria, dando como resultado un sistema de institutos superiores fragmentado, de calidad desigual, con baja identidad y desarticulado donde además el compromiso del Estado era escaso.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 la formación docente ha llevado adelante un profundo proceso de revisión de sus sentidos políticos y pedagógicos, así como de su institucionalidad y la del proceso formativo. Si bien, quedan muchos desafíos por superar, el sistema formador ha iniciado un proceso de mayor coordinación y articulación federal. En ese sentido se avanza hacia un marco normativo unificado y una definición compartida sobre las funciones de la FD, así como a un conjunto de saberes pedagógicos comunes y hacia la actualización disciplinar.

En nuestra provincia, los cambios en el sistema formador se dirigen hacia una mayor identidad y unidad jurisdiccional que propicien el crecimiento del nivel y principalmente den respuesta a las demandas de docentes para los otros niveles. Así, se han propuesto líneas de acción para fortalecer: la participación de diferentes actores educativos en instancias de gestión institucional más democráticas, el fortalecimiento de los vínculos con escuelas asociadas, el mayor protagonismo estudiantil, la extensión y consolidación de otras funciones de los IFD como el área de Investigación, así como la mejora de la formación inicial y la mayor articulación entre los IFD y el sistema educativo en su conjunto.

El presente diseño curricular, forma parte de esas transformaciones a nivel nacional y jurisdiccional, que pretenden el desarrollo del sistema formador en el marco de políticas educativas de inclusión, equidad y calidad para la ampliación de las experiencias de aprendizaje y la mejora de la educación argentina.

En ese sentido, el papel del sistema formador no es menor, en tanto tiene la responsabilidad por la formación (inicial y continua) de los agentes que se desempeñan en el sistema educativo: los docentes. Protagonistas en la gestión del cambio educativo e intérpretes de los procesos de transmisión y producción cultural.

Puesto que, la transmisión es el sentido sustantivo de la docencia. El saber sobre la transmisión y el trabajo docente es el objeto central que estructura los procesos de la formación de profesores.

Considerando que la tarea docente requiere conocimientos específicos y especializados que tengan en cuenta la complejidad del desempeño docente, el sistema formador tiene como propósito producir saber sobre la enseñanza, la formación y el trabajo docente. Ese es un rasgo que le otorga identidad distinguiéndolo de otras instancias institucionales.

Tanto en la formación inicial como en la continua al sistema formador le corresponde:

- habilitar para el ejercicio de una tarea profesional
- Otorgar herramientas teóricas y metodológicas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos educativos actuales.
- Preparar para el ingreso a la profesión y para sostener su desarrollo a lo largo de la carrera laboral visualizándola como un proceso continuo, y no como una colección de eventos de formación.
- Posicionar al docente como principal agente en los procesos educativos.
- Producir conocimiento sobre los sujetos y los procesos de la propia formación docente.
- Repensar la pedagogía de la propia formación y formular nuevas configuraciones organizacionales y pedagógicas al interior de los IFD.

La formación docente inicial:

La formación de los docentes es un proceso permanente que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. Pero la formación inicial tiene una importancia sustantiva, generando las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones éticas, políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas. La formación inicial de los docentes requiere ser pensada e impulsada en función de estas claves, fortaleciendo el

compromiso con estos valores y la responsabilidad por los logros del aprendizaje en las escuelas.

La formación docente inicial implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y distintas situaciones de enseñanza.

La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, acompañando las diferentes trayectorias escolares. Así también, promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo colaborativo y en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos. (LEN. Art. N°71). Además, para sentar las bases de una nueva identidad y profesionalidad, debe propiciar en los docentes la revisión crítica de la praxis educativa, generando alternativas que superen su propia intervención. Es importante también, que habilite espacios para el análisis de los sentidos políticos e históricos que configuran la tarea docente. De modo tal que los estudiantes puedan poner en cuestión las matrices fundantes del oficio docente y resignificarlas en el contexto de los nuevos escenarios sociales y culturales.

Principalmente, la formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, trabajo profesional éste que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero, para ello, requiere y reclama asumir el compromiso de garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas.

Lo antedicho, desataca la importancia de la reflexión sobre el componente ético- político de la tarea de enseñar, que debe estar presente en las diferentes instancias del proceso formativo. Es decir, en tanto el docente tiene un papel central como mediador en procesos de transmisión de conocimientos y tiene responsabilidad en las trayectorias de los estudiantes y en las propuestas escolares, la formación no puede soslayar las implicancias éticas de la práctica.

Específicamente, se intenta esbozar los lineamientos de una ética fundada sobre prácticas de reconocimiento y cuidado de otros, que a su vez esté comprometida con la transmisión del conocimiento como un bien público y con la educación como un derecho humano. Cabe aclarar que, esta ética no está atravesada por las mediaciones del poder, por el contrario se

basa en la práctica de las relaciones entre los sujetos construidas a partir de la confianza y la experiencia.

Entonces, se trata de que el docente pueda darse cuenta y dar cuenta de los fundamentos de sus propias acciones, de las creencias y valores que las atraviesan, pero además de que base su tarea en la interpretación y transformación creativa del medio de manera autónoma, pública y crítica.

En ese marco, el docente tiene como principal herramienta las mediaciones del lenguaje. En otras palabras, puede comunicar y dejar a otros comunicarse, ofreciéndose como modelo de interacción personal. Es por ello que, el valor, la significación y el sentido de la práctica educativa éticamente fundada se construye en la interacción, es decir tienen como punto de partida la situación real y concreta de los actores sociales.

Puesto que, los sujetos están inmersos en una red de relaciones que son siempre producto de su propia experiencia histórica y política, la formación de docentes debe incluir temáticas sobre las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas culturales que las producen en el escenario social, la familia y particularmente en la escuela.

Un curriculum formador debe proporcionar las herramientas para interpretar los sentidos de la enseñanza en los contextos actuales. Es decir, mostrar a la tarea docente como una práctica compleja y multideterminada que involucra procesos que exceden la mera transmisión de conocimientos y donde a menudo irrumpen lo inasible e imprevisto de lo cotidiano.

Es fundamental además, que los docentes asuman una estrecha relación con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a los sujetos aproximarse al contexto, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. En la búsqueda de respuestas, seguramente se convertirá en algo interesante y valioso para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para los sujetos que las habitan, valiéndose de sus derechos y recursos.

La formación inicial ha de proponer a los futuros docentes espacios de acercamiento, observación, análisis y experimentación de diferentes contextos pedagógicos a lo largo de toda la carrera. En consecuencia, el espacio de la práctica debe producir la apropiación de esquemas conceptuales y prácticos que no queden de lado al momento de la inserción laboral.

Además, a la instancia formadora le corresponde transmitir propuestas curriculares y didácticas ricas y variadas que operen modélicamente, siendo ellas mismas formativas y generando además, procesos metacognitivos.

Al mismo tiempo, es necesario pensar la formación docente inicial *en tanto trayectoria*, en el sentido de un recorrido que el estudiante realiza en la institución. Constituye un intento por centrar la mirada en el sujeto en formación y en carácter procesual y dinámico de toda formación. Hablar de trayectoria es pensar en un camino en construcción permanente que va mucho más allá de la idea 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 sino que implica otras dimensiones. No es un protocolo que se sigue sino un itinerario *en situación* que implica pensar en dispositivos de formación que acompañen esa trayectoria (Ardoino, 2005).

Por último, este diseño piensa el paso por la formación inicial como una opción enriquecedora del proyecto personal de vida de los futuros docentes. Es decir, debe significar la construcción e internalización de herramientas cognitivas, prácticas y sociales que les permitan tanto aprender a enseñar, como estimular la participación en espacios de producción, cultural, científica y tecnológica, comprometiéndose con el medio local y regional.

La formación docente inicial para la escuela secundaria:

La formación docente inicial debe mantener en su horizonte una profunda reflexión, observación de las situaciones y particularidades de los escenarios educativos para los cuales forma.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional la escuela secundaria es puesta en un lugar central en la agenda de la política educativa nacional. Ello significa analizar las características de su población escolar, repensar la organización pedagógica de sus instituciones y preparar los recursos adecuados.

La ley mencionada instala en el debate un concepto que cuestiona la identidad tradicional de la escuela secundaria: la obligatoriedad. Según este concepto, todos los jóvenes y adolescentes en tanto sujetos de derecho deben escolarizarse. En consecuencia, la propuesta pedagógica de la escuela secundaria debe estar construida en función de la inclusión de los mismos, aún de aquellos que abandonan la escuela luego de una historia de fracaso escolar.

La extensión de la obligatoriedad, produce un cambio en la escuela secundaria según el cual se pasa de un modelo institucional selectivo hacia un modelo inclusivo. Desde dicho modelo, se entiende la obligatoriedad no solo como punto de llegada, sino como preocupación por las condiciones en las cuales el estudiante transita su escolaridad.

Entonces, implica pensar en nuevas formas de organización e interacción entre los saberes y los sujetos que hagan lugar a otros tiempos y modos de enseñar y aprender. Ello, significa una educación inclusiva y de calidad que cuide además, de la creciente diversidad social y cultural de los estudiantes. En otras palabras, la obligatoriedad es un requisito para que la asis-

tencia a las escuelas por parte de jóvenes y adolescentes pueda sostenerse, realizarse y mantenerse en el tiempo con mejores posibilidades.

En síntesis, se ha iniciado un proceso de extensión en la cobertura de los estudios secundarios a sectores que antes quedaban por fuera, produciéndose una diversificación social y cultural que pone en cuestión las funciones selectivas originales de la escuela secundaria, desafiándola a transformarse profundamente.

Si tal como se sostiene más arriba, el docente tiene un papel fundamental en los procesos educativos y en la gestión de los cambios en las escuelas, entonces para orientar la revisión y actualización de los diseños curriculares para la formación docente inicial para la escuela secundaria, es necesario interrogarse acerca de: ¿Cuál es el aporte de la formación de maestros y profesores a la mejora general de la educación? ¿Cuáles son los saberes que debe aprender un futuro docente para enseñar en una escuela secundaria inclusiva? ¿Cuál es el itinerario que debe seguir la formación docente inicial para la escuela secundaria?

En ese marco, la formación docente inicial requiere ser revisada y actualizada, adecuando sus diseños a los requerimientos del nivel secundario. En consecuencia, las experiencias formativas que ha de brindar la formación docente deben dar tanto respuestas teóricas y metodológicas acerca de la enseñanza, como profundizar en las particularidades del trabajo docente en las escuelas secundarias actuales. Así como, considerar miradas complejizantes sobre las transformaciones en los sujetos y en los contextos educativos producidas por modificaciones sociales y políticas más amplias.

Una de dichas transformaciones tiene relación con numerosos cambios en los procesos de organización, transmisión y apropiación del saber, que se han producido en los últimos tiempos. Fundamentalmente, a partir de la aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, la escuela dejó de ser el único agente transmisor de conocimientos. Por consiguiente, su mandato fundacional de socializar a través del conocimiento es puesto en duda.

Sin embargo, la presencia de escuela como institución pública, es más que nunca imprescindible para transformar en valiosos y comprensibles, los amplios caudales de información que circulan por diferentes medios. A su vez, es necesario que la escuela secundaria actúe como mediadora desarrollando en los jóvenes la capacidad para buscar, seleccionar, analizar e integrar significativamente los conocimientos.

Por consiguiente, la formación docente inicial ha de analizar críticamente los cambios en los dispositivos y medios, así como en los lenguajes que la sociedad posmoderna emplea para organizar y transmitir el conocimiento. En función de dicho análisis, problematizará la disposición de recursos y actividades para la enseñanza en diversos contextos de aprendizaje, acer-

cando a los estudiantes a la comprensión e interrelación de los temas centrales de los ámbitos culturales, científicos y tecnológicos.

Al respecto cabe señalar que, tradicionalmente la escuela secundaria organizó el conocimiento en un curriculum altamente clasificado y ajustado a la lógica de campos disciplinares diferenciados. Con características academicistas, el mismo se centraba en la mera acumulación de contenidos de tipo informativo. En contraste, el desafío al que el curriculum de la escuela secundaria se enfrenta tiene que ver con pensar la relevancia del contenido y mejorar su relación con la contemporaneidad.

Sin embargo, la condición para superar dicho desafío radica en docentes que recorran a lo largo de su formación instancias donde el conocimiento no pierda significatividad y rigurosidad, circulando y construyéndose colectivamente.

Otro aspecto que le compete tener en cuenta a la formación para la escuela secundaria, tiene que ver con los profundos cambios operados en las culturas juveniles.

En el advenimiento de las subjetividades múltiples, se produce una transformación en la concepción del sujeto del aprendizaje, según la cual se pasa un único modelo de sujeto entendido como una abstracción, a la de sujetos múltiples que deben considerarse en sus diferencias, en sus condiciones, en su cultura y en sus necesidades. Por consiguiente, en la escuela secundaria actual, hablar de estudiantes es hacer referencia a un colectivo conformado por hombres y mujeres jóvenes, trabajadores, madres y padres adolescentes, poblaciones migrantes, adultos, repitentes, con discapacidades transitorias o permanentes, entre otros.

Además, los estudiantes son sujetos de derecho y por lo tanto portan saberes y lenguajes que la escuela secundaria no pudo desconocer. Razón por la cual, le incumbe al docente generar un clima de aprendizaje basado en la cooperación y la creatividad.

Entonces, es necesario que el paso por la formación proporcione a los futuros docentes la comprensión de esas nuevas subjetividades, sus procesos de configuración y transformación, así como los modos en que habitan y se relacionan en las escuelas.

Por cierto, es importante aclarar que los estudiantes en tanto jóvenes son la condición de la escuela secundaria y de los docentes como adultos, antes que una variable a controlar o algo que está por fuera o en los bordes del dispositivo escolar. "...podemos decir que la escuela y los adultos sólo seremos hospitalarios para los jóvenes si devenimos también en huéspedes de lo juvenil, y no meramente en sus anfitriones. Si entramos en diálogo con ellos, con lo que esperan de nosotros, con lo que pesamos de ellos, con lo que nos provocan. Y si nos dejamos cambiar por esos intercambios" (Kantor, 2007).

Así planteada, la relación entre los jóvenes y sus docentes se transforma en un diálogo, en el cual se produce un encuentro 'entre generaciones' que permite la transmisión del patrimonio cultural y la apropiación de saberes socialmente relevantes.

Considerando que, tradicionalmente la formación preparó a los docentes para ejercer de manera solitaria en el aula monogrado, con un programa unificado y un grupo uniforme (Terigi 2011), los cambios mencionados desafían a pensar otras formas de trabajar en las instituciones educativas. En consecuencia, es indispensable que la formación docente inicial construya y distribuya herramientas para enseñar en estas nuevas condiciones y contextos.

Así, enseñar a adolescentes y jóvenes en diversas configuraciones escolares y sociales, significa formar un docente que se desempeñe en diferentes formatos de escolarización, llevando adelante variadas estrategias de enseñanza que ofrezcan a su vez, diversidad de estructuraciones para el pensamiento y modos de organizar y abordar el conocimiento.

Por otro lado, considerando que a lo largo de su carrera los docentes pueden desempeñarse en diferentes tareas al interior de las escuelas y/o del sistema, la formación inicial debe acercarlos al desempeño de nuevos roles que exceden el ámbito de las aulas, como por ejemplo: en la gestión y coordinación de proyectos y grupos de trabajo e investigación educativa.

Es así, que surge la necesidad de pensar en modalidades que entiendan la enseñanza situada en sistemas institucionales.(TERIGI, 2011). Es decir, en redes de trabajo colaborativo que pueden estar conformadas tanto por colegas y/o especialistas de otros campos disciplinares, como por diferentes actores del contexto social y cultural más amplio.

En consecuencia, la formación docente inicial se constituirá ella misma en un modelo de trabajo interdisciplinario e integrado, instituyendo otros espacios en ámbitos pedagógicos. Mostrando a los futuros docentes marcos conceptuales que les permitan evaluar críticamente la propia enseñanza y pensar caminos de acción alternativos.

II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM

Reconocer que la **educación** es un proceso histórico social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

La institución **escuela** ha cambiado, aunque en apariencia es la misma; en ella se debaten cambios en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. En este contexto, reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos supone plantear que las situaciones educativas se entranan en la interacción entre sujetos y conocimiento, a través de la presencia de otro que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico - social particular.

La **enseñanza** es una práctica social intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad. Al ser una práctica social, está condicionada por su historicidad y su contexto geográfico, cultural y político. Tiene además el rasgo de ser una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. En este contexto, el aula es el principal escenario pero no el único donde se ejercen las prácticas docentes.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ambos. Hay una dependencia ontológica, porque la enseñanza se justifica para promover el aprendizaje, pero no garantiza el logro del mismo. (Fenstermacher, 1998). Esta nota no exceptúa al docente del compromiso ético con su trabajo que le exige el esfuerzo constante por intentar crear ambientes de aprendizaje que conecten con la motivación profunda de los estudiantes.

La multidimensionalidad de las situaciones escolares comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes y la simultaneidad de tareas, algunas planificadas y otras surgidas de la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. No debe omitirse que en la institución educativa se enseña de forma descontextualizada y, por tanto, para fortalecer el aprendizaje, es necesario que las propuestas sean reales y correspondan a una práctica social, te-

niendo en cuenta, además, que la cognición está distribuida y se configura en el intercambio entre las distintas personas y herramientas.

La incorporación, en educación, de enfoques interactivos y constructivistas que privilegian lo interdisciplinario e intercultural, la visión integrada y contextualizada de los procesos cognitivos, y el (re)conocimiento de las identidades sociales, constituyen un soporte epistemológico y psicosocial que favorece la apropiación de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades, recursos y habilidades para una formación multicultural y profesional del futuro docente.

En la educación superior, el **aprendizaje** como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional. En este marco, el complejo proceso de *dominio* y de *apropiación participativa y negociada* de contenidos, permitirá la construcción de un saber para actuar y responder a los requerimientos de la práctica (Sanjurjo, 2004).

En toda situación de aprendizaje, el sujeto- alumno pone en juego sus aprendizajes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca del aprendizaje que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio. Se trata entonces, de modalidades instituidas que se expresan en modos de operar y comportarse y cuya significación es histórica y subjetiva (Schlemenson, 1996).

Entendido el aprendizaje en la formación como proceso de transformación sucesiva del que aprende, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Experiencias, todas, que comprometen al alumno en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje situado, como una actividad compleja en la trama compleja de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen - fundamentalmente - en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, los que han de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión del futuro profesional docente.

Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de “aprender a aprender” y de “aprender a pensar”. Al hablar del valor de transformar los saberes

en competencias como meta de la educación del siglo XXI, se trata de disponer de los conocimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos y movilizarlos, de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas (Perrenoud, 1999).

Las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas y sentimientos, entre otros, no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes, existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje, así como las exigencias y el riesgo para los alumnos implicados en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

Asimismo, este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto la prevalencia de una cultura de colaboración y comunicación entre los docentes y los directivos puede contribuir, no sólo a mejorar los logros, sino a crear un clima laboral de contención que evite las múltiples situaciones de conflictos irresueltos y de malestar y que será en sí mismo educativo. Es imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación.

El trabajo sobre los saberes didácticos y disciplinares trata de poner en diálogo las matrices disciplinares en que los docentes fueron formados con las nuevas agendas.

La convivencia, en una sociedad democrática, depende de la aceptación de la idea de que componemos una totalidad social heterogénea, en la cual todos tienen derecho a participar en su construcción y formar parte de ella, en que los conflictos deberán ser negociados pacíficamente y en la que las diferencias deben ser respetadas dentro de un marco de promoción de la igualdad. En este sentido, las prácticas son una fuente constante de conocimientos.

La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral: aspectos generales

En nuestros días, prácticamente no quedan dudas respecto del carácter dialéctico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es que el *enseñar* no existe sin el *aprender* y el

acto de enseñar, exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. (Freire, 1994). Cabe mencionar que dicho acto no tiene lugar en un vacío, aislado del medio, sino que se encuentra mediado y atravesado por un sinnúmero de variables. Respecto de dichas variables cabe preguntarse ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿por qué se enseña?

El enfoque integral adoptado en la concepción del presente *Diseño*, no solo comprende aspectos vinculados a lo disciplinar, la metodología utilizada para el abordaje de determinados conocimientos o la organización y distribución de las unidades curriculares. La integralidad también comprende a las prácticas pedagógicas, entendiendo como elemento clave para la reflexión al respecto, que existe una tendencia por parte de los futuros docentes a enseñar de la forma en que se les ha enseñado. La formación docente inicial desde un *enfoque integral*, en tal sentido, no solo comprende y hace hincapié en el *qué y el porqué* de la selección y transmisión de determinados conocimientos sino que también comprende al *cómo* se enseñan los mismos, elemento clave a ser tenido en cuenta en la formación de los futuros educadores.

El **conocimiento**, en esta noción de enseñanza, adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos, entender y entenderse, transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Es decir, realizar operaciones de transformaciones de las cosas y de sí mismos (Guyot, 1999).

Por ello, es relevante en el marco de la formación docente, habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que, para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

El diseño y desarrollo del **currículo** constituye una práctica pedagógica -y por ello social- en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad. El currículum está centralmente implicado en aquello que somos, en aquello en que nos convertimos y nos convertiremos. El currículum produce, el currículum nos produce (Tadeu da Silva, 1998).

El currículo, como herramienta política, fija parámetros para la acción de las instituciones educativas y establece límites entre aquellos aspectos que son regulados por el diseño y los

que pueden ser definidos en situación local por las instituciones y los profesores. Una de las funciones de la política curricular es establecer un equilibrio entre lo público y lo profesional y entre las formas de autoridad locales y las centralizadas (Elmore y Sykes, 1992).

Diseño del currículo

Es la forma o el modo particular en que los distintos componentes del currículo se articulan para configurar una entidad de sentido (Ornstein y Hunkins, 1997). La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración e involucra también una serie de problemas prácticos.

El *Diseño* que aquí se presenta no es un resultado final acabado sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes (Doll, 1997). Este *Diseño* responde a cuatro atributos:

- **Riqueza:** refiere a la profundidad del currículo, a sus capas de significado, a sus múltiples posibilidades de interpretación. Para que los sujetos sean “transformados”, un currículo necesita tener cierto porcentaje de “indeterminación”, “anomalía”, “ineficiencia”, “caos”, “desequilibrio”, “experiencia vivida”.
- **Recursividad:** refiere al currículo en espiral, en esas interacciones se da tanto la estabilidad como el cambio. Es la capacidad humana de hacer que los pensamientos se conecten en circuitos; también es la capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento (metacognición).
- **Relaciones:** refiere a dos dimensiones:
 - las relaciones pedagógicas (las relaciones dentro del propio currículo: articulaciones, integraciones);
 - las relaciones culturales (las relaciones que abrimos por fuera del currículo con la cultura: enfatiza las narraciones y el diálogo como vehículos esenciales de la interpretación).
- **Rigor:** significa la tentativa consciente de esclarecer los supuestos. La indeterminación no debe significar arbitrariedad y solo dependerá de la mixtura entre esa indeterminación y la interpretación. La calidad de la interpretación dependerá de cómo nos movemos en los márgenes de las variadas alternativas presentadas por la indeterminación del currículo.

Tres problemas de la producción curricular

- **Visibilidad:** está en función directa a la capacidad y los recursos que poseen los agentes (transmisores y adquirentes) para acceder a sus fundamentos y controlar, con distinto grado de conciencia, los mecanismos regulativos e instruccionales que estructuran el dispositivo pedagógico.
- **Normatividad:** el currículo es un instrumento para regular y legislar un campo de actividad educativa; expresa una tradición, fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica.
- **Consenso:** el currículo expresa una deliberación y un consenso entre personas: ese consenso puede ser explícito o implícito. En el último caso, inhabilita procedimientos de revisión y crítica (Feldman y Palamidessi, 1994).

Dimensiones del diseño curricular

El diseño curricular propuesto articula dos dimensiones:

- **Dimensión horizontal,** que hace referencia al *alcance* (amplitud y profundidad del contenido) y a la *integración* (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos de conocimientos y experiencias que comprende el plan).
- **Dimensión vertical,** que hace referencia a la *secuencia* (relación vertical entre las áreas/asignaturas y contenidos del currículo) y a la *continuidad* (repetición o reaparición de algunos componentes a través del currículo).

Por otra parte, intenta equilibrar el peso atribuido a sus diferentes partes o aspectos (entre lo común y lo especializado, la extensión y la profundidad, los contenidos tradicionales e innovadores, entre diferentes enfoques metodológicos).

Algunos desafíos

- Relación teoría-práctica: la enseñanza en el campo de la formación profesional tiene la peculiaridad de estar orientada no solo a comprender sino a desarrollar capacidades de intervención y transformación de situaciones. Así como los docentes no pueden renunciar a la práctica de la intervención, tampoco pueden renunciar a un soporte teórico que sintetice el conocimiento sobre la tarea de educar desde un conjunto de perspectivas disciplinares.
- Superación de atomizaciones: entre enfoques generales y específicos, entre distintos tipos de experiencias formativas, entre prácticas de enseñanza y de evaluación diversos, entre las instituciones formadoras y las escuelas, entre otras.
- Precaución frente a tendencias reduccionistas y unidimensionales de la formación y de la actividad docente.

- III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

Tal como se sostiene más arriba, la profesión docente centra su especificidad en la enseñanza, es decir, en los procesos de transmisión y producción de conocimiento para asegurar el capital cultural de una sociedad. “La cultura, con su base de conocimiento almacenado, compartido, válido y legítimo, constituye la forma de vida aceptada por un pueblo. Se considera que el aprendizaje y la internalización por parte de cada individuo de, por lo menos, los elementos esenciales de la cultura, constituyen el preludio indispensable para el logro de una identidad adulta reconocida” (Eggleston, 1980, p. 12)¹. En esto se justifica la necesidad de disponer de formas organizadas de transmisión, que en nuestra sociedad se ha materializado en la escuela, como uno de los contextos privilegiados para el desarrollo de las potencialidades y capacidades de los alumnos.

Con este designio, la enseñanza se transforma en 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.

En este contexto, pensar la formación inicial de los docentes de educación secundaria en Lengua y Literatura requiere de análisis, reflexión y debate en torno a pensar qué debe aprender un futuro docente para el ejercicio de su profesión. “La profesión docente actual requiere una formación que incluya, por supuesto, el conocimiento de lo que queremos enseñar, el amor por el saber, pero además el amor por ayudar a aprender, el conocimiento de cómo aprenden los estudiantes contemporáneos, de los múltiples recursos y formas de enseñar, de las posibles formas de organizar actividades y contextos y de evaluar procesos y productos para ayudar a aprender, así como el desarrollo de saberes, habilidades y actitudes profesionales para estimular y motivar incluso y principalmente a los que por circunstancias muy diversas, no quieren, no saben o no pueden aprender”²

¹ EGGLESTON, J. (1980). *Sociología del currículo escolar*. Buenos Aires: Troquel.

² PEREZ GOMEZ, A. I. (2010). *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*. Barcelona: Graó.

En la actualidad, la formación docente se entiende en términos de desarrollo profesional, es decir que un docente se forma a lo largo de toda su trayectoria. La formación inicial, si bien es una etapa, es fundamental en tanto se constituye en la base sobre la cual se sostienen saberes y habilidades que permiten a los profesores llevar adelante su tarea y, a la vez, le posibilitan seguir aprendiendo.

En este sentido, pensar y transformar las prácticas formativas significa abordar un amplio espectro de saberes diversos: disciplinares, didácticos, vinculados con las prácticas en contextos institucionales, y con su formación cultural. El diseño de formación docente inicial de profesores de Lengua y Literatura pretende integrar estas cuestiones, considerándolas en la malla curricular como así también en las prácticas formativas, tomando como fuentes tanto los fundamentos de la política educativa nacional y jurisdiccional, como los desarrollos teóricos acerca de la educación, los correspondientes al campo de su disciplina y de la docencia como actividad profesional, que concibe al docente como un intelectual comprometido con la realidad y con capacidad para construir conocimiento profesional sometiendo la propia práctica a procesos reflexivos y autocríticos, y al diálogo y la cooperación entre colegas.

Asimismo, el profesional docente debe desarrollarse como hablante, lector y escritor lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.

La formación docente para la educación secundaria en Lengua y Literatura se propone que los futuros docentes:

- avancen en la construcción de su rol profesional en tanto sujetos comprometidos, competentes, autónomos, críticos, y reflexivos a cargo de la formación de lectores y escritores y el desarrollo de la oralidad en la escuela secundaria;
- se afiancen como usuarios competentes de la lengua oral y escrita y como lectores reflexivos e interesados en la literatura;
- dispongan de instrumentos para analizar la diversidad de contextos sociales, lingüísticos, culturales, escolares y etarios que inciden en el aprendizaje y la enseñanza de la disciplina y puedan tomar decisiones comprometidas con una oferta educativa de calidad para todos;
- logren un acercamiento cada vez más especializado y crítico a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas de la lectura y la escritura en el mundo contemporáneo;
- conozcan y analicen los distintos aportes teóricos de los campos de la psicología, la antropología, la historia de la enseñanza del área, la lingüística y la literatura que subyacen a la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita;

- conozcan y analicen los marcos curriculares, los aportes de las disciplinas de referencia y la Didáctica de la lengua y la literatura para tomar decisiones razonadas acerca de la selección y secuenciación de los contenidos disciplinares a lo largo de la educación secundaria;
- desarrollen la competencia literaria que les permita constituirse en participantes legítimos de comunidades de interpretación y en usuarios críticos de los textos literarios que conforman el canon escolar y el repertorio personal;
- reconozcan la especificidad literaria como una construcción artística, humana, social, política, cultural e histórica;
- adquieran las herramientas pedagógico-didácticas que les permitan planificar, identificar aprendizajes esperables, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias didácticas adecuadas a distintos contextos y criterios de evaluación, co-evaluación y acreditación pertinentes en cada caso.

Título a otorgar:

Profesor de Educación Secundaria en Lengua y Literatura

Principales desempeños profesionales:

La construcción del perfil docente es un recorrido que atraviesa toda la carrera profesional. Sin embargo, la etapa que corresponde a la formación inicial deberá asegurar el desarrollo de algunos aspectos básicos en términos de capacidades que puedan ponerse en práctica en contextos particulares. Atendiendo a lo precedente, al término de la carrera, el/la egresado/a del Profesorado de Lengua y Literatura para la Educación Secundaria estará en condiciones de:

- ***Planificar la enseñanza.*** Organizar la enseñanza a través de planificaciones que denoten la comprensión de los propósitos y finalidades que la programación conseguirá satisfacer, considerando la selección y organización de contenidos y actividades, la previsión de recursos y la elaboración de estrategias de enseñanza y evaluación. Elaborar propuestas de intervención didáctica en su ámbito de especialización curricular, tales como la promoción de la lectura y la escritura, la lingüística, etc.
- ***Generar situaciones de aprendizaje en contextos diversos.*** Diseñar y gestionar contextos de aprendizaje que atiendan a las múltiples demandas simultáneas de grupos heterogéneos, con expectativas, intereses y estilos de aprendizaje diferentes.

- **Coordinar la interacción en el aula.** Dominar y utilizar un repertorio de estrategias y técnicas para trabajar de forma significativa y relevante el conocimiento disciplinar con las inquietudes del sujeto adolescente, contribuyendo a un ambiente propicio para el aprendizaje, una comunicación fluida y libre de prejuicios entre los distintos actores. Propiciar las condiciones necesarias para el trabajo en equipo, la cooperación entre pares y el aprendizaje colectivo. Favorecer la resolución de conflictos democrática y creativamente, privilegiando la construcción de valores, como el compañerismo, la solidaridad, etc.
- **Evaluar los aprendizajes de los estudiantes y la propia enseñanza.** Evaluar de forma reflexiva, sistemática, crítica y creativa los procesos de enseñanza y de aprendizaje para comprender lo que sucede en el aula y aprender a mejorar. Dominar diferentes tipos de instrumentos de evaluación, conociendo sus posibilidades y limitaciones, y responsabilizándose de sus resultados o efectos. Comunicar de forma efectiva y sensible los resultados de la evaluación, de modo que los estudiantes puedan utilizarlos como ocasión de aprendizaje y mejora.
- **Desarrollar trabajo institucional y con la comunidad.** Involucrarse con el acontecer cultural, político, social e histórico, propiciando la formación de un ciudadano comprometido y responsable de sus acciones. Comprometerse con la participación activa y el trabajo cooperativo en el seno de la comunidad educativa: docentes, estudiantes, familias.
- **Desarrollo profesional.** Tener un conocimiento amplio de los contenidos disciplinares y pedagógicos, siendo conscientes de que los mismos no son acabados ni cerrados sino que se hallan en constante revisión y adecuación a los avances de las diferentes disciplinas lingüísticas y pedagógicas que requieren una formación continua. Ser capaces de analizar e interpretar los procesos de enseñanza que gestionen, a partir de datos contextualizados y objetivos con una mirada autocrítica que le permitan tomar decisiones autónomas y superadoras. Desarrollar las competencias de un escritor y lector autónomo responsable y crítico. Transmitir lo que es causa de su deseo en relación a la lectura, la escritura, la lingüística y/o la enseñanza. Ser usuarios competentes de la lengua oral y escrita, capaces de comprender la diversidad lingüística en sus diferentes manifestaciones, valorarla e integrarla como objeto de análisis y reflexión.

IV - MALLA CURRICULAR

Campos de la formación

De acuerdo con lo establecido en la Resolución CFE N° 24/07, el presente diseño curricular se articula en tres campos de formación que se detallan a continuación.

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

Formación específica: dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como al de las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

Formación en la práctica profesional: orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socioeducativos.

Estos tres campos de conocimiento estarán presentes en cada uno de los años que conforman el plan de estudio de la carrera. La presencia de los campos de conocimiento en este diseño curricular, no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos. En este sentido, la formación en la práctica profesional acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos del conocimiento desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las residencias pedagógicas.

Criterios para la selección y organización de los contenidos:

La visión y estilos de vida de la población en la última década han sufrido el vertiginoso impacto de los múltiples avances de la ciencia y la tecnología en distintos ámbitos. Muchos sistemas de referencia morales, políticos y culturales se están modificando y esto impacta en las ciencias y sus relaciones con la tecnología, la sociedad y la educación.

El conocimiento científico, como parte de la cultura, está fuertemente influenciado por valores políticos, económicos e históricos y constituye una combinación dinámica de métodos,

procesos, actitudes y productos en continua revisión de sus paradigmas³. En este sentido, se ha superado la concepción de la superioridad del conocimiento científico fundada en el empleo del método científico con una serie de pasos de pretendida objetividad y rigurosidad ya que no existe un método único sino métodos o procedimientos de las ciencias, productos de la construcción humana.

La actividad científica ofrece interpretaciones de la realidad, progresivamente más amplias y ajustadas que superan divisiones artificiales en pos del complejo entramado que constituye nuestra realidad, donde se entretajan las ciencias, las humanidades, las artes y su historia.

Los estudiantes que ingresan al profesorado poseen modelos y criterios contruidos en el transcurso de su historia escolar, los cuales tienden a ser reproducidos con posterioridad en sus prácticas de aula, con enfoques diferentes al modelo constructivista actual. Por ello, los sistemas de ideas que los alumnos poseen, deben ser explicitados y confrontados en contextos que permitan evidenciar su inestabilidad y debilidad, de manera que se constituyan en el motor de búsqueda de teorías científicas.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación hacen posible que los estudiantes aprendan sobre la ciencia y sobre el mundo natural con diversos medios y en múltiples entornos de aprendizaje. La investigación necesita ayudarnos a entender cómo los estudiantes aprenden a través de textos, lenguaje hablado, imágenes, animaciones, audio, vídeo, simulaciones, modelos tridimensionales y mundos virtuales. También debemos aprender cómo conectar efectivamente el aprendizaje en las escuelas y en otras instituciones educativas con el aprendizaje en línea, en la naturaleza, en ambientes tecnológicos y a través de prácticas (Lemke, 2006).

Desde estas consideraciones, se explicitan a continuación los criterios de selección, secuenciación y organización de los contenidos del Currículum:

- **Significatividad social:** Hace referencia a la importancia de los contenidos para contribuir a mejorar la calidad de vida del conjunto de la población. No se agota en lo que cada generación selecciona como relevante, sino que se extiende a valores que hacen a los derechos humanos con justicia social y equidad, para posibilitar a toda la población su plena realización como persona y al respeto y cuidado del medio ambiente, valores que deben ser patrimonio de nuestro acervo cultural. La búsqueda de la significatividad de los contenidos debe orientarse

³ Paradigmas: Se entiende por paradigma un esquema conceptual, un supuesto teórico general, con sus leyes y técnicas para su aplicación, predominante en un momento histórico, a través del cual, los científicos de una disciplina determinada observan los problemas de ese campo

también a recuperar la historia que la comunidad atesora como valiosa y representativa de su identidad, así como incorporar los cambios que surgen de las demandas presentes y futuras favoreciendo el desarrollo personal, social y cultural.

- **Relevancia:** Este criterio resulta imprescindible, por la rapidez de la evolución de los conocimientos y de los procedimientos en las distintas disciplinas científicas que ha transformado la ilusoria pretensión de "enseñar todo a todos" propia del enciclopedismo. La selección de contenidos requiere realizar las necesarias priorizaciones. Es imprescindible encontrar un punto de equilibrio entre la sobrecarga de contenidos y la persistencia de omisiones significativas.

- **Integración:** La orientación general de la educación hacia la formación de competencias que garanticen niveles crecientes de autonomía personal exige que sea posible establecer conexiones de sentido entre los diferentes contenidos incluidos en los currículos. Se promoverán la vinculación entre la teoría y la práctica, entre lo conceptual y lo aplicado, entre lo actitudinal y la práctica social, la transferencia de generalizaciones a contextos concretos y la consideración de situaciones reales como punto de partida para la construcción de nociones teóricas. Este afán integrador implica prestar atención a la intrínseca relación entre saber y hacer, entre los conocimientos que conceptualizan una realidad y sus ámbitos de aplicación y retroalimentación permanente. Es imprescindible no fragmentar las propuestas al punto que su aprendizaje sólo pueda tener lugar a través de la repetición, para el caso de los conceptos, y la imitación para el caso de los procedimientos y actitudes. La integración no debe caer sin embargo en la pérdida de especificidad disciplinar, sino resolverse en una articulación interdisciplinar.

- **Articulación horizontal y vertical:** La atención a ambos modos de articulación permitirá el mejor aprovechamiento de la potencia educadora de los contenidos evitando reiteraciones y superposiciones innecesarias y superfluas así como saltos que impidan una cabal comprensión de contenidos presentados en forma sucesiva. La articulación horizontal significa que los contenidos se articulan entre sí garantizando la coherencia al interior de cada campo curricular y en la totalidad de los campos. La articulación vertical significa facilitar y garantizar propuestas curriculares que tengan en cuenta la lógica interna de las distintas disciplinas y áreas del conocimiento, la evolución personal de los alumnos y la movilidad de la población escolar.

- **Actualización:** El criterio de actualidad se ha aplicado generalmente a la incorporación de conocimientos y no para la inclusión de los aspectos metodológicos y procedimentales. Demanda una reflexión acerca de la organización de contenidos y conduce a plantear la necesidad de la articulación entre las disciplinas ya que sus límites resultan cada vez más borrosos y en algunos casos se han modificado, permitiendo también otras formas de organización de los contenidos. Los contenidos deberán presentarse como productos no acabados de un proceso

que se desarrolla en el tiempo, a través de una elaboración, presentación y contrastación de perspectivas múltiples. El hecho de que la información cambia velozmente, como lo constata la población, especialmente en los niños y jóvenes, demanda la presentación de los temas desde distintos enfoques, explicados provisoriamente, con distintas hipótesis, abiertos a nuevos descubrimientos. La formación en competencias para operar sobre la realidad y el aprendizaje de procedimientos variados y combinables para el desarrollo de las potencialidades humanas genera condiciones que permitan el acompañamiento de dicho proceso de cambio y al mismo tiempo la producción de oportunidades.

- **Regionalización:** Este criterio atiende a la consideración de los factores sociales y culturales del contexto en el cual se desempeña el docente, a fin de valorar los saberes que en el mismo se producen, la posibilidad de establecer conexiones con otras realidades u otras formas culturales.

Todos estos criterios se atienden en forma simultánea y en ningún caso, se debe caer en una pérdida de especificidad disciplinar, sino que deben permitir una propuesta interdisciplinar, basada en el resguardo del recorrido histórico y epistemológico de las disciplinas que conforman el currículum.

Criterios orientadores para la elaboración del diseño curricular:

Para la elaboración del ***Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura de la Provincia de Tierra del Fuego***, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de acuerdo con la Resolución CFE 24/07.

1. Duración total: alcanzar un mínimo de 2.600 horas reloj (3.900 horas cátedra) a lo largo de 4 años de estudio de educación superior.
2. Definición jurisdiccional: 80 % de la carga horaria total como mínimo.
3. Definición institucional: hasta un máximo de 20 % de la carga horaria total.
4. Residencia pedagógica en 4º año.
5. Peso relativo de los campos:
 - Formación general: entre el 25% y el 35% de la carga horaria total.
 - Formación específica: entre el 50% y el 60%.
 - Formación en la práctica profesional: entre el 15% y el 25%.
6. Campo de la formación general:
 - Organización disciplinar.
 - Presencia de las siguientes unidades curriculares:

-
- *Pedagogía.*
 - *Historia social argentina y latinoamericana.*
 - *Introducción a la filosofía.*
 - *Alfabetización académica.*
 - *Psicología educacional.*
 - *Didáctica General.*
 - *Historia y política educacional.*
 - *Curriculum.*
 - *Filosofía de la educación.*
 - *Sociología de la educación.*
 - *Proyectos educativos con TIC`S.*
 - *Investigación educativa.*

7. Campo de la formación específica:

- *1º AÑO*
- *Introducción a las Ciencias del Lenguaje*
- *Introducción a la Literatura*
- *Historia del Arte*
- *Gramática I*
- *Sociolingüística*
- *Lingüística del texto*
- *2º AÑO*
- *Psicolingüística*
- *Gramática II*
- *Literatura en lengua extranjera I (la dramática)*
- *Teoría literaria*
- *Literatura en lengua española I*

-
- *Didáctica específica I*
 - *Sujeto de la educación I*

 - *3º AÑO*
 - *Lenguas clásicas*
 - *Historia de la lengua española*
 - *Prácticas discursivas I*
 - *Prácticas discursivas II*
 - *Literatura en lengua Española II*
 - *Literatura en lengua extranjera II (la poética)*
 - *Didáctica específica II*
 - *Sujeto de la educación II*

 - *4º AÑO*
 - *Semiótica*
 - *Lógica*
 - *Análisis del discurso*
 - *Semántica y pragmática*
 - *Literatura en lengua extranjera III (la narrativa)*
 - *Didáctica específica III*

8. Campo de la formación en la práctica profesional:

- Integración de redes institucionales entre los IFD y entre éstos y las escuelas asociadas.
- Articulación con otras organizaciones sociales y educativas de la comunidad.
- Desarrollo de proyectos de trabajo consensuados y articulados entre los IFD, las escuelas asociadas y las organizaciones sociales.
- Desarrollo de prácticas y residencia en ámbitos escolares diversificados de la educación secundaria.
- Inclusión de las nuevas tecnologías educativas y las tecnologías de la comunicación y la

información en las actividades de la formación en la práctica profesional.

9. Organización del diseño curricular:

- Variedad y pertinencia de formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares: materias, módulos, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes.
- Pertinencia de las unidades curriculares opcionales.
- Variedad y pertinencia de los sistemas de evaluación y acreditación.
- Incorporación de mecanismos de apertura y flexibilización en el cursado y en la acreditación de las distintas unidades curriculares.

Por otro lado, se proponen los siguientes formatos de organización y dinámica de las unidades curriculares:

- a) **Materias o Asignaturas:** definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación.
- b) **Seminarios:** son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación.
- c) **Talleres:** unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. El taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos.
- d) **Módulos:** los módulos representan unidades de conocimientos completas en sí mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente, proporcionando un marco de referencia integral, las principales líneas de acción y las estrategias fundamentales para intervenir en dicho campo.

e) Unidades curriculares opcionales: materias, seminarios, talleres, conferencias, jornadas, entre otros, que el estudiante puede elegir entre los ofrecidos por el instituto formador. La inclusión de este tipo de unidades curriculares facilita a los futuros docentes poner en práctica su capacidad de elección dentro de un repertorio posible, lo que no sólo tiene un valor pedagógico importante para la formación profesional sino que, a la vez, permite que los estudiantes direccionen la formación dentro de sus intereses particulares y facilita que los institutos realicen adecuaciones al diseño curricular atendiendo a la definición de su perfil específico.

Mapa curricular, distribución de cargas horarias y porcentajes por campos de formación

PROFESORADO DE LENGUA Y LITERATURA							
PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO	
1º CUATRIMESTRE	2º CUATRIMESTRE	1º CUATRIMESTRE	2º CUATRIMESTRE	1º CUATRIMESTRE	2º CUATRIMESTRE	1º CUATRIMESTRE	2º CUATRIMESTRE
ALFAB. ACADÉMICA 4 Hs/C	EDI 4 Hs/C	DIDACTICA GENERAL 4 Hs/C		FILOSOFIA DE LA EDUCACIÓN 4 Hs/C	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACIÓN 4 Hs/C	INVESTIGACION EDUCATIVA 3 Hs/C	
PEDAGOGÍA 3 Hs/C		CURRICULUM 4 Hs/C	HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUC. ARG. 4 Hs/C	SUJETOS DE LA EDUCACIÓN II 4 Hs/C	EDI 4 Hs/C	Proyecto Educativos con TIC's. 3 Hs/C	EDI 3 Hs/C
HISTORIA SOCIAL ARG. Y LATINOAMERICANA 4 Hs/C		PSICOLOGÍA EDUCACIONAL 4 Hs/C		PRÁCTICAS DISCURSIVAS I 4 Hs/C	PRÁCTICAS DISCURSIVAS II 4Hs/C	LIT. EN LENGUA EXTRANJERA III 3 Hs/C	
INTR. A LA FILOSOFÍA 4 Hs/C	SOCIOLINGÜÍSTICA 4 Hs/C	SUJETOS DE LA EDUCACION I 3 Hs/C		LIT. EN LENGUA EXTRANJERA II 3 Hs/C		SEMIÓTICA 4Hs/C	SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA 4 Hs/C
HISTORIA DEL ARTE 3 Hs/C		LITERATURA EN LENGUA ESPAÑOLA I 3 Hs/C					
GRAMÁTICA I 4 Hs/C		GRAMÁTICA II 3 Hs/C		LITERATURA EN LENGUA ESPAÑOLA II 4Hs/C		LÓGICA 4 Hs/C	ANÁLISIS DEL DISCURSO 5 Hs/C
		LIT. EN LENGUA EXTRANJERA I 3 Hs/C					
INTR. A LA CS DEL LENGUAJE 5 Hs/C	LINGÜÍSTICA DEL TEXTO 5 Hs/C	TEORÍA LITERARIA 3 Hs/C		LENGUAS CLÁSICAS 4 Hs/C	HISTORIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA 4 Hs/C	EDI 3 Hs/C	EDI 3 Hs/C
	INTR. A LA LITERATURA 5 Hs/C	PSICOLINGÜÍSTICA 4 Hs/C	DIDACTICA ESPECÍFICA I 4 Hs/C	DIDACTICA ESPECÍFICA II 4 Hs/C		DIDACTICA ESPECÍFICA III 4 Hs/C	
PRACTICA I: INSTITUCIONES ESCOLARES Y COMUNIDAD 4 Hs/C EQUIPOS DE PRACTICA		PRACTICA II: ENSEÑANZA Y CURRICULUM 4 Hs/C EQUIPOS DE PRACTICA		PRACTICA III: PRACTICA DE ENSEÑANZA 6 Hs/C EQUIPOS DE PRACTICA		PRACTICA IV: RESIDENCIA PEDAGOGICA 6 Hs/C EQUIPOS DE PRACTICA	

EDI= 5 cuatrimestrales. Dos de 4hs. cat. cada uno y tres de 3 hs. cat. Cada uno. (los EDI están ubicados a manera de ejemplo, cada instituto evaluará los espacios y ubicación en año y cuatrimestre según lo crea conveniente)

PROFESORADO DE LENGUA Y LITERATURA																							
1° AÑO						2° AÑO						3° AÑO						4° AÑO					
1° Cuatrimestre			2° Cuatrimestre			1° Cuatrimestre			2° Cuatrimestre			1° Cuatrimestre			2° Cuatrimestre			1° Cuatrimestre			2° Cuatrimestre		
Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.
Alfabetización académica	4	2H 40´	EDI	4	2H 40´	Didáctica general	4	2H 40´	Didáctica general	4	2H 40´	Filosofía de la educación	4	2H 40´	Sociología de la educación	4	2H 40´	Investigación Educativa	3	2H	Investigación Educativa	3	2H
Pedagogía	3	2	Pedagogía	3	2	Curriculum	4	2H 40´	Historia y Pol. de la Educ. Arg.	4	2H 40´	Sujetos de la educación	4	2H 40´	EDI	4	2H 40´	Proyectos Educativos con TIC's	3	2H	EDI	3	2H
Historia social argentina y Lat.	4	2H 40´				Psicología educacional	4	2H 40´				Prácticas discursivas I	4	2H 40´	Prácticas discursivas II	4	2H 40´	Lit. en lengua extranjera III	3	2H	Lit. en lengua extranjera III	3	2H
Intr. a la Filosofía	4	2H 40´	Sociolingüística	4	2H 40´	Sujetos de la educación I	3	2H	Sujetos de la educación I	3	2H	Lit. en lengua extranjera II	3	2H	Lit. en lengua extranjera II	3	2H	Semiótica	4	2H 40´	Semántica y pragmática	4	2H 40´
Historia del Arte	3	2	Historia del Arte	3	2	Lit. en lengua española I	3	2H	Lit. en lengua española I	3	2H	Lit. en lengua española II	4	2H 40´	Lit. en lengua española II	4	2H 40´	Lógica	4	2H 40´	Análisis del discurso	5	3H 20´
Gramática I	4	2H 40´	Gramática I	4	2H 40´	Gramática II	3	2H	Gramática II	3	2H	Lenguas clásicas	4	2H 40´	Hist. de la lengua esp.	4	2H 40´	EDI	3	2H			
Intr. a las Cs. del Lenguaje	5	3H 20´	Lingüística del texto	5	3H 20´	Lit. en lengua extranjera I	3	2H	Lit. en lengua extranjera I	3	2H	Didáctica específica II	4	2H 40´	Didáctica específica II	4	2H 40´	Didáctica específica III	4	2H 40´	Didáctica específica III	4	2H 40´
			Intr. a la Literatura	5	3H 20	Teoría literaria	3	2H	Teoría literaria	3	2H							EDI	3	2H			
						Psicolingüística	4	2H 40´	Didáctica específica I	4	2H 40´												
Práctica I	4	2H 40´	Práctica I	4	2H 40´	Practica II	4	2h 40´	Practica II	4	2h 40´	Práctica III	6	4H	Práctica III	6	4H	Residencia pedagógica	6	4H	Residencia pedagógica	6	4H
TOTAL SEMANAL	31	20H 40´	TOTAL SEMANAL	32	21H 20´	TOTAL SEMANAL	35	23H 20´	TOTAL SEMANAL	31	20H 40´	TOTAL SEMANAL	33	22H	TOTAL SEMANAL	33	22H	TOTAL SEMANAL	33	22H	TOTAL SEMANAL	28	18H 40´
1° Cuatrimestre: 496 hs cátedra			1° Cuatrimestre: 512 hs cátedra			1° Cuatrimestre: 560 hs cátedra			1° Cuatrimestre: 496 hs cátedra			1° Cuatrimestre: 528 hs cátedra			1° Cuatrimestre: 528 hs cátedra			1° Cuatrimestre: 528 hs cátedra			1° Cuatrimestre: 448 hs cátedra		
TOTAL 1° AÑO: 1008 hs cátedra= 672 hs reloj						TOTAL 2° AÑO: 1056 hs cátedra= 704 hs reloj						TOTAL 3° AÑO: 1056 hs cátedra= 704 hs reloj						TOTAL 4° AÑO: 976 hs cátedra= 650,40´ hs reloj					

EDI= 5 cuatrimestrales. Dos de 4hs. cat. cada uno y tres de 3 hs. cat. Cada uno. (los EDI están ubicados a manera de ejemplo, cada instituto evaluará los espacios y ubicación en año y cuatrimestre según lo crea conveniente)

	HS. RELOJ	HS. CATEDRA	PORCENTAJE
TOTAL PROFESORADO	2731 Hs 20´	4096	100%
EDI: cinco cuatrimestrales. Dos de 42 Hs 40´ c/u y tres de 32 Hs reloj c/u	181Hs 20´	272	6,64 %
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	586 Hs 40´	880	21,48 %
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA	1536 Hs	2304	56,25 %
CAMPO DE LA PRÁCTICA	426,40 Hs	640	15,62 %

La malla curricular es una matriz organizativa flexible del currículum, en la que es factible introducir modificaciones en el momento de ponerlo en práctica. En este sentido, el currículum se presenta como “hipótesis de trabajo” que el docente puede actualizar en el acto de enseñanza (Stenhouse, 1984).

Desde los criterios ya mencionados, a continuación se presentan las unidades curriculares que componen el **Profesorado de Lengua y Literatura** incluyendo, en cada caso, una fundamentación general del campo con las instancias curriculares y la explicitación del formato sugerido, régimen de cursada, carga horaria, marco referencial, propósitos de la formación, contenidos prioritarios y bibliografía orientativa de cada espacio curricular.

- **Marco referencial:** Relacionado con fundamentos tanto epistemológicos como didácticos que permitan identificar y comprender, tanto los contenidos que aporta la unidad curricular al campo de formación al que pertenece, como los problemas de la enseñanza del nivel secundario. Además, Incluye una serie de consideraciones de contextualización, historia y antecedentes del campo, de la disciplina y su enseñanza, como así también la visualización de ciertos problemas y prioridades actuales.
- **Propósitos de la formación:** definen el sentido formativo de cada unidad curricular. Los propósitos están pensados en función del proceso de enseñanza. En este caso, se pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Qué se intenta lograr a través de cada unidad curricular?, ¿cuál es el sentido formativo de la unidad curricular en la formación de un maestro?, ¿qué relaciones

guarda la unidad curricular con otros campos de la formación y otras unidades curriculares?, entre otras.

- **Contenidos prioritarios:** son aquellos que indispensablemente deben ser enseñados desde cada una de las unidades curriculares por los docentes formadores y los que deberán ser tenidos en cuenta para la acreditación de los saberes de los alumnos y para determinar su aprobación, de acuerdo a las modalidades específicas de evaluación definidas en los Diseños curriculares jurisdiccionales.
- **Bibliografía Orientativa:** constituyen un listado actualizado que tiene la finalidad de orientar la formulación de propuestas jurisdiccionales e institucionales. Es un marco de referencia de ningún modo acabado ni excluyente.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Fundamentación general:

El campo de la Formación general, como ya se expresó en páginas anteriores, tiene como objeto el desarrollo de una sólida formación humanística y el dominio de marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y la comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza y el aprendizaje, como así también la formación del juicio profesional para la actuación en diferentes contextos socio- culturales.

A través de las diferentes unidades curriculares seleccionadas para este campo se busca, entre otros, los siguientes propósitos:

- Favorecer el análisis y la comprensión del escenario sociocultural, político y económico y la compleja dinámica que opera entre éste y los procesos educativos.
- Propiciar el análisis y la comprensión de los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza.
- Contribuir a la identificación de los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la didáctica.
- Favorecer la adopción de una actitud reflexiva y crítica ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.
- Propiciar la comprensión y la reflexión de la configuración y producción de subjetividades en el marco de la cultura contemporánea y el papel del dispositivo escolar en el proceso de subjetivación.
- Contribuir al conocimiento de las perspectivas filosóficas y sociológicas clásicas y contemporáneas más relevantes para la comprensión de fenómenos, los problemas y las prácticas educativas.
- Propiciar la comprensión de la investigación educativa como “dispositivo de intervención”, en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos.
- Fomentar la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y la escritura en el mundo contemporáneo.

Las unidades curriculares que lo componen son:

- *Pedagogía.*

- *Historia social argentina y latinoamericana.*
- *Introducción a la filosofía.*
- *Alfabetización académica.*
- *Psicología educativa.*
- *Didáctica General.*
- *Historia y política educativa.*
- *Curriculum.*
- *Filosofía de la educación.*
- *Sociología de la educación.*
- *Proyectos educativos con TIC`S.*
- *Investigación educativa.*

PEDAGOGÍA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs. Cat.

1. Marco referencial:

Las discusiones en torno al estatuto científico de las Ciencias de la Educación están surcadas por los debates epistemológicos generales que atañen a las Ciencias Sociales, así como por las discusiones acerca del sentido político de la educación y de la tarea docente en su potencial emancipador. En el caso de la Pedagogía, luego de atravesar una crisis que la instaló en riesgo de disolución ante el avance de denominaciones como “problemática educativa”, resulta claro que se encuentra actualmente en búsqueda de identidad y, a semejanza de la Didáctica, es articuladora de los aportes de otras disciplinas. Esta función de articulación no excluye considerar que existe entidad propia para el pensamiento pedagógico y didáctico y, por ello, es necesario destacar, como referente contextualizador constante en su enseñanza, el extenso, controvertido y vasto desarrollo histórico de la reflexión sobre la educación desde los tiempos clásicos.

Las diversas disciplinas que trabajan en el campo de la educación se han desarrollado y nucleado como tales a partir de su objeto: el hecho educativo en sus distintas dimensiones, pero, la propia práctica de la educación va creando el ‘objeto educación’ que nunca adquiere una forma acabada. Debido a esta permanente construcción, constituye un objeto que, en las últimas décadas, se ha ampliado en función de la edad de los sujetos hacia todas las etapas de la vida; en consideración a todas las situaciones no sólo las escolares; con relación a los objetivos refiriéndolos a la formación integral; en orden a los niveles sobre los que opera la acción educativa (individual, grupal, estudiantes, profesores, instituciones) y con referencia a los sistemas (programas, métodos, estructuras).

Se puede decir que, además de la faceta reproductora que distingue a la educación, por la que el objeto estudiado se crea en el curso de su realización, existe una dimensión utópica que debe incorporar elementos de valoración en la traslación del componente explicativo, aportado por el conocimiento al componente normativo que intenta guiar y transformar la práctica (Gimeno Sacristán, 1978). Por esta razón, en el campo de la educación no sólo es imposible despojarse de cierto componente ideológico propio, como ocurre en todos los ámbitos, sino que éste justifica la teoría que mantiene una inextricable unión con la acción.

En el actual estado de debate, la pedagogía puede brindar una introducción a la reflexión sobre los problemas educativos actuales desde una mirada compleja y situada, que incluya la conciencia de su historicidad y sus condicionamientos ideológicos, políticos, económicos y culturales.

En este sentido, se considera importante que la concientización de tales restricciones no conlleve una disposición determinista que subraye, en forma excluyente, la función educativa productora y reproductora, sino que explore y vislumbre las posibilidades de renovación pedagógica, es decir, la función transformadora de la educación.

Esta unidad curricular pretende introducir a los estudiantes de los profesorados en la reflexión acerca de la educación y el sentido que adquiere en torno a algunos de los problemas nodales que la caracterizan en la actualidad, pero de los que puede identificarse su construcción histórica. Por tal motivo, se cree importante historizar cada una de las problemáticas elegidas para reflexionar sobre el hecho educativo con la intención de que los estudiantes reconozcan las construcciones históricas de las mismas en distintos contextos y el análisis de algunos procesos de continuidades, crisis, rupturas y reconfiguraciones en la educación desde la conformación de los sistemas educativos modernos.

2. Propósitos de formación:

-Conocer las distintas perspectivas pedagógicas en torno a la educación.

-Reflexionar sobre los fenómenos educativos desde la problematización teórica como base de la propia práctica docente.

3. Contenidos prioritarios:

La educación como práctica social compleja. El sentido de la educación y sus funciones. La Pedagogía como disciplina, su devenir histórico y estado actual del debate sobre el campo. Los sistemas educativos y la institución escolar, perspectivas histórica, social y cultural. Concepciones de la educación. La Pedagogía como ciencia de la educación. La Pedagogía como saber sobre la educación. El pensamiento pedagógico moderno (J. A. Comenio y J. Locke). El pensamiento pedagógico ilustrado (J. Rousseau, Pestalozzi, Herbart). La perspectiva sociopolítica socialista (C. Marx, F. Engels, L. Althusser, A. Gramsci). El pensamiento pedagógico de la Escuela Nueva (J. Dewey, M. Montessori, Claparède, J. Piaget). El pensamiento pedagógico crítico (P. Bourdieu, J. C. Passeron y R. Establet, H. Giroux, P. Freire, I. Illich)

La escolarización como forma de institucionalizar la educación. La industrialización y el surgimiento de los sistemas educativos nacionales y de la forma escolar moderna. La escuela como invención de la Modernidad. Principios que estructuraron el dispositivo escolar moderno. Las limitaciones del dispositivo escolar moderno con nuevos sujetos. La crisis actual de la escuela (moderna)

Problemas en la agenda actual de la escolarización: la inclusión, el acceso, la permanencia y el egreso con aprendizajes de calidad.

4. Bibliografía orientativa:

- A.A.V.V. (2000) *Pedagogías del Siglo XXI*, Barcelona, CISSPRAXIS.
- AA.VV. (1994) *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid. Santillana.
- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1995) *Historia de la Pedagogía*. México Fondo de Cultura Económica.
- ANTELO, E. (2008) *La pedagogía y la época*. Buenos Aires. Mimeo.
- ANTELO, E.(1997) *La operación pedagógica*, en Revista Cuaderno de Pedagogía Rosario, Rosario,
- APPLE, M (1996) *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona. Paidós.
- BALL, S (comp.) (1993) *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid. Morata.
- BOYD, W. y KING, E. J. (1977) *Historia de la educación*. Buenos Aires. Huemul.
- BRUNER, J. (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid. Visor.
- BURBULES, N. (1993) *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Buenos Aires. Amorrortu.
- CARLI, S. *Notas para pensar la infancia en la Argentina. Figuras de la historia reciente*. En Revista El Monitor de la educación, N°10 5ª época, 2006/2007.
- CAROZZI, M. (2001) *De la "cultura general" a la "intervención crítica"*; En Revista El Monitor de la educación, N°2.
- CASTELLS, M. y otros. (1994) *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona. Paidós.
- DA SILVA, T. (1995). *Escuela, conocimiento y curriculum. Ensayos críticos*. Buenos Aires. Miño y Dávila editores.
- DE ALBA, A. (Coord.) (1998). *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México. UNAM.
- DIKER, G. (2004) *Y el debate continúa, ¿por qué hablar de transmisión?*, en Diker, G y Frigerio G; *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires. CEM –NOVEDUC.
- DILTHEY, W.(1957) *Historia de la Pedagogía*. Buenos Aires. Losada.
- DURKHEIM, É.(1992) *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid. La Piqueta.

- DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires. Santillana.
- DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1996) *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*, Buenos aires. Kapelusz.
- DUSSEL, I. (2003). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires. FCE.
- ENTEL, Alicia *Escuela y conocimiento*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- ESCOFET, A. (1996). *Conocimiento y poder. Hacia un análisis sociológico de la escuela*. Barcelona. ICE-Horsori.
- ESTEBAN, L. y LÓPEZ, R. (1994). *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Valencia. Tirant lo blanch llibres.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela*. México. Siglo XXI.
- FERRARI, M. (Editor) (2005) *Grandes Pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental*. Buenos Aires. Papers Editores.
- FREIRE, P. (1998) *Cartas a quien pretende enseñar*. México. Siglo XXI.
- FREIRE, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*. Barcelona. Paidós.
- GADOTTI, M. (1998) *Historia de las ideas pedagógicas*. México. Siglo XXI.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1998) *Poderes inestables en educación*. Madrid. Morata..
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid. Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, Á. (Ed.) (1990). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1978) "Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación". En: *Epistemología y educación*. Salamanca, Sígueme.
- GIROUX, H. (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós. Barcelona.
- GIROUX, H. (1992) *Teoría y resistencia en educación*. México. Siglo XXI..
- GIROUX, H. y MCLAREN, P. (1998) *Sociedad, cultura y educación*. Madrid. Miño y Dávila.
- GORE, Jennifer M. *Controversias entre las pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid. Morata. 1996.
- GVIRTZ, Silvina (comp.) *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. Buenos Aires. Santillana. 2000.
- GVRITZ, S. y PALAMIDESSI, M.: *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*, Buenos Aires. Aique. 2007. Capítulo 7: *Otras enseñanzas :disciplina, autoridad y convivencia*.

- GVRITZ, S., GRINBERG, S. y ABREGÚ, V. (2007) *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires. Aique..
- LARROYO, F. (1982). *Historia general de la Pedagogía*. México. Porrúa. 1981.
- LUZURIAGA, Lorenzo. *Historia de la Educación y de la Pedagogía*. Buenos Aires. Losada.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998). *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Buenos Aires. Miño y Dávila/IICE.
- MAYER, F. (1967). *Historia del pensamiento pedagógico*. Buenos Aires. Kapelusz.
- MEIRIEU, P. (1998) *Frankenstein o el mito de la educación como fabricación*. Barcelona, Laertes.
- MEIRIEU, P. (2001). *La opción de educar. Ética y Pedagogía*. Barcelona. Octaedro.
- NARODOWSKI, M. (2007) *Infancia y poder. La conformación de la Pedagogía moderna*. Buenos Aires. Aique.
- PALACIOS, J. (2010) *La cuestión escolar*, Bs As, Colihue,
- PÉREZ GÓMEZ, Á. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.
- PINEAU, P. (2001) *¿Por qué triunfó la escuela?* en Pineau y Otros: *La escuela como máquina de educar*, Bs As. Paidós.
- PONCE, A. (1984) *Educación y lucha de clases*. Cartago. Buenos Aires. Cartago.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F. (1991) *Arqueología de la Escuela*. Madrid. La Piqueta.
- VASE, J. "Niños, padres y maestros hoy". en Revista El Monitor de la educación, N°10 5ª época, 2006/2007.
- YOUNG, R. (1993). *Teoría crítica y discurso en el aula*. Barcelona. Paidós.

HISTORIA SOCIAL ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

Formato: Módulo

Regimen de cursada: 1° cuatrimestre

Carga Horaria: 4 hs./c

1. Marco Referencial:

La unidad curricular *Historia social argentina y latinoamericana*, como parte del campo de la formación general, concibe a los futuros docentes como sujetos críticos y políticos e intenta brindar contenidos y conceptos para analizar, explicar e interpretar las experiencias colectivas que fueron conformando nuestra sociedad, a partir de identificar cambios y permanencias, reconocer distintos sujetos sociales con intereses y conflictos, considerando tanto los elementos que inciden en la vida

material, como las ideas, creencias y cosmovisión global de los distintos sectores que participan en la sociedad.

Este conocimiento histórico, que desnaturaliza tanto una visión armónica de la sociedad como una interpretación evolucionista y lineal de los procesos sociales, permitirá cargar de significados tanto el pasado compartido como el futuro por construir, para que –con certezas e interrogantes, proyectos consolidados y caminos alternativos- se convierta en una potente herramienta para cuestionar lo existente en nombre de lo posible.

La concepción de historia que sustenta esta propuesta curricular apunta a reconstruir una imagen global de la sociedad, que no es homogénea ni se caracteriza por el consenso, sino que por el contrario es contradictoria y conflictiva. Este esfuerzo de síntesis, que busca hacer inteligible el pasado, incorpora no sólo aspectos socioeconómicos sino también intenta comprender la visión que los seres humanos de tiempos pasados tenían sobre su época, ya que estas representaciones son elementos relevantes en la manera cómo la gente percibe su situación, toma decisiones y actúa.

Asimismo, dado que los problemas complejos que estudia la Historia sólo pueden explicarse desde la perspectiva de la multicausalidad, es necesario considerar también los motivos e intenciones de los distintos sujetos sociales que participan de una u otra forma en el proceso.

Por otra parte, situar la historia argentina en el contexto latinoamericano supone enriquecer la mirada, en tanto permite visualizar problemas comunes que emergen a partir de los procesos de conquista y colonización del continente, las guerras de independencia del siglo XIX y la incorporación al sistema capitalista mundial.

La propuesta de contenidos para este espacio curricular presenta dos lógicas diferenciadas en cuanto a su estructuración interna, ya que combina tanto una organización en períodos secuenciados, con mayor detalle en los enunciados, junto con un enfoque más abierto que intenta superar el ordenamiento cronológico para esbozar un abordaje en torno a problemas relevantes del siglo XX en Argentina y América Latina enfatizando cuestiones del pasado reciente.

La unidad curricular requiere considerar estrategias de enseñanza que promuevan experiencias significativas en la formación de los estudiantes, de forma tal que las mismas sean apropiadas como recursos en su futura práctica pedagógica docente. Entre otras, la interpretación de mapas históricos y actuales, la contrastación de información provista por distintas fuentes escritas, el análisis de diversas imágenes, el uso de películas y documentales, el trabajo con objetos materiales y elementos del patrimonio cultural.

2. Propósitos de la formación:

-Analizar las transformaciones del mundo contemporáneo desde la perspectiva de Argentina y América Latina desde una visión integradora y una perspectiva multicausal.

-Reflexionar críticamente sobre los procesos de cambio y permanencia de las principales etapas de la sociedad nacional en el contexto latinoamericano, a partir de conceptos y marcos explicativos enfatizando la perspectiva de los sujetos.

3. Contenidos prioritarios:

-La modernización en América Latina y Argentina.

Secuencia Cronológica: desde “Generación del ‘80” hasta “Ley Sáenz Peña”.

La historia social: totalidad, dimensiones, coherencia. Estructuras, procesos y actores. Estado liberal. Parlamentarismo. Izquierda y derecha. Democracia restringida. Republicanismo. Socialismo. Capitalismo. División Internacional del trabajo. Imperialismo. Sociedad Disciplinaria. Proletariado. Gremio y Sindicato. Positivismo y modernización en América Latina. El proceso de formación del Estado nacional en Argentina. Pacificación del territorio. Inglaterra y el modelo agroexportador. Inmigración y cambio social. La nueva sociedad. La clase obrera: ideologías y organización. El ambiente cultural: positivismo y europeización.

La creación de la nacionalidad argentina y los lugares de la memoria. La ocupación militar de la Norpatagonia: desestructuración de la frontera y del territorio indígena. Orden conservador y movimientos opositores. La protesta social. La protesta rural y urbana. La situación de los pueblos originarios. La creación de los Territorios nacionales. Las misiones religiosas. Asentamientos urbanos, migraciones y articulación trasandina. La democracia política en una sociedad nueva: la reforma electoral de 1912

-El siglo XX en Argentina y América Latina: problemas y tensiones.

Secuencia Cronológica: desde el surgimiento de los partidos políticos modernos hasta la democracia de masas. Estado Social o de bienestar. Democracia representativa. Democracia directa. Fascismo. Populismo. Demagogia. La ampliación de la democracia en Argentina y América Latina. El surgimiento de los sectores medios y la ampliación del poder político en América Latina. La experiencia radical en Argentina. La democracia radical (1916-1930). Política, movilidad e integración. La crisis social de la posguerra. La transformación de la sociedad y la cultura. Los límites del modelo (crack del '29) y la sustitución de importaciones. Entre golpes y fraude, 1930-1946. La década infame. La guerra y el neutralismo. La migración interna y el crecimiento urbano. Estado Benefactor y populismos. Industrialización y cambios en la vida cotidiana. El peronismo, 1946-1955. El Estado y la sociedad. La economía: estatismo y distribución. El Estado y los trabajadores. La Comunidad organizada. La democratización de la sociedad. Peronismo, movimiento obrero y reivindicaciones sociales. Sindicatos y poder político. Las mujeres en la escena política. Los jóvenes como actores políticos. Los indígenas en la escena pública.

-Dictaduras y proyectos autoritarios en Argentina y América Latina.

Secuencia Cronológica: desde el “bombardeo a Plaza de Mayo” hasta la “Crisis hipotecario-financiera”.

El terrorismo de Estado. Globalización neoliberal. Sociedad de consumo. Sociedad de control. *Establishment*. La Revolución Libertadora, 1955-1958. El nuevo rumbo de la economía. Las implicaciones sociales. La proscripción del peronismo. EE.UU. y el orden de posguerra. El Desarrollismo. La Alianza para el progreso. La revolución cubana. La doctrina de la seguridad nacional, dictaduras y democracias tuteladas. La generación de posguerra y la violencia política. Frondizi y la política del desarrollismo, 1958-1962. La resistencia. La experiencia de Illia. Modernización de la sociedad. La inestabilidad política y el rol de las Fuerzas Armadas en Argentina y América Latina. Golpes militares y gobiernos civiles. Protesta y resistencia social en Argentina de la década de 1960 y 1970. La movilización revolucionaria, 1966-1976. El gobierno del general Onganía. La oleada revolucionaria. Del movimiento social a la expresión política: las organizaciones armadas. Las elecciones de marzo de 1973. La dictadura militar, 1976-1983. Violencia política y terrorismo de Estado. La Guerra de Malvinas y el final de la dictadura militar argentina. El Consenso de Washington. Crisis financiera y endeudamiento externo. La construcción de la democracia en Argentina y América Latina. La democracia en obra: Alfonsín. La transición democrática. Crisis económica y endeudamiento externo. Menem y la Reforma del Estado. La sociedad de los 90.

4. Bibliografía Orientativa:

- BETHELL, L. (ed.) (1991) *Historia de América Latina. América Latina: Economía y sociedad*, Cambridge University Press/ Crítica. Barcelona.
- BERTONI, L. (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- BONAUDO, M. (dir) (1999) *Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852-1880)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana, Buenos Aires.
- BOTANA, N. (1994). *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Sudamericana, Buenos Aires.
- CHIARAMONTE, J.C. (1997). *Ciudades, provincias, estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Ariel, Buenos Aires.
- DEVOTO, F. (2003) *Historia de la Inmigración en la Argentina*. Sudamericana, Buenos Aires.
- FRANCO, M. y LEVIN, F. (comp.) (2007) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Paidós. Buenos Aires

- GOLDMAN, N. (1998) *Revolución, República y Confederación (1806-1852)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana. Buenos Aires.
- GOLDMAN, N. y SALVATORE, R. (1998) *Caudillismos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*. Eudeba, Buenos Aires.
- HALPERIN DONGHI, T. (1985) *Reforma y disolución de los Imperios Ibéricos 1750-1850*, Alianza, Madrid.
- _____ (1992) *Proyecto y construcción de una nación (1846-1880)*, Buenos Aires, Ariel.
- HASSOUN, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor. Buenos Aires.
- HORA, R. (2002) *Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política (1860-1945)*, Siglo XXI. Buenos Aires.
- NOVARO, M. (2002) *Historia de la Argentina contemporánea*. Edhasa, Buenos Aires.
- NOVARO, M. y PALERMO, V. (2003) *La dictadura militar (1976-1983)* Paidós, Buenos Aires.
- PAZ, G. (2007) *Las guerras civiles (1820-1870)*. Eudeba, Buenos Aires.
- RAPOPORT, M. (2000) *Historia económica, política y social de la Argentina*. Ediciones Macchi, Buenos Aires.
- ROMERO, L. (2001) *Breve historia contemporánea de la Argentina, 1916-1999. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires*.
- TERÁN, O. (2008) *Nuestros años sesentas*. El Cielo por Asalto.
- _____ (1993) *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores. Buenos Aires.

INTRODUCCIÓN A LA FILOSOFÍA

Formato: asignatura

Regimen de cursada: 1° cuatrimestre

Carga Horaria: 4 hs./c

Marco Referencial:

La filosofía se caracteriza por ser una búsqueda incesante del conocimiento y de nuevas formas de interpretar la realidad. Dicha búsqueda se basa en el planteo de interrogantes que son más importantes que sus respuestas, ya que, la filosofía es una actividad inacabada que siempre “está haciéndose” y no pretende agotar su caudal en una única respuesta.

Maurice Merleau-Ponty afirma que la filosofía “nos despierta a lo que la existencia del mundo y la nuestra tienen de problemática en sí”, por lo tanto, se entiende como un cierto despertar, un develamiento respecto de nuestra existencia y la existencia del mundo que permite problematizar el orden establecido entre las palabras y las cosas, cuestionar los sentidos no siempre explícitos de nuestro tiempo, la actualidad de las instituciones educativas y las personas que las habitan.

La enseñanza de la filosofía en la formación de los futuros profesores de Lengua y Literatura da lugar a la reflexión filosófica, por medio del planteo de nuevos interrogantes y desafíos, poniendo en práctica el arte de preguntar que no significa repetir en forma vacía el ritual de la pregunta sino de promover experiencias concretas de interrogación que promuevan aprendizajes filosóficos genuinos que desnaturalicen el orden establecido.

¿Por qué enseñar filosofía a los futuros profesores de Lengua y Literatura? La respuesta es porque la filosofía es una singular manera de interrogarnos y reflexionar críticamente por el sentido de nuestra existencia, nuestras pasiones, acciones y pensamientos entendiéndola como un modo de pensar relaciones entre nuevos saberes y herencias culturales. La enseñanza de la filosofía en los profesorados genera un espacio fértil para el desarrollo del pensamiento crítico, para la reflexión y el análisis de las categorías existenciales de nuestra historia y cultura.

El espacio curricular de filosofía articula y complementa sus contenidos con los espacios curriculares de Semiótica, Semántica y pragmática y Análisis del discurso.

Propósitos de la formación:

- Reconocer a la filosofía como una modalidad de conocimiento basada en la reflexión profunda y crítica.
- Promover la actitud de búsqueda, asombro y duda frente al conocimiento.
- Analizar problemáticas contemporáneas desde las diversas concepciones filosóficas.
- Identificar las categorías de análisis vigentes en la cultura y promover nuevas formas de interpretación de la realidad.
- Relacionar las distintas concepciones filosóficas con los contextos socioculturales en que se desarrollan.

Contenidos Prioritarios:

Orígenes de la filosofía. Motivos que conducen a filosofar. El pensamiento socrático. La filosofía de Platón y la teoría del conocimiento. Aristóteles y la teoría de la abstracción. Las formas de organización política en la ciudad estado griega.

El racionalismo y el empirismo como modo de acceder al conocimiento. Idealismo Trascendental de Kant. El nihilismo y la transvaloración de todos los valores en Nietzsche. La lucha de clases. La libertad de elección, la angustia y la mala fé en el existencialismo. La pregunta por el ser y el ente.

Ética. El contexto de la ética griega.. Ética y política. La ética moderna. Kant. Ética contemporánea, Modernidad y posmodernidad. La posmodernidad y la cultura de los medios. Ética y derechos humanos.

Filosofía y Ciencia. Concepto de Ciencia. Métodos: inductivo y deductivo. Conocimiento y ciencia en el siglo XX. Positivismo. Hermenéutica. Teoría Crítica. Revoluciones científicas y paradigmas.

El pensamiento latinoamericano: sus categorías, conceptos, figuras y símbolos. El ser, el estar y el habitar en el suelo argentino. “Civilización y barbarie” entendidas como categorías de análisis vigente. La identidad del gaucho y su influencia en la configuración de la identidad. El miedo, la angustia, el amor, el exilio como aspectos constitutivos de la identidad argentina.

Bibliografía Orientativa:

- ABRAHAM Tomás (2010). *De Platón a Nietzsche*. Buenos Aires: Sudamericana.
- ARENDT, Hannah (2009). *La condición humana*. Buenos Aires, Paidós,
- ARENDT, Hannah (2003). *La crisis de la educación*. Entre el pasado y el futuro. Barcelona: Península.
- ARISTÓTELES (2006). *Política*, Buenos Aires: Colihue.
- BERTELLONI, Francisco y otro (2007). *Introducción a la filosofía*. Bs. As.: Eudeba.
- CARPIO, Adolfo (2004). *Principios de Filosofía*. Buenos Aires: Glauco.
- CIORAN, E. M. (2005). *Desgarradura*. Buenos Aires: Tusquets.
- CORDERO, Nestor Luis (2008). *La invención de la filosofía. Una introducción a la filosofía antigua*. Buenos Aires: Biblos.
- DERRIDÁ, Jacques y CAPUTO, John D. (2009). *La reconstrucción es una cáscara de nuez*. Buenos Aires. Prometeo Libros.
- DESCARTES, Renè (2006). *Discurso del Método*. España. Ed. Espasa Calpe.
- (2006) *Meditaciones Metafísicas*. España. Ed. Espasa Calpe.
- DELEUZE, Gilles (2006) *Spinoza: Filosofía Práctica*. Buenos Aires: Tusquets.
- DÍAZ Esther (2010). *Las grietas del control*. Buenos Aires: Biblos.
- (2009). *Posmodernidad*. Buenos Aires: Biblos.

- FEINMANN, José Pablo (2008) *¿Qué es la filosofía?* Buenos Aires: Prometeo Libros.
- FOUCAULT, Michel (2004). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- (2006). *Enfermedad mental y personalidad*. Buenos Aires: Paidós.
- (2008) *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- (2008) *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Bs. As.: Alianza.
- (2009) *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Bs. As.: Siglo XXI Editores.
- (2010) *Defender la sociedad*. Buenos Aires: FCE.
- GARCÍA LOSADA, Matilde (1999). *La filosofía existencial en Argentina. Sus Introdutores*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- GARCÍA MORENTE, Manuel (2005). *Lecciones preliminares de filosofía*. Bs. As.: Losada.
- HEIDEGGER, Martín (2007). *El ser y el tiempo*. México. Fondo de Cultura Económica.
- KOHAN, Walter (2007). *Infancia, política y familia*. Buenos Aires: Del Estante.
- KUSCH, Rodolfo (2000). *Obras completas*. Buenos Aires: Editorial Fundación Ross.
- (2008) *La negación en el pensamiento popular*. Bs. As.: Las cuarenta.
- MERLEAU-PONTY, Maurice (2002). *El mundo de la percepción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- NIETZSCHE, Friedrich (1997). *Así hablaba Zaratustra*. España: Edicomunicación S. A.
- (2005). *Aurora*. Buenos Aires: Gradifco.
- (2008) *Sobre verdad y mentira*. Buenos Aires: Mil uno Editorial.
- (2006). *La genealogía de la moral*. España: Ed. Edaf.
- PLATÓN (2007). *Diálogos*. España: Ed. Espasa Calpe.
- POL-DROIT, Roger (2008). *Entrevistas con Michel Foucault*. Buenos Aires: Paidós.
- ROIG, Arturo (2011) *Rostro y filosofía de nuestra América: edición corregida y aumentada*. Buenos Aires: Una ventana.
- SANTIAGO, Gustavo (2008). *Intensidades filosóficas: Sócrates, Epicuro, Spinoza, Nietzsche, Deleuze*. Buenos Aires: Paidós.
- SARTRE, Jean Paul (1998). *El existencialismo es un humanismo*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- SAVATER, Fernando (2007). *La aventura del pensamiento*. Buenos Aires. Sudamericana.
- SCHOPENHAUER, Arthur (2007). *El amor, las mujeres y la muerte*. España. Ed. Edaf.
- Schujman, Gustavo (2007). *Filosofía. Temas fundamentales y aportes para su enseñanza*. Buenos Aires: Biblos.

VOLPI, Franco (2011). *El nihilismo*. Buenos Aires. Biblos.

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Formato: Taller.

Regimen de cursada: 1° cuatrimestre

Carga Horaria: 4 hs./c.

1. Marco Referencial:

La alfabetización académica, llamada también alfabetización superior o alfabetización terciaria, se refiere a las estructuras propias de la producción (oral o escrita) e interpretación del conocimiento de las disciplinas académicas. Es la forma específica de expresarse y comunicarse que tienen los integrantes de cada comunidad académica para hacer transmitir sus planteos, tanto teóricos como prácticos, dar a conocer sus proyectos, y difundir sus saberes, acrecentado y enriqueciendo el saber de la disciplina en la que se desarrollan e investigan.

La alfabetización académica es específica de cada disciplina. La práctica interpretativa requiere de recursos cognitivos de lectura de textos científicos y académicos que los alumnos no tienen, dado que nunca la han realizado anteriormente en su educación formal (Carlino, 2003b).

En el documento emitido por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, la autora Sara Melgar refiere que en la actualidad se observan como problemáticas en los IFD, desgranamiento, abandono y variación de la matrícula, fundamentalmente, en el primer año de las carreras de FD. Afirma que las causas de esta problemática se deben a que los alumnos, al ingresar a los estudios superiores, llegan con escasa comprensión lectora y dificultades en la escritura y oralidad, porque carecen de saberes básicos necesarios. Sus prácticas de lectura son superficiales y poseen escasa flexibilidad cognitiva para procesar fuentes y construir saberes, tienen también dificultades para interpretar consignas y fundamentalmente para argumentar. La autora propone considerar que las características superficiales de la lengua de los alumnos no deben impedir avanzar en aspectos concretos de la enseñanza. La idea es ir impartiendo los contenidos planificados mientras se va trabajando paulatinamente los aspectos vulnerables de la lengua.

Se identifican distintos niveles en la adquisición y el dominio de la lengua escrita, que se integran entre sí: nivel ejecutivo, instrumental y epistémico. El *nivel ejecutivo* es la capacidad de traducir un mensaje del modo escrito al hablado y viceversa, pasando por el *nivel instrumental*, que permite buscar y registrar información escrita, al *nivel epistémico* que se refiere al dominio de lo escrito como el de una forma de pensar y de usar el lenguaje de manera que contribuya a la ordena-

ción del pensamiento. Es decir, este último nivel debería ser la meta de la alfabetización académica (Wells, 1993).

No hay que perder de vista que los estudiantes de formación docente utilizan textos de información científica, textos expositivos, explicativos, académicos; es decir, que sus acciones de escritura deben estar orientadas a la producción de trabajos informativos y monográficos, con predominio argumentativo y expositivo. Esto no invalida la necesidad de crear espacios de lectura, comprensión y producción de textos ficcionales y no ficcionales, orales y escritos, organizados en talleres, como espacios de definición institucional.

Los contenidos fundamentales de esta instancia curricular giran en torno a las capacidades a desarrollar en los futuros docentes. Entre ellas, la comprensión lectora, las posibilidades de expresión oral y escrita, los procesos metacognitivos de reflexión sobre los procesos de lectura y de escritura y la escucha, ya que sin ellas, los alumnos tendrán serias dificultades para comprender el aprendizaje escolar de otras áreas del conocimiento, y a su vez, dificultará la posibilidad de transmitir estos aprendizajes a sus alumnos.

Por lo expuesto anteriormente, se sugiere el trabajo conjunto entre docentes de las materias y los profesores encargados de la alfabetización académica y la participación activa de los bibliotecarios en el rol de formadores.

2. Propósitos de la formación:

- Desarrollar y afianzar las competencias como hablantes, lectores y escritores, condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.
- Incorporar y valorar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y la escritura en el mundo contemporáneo.

3. Contenidos prioritarios:

Comprensión: la lectura. Tipos de lectura. Estrategias de comprensión lectora.

La escucha: estrategias de comprensión a través de la escucha. Escucha global y focalizada.

Producción escrita: niveles de escritura: ejecutivo, instrumental y epistémico. Estrategias propias de sus cuatro etapas: Planificación, textualización, revisión, edición. Niveles de análisis implicados en la escritura: normativo, pragmático, gramatical, semántico, textual. El léxico. Tipologías textuales y géneros discursivos. Los textos académicos: El texto argumentativo. El ensayo. El texto explicativo-expositivo. El informe. La monografía.

Producción oral: estrategias de oralidad. La exposición. El material de apoyo. Nociones básicas de oratoria.

4. Bibliografía Orientativa:

- AZNAR. E. (1991) *Coherencia textual y lectura*, Barcelona, Horsori.
- BAJTIN, M. (1982) *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT H. y TUSÓN VALLS A. (1999) *Las cosas del decir*, Barcelona, Ariel.
- CUBO, L. y colab.(2002) *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Comunicarte Edit.
- MARRO M. y DELLAMEA A. (1993) *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*, Bs. As., Docencia.
- MUTH, D. (1990) *El texto expositivo*, Bs. As. Aique.
- SERAFINI, M.T. (1990) *Cómo redactar un tema*. Edit. Paidós.
- CARLINO, P. (2003a), *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. (http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe)
- _____ (2003b), *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*.
- _____ (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, FCE.
- _____ (2005) *Leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- CASSANY, D. (1993) *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona. Graó.
- (http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/docentes/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf)
- CARRASQUILLO, Á. “*Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*”. *Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida*. Año 9, N° 4, p. 24-28.
- FINOCCIO A. M. (2009) *Conquistar la escritura*. Buenos Aires. Paidós.
- LERNER D. y otros. (2009) *Formación docente en Lectura y Escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires. Paidós.
- MELGAR, S. (2005) *Aprender a Pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires: Papers.
- ONG, W. (1982) *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*. México. FCE.
- SOLER DE GALLART, Isabel. *El placer de leer*. *Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida*. Año 16, N° 3, p.25-30

- Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2008.

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Formato sugerido: Módulo

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./C.

1. Marco Referencial:

La Psicología educacional abarca un ámbito de conocimientos con identidad propia, situados entre las disciplinas que estudian los procesos psicológicos y las disciplinas que estudian los procesos educativos. Se ocupa, fundamentalmente, del aprendizaje pedagógico y privilegia la actividad escolar como unidad de análisis adecuada para su abordaje.

El carácter complejo de las interrelaciones entre las teorías psicológicas y el sistema educativo, sugiere la necesidad de recurrir a perspectivas teóricas con posibilidad de lecturas múltiples que eviten una postura reduccionista del abordaje de dichas interrelaciones.

En este marco, la Psicología educacional busca generar conocimientos específicos sobre los procesos educativos, incrementando la comprensión de la especificidad del aprendizaje pedagógico y complejizando la mirada sobre los eventos escolares.

La institución escolar propone maneras particulares de funcionamiento cognitivo y la actividad escolar genera y exige un uso descontextualizado de los instrumentos de mediación que definen al sujeto de una actividad escolar: *el alumno*. Reconocerlo como tal, desde una perspectiva didáctica crítica, permite comprender las particularidades propias que asume el aprendizaje en un contexto escolarizado siendo un elemento central para identificar el papel de la escuela en el éxito o el fracaso escolar.

La revisión crítica de las relaciones que han guardado los discursos y las prácticas educativas permitirá abordar los alcances y los límites de diferentes enfoques teóricos sobre las relaciones de enseñanza y de aprendizaje y sus implicancias en la construcción de la subjetividad.

2. Propósitos de la Formación:

- Conceptualizar las principales corrientes teóricas y las problemáticas específicas en el campo de la Psicología educacional.
- Analizar y comprender los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza.
-

3. Contenidos Prioritarios:

- *Relaciones entre psicología y educación:*

La Psicología educacional como campo de construcción y de articulación interdisciplinaria. Procesos de escolarización y la especificidad del aprendizaje pedagógico.

- *Relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo:*

El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. Perspectiva psicogenética y la lectura de los procesos educativos. La lógica de los procesos de desarrollo y de equilibración. Alcances y límites de los estudios psicogenéticos respecto de la actividad pedagógica. La perspectiva socio-histórica y la educación como proceso inherente a los procesos de desarrollo subjetivo. La perspectiva cultural en la enseñanza. La perspectiva cognitiva. El aprendizaje por asociación y por restructuración. Escolarización y desarrollo cognitivo. La motivación. La interacción entre pares y los mecanismos de influencia social que explican el cambio cognitivo.

- *Caracterización de los fenómenos educativos.*

La complejidad del fenómeno educativo. Contexto y concepto de "Necesidades básicas de aprendizaje". El éxito y el fracaso escolar "como construcción".

4. Bibliografía orientativa:

- AJENO R. (1995) *Psicología del aprendizaje*. Cuadernos de Psicología Educativa. U.N.R.
- ARMSTRONG T. (1999) *Las inteligencias múltiples en el aula*. Manantial. Buenos Aires.
- AUSUBEL, D. y NOVAK, D. (1987). "*Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo*" Edit. Trilias. España.
- BAQUERO R. (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique. Bs. As.
- _____(1998) *Debates constructivistas*. Aique. Buenos Aires
- _____(2003) *De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha*, En Colección Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas, Argentina.

- _____ y LIMÓN LUQUE, M. (2002) *Introducción a la Psicología del Aprendizaje Escolar*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- BAQUERO R. y TERIGI F. (1998) “Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas”. Apuntes Pedagógicos.
- _____ “En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar” Apuntes Pedagógicos. Revista de la CETERA nº 2
- BELTRÁN J. y otro (1990) “*Psicología de la Educación*”. Eudema. Madrid
- BRUNER J. (1988) “*Realidad mental y mundos posibles*” Gedisa. Barcelona.
- CASTORINA J. A. (1984) *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- CASTORINA J.A. FERREIRO E., KOHL de OLIVEIRA M. y LERNER D. (1996) *Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós. Buenos Aires.
- CASTORINA J. A. DUBROVSKI S. (comps.) (2004) *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotsky*. Buenos Aires. Noveduc.
- CAZDEN C. (1991) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Paidós. Barcelona.
- CLAXTON G. (1995) *Vivir y aprender*. Alianza Editorial. Madrid.
- COLE, M. (1999) *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Morata. Madrid.
- COLL C. (1983) *Psicología Genética y aprendizajes escolares*. Siglo XXI. Madrid.
- COLL C. (1989) *Conocimiento psicológico y práctica educativa*. Barcanova. Barcelona.
- COLL C., PALACIOS; MARCHESSI (1992) *Desarrollo psicológico y Educación II*. Alianza. Madrid.
- CHARDÓN Ma. C (Comp.) (2000) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educacional*.
- ELICHIRY, N. (2000) *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires. Ed. MANANTIAL.
- _____ (2001) (Comp) *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educacional*. Buenos Aires EUDEBA- JVE.
- _____ (2004) *Discusiones actuales en Psicología Educacional*. Ediciones JVE Buenos Aires.

- FERNÁNDEZ BERROCAL, P y MELERO ZABAL, M. A. (comps.) (1995) *La interacción social en contextos educativos*. México. Siglo XXI
- FRIGERIO, G. (2005) *Interpelar y dejarnos interpelar por las teorías*. CEM. Buenos Aires
- GARTON, A. (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Paidós. Barcelona.
- HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2002) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- HUERTAS, J. A. (1997) *Motivación. Querer aprender*. Aique. Argentina.
- KAPLAN, C. (1997) *La inteligencia escolarizada*. Colección Aprendizaje y Subjetividad. Ed. Miño Dávila. Buenos Aires.
- MERCER, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Barcelona.
- NEWMAN, GRIFFIN, COLE (1991) *La zona de construcción del conocimiento*. Paidós, Barcelona.
- PERRENOUD, P. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata. Madrid.
- RODRIGO, M. J. y ARNAY, J. (comps) (1996): *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Barcelona.
- WERTSCH, J. (1988) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós. Barcelona.
- WERTSCH, J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque socio cultural para el estudio de la acción mediada*. Visor. Madrid.

DIDÁCTICA GENERAL

Formato: Asignatura.

Regimen de cursada: anual

Carga Horaria: 4 hs./c

1. Marco Referencial:

La didáctica como teoría sobre las prácticas de la enseñanza se encuentra atravesada por la complejidad y el contraste de enfoques y modelos; por ende, es imposible soslayar los debates y las controversias. Al originario carácter excluyentemente normativo de la Didáctica, del cual la obra de Comenio en el siglo XVII resulta notoria exponente, sucedió un avance consecuente con las intuiciones y reflexiones de grandes pedagogos y filósofos interesados en la educación y posteriormente, desde finales del siglo XIX, un énfasis en diversos aportes de la Psicología que, en la mayoría de los casos, resaltaron la dimensión metodológica con un enfoque instrumental acotado a la vida en el aula.

En conjunción con la crisis de la modernidad y su cuestionamiento radical al progreso social, la objetividad del conocimiento, las ideologías y las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales de fin de siglo han confluído para que la Didáctica se encuentre en la búsqueda de nueva identidad.

En los planes de estudio de formación docente, la Didáctica suele aparecer como una disciplina nexo que intenta integrar en su cuerpo teórico los aportes de las ciencias de la educación. Precisamente, la complejidad y la apertura o indeterminación de su objeto de estudio convocan a la integración de los saberes que proporcionan los espacios curriculares que anteceden y acompañan a esta unidad curricular y se constituye como base propedéutica para la comprensión de las didácticas especiales que la suceden.

Por tal razón, se requiere realizar una constante referencia a esos conocimientos previos que deben ser consolidados, ampliados, adaptados y contextualizados o situados en el análisis didáctico sin olvidar que, debido a la fuerte impronta de la biografía escolar en las concepciones personales del enseñar y del aprender, también se necesita reflexionar acerca de los supuestos vivenciales e ideas previas sobre los contenidos de la unidad curricular.

2. Propósitos de la formación:

- Identificar los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la Didáctica.
- Relacionar enfoques, procedimientos y técnicas de enseñanza con propósitos educativos, condiciones y tiempos y modos de aprendizaje de los alumnos.
- Analizar de manera reflexiva y crítica la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.
- Reflexionar acerca de la importancia de la evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

3. Contenidos prioritarios:

Problemática y complejidad de la conformación del campo de la didáctica. Tensiones entre la Didáctica General y didácticas específicas.

La enseñanza como problema complejo. La triada didáctica. La transposición didáctica. Relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje.

Las funciones del enseñante: procedimientos, técnicas, estrategias, materiales didácticos y recursos tecnológicos. Gestionar la clase. Generar situaciones de aprendizaje: la construcción metodológica. Coordinación y conducción de grupos de aprendizaje. Estrategias de enseñanza.

La programación. Componentes de la programación. Criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos.

La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje: complejidad, concepciones, sentido y finalidad. Tipos e instrumentos.

4. Bibliografía Orientativa:

- ÁLVAREZ MÉNDEZ JM. (2000) *Didáctica, currículo y evaluación*. Bs. As. Miño y Dávila.
- _____ (2001) *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid. Morata.
- _____ (2003) *La evaluación a examen*. Bs. As. Miño y Dávila.
- ANIJOVICH R y MORA S. (2010) *Estrategias de enseñanza*. Capítulos: “¿Cómo enseñamos?” y “Las buenas preguntas”. Bs. As. Aique.
- ARAUJO, S. (2006.) *Docencia y enseñanza. Una introducción a la Didáctica*. Bernal. Universidad Nacional de Quilmes.
- BARCO DE SURGHI, S. (1988) “Estado actual de la pedagogía y la didáctica” en: *Revista Argentina de Educación*. Nº 12. Buenos Aires.
- BERTONI, A., POGGI, M., y TEOBALDO, M. (1996). *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires. Kapelusz.
- BIXIO C. (2006) *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Rosario. Homo Sapiens.
- CAMILLONI, A. y otros (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós.
- _____ (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós.
- _____ (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires. Paidós.
- CANDAU, V. (1987). *La didáctica en cuestión*. Madrid. Narcea.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988) *Teoría crítica de la Enseñanza*. Barcelona. Martínez Roca.
- CASANOVA Ma. A. (1999) *Manual de evaluación educativa*. España. La Muralla.
- CONTRERAS, D. (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid. Akal.

- DAVINI, M.C. (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Santillana.
- DE LA TORRE, S. (1993). *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid. Dykinson, S.L.
- DÍAZ BARRIGA, Á.(1995) *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires. Re-
i/IDEAS/Aique.
- FENSTERMACHER G. (1998); "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la ense-
ñanza" en WITTROCK, M.: *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*.
Madrid, Paidós.
- FENSTERMACHER G. y SOLTIS J. (1998) *Enfoques de la enseñanza*. Bs. As., Amorrortu.
- GIMENO SACRISTAN, J. (1985) *La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia*. Morata.
Madrid.
- GVIRTZ, S., PALAMIDESSI, M. (1998) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*.
Buenos Aires. Aique.
- LITWIN E. (2008) *El oficio de enseñar*. Bs As. Paidós.
- MEDOURA O. (2007) *Una didáctica para un profesor diferente..* Bs. As. Editorial Lumen Huma-
nitas.
- MORIN E. (1998) *Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?* Bs. As., Editó-
rial de la Universidad del Salvador. NovEduc.
- PANSZA, M., PÉREZ JUSTE, E. y MORANO, P. (1993). *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo
1. México. Ediciones Gernika.
- PERRENOUD P. (2008) *La evaluación de los alumnos*. Bs. As. Colihue.
- SANJURJO L. (2000) *Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior*. Rosario. Homo
Sapiens.
- SANJURJO L. y TRILLO ALONSO F. (2008) *Didáctica para profesores de a pie. Segunda parte*.
Rosario, Homo Sapiens.
- SANTOS GUERRA M. (1996) *La evaluación en educación primaria*. Bs. As. Ed Magisterio.
- _____(1996). *Evaluación educativa*. Tomos I y II. Buenos Aires. Magisterio del
Río de La Plata.
- SOUTO M. (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Bs. As., Miño y Dávila.
- STEIMAN J (2008) *Más didáctica (en la educación superior)*. Bs. As. UNSAM edit.

HISTORIA Y POLÍTICA EDUCACIONAL

Formato: asignatura

Régimen de cursada: 2° cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./c

1. Marco Referencial:

El estudio de la historia de las políticas educativas es necesario para comprender el presente y para proyectar políticas factibles. El eje central de la unidad curricular se constituye alrededor de las reflexiones y análisis acerca del Poder y las acciones políticas que lo construyen y lo delimitan en el plano de la educación. La problematización promueve procesos críticos de reflexión y desnaturalización de lo cotidiano, de lo aparentemente obvio, posibilitando considerar la arbitrariedad y la contingencia histórica como constitutivos de los procesos socioeducativos y las políticas educativas de cada etapa. Por lo tanto, en la formación de los futuros docentes constituye un espacio potencial para la comprensión, problematización y eventual transformación de prácticas e ideas sobre la educación y las políticas públicas.

2. Propósitos de la formación:

- Definir las relaciones entre los conceptos Estado, Sociedad, Política y Educación.
- Comprender la compleja dinámica que opera entre los procesos educativos, económicos, políticos, sociales y culturales en la historia de las políticas educativas en la Argentina.
- Analizar y problematizar la realidad educativa actual desde la perspectiva histórica.
- Realizar un análisis histórico de las políticas educativas del último siglo, atendiendo a sus fundamentos y a las transformaciones de los distintos modelos educativos.

3. Contenidos prioritarios:

Concepciones teóricas sobre Estado, política y educación. Estado y sociedad en la modernidad. Estado, educación y sociedad en la Argentina. Historia política de la educación. El Estado oligárquico liberal. La organización del Sistema Educativo Nacional, Ley de Educación N° 1420. la Ley Lainez y la Ley Avellaneda. La formación y la regulación del trabajo docente: perspectivas histórica, política y pedagógica. Los períodos del pensamiento socio pedagógico y la educación. Normalismo, positivismo y antipositivismo. Escuela nueva: crítica a la escuela tradicional. El Estado benefactor y crisis del mismo. Dictadura y educación. Reforma educativa de los 90'. Políticas neoli-

berales en educación. El rol del Estado. centralización- descentralización. Ley Nº 24.195 (Ley Federal de Educación). La intervención de los organismos internacionales.

El vínculo histórico entre educación y trabajo. Educación y gobernabilidad. El aporte de la educación a la gobernabilidad democrática. Ley Nº 26.206 (Ley de Educación Nacional). Educación secundaria obligatoria. Ley Nº 151 (Ley de Educación Provincial, Tierra del Fuego). Ley Nº 24.521 (Ley de Educación Superior). Política educativa actual. Los procesos educativos en la región patagónica y en Tierra del Fuego.

4. Fuentes de referencia:

- ALLIAUD, A. (2007). *“Los Maestros y su Historia”*. Los Orígenes del Magisterio Argentino. 2º edición. Buenos Aires: Granica.
- ASCOLANI, A. (comp.) (2009): *“El sistema educativo en Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico”*, 1º ed. Laborde editor, Rosario.
- BALL, S. (2002). *Grandes políticas, un mundo pequeño. Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas*. En: Narodowsky, M (comp.) *Nuevas tendencias en políticas educativas*. Granica, Buenos Aires.
- BERNETTI, J. Y PUIGGRÓS, A. (1993) *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*, Tomo V, Historia de la Educación en la Argentina, Editorial Galerna, Buenos Aires.
- BOBBIO, N. (1985) “Liberalismo viejo y nuevo”, en: *El futuro de la democracia*, Plaza & Janés, Madrid.
- BOURDIEU, P. (1993). *Cosas Dichas*, Gedisa, Barcelona
- _____ (1996) “Espíritus de Estado”, en: *Revista de Sociología* Nº 8, UBA-Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
- _____ y PASSERON, J.C. (1997) *La reproducción; elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia.
- CORAGGIO, J.L. (1992) *Economía y Educación en América Latina. Notas para una agenda para los '90*. Buenos Aires, Instituto Frónesis, Ponencias Nro.6.
- _____ y TORRES, M.R. (1997). *La educación según el banco mundial*. CEM/Miño Dávila editores, Buenos Aires.
- CUCUZZA, Rubén (1985) *“El Sistema Educativo Argentino. Aportes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de reforma”* En: CUCUZZA et al. *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As. Ed. Cartago.

- DUSSEL, I. y PINEAU, P.(1995) "*De cuando la Clase Obrera entró al Paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo*" en Puiggrós, Adriana (dir.) y Carli, Sandra (coord.) Discursos Pedagógicos e Imaginario Social en el Peronismo (1945-1955). Bs. As. Ed. Galerna.
- ECHENIQUE, Mariano (2003) *La propuesta educativa neoliberal*. Argentina (1980-2000). Homo Sapiens.
- FILMUS, D.(1999) *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo*, EUDEBA, FLACSO, Buenos Aires.
- _____y TIRAMONTI, G. (comp.) (1995).*¿Es posible concertar las políticas educativas? La concertación de políticas educativas en Argentina y América Latina*, FLACSO-Fundación Concretar-Fundación Ford-OREALC/UNESCO.
- GARCIA DELGADO, Daniel (1994) *Estado y sociedad: la nueva relación a partir del cambio estructural*. FLACSO, Tesis – Norma, Buenos Aires.
- GIDDENS, A (1994) *.El capitalismo y la moderna teoría social*. Barcelona, Labor.
- GENTILLI, P. (2007)Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- GENTILI, P., APPLE, M. y DA SILVA, T. (1997) *Cultura, política y Currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Losada, Buenos Aires.
- KAUFMANN, C. y DOVAL, D. (1997), *Una pedagogía de la renuncia. El Perennialismo en la Argentina 1976-1983*, UNER, Paraná.
- LECHNER, N. (1992). "El debate sobre el Estado y el mercado". En: Revista Nueva Sociedad Nro 121, Caracas, septiembre-octubre.
- LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN.
- LEY DE EDUCACION NACIONAL.
- LEY 1420.
- MATTINI, L. (2004) El Encantamiento Político. De revolucionarios de los 70 a rebeldes sociales de hoy. Buenos Aires, Peña Lillo Editores/Ediciones Continente.
- O'DONNELL, G. (1984)"Apuntes para una teoría del Estado"; en: Oszlak, O. (comp.) Teoría de la burocracia estatal. Enfoques críticos; Ed. Paidós, Buenos Aires,
- OSZLAK, O.(1993) *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires, Editorial de Belgrano, 1982.

- PAVIGLIANITI, N. (1996): “La crisis del Estado de Bienestar, la Recomposición Neoconservadora y sus Repercusiones en la Educación” en: Paviglianiti N., y otras: *Recomposición Neoconservadora*. Lugar afectado: La Universidad”, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- PINEAU, P. (1997), “La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la enseñanza técnica entre 1955 y 1983”, en: Puiggrós, A.(dir.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Ed. Galerna, Bs.As.
- PUIGGRÓS, A. (1990) *Historia de la Educación Argentina*. Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino., Galerna, Bs. As.
- _____ (1991) *Sociedad Civil y Estado en los orígenes del Sistema educativo*, Buenos Aires, Galerna,.
- _____ (1994) *Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina*. Editorial Paidós, México. 1ª. edición ampliada.
- _____ y Ossana, E. (1993): *La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, Galerna Buenos Aires.
- OSSANA, E. (dir.) Sarasa, A. (coord.) (2007): “*Docentes y alumnos. Protagonistas, organización y conflictos en las experiencias educativas patagónicas.*” Historia de la educación en la Patagonia Austral, Tomo II, 1º ed. Río Gallegos, Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- RODRÍGUEZ, L. (1997) “*Pedagogía de la liberación y educación de adultos*” en Puiggrós, Adriana (direc). *Historia de la Educación Argentina*, Galerna. Bs. As.
- SOMOZA RODRÍGUEZ, M. (1997), “Una mirada vigilante. Educación del ciudadano y hegemonía en la Argentina (1946-1955)”, en: Cucuzza, H. R. (1997), en: *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo. 1943-1955*, Edit. Los libros del riel, Bs. As.
- SOUTHWELL, M. (1997) “*Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)*” en PUIGGROS, Adriana (dir.) Tomo VIII: *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Bs. As, Ed. Galerna.
- TEDESCO, J.C., BRASLAVSKY, C. y CARCIOFI, F. *El proyecto educativo autoritario: Argentina 1976-1983*. Buenos Aires, FLACSO, 1983.
- TEDESCO, J. (1986). *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*. Bs. As, Ed. Hachette.
- TIRAMONTI, G. (1997). *Los imperativos de las políticas educativas de los ´90*. En: Revista Propuesta Educativa año 8 N° 17, FLACSO, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, diciembre de 1997.

- TORRES, J. (1986). Nation at Risk. *La educación neoconservadora*. En: Revista Nueva Sociedad Nro 84, Caracas, julio-agosto.
- TORRES, M.R.(2000). *Reformadores y docentes: El cambio educativo atrapado entre dos lógicas*. Convenio Andrés Bello/Cooperativa del Magisterio de Colombia, punto I y II.
- WEILER, H. (1996), “Enfoques comparados en descentralización educativa”, en: Pereyra, M. et.al. (comp), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*, Ed.Pomares Corredor, Barcelona.

CURRICULUM

Formato: Módulo.

Régimen de cursada: 1° cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./c

1. Marco Referencial:

Un aspecto central de la problemática curricular lo constituye la cuestión del conocimiento, cuestión que se debe atender desde aquella dimensión que le da sustantividad a los diseños y a las prácticas curriculares, que no es otra que la dimensión política del currículum. La naturalización de los fenómenos sociales, culturales e históricos como legado del positivismo no sólo ha impactado en el encapsulamiento del saber académico, tornándolo academicista, que parece valer en sí mismo, sino también ha modelizado la actividad de conocer dotando de cierta neutralidad a los procesos de producción, valoración y distribución social del conocimiento (Entel y C. Davini, 1980).

El encuadre teórico que orienta esta unidad curricular sostiene que los problemas que configuran el campo curricular están inherentemente ligados a las prácticas y de ningún modo se agotan en un conjunto de prescripciones. Esas prácticas, históricas y sociales, son necesariamente políticas y culturales, con lo cual cualquier análisis de lo curricular trasciende cualquier dimensión técnico-prescriptiva. En realidad un currículum explicita, de alguna manera, las complejas relaciones del conocimiento con la sociedad (Cullen, 1997). Tal vez sería más propio hablar de los *problemas* del conocimiento en torno al currículum escolar que, lejos de agotarse en los procesos de diseño de la enseñanza, comprenden también los procesos de producción, valoración y distribución que se desarrollan en un contexto social, y que, por mandato social las instituciones educativas se deben replantear. El posicionamiento epistemológico que las instituciones asumen frente a los procesos de

producción, valoración y distribución social del conocimiento, y la forma en la que éstas se plantean la propuesta que al respecto ofrecen los lineamientos curriculares y las prescripciones oficiales, constituyen aspectos de vital trascendencia para las discusiones en torno a los contenidos de la enseñanza, a su orden y jerarquía, a la metodología para que puedan ser enseñados y aprendidos entre otros.

2. Propósitos de la formación:

- Comprender las diferentes dimensiones implicadas en el campo curricular.
- Analizar críticamente distintos documentos y fuentes curriculares, en sus diferentes niveles de concreción y especificación.

3. Contenidos prioritarios:

El currículum como campo de conocimiento. Diversos enfoques y perspectivas. Diseño y desarrollo curricular. Currículum: prescripto, real, oculto y nulo. El proceso de especificación y concreción curricular. La política curricular en la República Argentina. Documentos nacionales, provinciales e Institucionales. Componentes. Los problemas de la distribución del conocimiento.

4. Fuentes de referencia:

- BOLIVAR BOTIA, A. (1999). *“El currículum como ámbito de estudio”*. En ESCUDERO MUÑOZ (coord.) Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Madrid. Editorial Síntesis.
- CARR, W y KEMMIS, S. (1988) *Teoría crítica de la Enseñanza*. Barcelona. Martínez Roca.
- CONNELL, R (1990). *“Escuelas y Justicia social”*. Ediciones Morata.
- CONTRERAS DOMINGO J. (1990) *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid, Akal.
- DE ALBA, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires. Miño y Dávila editores.
- DE LA TORRE, S. (1993) *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid. Dykinson, S.L.
- DÍAZ BARRIGA, Á. (1995) *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires. Rei/IDEAS/Aique.
- DOYLE, W. (1995) *“Los procesos del currículum en la enseñanza efectiva y responsable”*. IICE. Año IV.Nro.6. Agosto.pp.3-11. Buenos Aires.
- EDWARDS, V. (1997) *Las formas del conocimiento en el aula*. En Rockwell, E., *La escuela cotidiana*. México. Fondo de Cultura Económica.
- GIMENO SACRISTIAN, J. (1991) *“El currículum: una reflexión sobre la práctica”*. Madrid. Morata.

- GIROUX, H. (1988) “*Escolaridad y políticas del currículo oculto*”. En Monique Landesman (comp.) Currículo, racionalidad y conocimiento. Universidad Autónoma de Sinaloa. México.
- JACKSON, P. W. (1994) *La vida en las aulas*. Madrid. Morata.
- MARTINEZ BONAFAE J. (1991) Proyectos curriculares y práctica docente. Sevilla. Díada Editorial.
- PAEZ, L. (2007) Discurso curricular y práctica docente: disquisiciones políticas, en Revista del IPES F Ameghino, Año IV, N° 3.
- PALAMIDESSI M. (2006) “El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo”. En TERIGI, Flavia (comp.) (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Bs. As. Fundación OSDE/ Siglo XXI.
- POGGI, M. (1995): “Apuntes y aportes para la gestión curricular”, Buenos Aires, Kapelusz.
- SALINAS, D. (1996) “*Curriculum, racionalidad y discurso didáctico*”. En: POGGI, M. Apuntes y aportes para la gestión curricular. Kapelusz.
- SANJURJO, L y VERA, T. (2000) Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior. Rosario, Homo Sapiens.
- ESCUDERO MUÑOZ, O. (coord.) 1999 Diseño, desarrollo e innovación del curriculum. Madrid. Editorial Síntesis.
- STENHOUSE, L. (1991) *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid. Morata.
- TERIGI, F (1999). “Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio”. Buenos Aires, Santillana.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1996) “El currículum oculto”. Madrid. Morata.
- TYLER, R (1973). Principios básicos del currículum. Bs As. Troquel.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato:Asignatura

Régimen de cursada:1° cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./c

1. Marco Referencial:

La Filosofía de la Educación es un parte de la Filosofía que tiene como campo de reflexión, la educación. Esto presupone una concepción de filosofía y también de educación.

En cuanto a la Filosofía, una de las características más destacables de esta disciplina es que se trata de una búsqueda incesante; sus preguntas son más esenciales que sus respuestas y toda respuesta genera una nueva pregunta. Por otra parte, el pensamiento filosófico se articula en torno a problemas. A partir de ellos, se abren horizontes en base a pensamientos críticos, sólidamente fundados y firmemente orientados. Por lo tanto, una enseñanza filosófica ampliamente difundida, bajo una forma accesible y pertinente, contribuye de manera esencial a la formación de ciudadanos libres. Ejercita a juzgar por uno mismo, a confrontar argumentaciones diversas, a respetar la palabra de los otros y a someterse sólo a la autoridad de la razón.

En cuanto a la educación, su principal característica es que se trata de una acción eminentemente humana, que establece y produce vínculos humanos que se concretan en la cotidianidad de nuestras vidas y que ofrece, por lo tanto, una potencialidad transformadora de la vida social.

En este marco, los problemas de la Filosofía son disparadores para pensar en fundamentos, en esa búsqueda incesante de la verdad es donde precisamente se abren las posibilidades de orientar la mirada, la conciencia, y encontrar la posibilidad del fundamento. El alcance de los conceptos y de las distintas concepciones filosóficas que recorren la historia como realización del hombre en el tiempo son los elementos nodales del recorrido de esta unidad curricular.

Asimismo, el campo problemático de la Filosofía de la educación es demasiado amplio. Su abordaje exige un criterio de selección y jerarquización de contenidos y cada problemática implica una reflexión profunda y crítica de temas centrales. En este sentido, la propuesta es aproximar al alumno a las cuestiones relacionadas con la Filosofía como pensar crítico radical y al campo problemático de la Filosofía de la educación; analizar el concepto “educación” en el transcurso del tiempo, considerando la genealogía de este concepto, con el propósito de reflexionar sobre nuestros problemas actuales desde el pensamiento de diferentes filósofos.

2. Propósitos formativos:

- Reconocer a la filosofía como una modalidad de conocimiento basada en la reflexión profunda y crítica.
- Desarrollar un marco teórico de referencia que permita atender los interrogantes más radicales de la práctica educativa.
- Analizar los fundamentos y legitimaciones de algunas problemáticas de índole pedagógica consideradas relevantes desde una perspectiva filosófica.
-

3. Contenidos Prioritarios:

Filosofía y educación. Los orígenes de la filosofía. Interpretación tradicional y panorama actual. La filosofía de la educación: determinación de su campo problemático y funciones de la misma.

Concepciones de Platón y Aristóteles. El Racionalismo como fuente de inspiración ineludible para una educación formal. El pensamiento pedagógico de Locke, Rousseau y Kant. El problema del conocimiento. Escolarización y subjetividad moderna. Repercusiones de la crítica y renovación de la razón ilustrada. La educabilidad: el problema de la educación en términos de sentido y praxis. Los aportes de Aristóteles y Habermas.

Elementos de epistemología. Los fundamentos de la pedagogía moderna. El sujeto moderno y la organización escolar.

4. Bibliografía Orientativa:

- ARENDT, H. (1996). *“Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política.”* Barcelona, Península.
- _____ (1998) *“El pensar y las reflexiones morales”* en *De la Historia a la acción*, Barcelona, Paidós.
- ARISTÓTELES, (1990) *“Política”*, Madrid, Centro de Estudios constitucionales.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988) *“Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado”* Barcelona. Martínez Roca.
- CORTINA, A. y MARTÍNEZ, E.(1998). *Ética*. Madrid, Akal.
- CULLEN, C. (1997) *“Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación.”* Bs. As. Paidós.
- CULLEN, C. (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*. Bs. As. Paidós..
- FOUCAULT, M. (1975) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Madrid, Siglo XXI;
- _____:(1979) *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- FREIRE, P. (1996) *Pedagogía de la autonomía*. Bs. As. Siglo XXI.
- HOUSSAYE, J. (compilador) (2003). *“Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos.”* Bs. As. Eudeba.
- JAEGER, W. (1985), *“Paideia”*, Fondo de Cultura Económica. México.
- KANT, E. (1803), *“Pedagogía”*, Madrid, Akal (1991)
- KOHAN, W.(1996) *“Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales”* en Revista Aula 8. Ediciones Universidad de Salamanca.

- LARROSA, J. (2003). “Saber y educación” en HOUSSAYE, Jean, (compilador) *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Bs. As. Eudeba.
- LOCKE, J. (1693) *Pensamientos sobre la educación*. Madrid, Akal, (1986).
- PIEPPER, A. (1991). *Ética y moral. Una introducción a la filosofía práctica*. Barcelona, Editorial Crítica. Cap. 1: El cometido de la ética.
- PLATÓN “*El político*”, “*Critón*”, “*Menón*”, Madrid, Centro de estudios constitucionales (1994)
- ROUSSEAU, J.J. (1762) “*Emilio o de la educación*”, Madrid, Alianza (1990).
- VILLORO, L. (1985) “*El concepto de ideología en Marx y Engels*” en *El concepto de ideología y otros ensayos*. México. FCE.

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: 2° cuatrimestre

Carga Horaria: 4hs/c.

1. Fundamentación:

Comprender la educación como una práctica social compleja y la enseñanza como un acto político supone una formación que oriente en el conocimiento de las teorías clásicas y contemporáneas sobre lo social y lo educativo, sus contextos de producción y los discursos que disputan la hegemonía. Asimismo, conocer las transformaciones de la sociedad actual latinoamericana y su incidencia sobre lo educativo son elementos constitutivos de una tarea docente crítica, reflexiva y transformadora.

Esta unidad curricular apunta a brindar una perspectiva que permita comprender la realidad educativa y el papel que desempeña la educación en la producción y reproducción del orden social, condición indispensable para su transformación. Se hace necesario pensar el sistema educativo no sólo como parte integrante de un sistema mayor, el social, sino como parte medular del mismo. La adopción de este enfoque permite visualizar las relaciones de poder intervinientes, desde la postura de Foucault, las intenciones ideológicas que subyacen desde la perspectiva de Bourdieu y Althus-

ser, como así también las posibilidades de cambio que éste ofrece, a través del planteo de Giroux. Problematicar la sociedad, por lo tanto, la cultura en la que la Escuela se halla inmersa, supone favorecer la comprensión, análisis y estudio de la realidad educativa desde diferentes esferas y perspectivas sociológicas.

2. Propósitos formativos:

- Conocer las perspectivas sociológicas clásicas y contemporáneas más relevantes para la comprensión de fenómenos, los problemas y las prácticas educativas.
- Analizar y comprender el escenario sociocultural, político y económico de la educación en la actualidad.
- Comprender la configuración y producción de subjetividades en el marco de la cultura contemporánea.
-

3. Contenidos prioritarios:

La educación como organización sistémica. La educación y el papel del Estado. La institucionalidad como concreción de las aspiraciones sociales y políticas.

Educación, cultura y conocimiento. Crisis de las instituciones sociales básicas. Nuevos paradigmas para pensar a la sociedad y sus instituciones. La educación como práctica social y el valor del conocimiento. Las transformaciones estructurales en las sociedades contemporáneas - latinoamericana y argentina- y su incidencia en el campo educativo. Enfoques críticos, acrílicos y críticos reproductivistas sobre la educación.

Las perspectivas del orden y del conflicto en el análisis político, social y educativo actual. El poder en las instituciones educativas. Violencia simbólica, capital social y cultural. Problemáticas socioeducativas hoy.

4. Bibliografía Orientativa:

- ALTHUSSER, L., (1971). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Anagrama. Madrid
- APPLE, M. (1985). "¿Qué enseñan las escuelas?" En SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. La enseñanza, su teoría y su práctica. Akal. Madrid.
- BAUDELOT, Ch. y ESTABLET, R. (1971). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo XXI, México.
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986): "La construcción social de la realidad". Amorrortu. Bs. As.

- BAUMAN, Z. (2006): *"Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias"*. Paidós. Bs. As.
- _____ (2005): *"Modernidad líquida"*. FCE. Argentina.
- _____ (2006): *"Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos"*. FCE. Bs. As.
- BOURDIEU, P. (1998) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México. Siglo XXI editores.
- _____ (2007): *"El sentido práctico"*. Siglo XXI. Bs. As.
- _____ y WACQUANT, L. (2005): *"Una invitación a la sociología reflexiva"*. Siglo XXI. Bs. As.
- _____ y PASSERON, J. C., (1977). *La reproducción*, Ed. Laia, Barcelona.
- BERNSTEIN, B. (1990) *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona. El Roure editorial.
- _____ (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid. Morata.
- DUBET, F. (2004) *"¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?"* en: Tenti, E. (org) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IIPE- UNESCO.
- DURKHEIM, E. (1976). *"La educación: su naturaleza y su función"*, en *Educación como socialización*, Ediciones Sígueme, Salamanca.
- DUSSEL, I. (2003) *"La gramática de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos"* en: Sociedad Argentina de Historia de la Educación, *Historia de la Educación*. Anuario N° 4, 2002/3. Buenos Aires: Prometeo.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990) *"Del hogar a la fábrica pasando por las aulas: la génesis de la escuela de masas"*, en *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*, Siglo XXI Editores, Madrid.
- FILMUS, D. (2001) *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- _____ (2003), *"Concertación educativa y gobernabilidad democrática en América Latina"* en: *Revista del Colegio War*. Año II, N°2.
- GALEANO, E. (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Catálogos. Bs. As. (Selección).
- 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.
- GRASSI, E. (2003) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- HAKING, I. (2000): "¿La construcción social de qué?". Paidós.
- HILLERT, F., 1999. "La Educación del hombre, del ciudadano y del productor", en Educación, ciudadanía y Democracia. Tesis Once Grupo Editor, Buenos Aires, 1999.
- LAHIRE, B. (2006): *El espíritu sociológico*. Manantial. Bs. As.
- OFFE, C.(1990) *Las contradicciones del estado de bienestar*. México: Alianza.
- PAIVA, V. (1992) *Educación, bienestar social y trabajo*. Buenos Aires: Coquena Grupo Editor: Parte I.
- PINEAU, P. (2001) "¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo' en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., La escuela como máquina de educar. Buenos Aires: Paidós.
- POPKEWITZ, T. (1988) *Los paradigmas en las Ciencias de la Educación: sus significados y la finalidad de la teoría*.
- PUIGROSS, A. (1995): "Volver a educar". Ariel. Bs. As.
- ROUSSEAU, J. (1998) *El contrato social*, Clásicos Petrel Buenos Aires. (selección).
- SENNETT, R. (1982) *La autoridad*. Madrid: Alianza.
- _____(2000) *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Madrid: Alianza.
- SOUTHWELL, M. (2003) "...El emperador está desnudo...!".en: VV.AA. Lo que queda de la escuela. Rosario: Laborde-Centro de Pedagogía Crítica de Rosario.
- TADEU DA SILVA, T. (1999) Documentos de Identidad. *Una introducción a las teorías del currículo* 2° Edición. Auténtica Editorial. Belo Horizonte. (Traducción al español: Inés Cappellacci).
- TIRAMONTI, G. (2004) "La fragmentación educativa y los cambios en los factores de fragmentación" en Tiramonti, G. (comp.) La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires: Manantial.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F. (2002) *Arqueología de la escuela*, Ed. de la Piqueta, Madrid.

- WEBER, M. (1986): *Economía y Sociedad*. FCE. México.
- ZELMANOVICH, P.(2003) “*Contra el desamparo*” en: DUSSEL, I. Y FINOCCHIO, S. (comps.) *Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

PROYECTOS EDUCATIVOS CON TICs

Formato: Taller.

Régimen de cursada: 1° cuatrimestre

Carga horaria: 3 hs./c

1. Marco Referencial:

Las TICs transforman el escenario y los modos en los que las comunidades trabajan, se relacionan, se desarrollan, construyendo nuevas subjetividades. Es así como los procesos de construcción, circulación y legitimación del conocimiento se ven entrelazados con los procesos de construcción, circulación y legitimación de las TICs en los diversos ámbitos sociales, culturales, académicos y profesionales.

Este espacio promueve la reflexión pedagógica en torno a las particularidades, los límites y las posibilidades que ofrecen las TICs cuando se entran en propuestas de enseñanza ya que el potencial pedagógico, en tanto herramientas, no reside exclusivamente en ellas sino que se vincula con las características de la propuesta educativa que la enmarca. Los efectos de las tecnologías en los modos de aprender no dependen de ellas sino de la calidad de los entornos de enseñanza en los que se integren. Un ámbito de formación con la necesidad epistemológica del debate en torno a las necesidades y problemáticas que las TICs instalan en el quehacer didáctico, es decir la búsqueda del valor y del sentido formativo de la inclusión u omisión de tecnología en entornos escolares de aprendizaje dirigidos a los sujetos.

Para que sea significativa toda actividad de enseñanza debe estar contextualizada. La realización de proyectos con TICs instaaura un tipo de trabajo pedagógico que abre el espacio del aula a una nueva construcción social del conocimiento de carácter expansivo, ofreciendo nuevos modos de participación del resto de los integrantes de la comunidad educativa y posibilitando la participación de colegas y expertos provenientes de sectores culturales diversos.

La pertinencia y significatividad de los contenidos que se trabajen en dicho marco dependerá de las posibilidades de cada grupo de enseñantes de reflexionar, a partir de su ámbito e histo-

rias personales y colectivas, cuáles son los cambios más significativos que las nuevas tecnologías han instaurado en sus formas de vivir, de saber, de relacionarse, de aprender, para derivar de ello algunas proyecciones para el trabajo educativo.

2. Propósitos de la formación:

- Conocer los marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TICs en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.
- Analizar el impacto de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje.
- Reconocer los fundamentos, limitaciones y potencialidades que las TICs ofrecen para el desarrollo de propuestas pedagógicas en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, explorando factores institucionales y pedagógicos que condicionan su incorporación legítima en las acciones educativas.
- Diseñar recortes didácticos concretos y contextualizados en los que las TICs favorezcan el aprendizaje significativo de la Lengua y la Literatura.

3. Contenidos prioritarios:

Los propósitos y funciones de las TICs en la enseñanza. Debates sobre las TICs en el aula: recursos, herramientas, contenido, entorno. Utilización de las TICs en las aulas. El uso de Internet. Las comunidades de aprendizaje. La comunicación mediada tecnológicamente: foros, chat, mail. Los blogs y las wikis. El trabajo colaborativo: la producción social del conocimiento, las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnología. Los portales educativos. Los museos interactivos. Modelos de organización y trabajo con TICs: aulas en red, una PC en cada aula. Modelo 1 a 1, laboratorios de informática. Presencialidad y virtualidad.

El software: criterios pedagógicos para su selección y uso. Los juegos con soporte tecnológico: potencialidades y limitaciones. La importancia de las Tics en la enseñanza de la lengua.

4. Bibliografía Orientativa:

- BARBERO, M. (2002) *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires. Grupo Editorial Norma.
- BARBIER, F. y LAVENIR, C.B. (1999) *Historia de los medios*. Buenos Aires: Colihue.
- BARCIA, P. (coord) (2008) *No seamos ingenuos. Manual para la lectura inteligente de los medios*. Buenos Aires. Santillana.
- BIRGIN, A. y TRÍMBOLI, J. (Comp) (2003) *Imágenes de los 90*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

- BUCKINGHAM, David. (2008) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires. Manantial.
- BURBULES N. y CALLISTER T. (2001) *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Barcelona. Granica.
- CARRIER, J. (2002) *Escuela y multimedia*. Madrid. Ed. Siglo XXI.
- CASTELLS, M. (1997) *La era de la información*. Tomo I. Madrid. Alianza Editorial.
- _____(2001) *La galaxia internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Barcelona. Plaza & Janes Editores.
- DEDÉ, C. (2000) *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires. Paidós.
- DELACOTE G. (1997) *Enseñar y aprender con nuevos métodos*. Barcelona. Gedisa.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (2007) *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona. Gedisa.
- GROS SALVAT, B. (2000). *El ordenador invisible*. Barcelona. Gedisa.
- HARASIM, L y otros (2000) *Redes de aprendizaje*. Barcelona: Gedisa.
- IGARZA, R.(2008) *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. Buenos Aires. La Crujía Ediciones.
- LION, C. (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires. La Crujía.
- LITWIN, E (coord.) (1997) *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. Buenos Aires. El Ateneo.
- _____(2000). *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas*. Buenos Aires. Paidós.
- _____(2004) *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- _____(2005) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires. Amorrortu.
- NUNBERG, G. (1998) *El futuro del libro*. Barcelona Paidós.
- PALAMIDESSI M (comp) (2006) *La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación*. Buenos Aires. FCE.

- SALOMÓN, G.; PERKINS, D. y GLOBERSON, T. *Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes*. En Revista Comunicación, lenguaje y educación. Nº 13. Madrid. 1992.
- SANCHO, J. (1994) *Para una tecnología educativa*. Barcelona. Horsori.
- STEINBERG Sh. y KINCHELOE, J.L. (2000) *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata
- TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L. (1997) *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. Barcelona. Paidós.
- URRESTI, M. y otros (2008) *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Buenos Aires. Editorial La Crujía Ediciones.
- WOLTON, D (2000) *Internet ¿y después?* Barcelona. Gedisa.

INVESTIGACION EDUCATIVA

Formato: taller.

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs./c

1. Marco Referencial:

Un problema central es la consideración de las condiciones institucionales que atraviesan los procesos y constituyen los escenarios de la investigación educativa en la formación de los docentes. Este problema toca tanto la formación inicial, como la función de la investigación en las instituciones de formación docente. Para su abordaje, será necesario reflexionar acerca de las posibilidades y limitaciones para llevar adelante proyectos educativos institucionales mediante el desarrollo de la investigación como una práctica posible y sustentable.

La unidad curricular propuesta, desde la formación inicial, considera a la investigación como proceso de conocimiento y propone, por lo menos, tres vías para concretarla: los objetos de investigación, que en el campo educativo son sujetos, los cuerpos teóricos, metodologías e instrumentos con los que se construyen los datos y los sujetos que investigan.

De este modo, las instituciones formadoras se están constituyendo en lugares privilegiados para la enseñanza, problematización y producción de conocimientos relativos a los problemas que

emergen de la práctica docente - entendida como práctica social - que impactan directamente en la formación. La relación docencia-investigación-capacitación es visualizada como la posibilidad de revisión y ajuste de las prácticas que se desarrollan en las instituciones. La investigación se plantea como un espacio específico y a la vez articulado, para encontrar respuestas posibles a los conflictos de la institución, a través de una mirada sistemática acerca de las prácticas formativas, la construcción y sistematización de nuevos conocimientos acerca de las concepciones que sustentan esas prácticas, las que a su vez se desarrollan para encarar la emergencia de situaciones problemáticas.

La relación entre investigación educativa y práctica docente constituye una importante posibilidad de producción de conocimientos aplicables y relevantes en relación con los problemas que enfrenta la formación docente. La investigación aporta miradas e interpretaciones críticas y sistemáticas acerca de lo que ocurre en la trama institucional.

2. Propósitos de la formación:

- Desarrollar nuevas formas de relación con el conocimiento, potenciando el espíritu crítico, el cuestionamiento permanente de los saberes y procesos del escenario escolar.
- Comprender a la investigación educativa como dispositivo de intervención, en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos.
- Analizar informes de investigación educativa.

3. Contenidos prioritarios:

El análisis del proceso de investigación. Distinción entre los conceptos de proceso, diseño y proyecto de investigación. Validación conceptual y empírica. El problema de investigación. Hipótesis. Marco referencial. La investigación educativa como investigación social. Problemas actuales. Diseño de la investigación educativa. Paradigmas, perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos de la investigación sobre las ciencias del lenguaje. El trabajo de campo. Análisis, interpretación y sistematización de la información. La investigación en el aula. El problema de la teoría y la práctica. La investigación en la escuela. La práctica docente como fuente de investigación. Enfoques de la investigación educativa.

4. Fuentes de referencia:

- DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, A.; SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales* Dykinson, Madrid.
- _____ (2001). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- ECO, U (1996). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*. Gedisa, Barcelona.
- SABINO, C. (1998) *El proceso de investigación*. Paidós. Bs.As.
- STENHOUSE, L. (1993) *La investigación como base de la enseñanza*". Morata. Madrid.
- VAZQUEZ RECIO, R; ANGULO RASCO, Félix (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Archidona Ed. Algibe. Málaga.
- YUNI, J. URBANI, C. (2000) *Investigación etnográfica e investigación acción*. Brujas. Córdoba. Argentina.
- _____ (2005) *Técnicas para investigar*" Vol. I – II Ed. Brujas. Córdoba.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Fundamentación general:

Tal como lo expresa los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), la Formación Específica se orienta al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los alumnos a nivel individual y colectivo. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio, en este caso, del profesorado de Lengua y Literatura y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en el nivel secundario. Este campo constituye, por lo tanto, un aspecto crucial de la formación del docente, ya que junto con las experiencias formativas propias de los otros campos, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículo de la escuela secundaria.

Definir cuáles son los saberes necesarios para enseñar resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil.

En primer lugar, porque el carácter constitutivamente complejo de la tarea de enseñanza, parece haberse incrementado de manera sustantiva. La mutación de las finalidades educativas de la escuela secundaria, la inestabilidad de los marcos de referencia, la diversidad de los grupos de alumnos, la persistencia de desigualdades en el acceso a los bienes culturales, la aceleración de los cambios en las formas de vida y en las transformaciones tecnológicas, el debilitamiento de los lazos sociales, son sólo algunos ejemplos que permiten dar cuenta de esta situación.

Resulta difícil, en segundo lugar, por los cambios acaecidos en las concepciones de lo que significa aprender y enseñar y por el avance de los conocimientos de raíz pedagógica, psicológica y didáctica relativos a estos procesos. La idea de buen aprendizaje se ha modificado y, en relación con ello, lo que se espera del alumno y del docente.

A la concepción de aprendizaje entendida como la capacidad de adquirir información y ponerla en juego en diferentes situaciones cuando ésta era requerida, se ha agregado que los alumnos comprendan y construyan significados, que desarrollen capacidades de análisis y resolución de problemas, que participen de proyectos y experiencias de aprendizaje cooperativo, etc. Las ideas de comprensión, aprendizaje significativo y pleno de sentido –en sus diferentes concepciones- parecen ser dominantes en el discurso pedagógico contemporáneo. Las referencias a la buena enseñanza incluyen, hoy, la posibilidad de promover aprendizaje activo y a la vez en profundidad, garantizar la construcción de sentido, atender a la diversidad de los alumnos, brindar

oportunidades para el aprendizaje colaborativo, asumir colectivamente la responsabilidad de la enseñanza en el seno de la institución, construir relaciones con sus alumnos basadas en el respeto y en el cuidado (Darling-Hammond, 1997).

Finalmente, el propio conocimiento disciplinar también avanza y cambia de modo vertiginoso. Se incorporan, así, nuevos contenidos al currículo de la escuela secundaria, y se redefinen otros. Todo ello demanda la actualización permanente de los saberes disciplinares a enseñar en la formación inicial. Todas estas cuestiones conforman puntos de debate propios del currículo de la educación secundaria, pero constituyen también un marco de referencia necesario al momento de definir una propuesta curricular para la formación docente.

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

Es importante señalar, por otra parte, que los saberes que componen la Formación Específica proceden de fuentes diversas. Las disciplinas, en primer lugar, constituyen una fuente ineludible, en la medida en que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos y destrezas, y valores. Los elementos disciplinares que un docente debe aprender están ligados, sin duda, a los contenidos que integran el currículo del nivel para el que se forma, pero éstos no lo agotan en ningún sentido. Resulta necesario garantizar una formación profunda sobre los aspectos que hacen a la estructura de la disciplina y, a la vez, dotar a los estudiantes de estrategias y categorías de pensamiento que les posibiliten la apropiación de nuevos conocimientos a futuro y el abordaje de nuevas problemáticas y cuestiones más allá de la formación inicial.

La formación disciplinar requiere, asimismo, la inclusión de aquellos aspectos que posibiliten la comprensión de los contextos históricos de producción de los conocimientos y la reflexión sobre ciertos aspectos epistemológicos que permitan dar cuenta de la naturaleza de los objetos en estudio, del tipo de conocimiento producido en una disciplina y de los métodos y criterios para su producción y validación.

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

La Formación Específica se nutre, asimismo, del conocimiento didáctico relativo a la enseñanza de contenidos específicos correspondientes a las distintas áreas curriculares, de las teorías psicológicas necesarias para conocer los rasgos distintivos del proceso de aprendizaje de esos contenidos y de las características evolutivas de los alumnos desde el punto de vista motor, cognitivo, emocional, moral y social. Del mismo modo, los estudios de carácter histórico, sociológico y cultural constituyen una referencia curricular importante en la medida en que posibilitan perspectivas y modos de comprensión más amplios acerca de la adolescencia y su problemática.

Entre los saberes didácticos se incluyen criterios para definir objetivos y clarificar propósitos, seleccionar y organizar contenidos, principios generales de intervención docente, formas de enseñanza, de evaluación y de manejo de la clase, conocimiento del currículo del área – de sus propósitos y sus fundamentos, de las claves de lectura e interpretación del texto curricular y de las elecciones que es necesario efectuar–.

La investigación en las didácticas específicas ofrece en la actualidad una serie de desarrollos teóricos y aportes en materia de innovación pedagógica, muchos de los cuales resultan de interés y valor en el currículo de la formación docente. Particularmente, aquellos que puedan proveer a los futuros docentes un marco conceptual para comprender la especificidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y las variables involucradas y reflexionar acerca de los problemas de la enseñanza del área, o bien ofrezcan herramientas metodológicas para el diseño y desarrollo de proyectos y propuestas didácticas.

La incorporación de estos saberes en el currículo de la formación docente inicial fue, en muchas ocasiones, desbalanceada. En otros casos, se tendió a disociar el tratamiento de los aspectos disciplinares de los didácticos. Por el contrario, se asume que ambos aspectos son decisivos en la formación de un docente y que no basta con el manejo de los saberes disciplinares para garantizar un conocimiento de base adecuado para la enseñanza. Se ha considerado central, por lo tanto, el balance entre ambos aspectos y su articulación. La Formación Específica debería posibilitar, pues, el desarrollo del conocimiento pedagógico del contenido en los docentes, es decir, esa particular forma de conocer el contenido, propia de quien enseña. Ello implica no sólo atender a la comprensión de la estructura de la disciplina, su organización conceptual y los modos de indagación sino a una serie de cuestiones que atañen a su enseñanza: las formas de

representación, las analogías, ilustraciones y ejemplos, las explicaciones y demostraciones, el tipo de discurso, las concepciones, preocupaciones y concepciones erróneas que suelen tener los alumnos.

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

Todos estos saberes integran la Formación Específica, pero, es necesario advertir que su adquisición también compromete al campo de la formación en la práctica y al campo de la Formación General. Sin duda, el estudio de los aportes de investigaciones relativas a la adquisición de contenidos específicos, por ejemplo, será posible si los estudiantes disponen de conocimientos generales acerca del aprendizaje adquirido en la Formación General. Del mismo modo, el tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el campo de Formación en la Práctica, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del área, y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo.

En base a lo expuesto, la organización del campo de la formación específica del Profesorado de Lengua y Literatura contempla el estudio de tres ejes curriculares, secuenciados a lo largo de los cuatro años de formación inicial en diferentes unidades curriculares. Ellos son:

- Eje 1. Lingüística y estudios del lenguaje,
- Eje 2. Literatura y estudios literarios.
- Eje 3. Didácticas especiales.

Las unidades curriculares que corresponden al eje Lingüística y estudios del lenguaje abordan en forma progresiva el conocimiento del lenguaje y de la lengua desde la perspectiva de diversas teorías y disciplinas lingüísticas, de modo que pueda ser comprendido en sus dimensiones lingüística, histórica, psicológica, semiótica, sociocultural, política. Así también, se pretende integrar diversos aspectos que involucren el desarrollo de la oralidad y de la habilidad comunicativa.

El eje Literatura y estudios literarios recoge una serie de problemas en torno a la especificidad de la literatura y a la pluralidad de perspectivas institucionales, sociales, históricas e ideológicas que develan que la noción de literatura resulta siempre inestable y conflictiva. Las condiciones socio-culturales de producción, circulación y recepción atestiguan también su carácter dinámico al articularse con las instituciones, las mediaciones del mercado editorial y la construcción de la literatura en tanto saber a ser enseñado. Por otra parte, se presentan los aportes de la teoría y la crítica literarias en tanto disciplinas especializadas que pretenden conceptualizar y delimitar los constituyentes del discurso literario.

Finalmente, en el eje correspondiente a las Didácticas especiales que se incorporan a partir de segundo año, se retoman los saberes de Pedagogía y Psicología educacional de primer año y segundo año respectivamente y se articulan con instancias curriculares tales como Didáctica general, Sujetos de la educación y Curriculum, como así también, unidades del campo de la formación específica y de la práctica docente. Asimismo, se pondrá especial atención a las herramientas teórico-prácticas para conocer, analizar, diseñar, implementar, reflexionar y evaluar diversas estrategias de enseñanza para favorecer el aprendizaje y la adquisición de la lengua y la literatura.

Luego de una presentación de los aspectos generales del campo de la formación específica, las unidades curriculares que lo componen son las siguientes:

1º AÑO

Introducción a las Ciencias del Lenguaje

Introducción a la Literatura

Historia del Arte

Gramática I

Sociolingüística

Lingüística del texto

2º AÑO

Psicolingüística

Gramática II

Literatura en lengua extranjera I (la dramática)

Teoría literaria

Literatura en lengua española I

Didáctica específica I

Sujeto de la educación I

3° AÑO

Lenguas clásicas

Historia de la lengua española

Prácticas discursivas I

Prácticas discursivas II

Literatura en lengua española II

Literatura en lengua extranjera II (la poética)

Didáctica específica II

Sujeto de la educación II

4° AÑO

Semiótica

Lógica

Análisis del discurso

Semántica y pragmática

Literatura en lengua extranjera III (la narrativa)

Didáctica específica III

INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS DEL LENGUAJE

Formato: módulo

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 5 hs./Cát

Marco referencial:

Este módulo pretende aproximar al futuro docente a las principales teorías y escuelas que tienen como objeto de estudio el lenguaje humano, su naturaleza, propiedades específicas y los diferentes niveles de análisis que se abordarán a lo largo de la formación.

Entre el siglo XX y el actual, diferentes corrientes lingüísticas han buscado dar una explicación acerca de la complejidad del lenguaje humano y del carácter sistemático de la lengua y sus relaciones con el pensamiento. Algunas de ellas, reflexionaron y conceptualizaron sobre el lenguaje y sobre los distintos modos de construcción de significación social; mientras que unas pensaron la lengua en términos de sistema, otras indagaron en las características propias del lenguaje en uso. Se presentará un recorrido por dichas corrientes, haciendo especial énfasis en la problematización de las corrientes estructuralistas y pos estructuralistas como ejes organizadores.

En consecuencia, este espacio curricular proporcionará herramientas teóricas y analíticas para comprender a las Ciencias del Lenguaje como un campo con especificidad propia pero que recibe aportes de otras disciplinas y áreas del conocimiento que a la vez influyen en él.

Su importancia como espacio introductorio radica en que los docentes en formación inicien su recorrido disciplinar atendiendo a la diversidad epistemológica que constituye el estudio del lenguaje, los aportes de las diferentes disciplinas científicas y la evolución de los recorridos teóricos en torno al objeto de conocimiento.

Propósitos de la formación:

- aproximar a los futuros docentes al estudio del lenguaje desde los principales enfoques teóricos;
- sentar bases teóricas propicias para la construcción de una afianzada formación lingüística;
- propiciar la comprensión de la importancia de la interdisciplinariedad en el estudio actual del lenguaje.

Contenidos prioritarios:

Lenguajes naturales y artificiales. Propiedades.

Representación. Comunicación.

Etnografía del habla. Eventos comunicativos.

Lenguaje. Lengua. Texto. Discurso.

Formalismo. Funcionalismo. Pragmatismo.

Interdisciplinariedad en el estudio del lenguaje: aportes de la Psicolingüística, la Pragmática, la Sociolingüística, etc.

Bibliografía orientativa:

AUSTIN, John (2008). Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones. Buenos Aires: Paidós.

BAJTÍN, Mijail (1982). La estética de la creación verbal. México: Siglo XXI.

BENJAMIN, Walter (1991). Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV. Madrid: Taurus Humanidades.

BENBENISTE, Emile (2010). Problemas de lingüística general. México: Siglo XXI.

COSERIU, Eugenio (1962). Teoría del lenguaje y lingüística en general. Madrid: Gredos.

CUCATO, Andrea (2010). Introducción a los estudios del lenguaje y la comunicación. Teoría y práctica. Buenos Aires: Prometeo Libros; La Plata: Universidad Nacional de la Plata.

DE SAUSSURE, Ferdinand (2003). Curso de lingüística general. Buenos Aires: Editorial Losada.

DUCROT, Oswald; TZVETAN, Todorov (2003). Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

LOMAS, Carlos (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. España: Paidós.

RICOEUR, Paul (2006). Del texto a la acción. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

RICOEUR, Paul (2003). El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

RIESTRA, Dora (compiladora) (2010). Saussure, Voloshinov y Bajtín revisitados. Estudios históricos y epistemológicos. Buenos Aires: Miño y Dávila.

INTRODUCCIÓN A LA LITERATURA

Formato: Taller

Régimen de cursada: 2° cuatrimestre

Carga horaria: 5 hs./Cát.

Marco referencial:

El abordaje del estudio de la literatura en el nivel superior se puede presentar, ante el alumno ingresante, como un desafío complejo: el mismo persigue como meta principal el acceso a la complejidad del fenómeno literario. En este sentido, las experiencias de lectura, análisis y

escritura que propondrá este espacio implicarán una introducción clara y práctica a los conceptos básicos del sistema literario.

Esto supone la identificación puntual del objeto de estudio que constituye la literatura, la aproximación a la noción de géneros, etc. Necesariamente, este proceso debe iniciarse en vías de establecer una relación directa con los otros espacios troncales: Teoría literaria y los abordajes de Literatura en lengua española I, II y Literatura en lenguas extranjeras I, II y III.

En este sentido, no es de menor importancia atender a la necesidad de generar en los futuros docentes una apreciación analítica y crítica, a partir de posibilitar la intervención polémica de los actantes, enriquecedora para la construcción de trayectorias personales de lectura y análisis. Por tanto, también se debe destacar, dentro de la construcción del juicio crítico, el criterio de selección que se desarrolla en el alumno al momento de establecer el acercamiento a la literatura, el cual fue transformándose y modificando, por ende, el público consumidor de literatura que se ve involucrado.

La diversidad de concepciones, en conjunto con las transformaciones y la problemática de géneros, la familiarización, la búsqueda del vínculo entre el estudiante y la literatura, en el amplio espectro de la misma, el reconocimiento de técnicas, la diversidad de discursos dentro del marco literario, producto esto de las corrientes y movimientos, serán los vehículos que orientarán el proceso de interacción con la tradición y la cultura literaria.

Propósitos de la formación:

- Presentar de manera precisa y transparente los conceptos de circulación, uso y análisis de textos literarios.
- Brindar a los estudiantes las herramientas básicas necesarias para la articulación de la teoría y el trabajo de aplicación de la misma en los escritos literarios de caracteres discursivos diferenciados.
- Aproximar a los futuros docentes a la comprensión de los procesos de análisis y asignación de sentidos en las obras literarias.
- Impulsar el desarrollo de una actitud crítica, analítica y deductiva ante el amplio espectro literario propuesto.
- Promover el goce y disfrute en el contacto con la variedad de textos o discursos literarios.
- Incentivar la actividad de producción de textos, tanto dentro del ámbito ficcional, como el analítico y crítico, atendiendo al desarrollo del proceso de escritura y su evolución a lo largo de su tránsito por el espacio.

Contenidos prioritarios:

La literatura.
Origen y aproximación a una conceptualización.
Ficción y realidad.
La función estético poética del lenguaje literario.
Conceptos de Verosimilitud y Realidad.
Pacto autor-lector.
Instituciones y canon literario.
La literatura como producto de conformación cultural.
El discurso literario, caracterización y diferenciación.
Los géneros literarios. Problemática de clasificación.

Bibliografía orientativa:

COLOMER T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
CHAMBERS, A. (1993). *Dime*. México: Fondo de Cultura Económica.
CHAMBERS, A. (1991). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
CHAMBERS, A. (2001). *Lecturas*. México: Fondo de Cultura Económica.
MONTES, G. (1999). *La frontera indómita*. México: Fondo de Cultura Económica.
MONTES, G. (1990). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.
PENNAC, D. *Como una novela*.
PETIT, M. (1999). *Nuevos acercamientos de los jóvenes a la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
PETIT, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
RODARI, G. (1973). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Traducción de Roberto Vicente Raschella. Buenos Aires: Ediciones Colihue/ Biblioser, 2000.
ROSENBLATT, L. (1938). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.

HISTORIA DEL ARTE

Formato: asignatura

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs. /Cát.

Marco referencial:

Este espacio curricular propone dos vías de trabajo: por un lado, articular la producción artística con el resto de las manifestaciones culturales y sociales en el marco de los procesos históricos y, por otro, conceptualizar el hecho estético como testimonio cultural, el desarrollo teórico acerca del mismo y las contribuciones que de él hacen disciplinas como la Estética, la Filosofía, etc., así como también el papel del arte en la sociedad actual.

El abordaje de la Historia del arte servirá de anclaje para la comprensión de los procesos socioculturales y estéticos que dan lugar a la noción de movimiento, periodización, género, etc. de suma utilidad al abordar el estudio de la literatura.

Conceptos como el de arte, artista, belleza, canon permitirán ampliar el universo cultural del docente en formación, comprender procesos históricos y sociales y analizar críticamente valores e ideologías presentes en las diferentes manifestaciones; contribuir a construir nociones acerca del fenómeno estético. Asimismo, la aproximación a los diferentes lenguajes artísticos, permitirá a los futuros docentes ampliar el abanico de intervención en el aula, habida cuenta del valor de las tecnologías multimediales como herramienta didáctica y su potencialidad para desarrollar la competencia comunicativa.

Propósitos de la formación:

- Contribuir a la construcción de conceptos teóricos básicos en torno a las manifestaciones estéticas.
- Ofrecer espacios de discusión y análisis crítico de obras de diversos momentos históricos a partir de diferentes criterios estéticos y atendiendo a las particularidades de cada lenguaje.
- Despertar el interés de los futuros docentes en las diferentes manifestaciones artísticas locales, la actividad de museos y organizaciones culturales.

Contenidos prioritarios:

-Historia del Arte. Arte. Diferentes manifestaciones: dibujo, pintura, escultura, arquitectura, grabado, música, etc. Función social del arte y del artista a lo largo de la historia. El concepto de belleza. Periodización.

-Manifestaciones prehistóricas. Arte y ritual.

-Antigüedad clásica. Grecia y Roma como polos culturales de Occidente. El mito.

-Arte medieval: Románico. Gótico. Arte y religiosidad.

-Renacimiento. Belleza y razón.

Barroco: El arte como manifestación de la crisis espiritual.

Romanticismo: Arte y subjetividad.

Modernismo y vanguardias: arte y revolución.

Manifestaciones contemporáneas: lo masivo, la Era Digital y la muerte del relato.

Bibliografía orientativa:

AGUILAR editores (2010). *Curso práctico de dibujo y pintura*. Madrid.

ARISTÓTELES (2005). *La poética*. Bs. As: GZ.

ASIRIOS, PERSAS Y PRIMERAS CULTURAS AMERICANAS, en HISTORIA UNIVERSAL. (2004). Tomo 3. Barcelona: Editorial Sol.

BRAIDER, D. (1969). *El Greco*. Bs. As.: Ediciones Selectas.

DÁVILA, S. (traductor) (2007). *Desnudos en el Arte*. Bogotá: Panamericana Editorial.

DELEUZE, G. (2005). *La imagen – movimiento: estudios sobre cine*. Bs. As.: Paidós.

DEVERILL, J. (2009). *La figura humana*. Bs. As.: Albatros. 1ª Ed.

DORLING, K. (2002). *Antiguo egipto*. DORLING KINDERSLEY. Bs. As. Tomo 8.

ECO, U. (2010). *Historia de la belleza*. China: DE BOLSILLO. 1ª ed.

GENARO, C. (1970). *Passo a Passo do Desenho*. São Paulo: CLY

GOMBRICH, E (2008) *Historia del Arte*. Madrid, Phaidón.

HAUSER, Arnold (2002). *Historia social de la literatura y el arte*. Bs. As.: Debate.

HOMERO. (2008). *La Iliada*. Madrid: Gredos.

KLEE, P. (2005). *Bases para la estructuración del arte*. Bs. As.: Libertador.

KUHL, I. (2010). *Impresionistas: la celebración de la luz*. Melbourne: Parragón.

LOOMIS, A. (2005). *El ojo del pintor y los elementos de la belleza*. Bs. As.: Lancelot.

LYOTARD, J. F. (2004). *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.

PEDRETTI, C. (2007). *Leonardo da Vinci, arte y ciencia*. Barcelona: Folio.

PLOTINO (2007). *Sobre la belleza*. Barcelona: El Barquero

RADWAN, J. (2006). *Técnicas, Equipamiento y Proyectos*. China: Ed. Blume.

RICART, J. (2006) *Grandes maestros de la pintura*. Barcelona: Sol 90. Tomos I al X.

RICHTER, J. P. (1970). *The notebooks of leonardo da vinci: compiled and edited from the original manuscripts*. Canada: Dover Publication.

RUSKIN, J. (1994). *Elementos de dibujo, colorido y composición*. Bs. As.: Talcahuano.

SVANASCINI, O. (1989). *Breve historia del arte oriental*. Tomo I y II. Bs. As.: Claridad

THOENES, C.; ZÖLLNER, F. *Miguel Ángel: vida y obra*. Taschen.

VAN GOGH, V. (2005). *Cartas a Theo*. Bs. As.: Agebe 1ª ed.

VELARDE, H. (1967). *La historia de la arquitectura*. México: FCE.

VITRUVIO, M, L. (2007). *Los diez libros de arquitectura*. Barcelona: Iberia

ZÖLLNER, F. *Leonardo da Vinci: obra pictórica completa y obra gráfica*. Taschen.

GRAMÁTICA I

Formato: asignatura

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 4 hs./Cát.

1. Marco referencial:

La enseñanza de la gramática constituye un medio útil de reflexión sobre el funcionamiento del sistema lingüístico, siempre que se base en los saberes intuitivos del hablante y se vaya enriqueciendo con la formación teórica que adquiera mediante un proceso sistemático de enseñanza aprendizaje. Constituye además, un ejercicio intelectual que requiere de un considerable esfuerzo de abstracción y deducción que contribuye al desarrollo cognitivo del estudiante porque representa su eje ordenador, en tanto organiza la expresión a través de esquemas y pautas, que hacen posible la conexión sistemática entre el sonido y el significado. Es una herramienta fundamental del pensamiento y una vía privilegiada para entender el funcionamiento de nuestra lengua.

La gramática se ocupa, básicamente, de estudiar las combinaciones entre elementos significativos, combinaciones que no son azarosas, sino que responden a regularidades que se formulan sobre reglas y principios. Tales regularidades dan cuenta de la formación de unidades de creciente complejidad a partir de elementos simples.

Este espacio articula con Introducción a las Ciencias del Lenguaje, Gramática II, Alfabetización académica, Semántica y Pragmática y Análisis del discurso.

2. Propósitos de la formación:

- Introducir en el estudio de la gramática del español mediante el conocimiento sistemático y reflexivo sobre las estructuras básicas del idioma.
- Propiciar la adquisición de competencias comunicativas.
- Reflexionar sobre el devenir histórico de los diferentes enfoques gramaticales.
-

3. Contenidos prioritarios:

- Concepto de Gramática. Unidades y estructuras: el fonema, el morfema, la palabra, la oración.
- Sistema gráfico y aspectos normativos de la lengua.
- Elementos constitutivos de la palabra.
- Formación de palabras.

- Clases de palabras: nivel semántico (morfología léxica y construcción de sentido), morfológico (accidentes gramaticales) y sintáctico (función de las palabras en la oración).

▪

4. Bibliografía orientativa:

ALARCOS LLORACH, Emilio (1991). Fonología española. Madrid: Gredos.

DI TULLIO, Ángela (1997). Manual de gramática del español. Bs. As.: Edicial.

LANG, M. F. (1997). Formación de palabras en español. Madrid: Cátedra.

MARIN, Marta (2009). Concepto clave. Bs. As.: Aique.

MARTINET, A. (1980). La doble articulación del lenguaje. Madrid: Ed. Gredos.

OTAÑI, Gaspar. La enseñanza de la gramática, en ALVARADO, Maite y Otros (2003). Problemas de la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Bs. As.: Universidad Virtual de Quilmes.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2010). Nueva gramática de la lengua española- Manual. Madrid: Espasa-Calpe.

ALCINA FRANCH, J. & BLECUA, J. M. (1975) Fonética y Fonología, en Gramática española. Barcelona: Ariel.

ALVARADO, Maite (1994). Paratexto. UBA. Instituto de Lingüística.

BARTHES, Roland (1990). La aventura semiológica. Barcelona: Paidós.

DUCROT, O – TODOROV, T. (1974). Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje. Bs. As.: Siglo XXI.

ECO, Humberto (2000). Semiótica y filosofía del lenguaje. Barcelona: Lumen.

FOCAULT, Michel (1969). Las palabras y las cosas. México: Siglo XXI.

GREIMÁS, A. (1971). Semántica estructural. Madrid: Gredos.

LLISTERRI, Joaquim (1996). Los sonidos del habla. In C. Martín Vide (Ed.), Elementos de lingüística. (pp. 67-128). Barcelona: Octaedro.

LOMAS, Carlos (1999). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. 1 y 2. Barcelona: Paidós. Colección Papeles de Pedagogía

MARÍN, Marta (2001). Conceptos claves. Bs. As.: Aique, Bs. As.

MARÍN, Marta (2001). Lingüística y enseñanza de la lengua. Bs. As.: Aique.

MARIN, Marta (2008). Una gramática para todos. Bs. As.: Voz Activa.

MATTEWS, P. H. (1980). Palabras, forma léxica y lexema. Madrid: Paraninfo.

MOZAS, A. Benito (2002). Gramática práctica. Madrid: Edaf.

SOCILINGÜÍSTICA

Formato: módulo

Régimen de cursada: 2ª cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

La sociolingüística se configura como un campo del saber cuyo objetivo principal es profundizar en las relaciones entre lo lingüístico y lo social.

Este espacio curricular pretende ofrecer instrumentos conceptuales para que los futuros docentes puedan entender la variación y el cambio lingüístico como los fenómenos inherentes del lenguaje en uso y no accidentes producidos por acontecimientos externos.

Se pretende que el docente, en su formación inicial, se aproxime al ámbito científico del lenguaje en uso y entre en contacto con la investigación en este campo. A partir de esto, puede abordarse el estudio de los actos del habla, sus variables, como también el sociolecto de nuestra provincia, caracterizada por ser una sociedad lingüística en constante cambio debido a la migración permanente de personas de otras provincias y países limítrofes. El reconocimiento de la “lengua estándar” y su confrontación con los “dialectos” regionales permitirá reflexionar sobre la importancia del respeto por las “variaciones” desde su significación social y estilística. La identificación de las comunidades lingüísticas de la zona, permitirá detectar situaciones de “bilingüismo” y la interferencia de “sustratos” y “adstratos” que pudieran dificultar el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto desde lo cognitivo como desde lo psicosocial.

Propósitos de la formación:

- Generar espacios para analizar y juzgar críticamente los diferentes usos sociales de las lenguas, evitando los estereotipos lingüísticos que suponen juicios de valor y prejuicios (clasistas, racistas, sexistas, etc.), mediante el reconocimiento del contenido ideológico del lenguaje.
- Ofrecer un espacio para indagar empíricamente fenómenos de variación social y cultural propiciando la investigación.
- Favorecer la toma de conciencia del valor de la diversidad lingüística y cultural como parte del patrimonio humano universal.
- Contribuir a la formación de una actitud crítica hacia las problemáticas que se suscitan en el uso de la lengua en el contexto sociocultural.

Contenidos prioritarios:

Lingüística y Sociolingüística. Conceptos y evolución. La perspectiva interdisciplinaria sociolingüística. La sociolingüística, sociología del lenguaje y Dialectología.

Homogeneidad y diferencias. Definición de lengua. Aspectos estructurales del cambio lingüístico: paradigmáticos y sintagmáticos. Dialecto, norma y lengua estándar. Variación.

Escolarización: la norma y la uniformidad. Enseñanza de la lengua. Políticas lingüísticas.

El circuito comunicativo. Roles. Interacciones simétricas asimétricas. Los contextos, los participantes, las unidades de análisis. Actos de habla.

Lenguas en contacto. Concepto de diversidad, lenguas en contacto, lenguas segundas y multilingüismo. La interferencia de sustratos y adstratos en el desarrollo y la evaluación de las habilidades lingüísticas

Bibliografía de referencia:

ALISEODO, Graciela; MELGAR, Sara y CHIOCCI, Cristina (1994). *Didáctica de las ciencias del Lenguaje*. Bs. As.: Paidós.

ARNOUX, E. y BEIN, R. (1999) (comps) *Prácticas y representaciones del lenguaje*. Bs. As.: Eudeba.

AVENDAÑO, Fernando (1994). *Didáctica de la lengua para 4° y 5° grado*. Rosario: Homo Sapiens.

BORDELOIS, I. (2005). *El país que nos habla*. Buenos Aires: Sudamericana.

BORZONE, Ana María (2006). *Niños y maestros por el camino de la alfabetización*. Bs. As.: Novedades Educativas.

BOURDIEU, P. (1985). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal.

CALVET, L. J. (1997). *Las políticas lingüísticas*. Bs. As.: Edicial.

CENSABELLA, M. (1999). *Las lenguas indígenas de la Argentina*. Bs. As.: Eudeba.

DACUNDA, M. (2006). *La escuela sumergiendo la cultura autóctona*. EDUNLA cooperativa (cooperativa de la Universidad de Lanús Ltda.), Lanús.

DESINANO, Norma; BARDONE, Liliana y GRODER, Adriana (1996). *Estudios sobre interacción dialógica*. Rosario: Homo-Sapiens.

DUCROT, Oswald y TZVENTAN, Todorov (1996). *Diccionario Enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje*. México: siglo XXI.

GIMENO, Francisco (1990). *Dialectología y sociolingüística españolas*. Alicante: Universidad de Alicante.

GUMPERS, J. [1962] 1974 *Tipos de comunidades lingüísticas*. En Garvin, P y Lastra de Suárez, Y (comps.), *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México DF: UNAM, Instituto de investigaciones Antropológicas.

HALLIDAY, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.

HUDSON, R. A. (1980). *La sociolingüística*. Barcelona: Anagrama.

- HYMES, D.[1964] 1974. *Hacia etnografías de la comunicación*. En Garvin, P y Lastra de Suárez, Y (comps.), *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México DF: UNAM, Instituto de investigaciones Antropológicas
- LABOV, W. (1972). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.
- LAVANDERA, B. (1984). *Variación y significado*. Bs. As: Hachette.
- LOMAS, Carlos (1999). *Como enseñar a hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- MARTINEZ, Angelita (1999). *El entramado de los lenguajes*. Bs. As.: La Crujía.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (1990). *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- RAITER, A. *Registro, cambio lingüístico y educación*. En *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, Nº 22, Octubre 1999.
- RAITER, A. y ZULLO J. (2004). *Sujetos de la lengua, Introducción a la lingüística del uso*. Bs. As.: Gedisa.
- RAITER, Alejandro (1995). *Lenguaje en uso: enfoque sociolingüístico*. Bs. As.: AZ editora.
- VAN DIJK, Tuen (1980). *Texto y Contexto*. Madrid: Cátedra.
- VOLOSHINOV, V. (1926). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza, 1992.

LINGÜÍSTICA DEL TEXTO

Formato: asignatura

Régimen de cursada: 2º Cuatrimestre

Carga horaria: 5 hs./Cát.

Marco referencial:

La Lingüística es una ciencia que se conforma por otras disciplinas, por lo tanto en ella conviven distintos paradigmas que dan cuenta de la complejidad del fenómeno lingüístico. Instituido el objeto de estudio, esta disciplina focaliza el lenguaje desde distintos puntos de vista que, aún siendo parciales, no son excluyentes entre sí ni necesariamente contradictorios, sino que se complementan, ya que brindan diferentes instrumentos de análisis y se pueden integrar para comprender el lenguaje humano en su funcionamiento social.

Entendido el texto como acontecimiento comunicativo verbal con plenitud de sentido, que posee una serie de propiedades y cuya delimitación depende de la intención comunicativa del hablante, es abordado por la lingüística textual que se interesa por la búsqueda de una clasificación de los tipos de texto. En este sentido, cabe destacar el planteamiento teórico que se basa en la

combinatoria de secuencias textuales prototípicas para la elaboración de un texto, que se ha convertido en uno de los puntos de referencia más extendidos para el estudio de los tipos textuales.

En la enseñanza de la lengua, los distintos aportes teóricos de la lingüística textual suponen una manera distinta de abordar la didáctica de las destrezas lingüísticas, sobre todo en lo que se refiere a la comprensión y producción de textos orales y escritos. Tales propuestas implican el abordaje de estrategias cognitivas y metacognitivas con el fin de mejorar la competencia discursiva.

El estudiante, futuro docente, se formará no sólo en el conocimiento de esta ciencia, sino que también podrá fortalecer su carrera como docente investigador y comprender así este objeto de estudio, tan complejo, porque compleja es la sociedad en la que vivimos. Además, se formará en el reconocimiento de las formas prototípicas, desde un texto cotidiano hasta los más complejos, sus estructuras y funciones.

El formato de asignatura deberá garantizar, en la instancia de acreditación, que se han logrado conceptualizar y aplicar los contenidos que entienden al texto como objeto de estudio.

Propósitos formativos:

- Reconocer problemáticas no resueltas por la gramática oracional que dieron origen a la Lingüística del texto; el análisis y la comparación de distintas corrientes de la misma y el examen de las diferentes concepciones de discurso y texto.
- Coordinar propuestas para identificar los elementos de cohesión en los textos leídos; para compatibilizar las diferentes clasificaciones de esos elementos, y para reconocer la presencia o ausencia de la coherencia en producciones escritas propias y ajenas.
- Posibilitar el apropiarse de los saberes que competen a la comprensión y producción: superestructura, macroestructura y macrorreglas, y la reflexión.
- Impulsar acciones que favorezcan la apropiación crítica del material bibliográfico sobre lingüística textual y la transferencia de los conocimientos a la lectura y escritura de textos.
- Desarrollar el interés por la investigación siguiendo los métodos y técnicas propios de la disciplina.

Contenidos prioritarios:

Antecedentes de la lingüística del texto. Fundamentos para el planteo de una lingüística del texto y del discurso. Alcances y objetivos de la Lingüística textual. Su relación con diferentes disciplinas lingüísticas.

El texto. El texto como objeto semiótico. El texto como estructura y proceso. Texto y discurso: concepciones.

La coherencia: coherencia lineal y global. Macroestructura. Macrorreglas: omitir, seleccionar, generalizar, construir, integrar. Textura y cohesión. Tramas textual. Tipos de cohesión: léxica y gramatical. Repetición parcial o total de construcciones.

Registro y situación. Estilos de discursos. Adecuación. Modalidad del discurso. Progresión temática. Temas. Remas. Tópicos y comentarios.

La superestructura. Tipos de superestructuras. Estructuras narrativas. Estructuras argumentativas. El tratado científico.

Bibliografía orientativa:

BEAUGRANDE, Robert-Alain de & DRESSLER, Wolfgang Ulrich (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel

BENVENISTE Emile (2004). *Problemas de Lingüística General II*. Siglo XXI Editores.

BONVIN FAURA, Marcos (1997). *Manual de errores lingüísticos*. Barcelona: Octaedro.

CORTÉS, LUIS- LÓPEZ, Esperanza (1996). *Los procedimientos sintácticos en la producción de textos*. Barcelona: Octaedro.

CUBO DE SEVERINO, Liliana (2005) *Los textos de la Ciencia*. Editorial Comunicarte.

DE GREGORIO DE MAC, María Isabel- RÉBOLA DE WELTI, María Cristina (1995). *La organización textual. Los conectores: su aplicación en el aula*. Buenos Aires: Plus Ultra.

GARCIA NEGRONI, María Marta (2001). *El arte de escribir bien en español: Manual de corrección de estilo*. Barcelona: Ariel.

GIMÉNEZ, M.C.-VELILLA, R. (1993). *Taller de escritura 2. Estrategias textuales*. Barcelona: Edeusa.

LORENZINI, ESTHER-FERMAN, Claudia (1988). *Estrategias discursivas*. Bs. As.: Editorial Club de Estudio.

MARÍN, M. (1999). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires. Grupo Editor Aique.

VALENZUELA, F. *Verbos irregulares*. Bs. As. Kapelusz.

VAN DIJK, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.

VAN DIJK, T. (1988). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.

VAN DIJK, T. A. (1977). *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra, 1980.

VAN DIJK, T. A. (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.

VÉLEZ DE VILLA, Analía (2005). *Redacción argumentativa*. Bs. As.: Editorial de la V.C.A.

PSICOLINGÜÍSTICA

Formato: asignatura

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

Este espacio curricular habilita desde una mirada interdisciplinar que permite relacionar el funcionamiento y desarrollo mentales para repensar el acceso a las nociones de lengua y lenguaje. Asimismo avanza en las propuestas de adquisición y/o aprendizaje del lenguaje y de una lengua en particular. Particularmente aborda los procesos cognitivos y sociales involucrados en la comprensión y producción de textos orales y escritos.

La Psicolingüística se complementa con Psicología educacional, articula con Introducción a las Ciencias del Lenguaje y Sociolingüística y sienta bases para el desarrollo de las Didácticas especiales.

Propósitos de la formación:

- Propiciar establecimientos de parámetros para dirimir conceptualizaciones teóricas respecto de un mismo objeto de estudio.
- Reflexionar sobre cómo se adquiere o aprende la lengua o el lenguaje para propiciar una mirada crítica en pos de una práctica docente actualizada y contextualizada.
- Contribuir al enriquecimiento académico y personal a partir del conocimiento y reconocimiento de los procesos cognitivos y metacognitivos involucrados en la comprensión de producción de textos propios y ajenos.

Contenidos prioritarios:

- Lengua. Lenguaje. Situación comunicativa.
- Adquisición y aprendizaje.
- Conductismo. Cognitivismo. Constructivismo. Innatismo.
- Adecuación.
- Gramática.
- Procesos cognitivos.
- Comprensión. Producción.

Bibliografía orientativa:

AITCHISON, J. (1992). *El mamífero articulado*. Madrid: Alianza.

CHOMSKY, N. (1988). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Editorial Planeta.

- DIEZ - ITZA, E. (1992) *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Ediciones Pentalfa.
- GARDNER, H. (1983) *Estructuras de la Mente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- JAICHENCO, V., GIUSSANI, L. y RAITER, A. (1998) *Cuadernos de Psicolingüística II. Acceso al léxico mental*. Buenos Aires: OPFYL
- LÓPEZ ORNAT, S (1994) *La adquisición de la lengua española*. Madrid: Siglo XXI.
- LURIA, A.R. (1975). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor
- MEHLER, Jacques & DUPOUX, Emmanuel (1992). *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid: Alianza Editorial.
- PIAGET, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Bs. As.: Ariel Sudamericana Planeta.
- PINKER, Steven (1994). *El instinto del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- RAITER, A. (1999) *Información Psicolingüística para el docente*. Bs. As.: Plus Ultra.
- RAITER, A. y JAICHENCO, V. (2002). *Psicolingüística. Elementos de adquisición, comprensión, producción y patologías del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- RAITER, A; JAICHENCO, V., GIUSSANI, L. y ABUSAMRA, V. (2002) *Cuadernos de Psicolingüística III. Comprensión y producción de oraciones*. Buenos Aires: OPFYL
- VALLE ARROYO, F. (1992) *Psicolingüística*. Madrid: Ed. Morata.
- VALLE ARROYO, F. y otros. (1990) *Lecturas de Psicolingüística I*. Madrid: Ed. Alianza.
- VYGOTSKI, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo, 1988.

GRAMÁTICA II

Formato: asignatura

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs./Cát

Marco referencial:

Este espacio curricular retoma, profundiza y complejiza lo desarrollado en la Gramática I. Asimismo, avanza sobre la sintaxis oracional teniendo en cuenta los aspectos formales de la lengua como así también los contextuales que pudieran establecer diferentes usos en las comunidades lingüísticas. Así, esta unidad curricular permite integrar desde un estudio particular los enfoques formales y comunicativos que atraviesan el estudio del lenguaje.

El espacio promueve abordar la complejidad de la gramática, que, como ciencia, pretende describir y explicar el funcionamiento del sistema lingüístico, desde las perspectivas de la enseñan-

za y la comunicación; teniendo en cuenta, además, que la gramática se hace también desde el uso, considerando que la estructura de la lengua está ligada a los aspectos funcionales y comunicativos.

Propósitos de la formación:

- Ampliar y profundizar los conocimientos de la gramática del español como primera lengua.
- Analizar los recursos y procedimientos de que dispone la lengua española orientados a la construcción de unidades superiores a la oración, con especial atención a los medios lingüísticos gramaticales para lograr la cohesión de los textos.
-

Contenidos prioritarios:

- La gramática: los datos del gramático, la noción de sistema; relación entre gramática y los otros componentes de la descripción lingüística- La morfología: estructura interna de las palabras, procesos morfológicos, flexión y derivación. La sintaxis: información categorial e información funcional. Los sintagmas, las relaciones sintácticas. De la oración a la cláusula. Cláusula simple y compuesta. La sintaxis comunicativamente motivada; lenguas y variedades en contacto, la permeabilidad de la sintaxis. Nivel semántico, el significado, denotación y connotación, monosemia y plurisemia; asociaciones, relaciones semánticas y campos semánticos; cambio semántico.

Bibliografía orientativa:

DI TULLIO, Ángela (1997). *Manual de gramática del español*. Bs. As.: Edicial

MARTÍNEZ, Angelita (2010). *Lenguas y variedades en contacto. Problemas teóricos y metodológicos*. Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana, Nº 15; Madrid.

ARNOUX, Elvira N de; MARTÍNEZ, Angelita (200). *Las huellas del contacto lingüístico. Su importancia para una didáctica de la escritura*, en RÉBOLA Ma. Cristina y STROPPIA Ma. Cecilia (Ed.), *Temas actuales en Didáctica de la Lengua*. Rosario, Centro de Lingüística Aplicada, Facultad de Humanidades y Arte, Universidad Nacional.

MARTINEZ, Angelita, (1995). *Variación lingüística y etnopragmática: dos caminos paralelos*, en II Jornadas de lingüística Aborigen, Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1999). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte, Madrid: Espasa.

MOZAS, Antonio Benito (2005). *Gramática Práctica*. Madrid: Edaf.

LITERATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS I: LA DRAMÁTICA

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs./Cát.

Marco referencial:

Este espacio curricular implica el estudio, acceso, revisión y reflexión del hecho literario como producción artística cultural teniendo en cuenta orígenes, evolución, periodización y características de los diferentes géneros.

La división de la literatura por géneros obedece a que cada género se origina con fines y formas que lo diferencian, si bien en algunos momentos históricos y desde algunas concepciones estéticas llegan a confluencia.

Así, el género dramático no se agota en la literatura y la trasciende en la puesta en escena; es decir, el texto teatral no está originariamente pensado para ser leído sólo como literatura, teniendo en cuenta su aspecto formal y sus orígenes en los ritos y ceremoniales. Si bien clasificamos y delimitamos, para nuestro estudio, al teatro dentro de la literatura, nos resultaría tan simplificadora esta concepción primaria del género dramático, que estaríamos dejando de lado aquello que indica su génesis: la representación en el espacio, el espacio escénico, y su desarrollo en el tiempo.

Este espacio articula con introducción a la literatura, historia del arte y teoría literaria.

Propósitos de la formación:

- Dar cuenta de las particularidades del texto dramático y de las corrientes estéticas del arte y la literatura en general o específicamente teatrales que enmarcaron las producciones.
- Generar espacios de lectura que propicien la reflexión sobre el género y su trascendencia literaria.
- Ofrecer marcos teóricos que posibiliten valorar e interpretar las obras como un fenómeno artístico intrínseco a un sistema cultural.

Contenidos prioritarios:

DE LA TRAGEDIA CLÁSICA AL TEATRO ÉPICO. La tragedia clásica. La mimesis en Platón y Aristóteles. La tragedia moderna, Renacimiento; teatro Isabelino. Teatro épico de Bertolt Brecht, el distanciamiento.

LA COMEDIA. Comedia Vieja y comedia Nueva en Grecia. La comedia Latina. Comedia del Arte.

DEL DRAMA BURGUÉS A LAS VANGUARDIAS TEATRALES. Teatro realista y naturalista. Teatro Pobre, Teatro de la Muerte, Teatro del absurdo.

Bibliografía orientativa:

- ALBRECHT, Michael Von (1999). *Historia de la Literatura Romana I*. Barcelona: Editorial Herder
- ALONSO, Martín (1969). *Historia de la Literatura Mundial*. Madrid: Editorial Edaf.
- BAVIO, Carmen (2004). *El imperio de la subjetividad: el discurso poético*. Bs. As.: Kapelusz
- HAUSER, Arnold (2002). *Historia social de la literatura y el arte*. Bs. As.: Debate.
- FERNÁNDEZ CHAPO, Gabriel. *La problemática del abordaje analítico de los tránsitos entre literatura y teatro*. La revista del CCC [en línea]. Septiembre / Diciembre 2009, n° 7. [citado 2012-11-21]. Disponible en Internet: <http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/133/>. ISSN 1851-3263.
- NAUGRETTE, Catherine (2000). *Estética del teatro*. Paris: Nathan- université. Edición en castellano de Ediciones Artes del Sur, Buenos Aires, 2004.
- ROSTOVITZ, M. (1980). *Roma. De los orígenes a la última crisis*. Bs. As.: Eudeba Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- VILLARINO, Marta; FIADINO, Graciela y colaboradores (2001). *Lenguajes Artísticos 2/ eje 2: Teatro, texto y representación*, Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- VIVANTE, María Delia (2006). *Didáctica de la Literatura*. Bs. As.: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

TEORÍA LITERARIA

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs./Cát.

Marco referencial:

Esta unidad curricular considera los aportes de la teoría literaria para el abordaje de las problemáticas fundamentales de la literatura como objeto de estudio, considerando aquellas que atienden a su conceptualización como tal en el acontecer histórico y cultural, siempre dinámica y polémica, y a los rasgos que la distinguen en su condición de práctica significativa.

La propuesta intenta articular las ideas claves del pensamiento contemporáneo, desde diversas configuraciones culturales, con los discursos que orientan las reflexiones y problematizaciones de la Teoría y la Crítica Literaria, con el objeto de establecer un correlato entre literatura propiamente dicha y los estudios teóricos, que sobre ella se suscitan. En este sentido, se pretende que el recorrido formativo permita a los estudiantes poner en diálogo las teorías, para identificar tensiones, continuidades y rupturas.

Se aspira a iniciar a los estudiantes en el análisis de los textos literarios, para lo cual se propone no solo la apropiación de algunos conceptos analíticos y herramientas metodológicas, sino especialmente una práctica reflexiva y crítica que, al tiempo que habilite modos mas especializados de acercamiento a la literatura, permita construir conocimiento sobre ella, preguntándose sobre la legitimidad y pertinencia de algunos enfoques.

Propósitos de la formación:

- Favorecer un primer acercamiento al objeto de conocimiento y a los marcos conceptuales básicos de la teoría literaria en el contexto de los estudios sobre la Literatura.
- Vincular discursos y disciplinas en contextos históricos y sociales, a partir de los cuales la teoría literaria construye su propio estatuto, siempre inestable y conflictivo.
- Ofrecer conceptos analíticos y herramientas metodológicas que permitan sistematizar modos de abordaje de textos literarios atendiendo a los procedimientos constitutivos de cada género.
- Abordar las formulaciones propias de las corrientes de la Teoría Literaria consideradas, situándolas en el contexto del pensamiento científico y social de su época.
- Promover la reflexión acerca de la producción teórica y crítica como práctica discursiva social y culturalmente situada y del carácter político de las teorías literarias en tanto territorio ideológico.

Contenidos prioritarios:

El concepto de literatura: constitución del objeto desde operaciones teóricas y críticas. La teoría de la literatura y los estudios literarios: sus disciplinas. La teoría y el cuestionamiento posmoderno de la literatura. Sociología sistémica de los hechos culturales. Posteoría y estudios culturales. Crítica literaria. Clases. Límites y posibilidades de desarrollo. Delimitación de criterios, de análisis y campo de acción.

El formalismo ruso: Primer formalismo. La lengua poética. Consecuencias teóricas y metodológicas. Sistema. Formalismo y autonomía. Debates acerca de la autonomía literaria. Métodos y objetivos. Dominios formales del análisis poético. Operaciones de la crítica a partir del concepto de autonomía. La pervivencia de este concepto.

El marxismo como línea de pensamiento crítico: Materialismo dialéctico y Materialismo histórico. Marx y Engels: Posturas críticas. Lenin y Stalin: Valores estéticos. La revisión del marxismo- Las reformulaciones de la teoría. Las operaciones de inmanencia, totalidad y fragmento de construcciones teóricas y críticas. Georg Lukács. **Sociologías literarias.** Relación entre el análisis estético y el análisis material de formas y estilo. Escuela de Frankfurt. Theodor W. Adorno. W. Benjamin. Marxismo y estructuralismo. La Sociología Genética: Lucien Goldmann. La Producción ide-

ológica: L. Althusser. Balibar y Macheray: El análisis de lo diverso. **Postformalismo ruso:** El círculo de M. Bajtin. P. N. Mevdvedev. Voloshinov. Dialogismo y carnavalización. Teoría narrativa. La semiótica soviética: Iouri M. Lotman. Teoría del texto artístico.

Desde el estructuralismo lingüístico a la teoría literaria. (recorrido panorámico) R. Barthes. Las construcciones críticas sobre la relación sujeto, lenguaje y sentido. Sujeto, autor lector. Los límites de la interpretación o la interpretación sin límites. La semiótica connotativa de L. Hjelmslev. **El Posformalismo estructuralista:** La función poética- R. Jakobson. **El Estructuralismo francés:** La narratología. Lévi- Strauss. V. Propp. R. Barthes. El análisis estructural del relato. Secuencias y funciones en C. Bremond. Modelos narratológicos: A. J. Greimas. T. Todorov. G. Genette. Los límites del estructuralismo. **Pragmática literaria y Lingüística del texto:** J. L. Austin. J. R. Searle. Aplicación de la teoría de los actos del lenguaje a los estudios literarios. La lingüística del texto.

Hermenéutica: Fundamentación epistemológica. Fenomenología. Hermenéuticas: teológica, filológica y jurídica. Hermenéutica idealista alemana. Hermenéutica empírica (W. Dilthey). Hermenéutica filosófica (H.G. Gadamer). Políticas y conflictos interpretativos. Conceptos claves: Comprensión. Interpretación. Círculo hermenéutico. Fusión de horizontes. Tradición. Historia efectual. Concepción dialógica de la obra literaria. Estrategias de la hermenéutica en la crítica y la historia literaria.

Discusión teórica: R. Ingarden. H.R. Gauss y W. Iser. La escuela de Constanza. Estudio empírico de la recepción. Lector modelo (U. Eco). Lector implícito. Posibilidades y limitaciones de la comprensión. El acceso político social. Jonathan Culler: La teorización de la lectura. Crítica y psicoanálisis. Fundamentos para una crítica psicoanalítica. Gastón Bachelard. La Psicocrítica. Charles Mauron. Deconstrucción. Jaques Derrida. Paul de Man. Harold Bloom. Crítica literaria feminista. -

Bibliografía orientativa:

- ADORNO, Theodor W. (1981). *Dialéctica de la ilustración*. Madrid: Siglo XXI.
- AGUIAR E SILVA, Vitor Manuel (1971). *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.
- BAJTIN, Mijail (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- BARTHES, Roland (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- BARTHES, Roland (2004). *S/Z*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BLANCHOT, Maurice (1992). *El espacio literario*. Barcelona: Paidós.
- BOUDIEU, Pierre (2006). *Las estrategias de reproducción social*. Bs. As.: Siglo XXI.
- BUCK-MORSS, Susan (2011). *Origen de la dialéctica negativa*. Bs. As.: Eterna Cadencia.
- CABO AEGUINOLAZA, Fernando y otros (2006). *Manual de Teoría de la Literatura*. Madrid: Edit. Castalia Universidad.
- CASTAGNINO, Raúl H. (1979). *El análisis literario*. Buenos Aires: Nova.
- DELEUZE, Gilles (1996). *Crítica y clínica*. Barcelona: Anagrama.

- DELEUZE, Gilles (2002). *La isla desierta y otros textos*. Valencia: Pre-Textos.
- DELEUZE, Gilles (2005). *Lógica del sentido*. Buenos Aires: Paidós.
- DERRIDA, Jacques (2009). *La deconstrucción en una cáscara de nuez*. Bs. As.: Prometeo.
- EAGLETON, Terry (1988). *Una introducción a la teoría literaria*. Bs. As.: FCE.
- ECO, Umberto (1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen
- ECO, Umberto (1998). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.
- ECO, Umberto (2008). *Decir casi lo mismo*. Barcelona: Lumen.
- ENTEL Alicia (2008). *La escuela de Frankfurt: razón, arte y libertad*. Bs. As.: Eudeba.
- FERRO, Roberto (2009). *De la literatura y los restos*. Bs. As.: Liber.
- FOKKEMA, D. W. & ELRUD IBSCH (1997). *Teorías de la literatura del siglo XX*. Madrid: Cátedra, 1997.
- FORSTER, Ricardo; CASULLO, N.; KAUFMAN, A. (1999). *Itinerarios de la modernidad*. Bs. As.: Eudeba
- FOUCAULT, Michael (2008). *Las palabras y las cosas*. Bs. As.: Siglo XXI.
- FOUCAULT, Michael (2010). *Obras esenciales: Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós.
- GADAMER, Hans Georg (1993). *Mito y Razón*. Barcelona: Paidós.
- GADAMER, Hans Georg (1984). *Verdad y método II*. Salamanca: Edic. Sígueme.
- GOLDMANN, Lukacs y otros (1977). *Literatura y sociedad*. Buenos Aires: Centro editor América Latina.
- GÓMEZ REDONDO, Fernando (1994). *EL lenguaje literario: teoría y práctica*. Madrid: Editorial Edaf.
- GÓMEZ REDONDO, Fernando (2008). *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Edit Castalia Universidad.
- GRANES, Carlos (2011). *EL puño invisible: arte, revolución y cambios culturales*. Madrid: Taurus
- GRIMSON, Alejandro (2011). *Los límites de la cultura*. Bs. As.: Ed. Siglo XXI.
- JAKOBSON, Román (1977). *Ensayos de poética*. Madrid: FCE.
- JAMESON, Fredric. (2010). *Marxismo tardío*. Buenos Aires: FCE.
- JITRIK, Noé (2010). *Verde es toda teoría: literatura, semiótica, psicoanálisis, lingüística*. Bs. As.: Liber.
- LINK, Daniel (2003). *Cómo se lee*. Buenos Aires: Norma.
- LITTAU, Karin (2008). *Teorías de lectura*. Buenos Aires: Manantial.
- LÓPEZ QUINTAS, Alfonso (1994). *Literatura, estética y ética*. Bs. As.: Edit. Fund. Univ. A Distancia Hernandarias.
- MICÓ BUCHÓN, J. L. (1964). *Curso de teoría y técnica literaria*. Barcelona: Casals.
- PAYNE, Michael (comp.) (2002). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Barcelona: Paidós.

- POZUELO YVANCOS, José María (1994). *Teoría del lenguaje literario*. Madrid: Cátedra.
- REDONDO GOICOECHEA, Alicia (1995). *Manual de análisis de literatura narrativa. La polifonía textual*. Bs. As.: Siglo XXI.
- RICOEUR, Paul (1975). *Hermenéutica y estructuralismo*. Buenos Aires: Megápolis.
- RICOEUR, Paul (1999). *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós.
- STEINER, George (1991). *Presencias reales*. Barcelona: Destino.
- TODOROV, Tzvetan: (compilador) (2008). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. México: Siglo XXI.
- WELLEK, René; WARREN, Austin. (2008) *Teoría literaria*. Madrid: Gredos.
- WHITE, Hayden (2007). *La ficción de la narrativa: ensayos sobre literatura, historia y teoría*. Bs. As.: Eterna Cadencia.
- WILLIAMS, Raymond (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.
- YLLERA, Alicia (1999). *Estilística, poética y semiótica literaria*. Madrid: Alianza

LITERATURA EN LENGUA ESPAÑOLA I

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs./Cát.

Marco referencial:

Hablar de literatura en lengua española implica reconocer el valor lingüístico, histórico y cultural de las obras que han posibilitado la construcción de identidades y subjetividades en los pueblos de habla hispana. El trayecto propone abordar aquellas producciones artísticas literarias que han trascendido por su valor y calidad lingüística así como por ser vehículo de ideas transformadoras y originales dentro del ámbito literario.

En los últimos años el enfoque de la enseñanza de la Literatura en las escuelas secundarias argentinas, se ha debatido entre la periodización o la secuenciación de contenidos por géneros. En este sentido, la historización de la enseñanza de la literatura permite enmarcar la lectura, el análisis y la comprensión de la obra como producto de una situación socio-histórica particular. De esta manera el futuro docente podrá establecer relaciones entre la literatura y los procesos históricos, sociales y culturales anticipados o reflejados en dichas obras. Claramente esto supone una concepción de la literatura como un hecho artístico contextualizado.

Igualmente la periodización permite conocer y analizar de qué manera los géneros se originaron y evolucionaron hasta su estado actual, pasando por los cambios que le han imprimido los diferentes movimientos literarios.

El formato módulo asignado para la enseñanza de esta unidad curricular permitirá un recorte de contenidos en función de una problemática: el origen y la evolución de la literatura en lengua española. Además, se define por una forma de abordaje interdisciplinar o multidisciplinar ya que se recuperarán conceptos de Teoría Literaria, Introducción a la Literatura e Historia del Arte, como los de función poética, ficcionalidad, movimiento literario, entre otros, aplicados al estudio del fenómeno literario focalizado en la península ibérica, en consonancia con las primeras manifestaciones en lenguas romances, su consolidación como unidad cultural y social, su evolución y proyección hacia América y el mundo.

Propósitos de la formación:

- Ofrecer diferentes modelos de análisis a partir de una selección de obras clásicas de literatura en lengua española que posibiliten construir sentidos, afianzar relaciones entre literatura, cultura, sociedad e ideología.
- Generar espacios de debate en torno a escritores, sus obras y su relación con los sistemas de regulación institucional así como sobre la conformación del canon.
- Construir itinerarios de lectura en los que se pueda analizar el valor y la riqueza del material lingüístico que proporciona la literatura en lengua española como insumo para trabajar en la escuela media.

Contenidos prioritarios:

Origen de la literatura española: la épica y la figura del héroe.

Literatura medieval. Mester de Juglaría y Mester de Clerecía.

América y la Literatura precolombina: identidad de los pueblos originarios

Los cronistas de Indias: la mirada ajena

Literatura religiosa de los siglos XVI y XVII. Poesía ascética y mística.

Teatro religioso

Nacimiento de la novela: el pícaro

La polifonía en la novela moderna

Lírica en el siglo XVII. Conceptismo. Culteranismo.

Teatro siglo de Oro español

Neoclasicismo.

Romanticismo y la conformación de las nacionalidades.

El realismo y naturalismo español.

El romanticismo hispanoamericano:

Literatura gauchesca.

Obras y autores de lectura obligatoria:

Cantar del Mío Cid.

El Popol Vuh, Chilam Balam

El Lazarillo de Tormes,

Don Quijote de la Mancha de Miguel de Cervantes Saavedra.

Góngora. Quevedo.

Lope de Vega: Fuenteovejuna.

Sor Juana Inés de la Cruz, el Inca Garcilaso de la Vega.

Leandro Fernández de Moratín

Vicente López y Planes.

Gustavo Adolfo Bécquer.

Benito Pérez Galdós.

Esteban Echeverría, Mármol, “María” de Jorge Isaac.

José Hernández. Bartolomé Hidalgo. Hilario Ascasubi. Estanislao del Campo.

Bibliografía orientativa:

ANÓNIMO (1976) *Leyendas épicas españolas*. Versión de Rosa Castillo. Madrid: Castalia.

ARCIPRESTE DE HITA (1974) *Libro de Buen Amor*. (dos tomos) Edición, introducción y notas de Jacques Joset. Madrid: Espasa-Calpe.

CURTIUS, Ernest (1955). *Literatura europea y edad media latina*. México: FCE.

DEYERMOND, Alan (comp.) (1979) *Edad media* (tomo 1) en Rico, Francisco (ed.) *Historia y crítica de la literatura española*. Barcelona: Crítica.

DHONDT, Jan (1978). *La alta edad media*. Madrid: Siglo XXI.

Galmés de Fuentes, Álvaro (1978): *Épica árabe y épica castellana*. Barcelona: Ariel.

GONZÁLEZ LÓPEZ, Emilio (1972). *Historia de la literatura española. Edad media y Siglo de Oro* (tomo 1). Nueva York: Las Américas.

HORRENT, Jules (1973). *Historia y poesía en torno al “Cantar del Cid”*. Barcelona: Ariel.

INFANTE Don Juan Manuel (1970). *El conde Lucanor* (selección). Buenos Aires: Kapelusz.

INFANTE Don Juan Manuel (1972). *Libro del conde Lucanor et de Patronio*. Edición de Germán Orduna. Buenos Aires: Huemul.

RUIZ, Juan (1973). *Selección del Libro del Buen Amor*. Edición de María Rosa Lida de Malkiel. Buenos Aires: Eudeba.

LE GOFF, Jacques (1978). *La baja edad media*. Madrid: Siglo XXI.

- LIDA DE MALKIEL, María Rosa (1977). *Dos obras maestras españolas. El libro de Buen Amor y la Celestina*. Buenos Aires: Eudeba.
- LÓPEZ ESTRADA, Francisco (1974). *Introducción a la literatura medieval española*. Madrid: Gredos.
- LÓPEZ MORALES, Humberto (1968). *Tradición y creación en los orígenes del teatro castellano*. Madrid: Alcalá.
- MANRIQUE, Jorge (1981). *Poesías completas*. Buenos Aires: Kapelusz.
- MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1973): *El Cid Campeador*. Madrid: Espasa-Calpe.
- (1965): *Flor nueva de romances viejos*. Madrid: Espasa-Calpe.
- (1934): *Historia y epopeya*. Madrid: Centro de Estudios Históricos.
- (1969): *Los godos y la epopeya española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- (1975): *Poesía juglaresca y juglares*. Madrid: Espasa-Calpe.
- (1953): *Romancero hispánico* (dos tomos). Madrid: Espasa-Calpe.
- RICHTOFEN, Erich von (1975). *Estudios épicos medievales*. Madrid: Gredos.
- ROJAS, Fernando de (1974). *La Celestina*. Buenos Aires: Huemul.
- VÁRVARO, Alberto (1983): *Literatura románica en la edad media. Estructuras y formas*. Barcelona, Ariel.
- VV.A.A. (1946): *Trovadores castellanos. Cantigas de amor y religiosas*. Edición de Roberto F. Giusti. Buenos Aires: Estrada.
- WILSON, Edward E. (1977): *Entre las jarchas y Cernuda. Constante y variables en la poesía española*. Barcelona: Ariel.

DIDÁCTICA ESPECÍFICA I

Formato: asignatura.

Régimen de cursada: 2º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

En esta unidad curricular se estudian las teorías, principios del aprendizaje y las diferentes trasposiciones didácticas del lenguaje que han orientado su enseñanza durante el siglo XX. En especial, pretende construir un andamiaje conceptual en articulación con Didáctica General, Psicolingüística y Curriculum a fin de promover y afianzar la comprensión de los enfoques actuales.

A su vez, el abordaje de los discursos sobre contenidos específicos del espacio curricular ofrece una oportunidad para sentar bases con respecto a la Didáctica específica II y III, Prácticas discursivas I y II como así también afianzar vocabulario específico del área disciplinar.

El enriquecimiento de la propuesta sienta sus bases en la indagación respecto del estado actual del conocimiento, la integración de saberes disciplinares y la reflexión acerca de la futura tarea de los docentes en formación en pos de un pensamiento crítico.

Propósitos de la formación:

- Comprender las configuraciones que asume la Didáctica específica en virtud de los cambios epistemológicos y de políticas educativas.
- Analizar variadas metodologías de enseñanza, del pasado y actuales, sus postulados y resultados, recuperando los aportes de cada una.
- Desarrollar el análisis y fundamentación de actividades didácticas en el marco de las teorías estudiadas.
- Construir y afianzar saberes conceptuales y metodológicos sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje que permitan participar en diferentes procesos de intervención en las instituciones educativas.

Contenidos prioritarios:

Reflexión sobre los cambios producidos en el siglo XX a partir del aporte científico. Aproximación a las trasposiciones didácticas y el lenguaje según sus distintas concepciones.

Abordajes y métodos en la enseñanza, conceptualización y caracterización de sus naturalezas.

Marcos curriculares nacionales y provinciales para la enseñanza de la lengua y la literatura en la educación secundaria: enfoques, aprendizajes y contenidos prescriptos.

Bibliografía orientativa:

ALVARADO, Maite (2007). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

ANDER –EGG, Ezequiel (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata,

AVENDAÑO, Fernando – DESINANO, Norma (2011). *Didáctica de las ciencias del Lenguaje*. Santa Fé: Homo Sapiens Ediciones.

BOMBINI, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.

BRONCKART, Jean-Paul (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

- CAMILLONI, A y otras (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMILLONI, Alicia de y Otros (2001). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As.: Paidós.
- CAMPS, A. (coord) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona, España: Grao.
- CAROZZI de ROJO, M. (1992). *La escuela y las Ciencias del Lenguaje. Una historia de desencuentros en Didácticas Especiales: estado del debate*. Buenos Aires: Aique.
- CHARTIER, Anne Marie (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- COLOMER, Teresa (2010). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- DISEÑO CURRICULAR PROVINCIAL. EDUCACIÓN SECUNDARIA. Ciclo Básico. Formación General. M.E. 2012- apartado: *Prácticas del Lenguaje*-.
- DUBOIS, María Eugenia (2000). *El Proceso de lectura. De la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- GERBAUDO, A. (2006). *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, currícula y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- GONZÁLEZ CUBERES, María Teresa (1994). *Dicho y Hecho. Atreverse con el taller y el grupo de reflexión*. Buenos Aires: Aique.
- GVIRTZ, Silvina y PALAMIDESSI, Mariano (2011). *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- LOMAS, Carlos (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y Práctica de la educación lingüística*. Barcelona: Paidós.
- LOMAS, Carlos y OSORO, Andrés (comp.) (1997) *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- LUCHETTI, Elena (2005). *Cómo escribir mejor*. Buenos Aires, Longseller.
- LUCHETTI, Elena (2006). *Didáctica de la Lengua. ¿Cómo aprender? ¿Cómo enseñar?* Buenos Aires: Bonum.
- MARÍN, Marta (2006). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.
- MARTÍNEZ, Angelita (2009). *El entramado de los lenguajes*. Buenos Aires: La Crujía.
- MELGAR, Sara (2005). *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires: Papers.
- RIESTRA, Dora (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el interaccionismo socio-discursivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- VIRAMONTE De ÁVALOS, Magdalena (1997). *Lengua, ciencia, escuela y sociedad*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

SUJETOS DE LA EDUCACIÓN I

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs./Cát.

Marco referencial:

Los aportes de las investigaciones sobre el aprendizaje en contexto escolar, entre otros, y de los enfoques culturales del desarrollo subjetivo, han generado procesos de revisión de la identificación entre la problemática de los sujetos y los enfoques psicoevolutivos. En este diseño se pretende abordar la problemática del sujeto en desarrollo desde la perspectiva de su inclusión en contextos de aprendizaje.

Alrededor de los saberes que hoy se despliegan en relación al objeto de estudio de esta instancia curricular confluyen, entonces, cuerpos teóricos que pertenecen a diferentes perspectivas disciplinares, cuestión que será objeto de reflexión durante el desarrollo de los contenidos.

El eje de trabajo de la unidad curricular consiste precisamente en enfatizar la mirada sobre los procesos de constitución subjetiva desde múltiples perspectivas (antropológica, psicológica, social, pedagógica) enriqueciendo la mirada exclusivamente psicoevolutiva sobre el alumno.

La selección y organización de los contenidos permitirá a los docentes en formación reconocer y comprender las características de los alumnos desde el marco cultural actual.

Desde este enfoque, se propone favorecer la comprensión de las teorías psicológicas y evolutivas que se han desarrollado sobre las explicaciones e interpretaciones del comportamiento del niño y del adolescente desde su desarrollo corporal, cognitivo, afectivo, social y moral, para construir un espacio de reflexión que permita a los futuros docentes ir más allá de la mera descripción evolutiva. Al mismo tiempo, se propiciará la reflexión acerca del acto pedagógico, como un proceso, un devenir, una praxis, que surge de la interacción entre el alumno y su deseo de conocer, un sujeto que enseña y el contenido.

Propósitos de la formación:

- Comprender la problemática de los sujetos de la educación desde diferentes perspectivas para interpretar los usos, alcances y limitaciones de algunos de sus enfoques sobre el aprendizaje en contextos educativos.
- Reflexionar sobre el papel del dispositivo escolar en el proceso de subjetivación.

Contenidos prioritarios:

La infancia, la niñez, la adolescencia y la adultez como construcciones socio culturales. El proceso de constitución subjetiva. Contexto social y contexto escolar. Socialización primaria y secundaria.

Cambios y evolución en la forma de concebir la infancia. Surgimiento de instituciones de y para la infancia. La escuela como institución formadora. La noción de sujeto en la perspectiva psicoanalítica. El problema del inconsciente. Sujeto, deseo y conocimiento.

Culturas infantiles. Nuevas infancias.

El adolescente, sujeto del Nivel Medio. Evolución psicosexual. Características del aprendizaje en esta etapa.

El adulto, sujeto de la Educación Superior. Identidad del estudiante y características del aprendizaje en el nivel superior.

Consideraciones sobre las trayectorias escolares. El problema de las transiciones educativas. Circuitos diferenciados de escolarización.

Bibliografía orientativa:

BAQUERO R. (2003). *Infancias y adolescencias, teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino*. Bs. As.: Fundación CEM/ Ediciones Novedades Educativas.

DELLEPIANE, A M. (2005). *Familia y subjetividad*. Bs. As.: Lugar editorial.

DUSCHATZKY, S. (2003). *¿Qué es un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados?* En Frigerio, G. *Infancias y adolescencias: teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

DUSSEL, I. y SOUTHWELL, M. (2006). *La niñez contemporánea. Aportes para repensar a los sujetos de la escuela*, en Revista El Monitor de la educación, N° 10.

ELGARTE, R. J (2009). *Contribuciones del psicoanálisis a la educación*. En Educación, Lenguaje y Sociedad 320, Vol. VI N° 6 (Diciembre 2009).

FAINSOD, P. (2005). *Pobreza y trayectorias escolares de adolescentes madres y embarazadas. Una crítica a los enfoques deterministas*. En: Llomovatte, S. y Kaplan, C. (coords.) *Desigualdad educativa: la naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

FERNANDEZ, A. (1999) *La inteligencia atrapada*. Bs. As.: Ediciones Nueva Visión.

FREUD, S. (1994). *Selección de textos La sexualidad infantil” y La metamorfosis de la pubertad en Una teoría sexual*. En Obras completas, Tomo VII, Buenos Aires: Amorrortu Editores.

FRIGERIO G.- DICKER G. (2003). *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino*. En Rev. Ensayo y Experiencias N° 50. Buenos Aires: Novedades Educativas.

GIBERTI, E. (2007). *Adolescencia: algunas modificaciones en su estatuto al compararla con décadas anteriores (a partir de los años 70)*. En: *La familia, a pesar de todo*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

GOUIN DECARIE, T. (1970). *Inteligencia y afectividad en el niño*. Bs. As.: Troquel.

- LLOMOVATTE, S. Y KAPLAN, C. (coords.) (2005). *Desigualdad educativa: la naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- MARCHESI, A., PALACIOS, J. Y CARRETERO, M. (1978) *Psicología Evolutiva*. Tomo II. Madrid: Alianza
- MÜLLER, M. (1997) *Orientar para un mundo en transformación: Jóvenes entre la educación y el trabajo*. Buenos Aires: Bonum.
- OBIOLS, G. y OBIOLS DI SEGNI (2001) *Adolescencia, postmodernidad y escuela secundaria. La crisis de la enseñanza media*. Buenos Aires: Kapeluz.
- PUIG ROVIRA, J. (1995). *Construcción dialógica de la personalidad moral*. En: Revista Iberoamericana de Educación.
- SERRA, S. (2003). *Infancias y adolescencias: la pregunta por la educación en los límites del discurso pedagógico*. En Frigerio, G. y otros: *Infancias y adolescencias: teorías y experiencias en el borde*. Cuando la educación discute la noción de destino. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- SKLIAR, Carlos (2003). *Y si el otro no estuviera allí*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- TOLEDO HERMOSILLO, M. E. y otras (1998). *El traspasado escolar. Una mirada al aula desde el sujeto*. México: Paidós.
- URRESTI, M. (2008) *Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar*. En: Tenti Fanfani E. (comp.), *Nuevos temas en la agenda política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

LENGUAS CLÁSICAS

Formato: módulo

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

Este espacio curricular tiene por objeto propiciar el estudio de los orígenes y la evolución de las lenguas clásicas: latín y griego. Promover el conocimiento de algunas particularidades de estas gramáticas; entendiendo que el lenguaje no es una manifestación particular y aislada, sino la forma con la que se expresan las culturas de los pueblos; es decir concebidas como instrumento para la lectura e interpretación de textos literarios y producciones culturales de la antigüedad clásica, como así también su proyección en la cultura contemporánea, que condensa una importante raíz greco-romana.

Propósitos de la formación:

- Favorecer el aprendizaje de los aspectos fundamentales de la gramática de la lengua griega y latina a partir del análisis morfosintáctico de textos.
- Profundizar el análisis etimológico de las palabras para ampliar el lenguaje.
- Relacionar los temas universales de las literaturas clásicas con las literaturas de otros países, su influencia en escritores y distintos movimientos culturales de la historia de la humanidad.
- Desarrollar la capacidad para apreciar el valor literario de los textos clásicos y el conocimiento de las cuestiones que suscitan.
- Proporcionar la oportunidad de disfrutar, crear y ser intelectualmente estimulado por medio del conocimiento de una lengua

Contenidos prioritarios:

Latín:

- Alfabeto latino
- Declinaciones de sustantivos y adjetivos.
- Verbo sum y compuestos.
- Paradigma verbal.
- La Eneida – Virgilio (fragmentos)

Griego:

- Alfabeto griego
- Leyes fonéticas.
- Declinaciones de sustantivos y adjetivos.
- Paradigma verbal.
- Mitos griegos (lectura y traducción)

Bibliografía orientativa:

ARISTOTELES (2004). *La poetica*. Bs. As.: Editorial Gradifco.

AUGUSTO (2010). *Res gestae*. Bs. As.: Edit. Losada.

BALAGUÉ, Miguel (1953). *Diccionario Griego-Español*. Madrid: Compañía Bibliográfica Española, S.A.

BAÑOS, J. M. (Coord.). (2009). *Sintaxis del latín clásico*. Madrid: Vincens.

BASSOLS DE CLIMENT, M. (1983). *Sintaxis latina*. 2 vols. Madrid: CSIC

BERENGUER AMENÓS, Jaime (1984). *Gramática griega*. Barcelona: Editorial Bosch.

CODOÑER, C. (Ed.). (2007). *Historia de la literatura latina*. Madrid: Cátedra.

- CURTIUS, Jorge (1946). Gramática Griega. (Capítulos I, II, III, VI y X). Bs. As.: Ediciones Desclee De Brouwer.
- FIOL, Eduardo Valentín (1970). *Latín*. Barcelona: Edit. Bosch.
- FIOL, Eduardo Valentín (1984). *Ejercicios Latinos*. Barcelona: Edit. Bosch.
- GRIMAL, P. (1994). *Diccionario de Mitología Griega y Romana*. Barcelona: Paidós.
- GRIMAL, Pierre (1998). *La mitología griega*. Barcelona: Editorial Paidós.
- HERNÁNDEZ, Eusebio Y RESTREPO, Félix (1959). *Llave del griego*. Barcelona. Editorial Herder.
- HERRERO, V. J. (1990). *Introducción al estudio de la filología latina*. Madrid: Gredos.
- HERRERO, Víctor José (2007). *Verbi gratia. Diccionario de expresiones latinas*. Edit. Madrid: Gredos.
- KENNEY y CLAUSEN (Ed.). (1990). *Historia de la literatura clásica. Parte III: Literatura Latina*. Madrid: Gredos.
- MARCO AURELIO (2008). *Meditaciones*. Madrid: Edit. Gredos
- MASCIALINO, L. (2007). *Método para el aprendizaje del Griego Clásico I*, Buenos Aires: Baudino ed.
- OVIDIO (2005). *Amores Arte de amar*. Madrid: Edit. Gredos
- PABÓN, José M. (1982). *Diccionario manual griego-español*, Barcelona: Biblograf S.A.
- PALMER, L. (1974). *Introducción al latín*. Barcelona: Planeta.
- PETRONIO (2008). *El Satiricón*. Madrid: Edit. Gredos
- RASQUIN, J. A. N. (1977). *Gramática latina*. Buenos Aires: Jano.
- ROYO, Marta (1987). *Latín I y II. Lengua y civilización*. Bs. As.: Edit. Colihue.
- RUBIO, L. & GONZÁLEZ ROLÁN, T. (1990). *Nueva gramática del latín*. Madrid: Coloquio.
- RUBIO, L. (1982). *Introducción a la sintaxis estructural del latín*. Barcelona: Ariel.
- SCHROEDER, A. (1972). *Sintaxis latina*. Buenos Aires: Huemul.
- VIRGILIO (2008). *Eneida*. Madrid: Edit. Gredos
- VOX LATÍN. DICCIONARIO LATINO-ESPAÑOL. ESPAÑOL-LATINO. (1964). Barcelona: Edit. Spes.
- VOX. APÉNDICE AL DICCIONARIO (1964). Resumen de Gramática Latina. Barcelona: Edit. Spes.

HISTORIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA

Formato: asignatura

Régimen de cursada: 2º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

El estudio de los orígenes de la lengua española tiene como objetivo principal desentrañar aquellas influencias léxicas, históricas, culturales, sociales y geográficas que confluyeron en los orígenes del lenguaje castellano hasta el español que llegó a América en los tiempos de la Conquista. Se pondrá énfasis en los siguientes hechos históricos: origen y conformación del reino de Castilla, Reconquista y luchas, Reino de Castilla y Aragón: unificación socio- política, Esplendor y decadencia de España, Conquista de América. En cada período el estudio estará signado por la evolución de la lengua siguiendo las leyes fonéticas que dan cuenta de ciertos patrones que suelen seguir los fonemas cuando enfrentan un cambio.

Propósitos de la formación:

- Ofrecer herramientas teóricas para la reconstrucción sistemática de la lengua española.
- Construir saberes acerca de la conformación del español en orden a promover una conciencia crítica sobre el lenguaje, su historia y su variación.
- Promover la aproximación a las fuentes, entendidas como lugares que posibilitan la comprensión de los fenómenos y su indagación.

Contenidos prioritarios:

Formación del español

Fuentes de estudio de regiones lingüísticas: Reino de Asturias y León; Región Navarro – Aragonesa; Condado y reino de Castilla.

Estructuración dinámica del español

El español o castellano. Idiomas y dialectos de España: el Vascuence, el catalán, el gallego. Orígenes y formación del castellano. Las lenguas prerromanas en la península ibérica. El latín. Influencia germánica y árabe. El castellano medieval y su evolución.

Fonética Evolutiva

Fonética evolutiva. Características fonéticas. Textos (análisis evolutivo y diacrónico del castellano)

Evolución del español

El castellano medieval y su evolución. Surgimiento. Consolidación y fijación literaria. El siglo de oro. El español en el siglo XVII y XIX. El español estándar del siglo XX. El español en América. Las len-

guas precolombinas y su influencia en el castellano. Peculiaridades del español de América. El cambio semántico.

Bibliografía orientativa:

ARISTOTELES (2004). *La Poética*. Buenos Aires: Editorial Gradifco.

BALAGUÉ, Miguel (1953). *Diccionario Griego-Español*. Madrid: Compañía Bibliográfica Española. S.A.

BERENGUER AMENÓS, Jaime (1984). *Gramática Griega*. Barcelona: Editorial Bosch.

CURTIUS, Jorge (1946). *Gramática Griega*. (Capítulos I, II, III, VI y X). Buenos Aires: Ediciones Desclée De Brouwer.

DE LA LINDE, Carmen (1997). *Algunas reflexiones sobre el lenguaje* (Capítulo II y apéndice). Buenos Aires: Editorial: Pro Ciencia Conicet. (Programa de perfeccionamiento docente).

DUCROT, Oswald – TODOROV, Tzvetan (2003). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI editores.

EGGERS – BRASS, Teresa (2002). *Cultura y comunicación* (Pág 91 – 96; Pág 123 – 133; Pág 213 – 223). Buenos Aires: Editorial Maipue.

GOBELLO, José (1978). *Etimologías*. Buenos Aires: Corregidor.

GRIMAL, Pierre (1998). *La Mitología Griega*. Barcelona: Editorial Paidós.

HALLIDAY, M.A.K. (1998). *El lenguaje como semiótica social*. (Cuarta parte Pág 201 – 245; quinta parte Pág 253 – 302). Bogotá: Fondo de cultura económica.

HERNÁNDEZ, Eusebio Y RESTREPO, Félix (1959). *Llave del Griego*. Barcelona: Editorial Herder.

LOPEZ, Charlie (1993). *Detrás de las palabras*. Buenos Aires: Sudamericana.

MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1951). *El idioma español en sus primeros tiempos*. Bs. As.: editorial espasa-calpe.

REALE, Giovanni – ANTISERI, Darío (1995). *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Tomo I Antigüedad y edad media (Parte V Pág 159 – 199). Barcelona: Editorial Herder.

PRÁCTICAS DISCURSIVAS I

Formato: taller

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

En esta unidad curricular se abordan las prácticas de escucha, oralidad, lectura y escritura a partir de la construcción del significado y del valor comunicativo de géneros y modos discursivos propios de la práctica docente.

Es necesario distinguir entre texto y discurso ya que la polisemia de este último término requiere asumir un posicionamiento en el marco del enfoque propuesto en el presente documento curricular. En consecuencia, entendemos discurso como resultado de la integración de un texto o enunciado en el contexto de una situación de enunciación o comunicativa. En este sentido, es el lenguaje puesto en acción, un texto que se transforma y resignifica en una situación comunicativa específica.

Con el propósito de una mejor organización de los saberes integrados en esta unidad curricular, se han dispuesto cuatro ejes. Los mismos irán complejizándose en relación con la inclusión de nuevos saberes propios de las prácticas discursivas.

Este espacio pone en práctica los saberes adquiridos en Lingüística del texto y Gramática I y II, asimismo sienta bases para Semántica y Pragmática.

Propósitos de la formación:

- Construir el conocimiento desde prácticas concretas en base a discursos y situaciones comunicativas y de la interacción verbal.
- Desarrollar estrategias de lectura, escritura, oralidad y escucha en situaciones comunicativas particulares.
- Ejercitar los discursos adecuando sus dimensiones pragmático-discursiva, léxica y morfosintáctica, gramaticales y lingüísticas, normativa y de uso, según la ocasión.
- Reflexionar sobre las particularidades y los contextos en la construcción de significados en la producción y/o desde la recepción activa en prácticas discursivas.

Contenidos prioritarios:

Lectura, escritura, oralidad y escucha. Integración de estrategias comunicativas adecuadas a diversas tipologías discursivas.

Lectura, escritura, oralidad y escucha como procesos en géneros discursivos particulares y situaciones diversas.

Los estilos discursivos. Características: el énfasis, la claridad y consistencia. los registros formal, semi formal e informal.

La interacción comunicativa. Estrategias y habilidades: escucha, habla, lectura, escritura.

Bibliografía orientativa:

AUSTIN, John. (2008). *Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.

CASSANY, D. (1997). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.

CROS, Anna (2003). *Convencer en classe. Argumentación y discurso docente*. Barcelona: Ariel.

FOUCAULT, M (1996). *El orden del discurso*. Madrid: Las ediciones de la Piqueta.

ZAMUDIO, B. y ATORRESI, A. (2000). *La explicación*. Buenos Aires: Eudeba.

PRÁCTICAS DISCURSIVAS II

Formato: taller

Régimen de cursada: 2º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

En esta unidad curricular se vuelven complejas las prácticas de escucha, oralidad, lectura y escritura abordadas en la unidad anterior y se incorporan los formatos de las nuevas tecnologías, informática y de la comunicación.

Esta propuesta articula con Prácticas discursivas I, Tics, Didáctica especiales I, II y III y los trayectos de la práctica docente propiamente dicha.

Propósitos de la formación:

- Construir el conocimiento desde prácticas concretas en base a discursos y situaciones comunicativas y de la interacción verbal incorporando soportes tecnológicos vigentes.
- Desarrollar estrategias comunicativas de presentación, exposición e interacción verbal con recursos tecnológicos diferentes y apropiados a situaciones concretas.
- Ejercitar la adecuada interacción entre las cuatro habilidades y las nuevas tecnologías puestas en práctica.
- Reflexionar posibilidades y particularidades contextuales en la construcción de significados (desde la producción y la recepción activa) en prácticas discursivas con recursos tecnológicos comunicativos e informáticos.

Contenidos prioritarios:

Prácticas discursivas mediadas por los recursos tecnológicos en diversos contextos de interacción: adecuación a la finalidad comunicativa. La inclusión de tecnología en las prácticas comunicativas. Posibilidades, abusos y conveniencia.

Estrategias y habilidades de interacción comunicativa mediadas por nuevos recursos tecnológicos. Relación texto e imagen. La narrativa audiovisual como soporte didáctico.

Bibliografía orientativa:

AUSTIN, John. (2008). *Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.

CASSANY, D. (1997). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.

CROS, Anna (2003). *Convencer en clase. Argumentación y discurso docente*. Barcelona: Ariel.

FOUCAULT, M (1996). *El orden del discurso*. Madrid: Las ediciones de la Piqueta.

ZAMUDIO, B. y ATORRESI, A. (2000). *La explicación*. Buenos Aires: Eudeba.

LITERATURA EN LENGUA ESPAÑOLA II

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

Continuando con el hilo histórico, social y cultural de la literatura en lengua española, trataremos de recorrer el camino que implica reconstruir la literatura del siglo XX, atendiendo especialmente al caudal cultural de las obras que han posibilitado la construcción de identidades y subjetividades en los pueblos de habla hispana.

Latinoamérica se transforma en fuente inagotable de nuevos tópicos, estilos y material lingüístico, que viene a renovar la antigua tradición literaria europea. De esta forma se afianza la identidad del Ser latinoamericano.

El trabajo y reconocimiento de los autores y sus obras, enmarcado en la lectura, el análisis y la comprensión de la obra como producto de una situación socio-histórica particular permitirá a los futuros docentes debatir en torno a ciertas categorías de literatura –best seller, textos de autoayuda; literatura infantil y juvenil, entre otras – y su relación con los sistemas de regulación institucional así como sobre la conformación del canon. Del mismo modo es indudable la influencia que algunos textos considerados canónicos han ejercido sobre autores y obras posteriores debido a su calidad literaria o a su carácter innovador.

Propósitos de la formación:

- Propiciar un recorrido de la producción literaria española que permita reconocer, en los distintos periodos históricos y culturales considerados, autores y obras significativos dentro de cada género.

- Generar espacios de reflexión que permitan establecer vínculos según diferentes miradas respecto del hecho literario, indagando líneas de continuidad y ruptura, tradición e innovación, en la historia de la literatura española.
- Analizar, explicar y generar comprensión en relación con los procesos de la producción literaria española, situándolos históricamente en el devenir de la sociedad y la cultura.

Contenidos prioritarios:

Generación del '37 y '80

Generación del 98 y del 27.

Relato costumbrista.

Modernismo hispanoamericano.

Vanguardias literarias.

Grupos de Florida y Boedo.

Realismo mágico.

El boom literario.

Literatura argentina e hispanoamericana contemporáneas.

Obras y autores obligatorios:

Cuentos y relatos de Ricardo Palma, Juan Zorrilla de San Martín y Gutiérrez Nájera.

Poesías y prosas de José Martí, Rubén Darío y Leopoldo Lugones.

Novelas de Unamuno.

Poemas de Machado, Lorca, Hernández, Guillén, Neruda y Benedetti.

La narrativa de Cela, Delibes, Laforet, Horacio Quiroga,

Teatro social y teatro poético: Buero Vallejos y Alejandro Casona.

Cuentos y textos varios: Roberto Fontanarrosa, María Elena Walsh, Rodolfo Walsh, Jorge Luis Borges, Sábato, Julio Cortázar.

Literaturas contemporáneas: García Márquez, Alejo Carpentier, Vargas Llosas, Isabel Allende, Laura Esquivel.

Bibliografía orientativa:

ALTAMIRANO, Carlos y SARLO, Beatriz (1997). *Ensayos argentinos. De sarmiento a la vanguardia*. Bs. As.: Ariel.

ARRIETA, Rafael A. (1959) Dir. *Historia de la Literatura Argentina*. Bs. As.: Peuser. Bs. As.

ASTRADA, Carlos (1994). *El mito gaucho*. Bs. As.: Catari: Secretaría de Cultura de la Nación.

CORTÁZAR, Augusto R. (1964). *Folclore y literatura*. Bs. As.: Eudeba.

FOUCAULT, Michael (2008). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.

- GALAZO, Norberto (1997). *Discípulo y su época*. Bs. As.: Ed. Jorge Álvarez S.A.
- GRAMUGLIO, María Teresa y SARLO Beatriz (1980) Comp. Leumann, Borges, Martínez Estrada. *El Martín Fierro y su crítica*. Antología. Bs. As.: CEAL.
- HAUSER, Arnold (1964). *Historia social de la literatura y el arte*. Madrid: Ed. Guadarram. 3era. edición.
- JAURETCHE, Arturo (1966). *El medio pelo en la sociedad argentina*. Bs. As.: Peña Lillo editor.
- MASOTTA, Oscar (1982). *Sexo y traición en Roberto Arlt*. Bs. As. CEAL.
- PIGLIA, Ricardo (1986). *Crítica y ficción*. Bs. As.: Seix barral. Bs. As.
- PRIETO, Adolfo (1968). *Literatura y subdesarrollo: notas para un análisis de la literatura argentina*. Rosario, Argentina: Ed. Biblioteca.
- SALAS, Horacio (2004). *El Tango*. Bs. As.: Ed. Emecé.
- VOLOSHINOV, V. (1981) *El discurso en la vida y el discurso en la poesía*. [“Slovo v shizní i slovo v poezii”, Vezda, 6, 1926, p. 244-267. Traducción: Jorge Panesi]. Artículo

LITERATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS II: LA POÉTICA

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs./Cát.

Marco referencial:

Este espacio curricular aborda la producción del género lírico desde la Antigüedad Clásica hasta nuestros días. Se orienta a sistematizar conocimientos básicos sobre el quehacer artístico en el campo de la poética, como así también desarrollar las destrezas que se necesitan para la comprensión y análisis de las obras. Se propone analizar las mismas desde los parámetros de la periodización para enmarcarlas en el proceso de creación y relación entre el autor-lector para abordar el hecho literario en un contexto cultural y sociohistórico determinado.

El desarrollo de la presente propuesta prevé la aproximación a obras representativas y abre también un espacio de análisis y reflexión sobre las condiciones de escritura y circulación, la dinámica y las funciones de los géneros seleccionados.

Este espacio articula con introducción a la literatura, historia del arte y teoría literaria.

Propósitos de la formación:

- Ofrecer itinerarios de lectura, análisis y reflexión que den cuenta de aspectos estructurantes del género poético.

- Posibilitar el análisis de diferentes manifestaciones poéticas a través del tiempo desde una postura personal, crítica y creativa valorando el texto como patrimonio cultural
- Profundizar los abordajes metodológicos que permitan relacionar las obras literarias con la producción general del autor y su contexto histórico y social.

Contenidos prioritarios:

Antigüedad y Cultura griega y latina: poemas Homéricos. La poética a través de los siglos y las nacionalidades.

La primitiva poesía medieval. La literatura culta en la Edad Media. Obras y autores destacados de la Edad Media. Tradición, corrientes y teorías estilísticas medievales.

Renacimiento: características literarias. La poesía tradicional, culta y cortesana. La poética renacentista. Tendencias e innovaciones estéticas.

El Humanismo: características literarias. Poetas y *humanistas* e italianos, *poetas* líricos modernos.

El Barroco: características literarias. Estilos, formas.

Neoclasicismo: las características clásicas.

Romanticismo: características literarias. La poesía intimista, comprometida.

El Realismo y el Naturalismo: características literarias. Recursos de estilo de las manifestaciones literarias.

Modernismo. Poetas del parnasianismo.

Las Vanguardias. Siglo XX el movimiento vanguardista en el mundo: características generales del movimiento.

Bibliografía orientativa:

ALONSO, Martín (1969). *Historia de la Literatura Mundial*. Madrid: Editorial Edaf.

ALSINA, J. (1967). *Literatura griega. Contenidos, métodos y problemas*. Barcelona: Ariel.

ARISTÓTELES: *Poética* s/d

BAVIO, Carmen (2004). *El imperio de la subjetividad: el discurso poético*. Bs. As.: Kapelusz

BLARDUNI DE BUGALLO, Estela, ed. (19701). *La Literatura Medieval Francesa*, Bs. As.: CEAL.

GRIMAL, Pierre (1972). *El siglo de Augusto*. Bs As.: Eudeba

HAUSER, Arnold (1978). *Historia Social de la Literatura y el Arte*. Madrid: Editorial Guadarrama/Punto Omega.

MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1945). *La epopeya castellana a través de la literatura española*. Bs. As.: Espasa Calpe, Colección Austral.

MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1952). *Flor nueva de romances viejos*. Madrid: Espasa Calpe, Colección Austral.

- MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1956). *Épicas en el poema del Cid*, en su *Los Godos y la Epopeya Española*. Madrid: Espasa Calpe, Colección Austral. pp. 241-255
- RAGUZZI, Rodolfo M. (1963). *Cumbres del idioma*. Bs. As.: Ed. Don Bosco.
- SOLALINDE, Antonio G. (1943) *Prólogo a su Antología de Alfonso X El Sabio*. Bs. As.: Espasa Calpe, Colección Austral, 2da Ed., pp. 9-20.
- SOLALINDE, Antonio G. ed. (1943). *Antología de Alfonso X El Sabio*, Bs. As.: Espasa Calpe, Colección Austral, 2da Ed

DIDÁCTICA ESPECÍFICA II

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

El espacio “Didácticas específicas II” avanza en la problematización del quehacer didáctico en el campo de la lengua y la literatura atendiendo a las particularidades que presenta la enseñanza en el nivel secundario.

La didáctica, como espacio de diálogo entre las ciencias del lenguaje, la teoría literaria y la pedagogía general, se propone relacionar los saberes disciplinares con el ámbito escolar, teniendo en cuenta la dimensión política y social que lo atraviesa. Atendiendo a la particularidad del lenguaje como herramienta de comunicación, propedéutica y de inserción social, se deberá tener presente el objetivo transversal de la alfabetización avanzada como objetivo fundamental.

A partir del reconocimiento de la tensión entre lo escolar y lo académico, se propondrá un espacio de construcción de prácticas pedagógicas que vayan más allá de la aplicación reproductiva de presupuestos metodológicos rígidos; un ámbito de discusión y generación de propuestas flexibles y dinámicas, adaptadas en función de objetivos, necesidades, contextos, etc.

Se tendrá en cuenta que las prácticas de enseñanza abarcan diversos escenarios formales y no formales, cuyas particularidades adquieren atención minuciosa a fin de adaptar los insumos, herramientas y materiales didácticos a las necesidades de los diferentes grupos y alumnos.

Se articularán proyectos con los espacios de Práctica III, Psicolingüística y literaturas, a fin de establecer vínculos entre la teoría y la práctica, que posibiliten la experimentación de dispositivos, secuencias didácticas, etc. que permitan vivenciar la transposición didáctica como un campo de toma de decisiones fundadas en el saber pedagógico y disciplinar.

Propósitos de la formación:

- Contribuir al desarrollo de un perfil profesional capaz de tomar decisiones pedagógicas con criterio sustentado en el saber didáctico y disciplinar pero, sobre todo, adecuadas a los diversos contextos, grupos y sujetos de aprendizaje.
- Construir una mirada crítica ante las prácticas pedagógicas en lengua y literatura.
- Promover en los docentes en formación una mirada analítica sobre las prácticas pedagógicas, que les permita elaborar sus propias secuencias de trabajo, seleccionar materiales y producir propuestas a partir de fundamentos teóricos y en función de alumnos concretos.

Contenidos Prioritarios:

La lengua y la literatura como objeto de estudio. Documentos oficiales.

Textos y otros materiales didácticos. Criterios de selección. Nuevas tecnologías y formatos como herramienta didáctica.

La planificación. Unidad y secuencia didáctica. Criterios, propósitos, selección y secuenciación de contenidos, gestión de los aprendizajes.

Lengua:

Proceso de aprendizaje de la lengua oral y escrita. Estrategias de apropiación. El desarrollo de las macrohabilidades. El papel del error y la intervención docente. La reflexión metalingüística.

Diversidad lingüística y cultural en la escuela. Enseñanza de la lengua y apropiación de la cultura escrita. La evaluación como herramienta de aprendizaje. Corrección, acreditación y promoción. El papel de la autoevaluación y la coevaluación.

Literatura:

La literatura y su papel entre otros discursos sociales. El canon literario y el canon escolar. Criterios para la selección de textos. La competencia literaria.

Bibliografía orientativa:

ALISEDO, G. MELGAR, S. CHIOCCI, C. (1994). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.

ALVARADO, Maite (coord) (2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: U.N.Q. Editorial.

BOMBINI, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.

BOMBINI, Gustavo (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

CAMPS, A. (coord) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona, España: Grao

- CAROZZI de ROJO, M. (1992). *La escuela y las Ciencias del Lenguaje. Una historia de desencuentros* en Didácticas Especiales: estado del debate. Buenos Aires: Aique.
- DESINANO, N. y AVENDAÑO, F. (2009). *Didáctica de las Ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- GERBAUDO, A. (2006). *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, currícula y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Laborde Editor.
- LUCHETTI, Elena (2008). *Didáctica de la lengua*. Buenos Aires: Bonum.
- RÉBOLA, M. C. y otros (2000). *Temas actuales en Didáctica de la Lengua*. Buenos Aires:
- VIRAMONTE De ÁVALOS, Magdalena (1997). *Lengua, ciencia, escuela y sociedad*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.

SUJETOS DE LA EDUCACIÓN II

Formato: taller

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

La formación docente inicial, en la actualidad, remite a desafíos que superan la mera formación disciplinar. Requiere que ésta se articule con otros saberes y habilidades que resultan imprescindibles para desempeñarse como profesor en la escuela secundaria. En este sentido, esta unidad curricular se centra en construir conocimientos que posibiliten abordar algunas problemáticas centrales que involucran a los sujetos y a las instituciones educativas a través de dos ejes: por una parte, la autoridad pedagógica como marco de las relaciones vinculares de los sujetos en situación escolar, y por otra dar cumplimiento a los Lineamientos Curriculares Nacionales para la educación sexual Integral. En tanto la escuela representa el escenario institucional previsto por el Estado para garantizar y proteger los derechos de los adolescentes en esta temática, es su responsabilidad garantizar espacios para otorgar a los futuros profesores las herramientas necesarias y adecuadas para su abordaje.

Cada vez con mayor frecuencia se escucha que la autoridad en la escuela se encuentra en crisis, que el despliegue jerárquico encuentra dificultades, manifestándose en distintos malestares, en la falta de orden y respeto entre profesores y alumnos, entre directivos y alumnos, entre los mismos alumnos, etc. A la par es necesario reconocer lo que algunos autores llaman “el pasaje de la solidez a la fluidez” (Bauman, 2002; Lewkowicz 2004) para dar cuenta de las profundas transfor-

maciones de la sociedad contemporánea que otorgan nuevas interpretaciones a esa crisis de autoridad y permiten explicar la caída de un paradigma que otorgó coherencia y cohesión a la institución escolar en el conjunto de las instituciones estatales.

El segundo eje planteado como problemática se relaciona con la Educación Sexual Integral como parte fundamental del accionar docente en la construcción del ciudadano. La sexualidad así como la personalidad son procesos de los seres humanos que se construyen a lo largo de la vida y permiten al sujeto que crece aprender qué le gusta y qué no, qué le produce placer y qué desea para el futuro.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud "la sexualidad es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales" (OMS, 2006).

Desde esta perspectiva se enmarca a la educación sexual integral como un espacio necesario en el cual los adultos brinden a los más jóvenes las herramientas que les permitan sostener una sexualidad saludable y se reconoce a partir de la Ley 26.150 el derecho de niños, adolescentes y jóvenes a recibir una educación sexual integral en los establecimientos educativos. En ese contexto se hace indispensable abordar con los futuros docentes la revisión del lugar que la escuela ocupa en la transmisión de contenidos referidos a la sexualidad y de actitudes hacia ella en el marco de una cultura.

Propósitos de la formación:

- Favorecer la construcción de dispositivos teóricos que posibiliten analizar las relaciones vinculares de los sujetos en situación escolar.
- Desarrollar la capacidad para elaborar propuestas didácticas que contemplen la participación, el respeto mutuo, la explicación y la argumentación como base para la construcción de la autoridad en instituciones democráticas.
- Ofrecer un espacio para analizar y reflexionar sobre las representaciones acerca de la sexualidad, trabajar las incertidumbres y prejuicios o estereotipos, para poder así separar la responsabilidad como docente en cuanto a la educación sexual del terreno de las opiniones y experiencias personales.

- Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.

Contenidos prioritarios:

Los sujetos y los vínculos en las instituciones escolares

La autoridad pedagógica. La construcción de los vínculos: el vínculo docente/adulto-alumno/adolescente. La violencia en la escuela. El grupo áulico y su integración. Conflictos grupales: el maltrato y la intimidación entre pares.

La convivencia escolar: disciplina y autoridad. El ejercicio del poder: premios, castigos, sanciones disciplinarias. La organización institucional: las normas, los acuerdos. La vida democrática, el cuidado y el respeto por la ley. Reglamentos y proyectos de convivencia.

La Educación Sexual Integral en la Educación Secundaria Obligatoria

Sexualidad y escuela. Género e identidad sexual: la perspectiva desde los derechos humanos.

La sexualidad desde la afectividad: el amor, los vínculos, el cuidado.

La intimidad propia y la de los otros: valoración y respeto.

Situaciones de riesgo o de violencia relacionadas con la sexualidad: diferentes perspectivas sobre la problemática del aborto, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata.

Legislación y documentos curriculares nacionales y jurisdiccionales que prescriben y orientan la Educación Sexual Integral en el Nivel Secundario.

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

Bibliografía orientativa:

BAUMAN, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.

BERREIRO, Telma (2009). *Los del Fondo. Conflictos, vínculo e inclusión en la escuela*. Bs. As.: Novedades Educativas.

BRENER, Alejandra y RAMOS, Gabriela (2008). *LA ADOLESCENCIA: SUS DERECHOS Y SUS PRÁCTICAS DE SEXUALIDAD SALUDABLE*. Buenos Aires: CoNDeRS (Consortio Nacional de Monitoreo de Derechos Sexuales y Reproductivos).

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. Contenidos y propuestas para el aula. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.

EL LUGAR DE LOS ADULTOS FRENTE A LOS NIÑOS Y LOS JÓVENES. APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA. (2007). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 1a. ed.

FEIM/UNICEF/UNIFEM (2005). *Sexualidad y salud en la Adolescencia. Herramientas teóricas y prácticas para ejercer derechos*. Buenos Aires: Unicef. Feim.

FOUCAULT, Michael (1984). *Historia de la sexualidad*, t. 2. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.

FOUCAULT, Michel (2009). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Bs. As.: Siglo XXI Editores.

FRIDMAN, C. (2004). *Educación sexual: política, cultura e ideologías*. Revista Novedades Educativas. Año 15 (150). Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

GRECO, M. B. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario: Ed. Homo Sapiens.

GRECO, M. B. y G. RAMOS (2007) *Análisis de casos. Una perspectiva institucional, en Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones*. Buenos Aires: Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, GCBA.

GUTIÉRREZ, María Alicia. *Derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes: una cuestión de ciudadanía*, en: Género, Sexualidad y Derechos Reproductivos en la Adolescencia. Susana Checa (compiladora). Paidós, Tramas Sociales. Primera edición. Buenos Aires, Argentina. 2003.

GVIRTZ, S. & PALAMIDESSI, M. (1998). *Otras enseñanzas: disciplina, autoridad, convivencia*, en: *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Bs. As.: Aique.

II CURSO VIRTUAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ESCUELA. Módulo 1: Introducción a la sexualidad y la Educación Sexual Integral; Módulo 2: Infancias, adolescencias y derechos; Módulo 3: Salud, sexualidad y prevención; Módulo 4: Educación sexual integral en la escuela (2010). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.

LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL Nº 26.150. Ministerio de Educación de la Nación, 2006.

LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL. PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL LEY NACIONAL No 26.150. Ministerio de Educación: Consejo Federal de Educación. Resolución CFE Nº 45/08.

MORGADE, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

OLAVARRÍA, José (2004). *Adolescencia: conversando sobre la intimidad. Vida cotidiana, sexualidad y masculinidad*. Chile: Flacso, UNFPA, Rodelillio.

WEISS M.: «Educación sexual infantil /juvenil» en: Revista Ensayos y Experiencias. Año 7, Nº 38 Mayo Junio de 2001.

SEMIÓTICA

Formato: asignatura

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

En esta unidad curricular se accederá al proceso semiótico mediante la apropiación y consolidación de conceptos clave en torno al signo. La interacción social se manifiesta al abrigo de los intercambios sýgnicos que no siempre expresan – manifiestan mismas ideas y mismos propósitos. Así, entender propósitos y sentidos particulares requiere poner en juego habilidades y competencias a fin de dirimir y enriquecer los procesos de conocimiento y de comunicación a la luz de convenciones sociales.

Este espacio curricular articula con Filosofía, Semántica y Pragmática y Análisis del discurso.

Propósitos de la formación:

- Integrar según similitudes y diferencias diferentes sistemas sýgnicos para contribuir a la construcción de un pensamiento crítico.
- Dirimir la relevancia de ciertos sistemas de comunicación en la construcción de la ciudadanía.
- Reflexionar respecto de las categorías de producción y análisis que guían los diferentes sistemas de significación.
- Afianzar la reflexión sobre los discursos sociales y las prácticas de lectura y escritura.

Contenidos Prioritarios:

Nociones de sistema y signo/s a la luz de diferentes enfoques teóricos. Procesos de construcción de significado y sentido. Reconocimiento de diferentes discursos sociales y sus partes constitutivas. Análisis y reflexión sobre los sistemas de signos y discursos sociales de mayor circulación social.

Bibliografía orientativa:

BAJTIN, M. (1976) [1930]. *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*, Buenos Aires: Nueva Visión.

BAJTÍN, M. (1979). *El problema de los géneros discursivos*, en *La estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

BENVENISTE, Emile (1987 [1974]). *Problemas de lingüística general I y II*. México: Siglo XXI.

CASSANY, D. (1991). *Describir el escribir*, Buenos Aires: Paidós.

- ECO, U. (1972). *La estructura ausente*, Barcelona: Lumen. (Sección A.2. VII y VIII).
- _____(1978 [1976]): *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Lumen.
- _____ (1999 [1984]). *Lector in fabula*, Barcelona: Lumen.
- COSTA, Joan; RAPOSO, Daniel (2008). *La rebelión de los signos: el alma de la letra*. Buenos Aires: La crujía.
- MARAFIOTI, Roberto (1998). *Recorridos semiológicos*. Buenos Aires: Eudeba.
- RICOEUR, Paul (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- VERÓN, Eliseo (2007). *La semiosis social. Fragmento de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.
- WARLEY, Jorge (2011). *¿Qué es la semiología? Didáctica de los signos y los discursos sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- ZECCHETTO, Victorino (2008). *Seis semiólogos en busca del lector*. Buenos Aires: La Crujía.

LÓGICA

Formato: asignatura

Régimen de cursada: 1º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

La formación en el área del lenguaje requiere de un espacio que complemente el trayecto inicial en cuanto a elementos, relaciones y procesos lógicos que contribuyen a la argumentación y a la organización de las ideas. Así, el espacio curricular Lógica permite alcanzar lo mencionado a partir de la articulación con Semántica y Pragmática, Análisis del discurso, y la consolidación de contenidos gramaticales desde una perspectiva filosófica.

La lógica es una disciplina filosófica que estudia la validez de los razonamientos a partir de su estructura, independientemente del contenido y del lenguaje utilizado en dichos razonamientos. Permite establecer relaciones entre los argumentos llamados premisas y acceder a una conclusión, siendo en otro razonamiento dicha conclusión parte de un nuevo razonamiento.

Durante el siglo XIX la lógica como ciencia formal comienza a tomar contacto con el desarrollo de las estructuras profundas del lenguaje, es decir, comienza a relacionarse desde sus contenidos y estructuras con la lingüística.

Los sistemas y enunciados lógicos tienen aspectos que son factibles de análisis sintáctico, semántico y pragmático, esto promueve la articulación efectiva con las ciencias del lenguaje y el análisis de las mismas, favoreciendo la comprensión integral de argumentos y enunciados.

Propósitos de la formación:

- Ejercitar el pensamiento lógico-simbólico.
- Acercarse a los planteos lógico-filosóficos de distintos momentos históricos.
- Conocer y manejar herramientas para la construcción formal de razonamientos.
- Organizar la expresión escrita y oral argumentativa y demostrativa.

Contenidos Prioritarios:

La semiótica. Los signos. El lenguaje como sistema de signos. Dimensiones de la Semiótica: Sintaxis, Semántica, Pragmática.

El lenguaje. Funciones del lenguaje: informativa, expresiva, directiva, ceremonial. Uso y mención. Niveles de lenguaje. Lenguaje-objeto y metalenguaje. Significado: ambigüedad y vaguedad; extensión o denotación e intensión o connotación. Oraciones y proposiciones. Propositiones analíticas y sintéticas, a priori y a posteriori.

Noción de falacia. Tipos. Las falacias informales. Razonamiento. Verdad y validez. Paradojas.

Las proposiciones categóricas. Razonamientos inmediatos: el cuadrado de oposición. Distribución de los términos. El silogismo categórico. Estructura. Figuras y modos. Clases. Inducción. Deducción.

El Cálculo Proposicional (o de enunciados). Sintaxis: Vocabulario. Conectivos lógicos. Reglas de formación. Fórmulas atómicas y moleculares. Semántica: Tablas de verdad de los conectivos lógicos. Tautología contradicción y contingencia. Tablas de verdad. Reducción al absurdo. Pragmática: Formalización o traducción simbólica del lenguaje natural en términos de lógica proposicional.

El Cálculo de Predicados (de cuantores) de primer orden. Vocabulario. Sintaxis. Cuantores universal y existencial. Alcances del cuantor. Proposición y función proposicional. Semántica. Propiedades y relaciones. Interpretación. Formalización del lenguaje natural en términos de lógica de cuantores.

Deducción y Demostración. Axiomas, teoremas y reglas de inferencia.

Bibliografía orientativa:

ALCHOURRÓN, C. (ed.) (1995). *Lógica*, Buenos Aires: Ed. Trotta.

ARISTÓTELES. *Primeros analíticos*; I, Caps. 1, 2, 5, 6 y 7.

BOCHENSKI, I. M. (1966). *Historia de la lógica formal*. Madrid: Tecnos.

- COHEN, M. y NAGEL, E. (1979). *Introducción a la lógica y al conocimiento científico*, I, Buenos Aires: Amorrortu.
- COPI, I. M. (1973). *Introducción a la lógica*, Buenos Aires: Eudeba.* (existen numerosas ediciones)
- GARRIDO, M. (1977). *Lógica simbólica*, Madrid: Tecnos.*
- KNEALE, W. y M. (1972). *El desarrollo de la Lógica*, Madrid: Tecnos.
- STRAWSON, P. (1969). *Introducción a una teoría de la lógica*, Buenos Aires: Nova.
- SUPPES, P. (1980). *Introducción a la lógica simbólica*, Mexico: CECSA.
- TARSKI, A. (1944). *La concepción semántica de la verdad y los fundamentos de la semántica*. En J. A. Nicolás y M. J. Frápoli (eds.), *Teorías de la verdad en el siglo XX*, Madrid: Tecnos, 1997.*

ANÁLISIS DEL DISCURSO

Formato: módulo

Régimen de cursada: 2º cuatrimestre

Carga horaria: 5 hs./Cát.

Marco referencial:

El discurso adquiere relevancia más que por ser una práctica social, por estar formado por ideología y por constituirse en portador de ésta. Es relevante, además, por contribuir a determinados fines, como el de ejercer el poder; de ahí que es válido afirmar que “El discurso es objeto y campo de batalla donde diversos grupos luchan por la hegemonía y la producción de sentido” (Quevedo, 2001. Muñoz, 1999). Por lo tanto, un análisis crítico del discurso se centra en problemas sociales, en los que el discurso actúa como un elemento para ejercer el poder, o la dominación, de un grupo social sobre otro.

Delimitar el “discurso” como objeto de estudio, de análisis, nos ubica frente a un hecho social, que trasciende lo meramente comunicativo, y nos involucra desde el punto de vista hablantes críticos e investigadores; teniendo en cuenta que el análisis discursivo puede realizarse desde una perspectiva lingüística o desde una perspectiva multidisciplinar y multiteorética, como la que propone la corriente del Análisis Crítico del Discurso (A.C.D).

Propósitos de la formación:

- Dar cuenta del hecho social y político que significan la práctica discursiva y sus materializaciones, a través de diversas metodologías y teorías que indagan sobre el “fenómeno de la construcción verbal de la realidad”.

Contenidos prioritarios:

Signos e ideología, Voloshinov, Marx.

Uso de los signos y dominación.

La enunciación

Fundamentos cognitivos de la lingüística crítica.

El lenguaje como ideología.

Modelos y transformaciones

Transformaciones y verdad

Modelo accional: Transactivo y no transactivo.

Clasificación y control

Modelos de habla y poder.

El discurso como práctica social.

Producción y producto.

Definiciones del discurso.

Situación y contexto.

Relación situación-discurso.

El componente ideológico: ideología y discurso. Ideología y realidad. Ideología, ideograma, ideas.

Concreción semántica. Ideología e identidad.

El Análisis Crítico del Discurso (ACD). Lingüística crítica y ACD. Del discurso al dispositivo. El triángulo discurso-cognición-sociedad. Metodologías del ACD.

Bibliografía orientativa:

HODGE, Robert Y KRESS, Gunter (1993). *El Lenguaje Como Ideología*. Cuadernos De Sociolingüística Y Lingüística Crítica N° 1. Universidad De Buenos Aires; Bs. As.

KARMA, Tanius; RAITER, Alejandro; SANTANDER MOLINA, Pedro; SAYAZO, Sebastián; (2007). *Discurso y crítica social*. Valparaíso: Editorial Observatorio de la Comunicación.

KERBRAT ORECCHIONI C. (1993). *La enunciación*. Buenos Aires: Edicial.

LAVANDERA, Beatriz (1995). *Curso de Lingüística para el análisis del discurso*, Bs. As.: Centro Editor de América Latina.

RAITER, Alejandro; ZULLO, Julia; (2004). *Sujetos De La Lengua. Introducción a la Lingüística del uso*. Barcelona: Gedisa.

VERDUGO, Iber, (1994). *Estrategias Del Discurso*, Córdoba, Universidad Nacional De Córdoba.

WODDAK, Ruth; MEYER, Michael; (2001). *Métodos Del Análisis Crítico Del Discurso*, Barcelona: Editorial Gedisa (Capítulos Escritos Por: Siegfried Jäger, Ruth Wodak, Teun Van Dijk, Ron Scollon)

SEMÁNTICA Y PRAGMÁTICA

Formato: asignatura

Régimen de cursada: 2º cuatrimestre

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

El espacio Semántica y Pragmática aborda dos corrientes teóricas que recorren aspectos relacionados al significado que trascienden los parámetros de los estudios gramaticales y que sientan las bases para el análisis del discurso atendiendo a condiciones de producción y recepción en contextos determinados. Integradas ambas corrientes y tomando como punto de partida y de contacto transversal los espacios que abordan el estudio del lenguaje, se propondrá el reconocimiento de los límites, alcances y relaciones entre ambas, los presupuestos teóricos y metodológicos de los actos de habla y de la teoría de las implicaturas.

Los aportes, concernientes al desarrollo de la competencia comunicativa de los hablantes, permiten ampliar las posibilidades de comprensión del mundo produciendo una sensibilización hacia la de diversos contextos, situaciones y ámbitos culturales y sociales en el marco de la sociedad global y cómo éstos contribuyen al significado profundo de los mensajes verbales entendidos como actos sociales específicos determinados por regulaciones sociales.

De lo expuesto, se deduce que la asignatura contribuirá doblemente a la formación del profesor de Lengua y Literatura: en tanto él, sujeto productor de mensajes en contextos determinados y cumpliendo determinados roles validados socialmente y en tanto futuro formador de hablantes competentes que deberán alfabetizarse para el desempeño eficaz en diversos contextos comunicativos.

Propósitos de la formación:

- Introducir a los docentes en formación en el análisis semántico y pragmático de la lengua y del discurso.
- Posibilitar el desarrollo de habilidades de análisis de situaciones comunicativas y su repercusión en el significado de los enunciados.
- Contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa de los futuros docentes a partir del reconocimiento de las variables semánticas y pragmáticas que influyen en la comprensión y producción de los mensajes verbales.

Contenidos prioritarios:

Semántica y pragmática: objetos de estudio, alcance y límites. Relaciones entre ambas disciplinas. Teoría de los actos de habla.

Austin y la filosofía del lenguaje ordinario. Enunciados constataivos y enunciados realizativos. Actos locucionario, ilocucionario, perlocucionario. Searle de la Teoría de los Actos de Habla. Taxonomía de los actos de habla. Los actos de habla indirectos.

La Teoría de Grice. Las implicaturas. El principio Cooperativo y las Máximas conversacionales. Lo dicho y lo implicado. Implicaturas convencionales y conversacionales, implicaturas generalizadas y particularizadas. Implicatura y presuposición. Presuposición semántica vs. presuposición pragmática. Otras aplicaciones de la teoría: conjunción, disyunción, ironía, metáfora.

La cortesía en las interacciones verbales. Cortesía y actos directivos. Cortesía y principios conversacionales. El modelo de Brown y Levinson. Cortesía y descortesía.

Sentido y Significación. Naturaleza instruccional de la significación. Análisis polifónico de la negación, de la presuposición, de la ironía, de las variables argumentativas. Presuposición y negación. Negación externa vs. negación interna.

Dialogismo y heterogeneidad enunciativa. Heterogeneidad constitutiva y heterogeneidad mostrada: discurso referido (discurso directo, discurso indirecto, discurso indirecto libre, discurso indirecto encubierto), autonomía, modalización autonómica.

La Teoría de la Relevancia de Sperber y Wilson. Codificación, decodificación, ostensión e inferencia. El funcionamiento de la comunicación verbal. Los procesos de inferencia. Explicaturas e implicaturas. Contexto, grados de relevancia y coste de procesamiento. Esfuerzos y efectos. Principio de Pertinencia y conectores.

Bibliografía orientativa:

ALLEN, James (1994). *Semántica*. Redwood City: Benjamin/Cummings

AUSTIN, J. (1962). *Cómo hacer cosas con las palabras*. Buenos Aires: Paidós.

ESCANDELL VIDAL, M. V. (1996), *Introducción a la pragmática*, Barcelona: Ariel.

GARCÍA NEGRONI, M. M. y Tordesillas, M. (2001). *La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*. Madrid: Gredos.

REYES, G. (1994). *Los procedimientos de cita: citas encubiertas y ecos*. Madrid: Arco Libros.

ESCANDELL VIDAL, M.V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.

AUSTIN, J. (1961) *Emisiones realizativas*, en Valdés Villanueva, L. (ed.) 1995, *La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. Madrid: Tecnos.

SEARLE, J. (1995) *Nombres propios y descripciones*, en Valdés Villanueva, L. (ed.), *La búsqueda del significado. Lecturas de filosofía del lenguaje*. Madrid: Tecnos.

LEECH, G. (1974). *Semántica*, Madrid: Alianza.

KOVACCI, O. (1986). *Las construcciones con sino y no... pero, y los campos léxicos*, en Estudios de Gramática española. Buenos Aires: Hachette.

RÉCANATI, F., (1979). *La transparencia y la enunciación. Introducción a la pragmática*. Buenos Ai-

- res: Hachette, 1981.
- SEARLE, J., (1973). *Las objeciones de Russell a la teoría de Frege sobre el sentido y la denotación*, en Simpson, T. M. (comp.). *Semántica filosófica: problemas y discusiones*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- LEVINSON, S. (1983). *Pragmática*. Barcelona: Teide.
- LYONS, J., (1980). *Semántica*. Barcelona: Teide.
- REYES, Graciela (1995). *El abece de la pragmática*. Madrid: Arco.
- RUSSELL, B. (1973). *Sobre el denotar*, en Simpson, T. M. (comp.), 1973, *Semántica filosófica: problemas y discusiones*, Buenos Aires: Siglo XXI.
- BERTUCCELLI, M. (1996). *Qué es la pragmática*. Barcelona: Paidós.
- SEARLE, J. (1975). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.

LITERATURA EN LENGUAS EXTRANJERAS III: LA NARRATIVA

Formato: módulo

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 3 hs/Cát.

Marco referencial:

Abordar la producción literaria narrativa en lengua extranjera habiendo transitado previamente espacios correspondientes a otros géneros, provee de herramientas que enriquecen, facilitan y amplían la interpretación y el análisis de una modalidad tan variada y compleja.

El enfoque de periodización permite establecer relaciones entre la obra, el contexto de producción y las tendencias artísticas imperantes en cada momento histórico.

El abordaje de cada una de las obras y los autores que se propongan será una puerta de entrada al análisis de motivos, principios constructivos, relaciones intertextuales, etc. que contribuyan a la experimentación con los factores estructurantes del género narrativo. Así, el género narrativo debe entenderse como un contrato entre el narrador, creador de una configuración de mundo, con el lector, agente activo en esa configuración y los mecanismos que la sostienen. La complejidad del lenguaje narrativo se afrontará desde su particularidad más esencial, que es la de contar, poniendo énfasis en los mecanismos que se mueven en este proceso y en los mecanismos receptivos que se ponen en juego a la hora de interpretar “la realidad” del acto creador.

Propósitos de la formación:

- Posibilitar el análisis de las obras a partir del contexto sociohistórico en el que se produjeron, considerando sus aspectos formales e ideológicos.
- Valorar las literaturas extranjeras como hecho cultural que expresa una realidad, como visión del autor y su tiempo.
- Afianzar la actitud crítica objetiva y sistemática en el análisis e interpretación del género narrativo.

Contenidos prioritarios:

Eje I. El Género Narrativo y sus características - Antigüedad Clásica.

El proceso de la construcción narrativa: las instancias del proceso narrativo, la comunicación narrativa, el personaje, tiempo y espacio. Antigüedad y cultura griega y latina. Orígenes de la narrativa.

Eje II. Edad Media

Cosmovisión del Medioevo. La épica castellana medieval. Transición entre la Edad Media y el Renacimiento: Tópicos de la época (la peste, la muerte, la brevedad de la vida, la crítica a las instituciones, etc.).

Eje III. Renacimiento y Humanismo

Características del Renacimiento- contexto histórico de la época. Humanismo- características. Diferencias entre ambos períodos.

Eje IV. Barroco

Características del Barroco. Polifonía: intertextualidad- ruptura isotópica- citas- refranes. La novela moderna.

Eje V. Romanticismo y Realismo

El romanticismo. Características. Fuentes. Temas. El romanticismo alemán – inglés. El realismo. Crítica social y metáfora de la realidad. Surgimiento del antihéroe romántico.

Bibliografía orientativa:

BIAGINI, Hugo E. (1995). *La generación del ochenta*. Bs. As.: Edición Losada.

ELIADE, Mircea (1974). *Imágenes y símbolos*. España: Editorial Taurus.

GÓMEZ REDONDO, Fernando (1996). *El lenguaje literario: teoría y práctica*. Madrid: Edaf. D. L.

HISTORIA DE LA LITERATURA MUNDIAL- Edit.: Centro Editor de América Latina. (Tomo I, II, III, IV, V)

HISTORIA UNIVERSAL (2005). España: Editorial Océano.

JUNG, Carl G. (1984). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Biblioteca Universal Contemporánea.

LLOVET, Jordi (1996). *Lecciones de literatura universal*. Madrid: Cátedra.

OBERTI, Liliana (2003). *Géneros literarios*. Bs. As.: Longseller

POLITZER, Georges (2008). *Principios Elementales de la Filosofía*. Bs. As.: Editorial Gradifco.

RAMALLO, Jorge María (1988). *Historia de las instituciones políticas y sociales hasta 1810*. Bs. As.: Ediciones Braga S.A.

RIQUER, Martín de y VALVERDE, José M. (1991). *Historia de la literatura universal*. Barcelona: Planeta.

DIDÁCTICA ESPECÍFICA III

Formato: taller

Régimen de cursada: anual

Carga horaria: 4 hs./Cát.

Marco referencial:

La unidad curricular Didáctica específica III habilita la continuidad de las didácticas específicas previas y dialoga en forma directa y contundente con las prácticas III y IV.

De esta manera, las relaciones entre saberes disciplinares del campo específico y del general configuran el espíritu de esta Didáctica. Los docentes en formación inicial continuarán confeccionando diagnósticos áulicos y planes de clase. Asimismo, como este espacio avanza en la construcción continua del rol docente permite el acceso a la elaboración de planificaciones anuales, de dossier, y de insumos pertinentes para una evaluación crítica de las prácticas áulicas que se concretizarán en este espacio curricular.

Este taller recupera lineamientos teóricos prácticos para revisar y reflexionar el estado actual del conocimiento. En este sentido, no sólo articula con otros campos del saber sino que también establece un puente epistémico entre el siglo XX y los albores del XXI.

Propósitos de la formación:

- Contribuir al desarrollo de un perfil profesional capaz de tomar decisiones pedagógicas con criterio sustentado en el saber didáctico y disciplinar pero, sobre todo, adecuadas a los diversos contextos, grupos y sujetos de aprendizaje.
- Construir una mirada crítica ante las prácticas pedagógicas en el campo de la lingüística y de la literatura.
- Promover en los docentes en formación una mirada analítica sobre las prácticas pedagógicas, que les permita elaborar sus propias secuencias de trabajo, seleccionar materiales y producir propuestas a partir de fundamentos teóricos y en función de alumnos concretos.
- Consolidar una mirada crítica respecto de las propuestas editoriales y valorizar la preparación académica de los docentes en formación.

Contenidos prioritarios:

Recursos didácticos. Criterios de selección. Nuevas tecnologías y formatos como herramienta didáctica.

La planificación. Unidad y secuencia didáctica. Criterios, propósitos, selección y secuenciación de contenidos, gestión de los aprendizajes.

Lengua:

Proceso de adquisición y aprendizaje de la lengua oral y escrita. Estrategias de apropiación. El desarrollo de las macrohabilidades. El papel del error y la intervención docente. La reflexión metalingüística.

Diversidad lingüística y cultural en la escuela. Contacto lingüístico. La evaluación como herramienta de aprendizaje. Corrección, acreditación y promoción. El papel de la autoevaluación y la coevaluación.

Literatura:

La literatura y su papel entre otros discursos sociales. El canon literario y el canon escolar. Criterios para la selección de textos. La competencia literaria.

Bibliografía orientativa:

ALISEDO, G. MELGAR, S. CHIOCCI, C. (1994). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.

ALVARADO, Maite (coord) (2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: U.N.Q. Editorial.

BOMBINI, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.

BOMBINI, Gustavo (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.

BONVECCHIO, M. (2006). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Novedades.

CAMPS, A. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Graó.

CAMPS, A. (coord) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona, España: Grao.

COTS, J. M. y otros (2004). *La conciencia lingüística en la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Graó.

DESINANO, N. y AVENDAÑO, F. (2009). *Didáctica de las Ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

- GERBAUDO, A. (2006). *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, currícula y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- GERBAUDO, A. (2006). *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, currícula y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- LUCHETTI, Elena (2008). *Didáctica de la lengua*. Buenos Aires: Bonum.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall. 2006. Cap.12.
- RÉBOLA, M. C. y otros (2000). *Temas actuales en Didáctica de la Lengua*. Buenos Aires: Laborde Editor.
- SIMÓN, Evangelina (2001). *Cómo enseñar sintaxis*. Rosario. Homo Sapiens.
- VIRAMONTE De ÁVALOS, Magdalena (1997). *Lengua, ciencia, escuela y sociedad*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- VIVANTE, María Delia (2006). *Didáctica de la Literatura*. Bs. As.: Editorial Magisterio del Río de la Plata.

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Fundamentación General:

La formación del profesorado se orienta hacia la habilitación para una **práctica profesional** específica, que no es otra que la de asumir la responsabilidad docente de “enseñar”. La enseñanza es, a la vez, una práctica social y humana por la que se preserva el acervo cultural de la sociedad y paralelamente acrecienta sus posibilidades transformativas. Al ubicarla como una práctica humana, se recupera el sentido moral de la misma y la responsabilidad política que implica asumir el compromiso de que otros aprendan.

No basta dedicarse a transmitir un saber, sino que además es necesario custodiar el aprendizaje de ese saber. En la sociedad del conocimiento, la desigualdad se impone también desde el no aprendizaje de los cuerpos del saber que aquélla prioriza. De ahí la importancia fundamental que asume el **Campo de la Práctica profesional** en esta propuesta, concebida como eje articulador de los otros dos campos: *Campo de la Formación general* y *Campo de la Formación específica*.

La Práctica: Si bien este término forma parte del lenguaje cotidiano, no deja de presentarse ambiguo y conflictivo. Se puede concebir como el conjunto de actuaciones ejercidas en distintas situaciones profesionales, en nuestro caso situaciones educativas enmarcadas en un espacio y tiempo determinados. (Kemmis, 1988). Aunque también puede incluir actividades repetitivas para lograr alguna competencia, por eso se dice “practicar danzas”, por ejemplo. En este caso, una práctica se puede generalizar al aparecer en casos reiterativos lo que hace posible recurrir a ese repertorio de acciones cuando aparece un caso semejante. Entonces se ha aprendido un saber sobre la práctica lo que permite practicar esa práctica. Así, en la medida en que se usa en nuevos casos, la práctica se va haciendo estable y brinda contextos de seguridad al docente, aunque en este aspecto reiterativo de la práctica se puede correr el riesgo de llegar a la automatización de actividades sin conciencia de ello (Pruzzo, 2005).

La reflexión aparece como detonante de la autocomprensión que permite revisar alternativas con mirada transformativa. En este sentido, los futuros docentes adelantan los procesos de socialización profesional, situándolos en el espacio de la práctica para aprender también a reflexionar sobre la acción.

La Práctica en la formación del profesorado: durante mucho tiempo ha primado la perspectiva que ubicaba la Práctica al final de la formación, concibiéndola como la aplicación de marcos teóricos referenciales y priorizando la teoría sobre la práctica. En esta mirada, primero se aprende

la teoría y luego ésta se aplica en situaciones prácticas. Esta perspectiva quita conflictividad al campo de la enseñanza, como si existiera una verdad única para cada situación compleja del aula, y desproblematiza el ámbito de la Práctica. La concepción técnica se fue generalizando en Argentina a partir de mediados del siglo XX.

En otra perspectiva, la teoría se vuelve importante porque ilumina la práctica y ésta se revaloriza como espacio situado en el que las interrelaciones humanas dan lugar a situaciones problemáticas sobre las que es necesario deliberar para interpretarlas, sopesar posibilidades y tomar decisiones fundadas en valores humanos que refieren no sólo a los problemas sino a las consecuencias humanas de las decisiones a tomar.

Se revaloriza el espacio de la práctica como espacio de deliberación previa a la toma de decisiones que implica siempre el ejercicio de la libertad responsable. En ella se encarna la faz moral y política de la enseñanza. En esta mirada, los estudiantes del profesorado se insertan desde el inicio de la formación en la realidad situada de las escuelas, con sus problemas y limitaciones, sus posibilidades para tomar decisiones justas o para anclarse en intolerancia y la incompreensión.

La práctica es un espacio para la deliberación que favorece la comprensión de la situación, el análisis de posibilidades, el juicio valorativo ante las consecuencias morales de la acción probable y la decisión anclada en la libertad del docente. Estas actuaciones no pueden aprenderse de los libros, pero los libros pueden iluminar desde la teoría la interpretación, la deliberación, el juicio informado. Esa situación práctica a la vez produce conocimiento capaz de enriquecer los marcos referenciales.

En la actualidad, el Estado asume como prioridad la articulación entre instituciones para tornar posible el encuentro de los estudiantes del profesorado con la realidad de su futuro ejercicio profesional. En esta concepción se entiende la práctica como la actuación de los estudiantes en el ámbito de su futuro desempeño profesional, adelantando los procesos de socialización que el docente realiza cuando asume su fuente de trabajo. Pero implica también, desde una perspectiva epistemológica, una forma de concebir la construcción del conocimiento y la **práctica docente**, entendida como el trabajo cotidiano del docente en determinadas condiciones -sociales, históricas e institucionales- adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente (Achilli, 1986). En este caso, se redimensionan las posibilidades de “aprender a enseñar” en los complejos escenarios sociales de la cultura de nuestro tiempo. A la vez que se revaloriza la enseñanza situada en el espacio de una realidad social con historia, se enaltecen los procesos de comunicación en interacciones reales que implican el ámbito vincular social de la enseñanza. Y esta concepción incorpora la visión política de la educación porque en estas interacciones de alumnos de nivel superior con alumnos del nivel en el que se prepara y con docentes de la institución superior y de la escuela participante, se priorizarán las relaciones de reciprocidad que implican la demo-

cratización de los intercambios, alterando las clásicas relaciones de poder, pero con la preservación del principio de autoridad.

En tanto escenario de aprendizaje que relaciona campos de saber especulativo con el ámbito de la realidad socioeducativa situada, las prácticas también convocan a otros sujetos en la tarea de enseñar a enseñar: allí estarán coordinando su tarea docentes de las disciplinas pedagógicas, de las especialidades y de las escuelas asociadas. Esta nueva concepción implica un espacio de diálogo ampliado, democratiza las relaciones, brinda soporte contingente a los estudiantes, habilita el ámbito de la reflexión desde diversas miradas y, a su vez, liga la labor de ambas instituciones formadoras: el instituto y la escuela asociada.

Si bien la práctica favorece los procesos de análisis, comprensión, reflexión, experimentación y sistematización progresiva de las experiencias pedagógicas, los mismos no se producen sino por la especial intervención de los profesores, considerados en su potencia modelizadora, que se constituyen en andamios para asimilar la **práctica de la enseñanza** que hace referencia a esa dimensión de la práctica docente que implica una intervención en lo personal de los alumnos proponiendo algún tipo de actividad que les facilite la apropiación de un contenido curricular (Steinman, 2010).

Dichos procesos, en especial la reflexión sobre la acción, no se desarrollan en forma espontánea y, es más, existen restricciones culturales que obstaculizan los procesos reflexivos. De ahí la importancia de acompañar los procesos reflexivos en la práctica creando dispositivos didácticos que los activen. Se instalan, entonces, la idea de construir nuevas formas de relaciones sociales en la búsqueda de formar docentes comprometidos con el aprendizaje de sus alumnos como forma de limitar los procesos de desigualdad que llevan a la exclusión de sectores populares, como así también, la idea de construir y apropiarse del concepto de cultura colaborativa en la institución formadora y la institución escolar.

El papel del estudiante en las prácticas: es un rol en el que se articula el aprendizaje y la ayuda contingente. Desde el inicio de la formación, el alumno del profesorado tiene su papel activo en este espacio de la formación. Paulatinamente se involucrará en los papeles inherentes a la función docente.

Entre los saberes de los cuales se irá apropiando el estudiante, se encuentran:

- los modos de actuación propios de la tarea profesional de enseñar;
- la necesidad de tomar decisiones que comprometen moralmente;
- las posibilidades de ejercitar la libertad responsable y decidir entre opciones;
- el ejercicio de la autonomía profesional;
- alternativas innovadoras para sostener el aprendizaje atendiendo al derecho a aprender;

- la inclusión de las herramientas de la cultura para andamiar el aprendizaje;
- las normas, los rituales, las rutinas, expectativas e historia institucionales;
- la reflexión en y sobre la acción. La reflexión sobre la teoría en acción;
- la activación del juicio crítico y del juicio estético, entre otros;
- la utilización de la creatividad y los conceptos teóricos para pensar la adecuación de una propuesta pedagógica pensada en la singularidad del sujeto que la recibe;
- la sistematización y el análisis constante de información y situaciones.

Propósitos de la Práctica profesional:

- Ofrecer oportunidades para desarrollar competencias profesionales propias de la enseñanza de la lengua y la literatura.
- Habilitar espacios para la reflexión crítica.
- Crear espacios para interactuar en escenarios diferentes y en cursos diversos.
- Ampliar los ámbitos de interacción hacia la institución y la comunidad.
- Diversificar los espacios de ejercicio y reflexión del rol docente en el nivel de educación secundaria.
- Fomentar el recurso de la autoevaluación como dispositivo de formación y desarrollo profesional.

Para alcanzar estos propósitos, el trayecto asume el formato **Taller** en todas las instancias y, durante los cuatro años, estará a cargo de dos docentes: un docente del campo de la formación general y otro del campo de la formación disciplinar.

PRÁCTICA I: INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y COMUNIDAD.

Formato: Taller.

Régimen de cursada: anual

Carga Horaria: 4hs./c.

1. Marco Referencial:

El propósito de este primer taller será la iniciación de los estudiantes en el conocimiento de herramientas y marcos conceptuales que les permitan analizar y reflexionar acerca de los escenarios reales de la enseñanza de la Lengua y la Literatura. Desde este encuadre, la observación participante y la entrevista se convertirán en herramientas valiosas para el diagnóstico, diseño, desarrollo y evaluación de la práctica.

Esta unidad curricular está orientada a facilitar la primera inclusión de los estudiantes en las escuelas asociadas, entendidas como instituciones de nivel secundario en las que los futuros docentes realizarán sus prácticas y/o residencias, constituyendo ambientes de formación y de aprendizaje en los contextos en que deberán desempeñarse. De esta forma, la institución resulta partícipe fundamental del proceso de formación docente. En estos espacios serán guiados por el profesor de práctica y los “docentes orientadores”. El docente orientador, también llamado co-formador, siendo parte de la escuela asociada, colabora en la formación de los estudiantes recibéndolos e integrándolos paulatinamente a la dinámica escolar, a partir de acuerdos consensuados con los profesores de Práctica.

El espacio está organizado en clases teóricas prácticas en el instituto que, en articulación con otros espacios curriculares tales como *Pedagogía y Psicología Educacional* del campo de Formación General, *Introducción a la Literatura*, *Introducción a las Ciencias del Lenguaje*; *Sociolingüística* y *Gramática* desde el Campo de la Formación Específica, promoverán la reflexión, el análisis de la información recogida en los diferentes ámbitos de enseñanza de la Lengua a través de instrumentos diseñados para tal fin. Paralelamente, se desarrollarán observaciones no participantes y participantes en instituciones de diferentes modalidades y/o en Instituciones Educativas no formales. Las visitas a estas diferentes organizaciones proveerán el insumo para las clases en el instituto.

2. Propósitos de la formación:

- Conocer los diferentes ámbitos de enseñanza de la Lengua y la Literatura y reflexionar sobre aspectos que hacen a la tarea docente en las diferentes instituciones a través de la observación, la colaboración en las escuelas asociadas y/o instituciones no formales.

- Promover la confrontación en diversos marcos conceptuales que permitan la interpretación y el análisis de las problemáticas del grupo y de la institución en la que se inserta.
- Propiciar el conocimiento, análisis y evaluación de documentos curriculares del área de Lengua para comprender su uso y función.

3. Contenidos prioritarios:

La institución escolar y sus documentos. Los contenidos escolares: selección y organización Acuerdos institucionales y de convivencia. El PEI: su articulación con el PCI y su conexión con el Diseño Curricular específico para el Área de Prácticas del Lenguaje. Observación de diferentes modalidades en la Escuela Secundaria Obligatoria. Aprendizaje en servicio. Pedagogía de la reciprocidad. Las instituciones no formales. Sus especificidades y objetivos.

Registros narrativos. Implicancia de las ayudantías. Organización de acciones en función de una finalidad.

PRÁCTICA II: ENSEÑANZA Y CURRÍCULUM.

Formato sugerido: Taller

Régimen de cursada: anual

Carga Horaria: 4hs./c.

1. Marco Referencial:

El propósito de este segundo taller será la iniciación de los estudiantes en el conocimiento de herramientas y marcos conceptuales que les permitan analizar y reflexionar acerca de los escenarios reales de la enseñanza de las Prácticas del Lenguaje y, en particular la Lengua. Está centrado en la enseñanza y el curriculum como ejes vertebradores y proyecta en el aula los contenidos abordados en los campos de la formación general y específico. Desde este encuadre, la observación y la entrevista se convertirán en herramientas valiosas para el diagnóstico, diseño, desarrollo y evaluación de primeras prácticas de ayudantías.

Está orientado a facilitar la primera inclusión de los estudiantes en las aulas de las escuelas asociadas, entendidas como instituciones de nivel secundario en la cuales los futuros docentes realizan sus prácticas y/o residencias, constituyendo ambientes de formación y de aprendizaje en los contextos en que deberán desempeñarse. De esta forma, la institución resulta partícipe fundamental del proceso de formación docente. En este espacio serán guiados por los profesores de práctica y el “docente orientador”, también llamado co-formador, que siendo parte de la escuela asociada,

colabora en la formación de los estudiantes recibéndolos e integrándolos paulatinamente en la dinámica escolar a partir de acuerdos consensuados con los Profesores de Práctica.

El espacio está organizado en clases teórico-prácticas en el instituto en articulación con otros espacios curriculares tales como: *Didáctica General y Currículum* del campo de Formación General y *Didáctica Específica I, Sujeto I, Psicolingüística, Teorías Literarias y Lingüística del Texto* (Campo de la Formación Específica). Estas promoverán la reflexión, el análisis de la información recogida en los diferentes ámbitos de enseñanza de la Práctica del Lenguaje y, en particular, la Lengua a través de instrumentos diseñados para tal fin. Las observaciones a diferentes instituciones asociadas y proveerán el insumo para planificar la ayudantía.

2. Propósitos formativos:

- Facilitar herramientas y marcos conceptuales para el análisis de la información que se obtiene en el trabajo de campo.
- Generar diferentes ámbitos de enseñanza de las Prácticas del Lenguaje y en particular la lengua
- Propiciar la reflexión sobre aspectos que hacen a la tarea docente en las diferentes instituciones.
- Favorecer la adquisición de saberes sobre las prácticas de enseñanza de las Prácticas del Lenguaje y en particular la Lengua las que permitan participar en procesos intervención en las instituciones educativas.
- Propiciar la confección de registros de información para su análisis y reflexión.

3. Contenidos prioritarios:

Práctica. Práctica docente, pedagógica y práctica de enseñanza. La práctica reflexiva: perspectivas y posturas. Componentes del aprendizaje: alumnos, pares, el docente, la institución. La biografía escolar. El contexto educativo. El contexto de aprendizaje: aula, institución, sistema educativo en el marco político, económico y social. Los alumnos, sus características y necesidades.

Análisis de la práctica de otros a través de observaciones y entrevistas sobre el desarrollo de la disciplina en las Instituciones y la Conformación de Departamentos y Áreas de acuerdo a diferentes paradigmas de enseñanza.

El rol del docente de la Lengua y Literatura/ Prácticas del Lenguaje, su lugar, sus funciones, propuestas, etc.

Métodos y técnicas de recolección y análisis de información. Observaciones. Entrevistas. Encuestas. Registro y sistematización de datos. Introducción a la planificación áulica. Los proyectos como formato de trabajo.

4. Organización:

las prácticas se organizarán en tres momentos en paralelo:

- a) Clases teórico-prácticas en el Instituto en las que se desarrollarán los contenidos correspondientes al módulo, a través de trabajos de reflexión, análisis y diseño de instrumentos para recoger y organizar información a partir de diferentes procedimientos (encuestas, entrevistas, etc.).
- b) Visitas a las instituciones asociadas y observaciones no participantes. A determinar el número, de acuerdo a la matrícula y articulación con las Escuelas Asociadas. Priorizando las Escuelas Públicas.
- c) Conocer actividades que se encuadren el marco referencial “aprendizaje servicio”

PRÁCTICA III: PRÁCTICA DE ENSEÑANZA

Formato sugerido: Taller

Régimen de cursada: anual

Carga Horaria: 6hs./c.

1. Marco Referencial:

El espacio de la Práctica III está pensado como una instancia en la que los alumnos aprendan a construir las distintas dimensiones de su futuro quehacer profesional a partir de una intervención más sistemática en la investigación de la práctica y de la enseñanza de la Lengua y la Literatura, o en la actualidad Prácticas del Lenguaje. Este espacio involucra al alumno en su integridad como sujeto cognoscente, social y emocional, y lo sitúa en el marco de una concepción educativa pluralista, democrática, reflexiva y respetuosa de la diversidad que la realidad escolar presenta.

Hablar de la profesión docente es hablar de la práctica pedagógica responsable y fundada en la teoría para producir nueva teoría. Por ello, el trayecto de la práctica se constituye en eje vertebrador de la formación cuyo principio organizador es el aula y la práctica docente como instancia articulada con lo institucional.

Así, el trayecto propone abordar las prácticas de la enseñanza centrándose en el aprender a enseñar en forma graduada.

Durante el primer cuatrimestre del taller los docentes en formación abordarán marcos teóricos en articulación con otros espacios curriculares del campo general y del específico y realizarán microexperiencias en la institución del nivel. Confeccionarán diagnósticos áulicos, planificaciones de proyectos de unidades temáticas para el área, planes de clase y darán clases simuladas en el insti-

tuto. Evaluarán la propia práctica y la de sus compañeros a través de la reflexión y análisis. Confeccionarán crónicas de clase y se autoevaluarán.

En tanto, en el segundo cuatrimestre realizarán visitas a las escuelas asociadas. Observarán clases. Realizarán entrevistas a diferentes actores institucionales. Harán la ayudantía. Se ocuparán de la programación, la implementación y la ejecución de las clases en las aulas. Confeccionarán las crónicas y autoevaluaciones pertinentes. Contarán con la guía de los profesores de la Práctica y “docente orientador” de los cursos en los colegios del nivel secundario.

2. Propósitos de la formación:

- Promover la participación activa de los estudiantes en Proyectos escolares en el área de las Prácticas Discursivas.
- Guiar en la adquisición de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de micro-experiencias y seguimiento de un curso observando, colaborando, diseñando planificaciones y dando clases.
- Promover la participación activa de los estudiantes en Proyectos escolares en el área de las Prácticas Discursivas.
- Guiar en la adquisición de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través de micro-experiencias y seguimiento de un curso observando, colaborando, diseñando planificaciones y dando clases.

3. Contenidos prioritarios:

Observaciones áulicas participantes y no participantes. Entrevistas. Diferentes formas de registro. Diagnóstico áulico: su contextualización en el Proyecto del área y en el P.E.I. Confección de crónicas. Secuenciación y complejización de acuerdo al nivel.

La motivación para el aprendizaje. La acción motivacional del profesor en el aula. Propuestas didácticas y recursos acordes a las situaciones de diversidad sociocultural y tendientes a la inclusión.

Evaluación: función, criterios e instrumentos. Análisis y diseño de estrategias modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes. Reflexión sobre la práctica docente. La organización social de la clase. Dificultades de los grupos en el aula. El papel de los agrupamientos. La diversidad. Dinámicas y técnicas grupales.

Problemáticas institucionales, del nivel y del área relacionados con la enseñanza de la Lengua. La lectura, la escritura y la comprensión lectora como contenido y propuesta metodológica. Teorías que la sustentan. Secuenciación y complejización de acuerdo con los niveles de la enseñanza. Estrategias de enseñanza para mejorar la lectura, la escritura y la comprensión desde el área y desde la institución. Modelos de intervención.

Estrategias específicas del área.

4. Organización:

En una primera etapa (primer cuatrimestre) se abordará la elaboración de proyectos áulicos que deberán manifestar la articulación con los contenidos del nivel determinado, con la visión integradora de los conocimientos didáctico pedagógicos y la consideración de las características propias de los sujetos del aprendizaje a quienes está dirigido. Así los estudiantes se ocuparán de la programación, la implementación y la evaluación de clases e irán interviniendo en acciones de mayor implicancia de la tarea áulica. El espacio se organizará en función de la capitalización grupal de las experiencias que individualmente adquieran los estudiantes. Se promoverá la participación y la reflexión del grupo a partir de observaciones de simulaciones de clases en el instituto.

En la segunda etapa (segundo cuatrimestre) se avanzará con el contacto áulico en las escuelas asociadas, promoviendo miniexperiencias de ayudantías y ejecución de planes de acción en parejas pedagógicas. Los alumnos harán el registro diferido, análisis, reflexión y evaluación de sus prácticas. Al finalizar el período de implementación, que abarcará un mínimo de diez horas cátedra por alumno, confeccionarán un informe reflexivo sobre su actuación en el curso de la escuela asociada asignada según las pautas fijadas por los profesores de la Práctica.

PRÁCTICA IV: RESIDENCIA PEDAGÓGICA

Formato sugerido: Taller.

Regimen de cursada: anual

Carga horaria: 6 hs./c.

1. Marco Referencial:

El recorrido del Trayecto de la Práctica y la Investigación implica realizar un abordaje del contexto en el que se desarrollan las prácticas de enseñanza en su dimensión real, considerando la complejidad y variables que la atraviesan (aspectos disciplinares, institucionales, contextuales, de diversidad en el aula, lo vincular etc), con el objeto de reflexionar sobre ellas a la luz de la teoría. En la práctica IV la intensidad de la práctica en el Nivel Secundario, en sus diferentes modalidades, permitirá un encuadre de trabajo que se sustenta en los aportes teóricos que consideran al profesor como un intelectual crítico y reflexivo, a la práctica docente como práctica social y profesional contextualizada y al conocimiento como producto de una construcción personal y social. Se recuperan en este espacio los saberes trabajados en la totalidad de los espacios curriculares cursados, por lo tanto el proceso reflexivo que desde los talleres intentará habilitarse,

es entendido como un espacio que permitirá al docente en formación darse cuenta y dar cuenta de las propias acciones y de la diversidad de condiciones que las determinan a partir de considerar la relación entre teoría y práctica y entre pensamiento y acción.

Se analizará la propia práctica partiendo de comprender que el abordaje de la enseñanza implica analizar el propio proceso de formación, al decir de G. Ferry “como una dinámica de desarrollo profesional”. Al mismo tiempo, implica pensar en la necesidad de comprender el rol del docente como mediador entre los saberes del estudiante y la disciplina a enseñar, intentando visualizar la necesidad de construir la distancia óptima necesaria para que el estudiante aprenda y el docente reconozca la necesidad de tomar decisiones didácticas para el diseño y evaluación de sus clases. Esta intervención tendrá como eje el fortalecimiento de los procesos de reflexión que la tarea de enseñar necesita. Es por ello que el pensar, el pensarse y el ayudar a pensar serán herramientas imprescindibles para abordar esta práctica en el ámbito en el que se desarrolle, con el fin de encontrar intersticios que le permita al futuro profesor comprenderse como constructor de herramientas y estrategias de intervención en el campo de la enseñanza y del aprendizaje. Además, preguntarse sobre lo cotidiano desde la complejidad que trasciende lo visible, tratando de construir conocimientos a partir de las intervenciones realizadas, es una posibilidad de desarrollar herramientas de cambio, como plantea G. Frigerio (2000) “el trabajo del pensar es el que se despliega en el borde de lo conocido y lo por descubrir o crear”. Este pensar será entonces un camino que permitirá preguntarse sobre el no saber y el asombro por conocer, camino que lleve a recorrer y visualizar las propias representaciones sobre la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento, la necesidad de formación permanente y sus diferentes ámbitos y modos de intervención.

Los aportes de Schön permitirán a los estudiantes, analizar las propias prácticas de enseñar que están caracterizadas por la incertidumbre, la singularidad y el conflicto, “...es necesario que el práctico reconozca y evalúe la situación, la construya como problemática y a partir de su conocimiento profesional elabore nuevas respuestas para cada situación singular” (Schön, 1992). Por lo tanto este posicionamiento lleva a concebir la construcción del conocimiento profesional a partir de la reflexión permanente, ya que las situaciones de enseñanza que son complejas, requieren algo más que la aplicación mecánica de la teoría.

Es por ello que en un devenir constante de articulación y reflexión de la práctica y de las teorías que la sustentan, se propone analizar las observaciones y prácticas realizadas en las instituciones elaborando conexiones con los distintos contenidos abordados en todos los espacios curriculares cursados. Se parte de la premisa de considerar al trayecto de la práctica como aquel que, a través de la interacción docente-alumno-conocimiento, propicia la comprensión, la actuación autónoma responsable y la reflexión crítica de la propia práctica. Es la práctica de pensar y el estudio y análisis de la práctica lo que lleva a la generación de nuevos conocimientos.

2. Propósitos

- Habilitar espacios para Interpretar y analizar los datos sobre problemáticas relacionadas al quehacer institucional y áulico.
- Promover actitudes de auto evaluación, de autocritica y de reflexión sobre el propio proceso de formación
- Favorecer el desarrollo de una actitud investigadora que fomente la curiosidad epistemológica especialmente en su área o disciplina.
- Propiciar la construcción y análisis de propuestas didácticas contextualizadas y proyectos para el área
- Guiar a la comprensión de la complejidad del trabajo docente a partir de analizar las actividades áulicas observadas y las propias prácticas
- Instar al análisis de las prácticas como proceso dialéctico de formación permanente

3. Contenidos prioritarios

“Hacia la resignificación del rol docente”:

- La complejidad de la tarea docente: Reflexión sobre la propia práctica a partir del análisis de los propios supuestos sobre el rol, lo institucional, los alumnos. Teorías implícitas y pensamiento práctico del profesor.
- La Biografía Escolar y la socialización laboral. Trayectorias educativas. Su análisis.
- Resignificación de la relación dialógica teoría-práctica: la práctica como objeto de análisis.
- Análisis de los modelos de formación docente. Las nuevas competencias del profesor. Revisión y análisis de las prácticas pedagógicas en el Nivel Secundario. Diversidad e Inclusión educativa. Necesidades educativas especiales. Representaciones sobre los alumnos.

Docente: del acompañamiento a la mediación:

- Intencionalidad didáctica: Los modelos de intervención didáctica. Conocer a partir de la observación.
- Planificación de la tarea cotidiana: Coherencia y pertinencia de la planificación áulica con el PEI y el PCI y el Diseño Curricular Provincial. Necesidad de programar la tarea áulica. Los imprevistos: estrategias para su abordaje. La didáctica específica. Diferentes modos de

planificación. Los recursos didácticos orientados a la mejora de la enseñanza. Elaboración de planes creativos y flexibles.

- Las estrategias metodológicas para abordar la tarea de enseñar: El estudio de casos como herramienta didáctica. La elaboración de proyectos por parte del alumno. Las pequeñas investigaciones. Las explicaciones didácticas. Las ejemplificaciones. Los debates organizados en el aula. Estrategias para el desarrollo de la habilidad y comprensión lectora.
- Evaluación: Construcción de criterios e indicadores de evaluación. Confección de instrumentos que permitan el seguimiento del aprendizaje del alumno.
- Herramientas para trabajar la interacción grupal.
- Enseñar, aprender y estudiar. Relaciones imprescindibles. Los propios miedos a la exposición frente a grupos.

Praxis transformadora...un devenir teórico-práctico:

- Análisis de la propia práctica: Un proceso dialéctico de formación permanente. Comprender la evaluación, la autoevaluación, y la co-evaluación como un proceso de mejora, reflexión y elaboración de juicios de valor.
- Reflexionar acerca de aspectos relevantes de ética y profesionalización docente: Las funciones de la formación docente. Acerca de la producción de informes.

4. Organización:

El trayecto de la práctica al ser pensado como una instancia transversal y permanente de formación, considera la modalidad de taller reflexivo como estrategia metodológica. Por lo tanto las clases presenciales se plantearán con la modalidad de taller, propiciando el trabajo grupal, y el análisis teórico a partir de situaciones prácticas. Desde esta perspectiva, se tratará de generar un espacio de participación en el que confluyan el pensamiento y la acción de todos los sujetos, ya que es en este ámbito donde se podrán realizar las integraciones práctica-teoría a través de la reflexión con otros.

Las clases serán organizadas entonces, entre espacios alternados de práctica y teoría. Se propiciará la situación didáctica de la clase a partir de un modelo Práctico-teórico-Práctico, que permita partir de las prácticas realizadas, o situaciones de prácticas hipotéticas y los saberes propios para nutrirse de la teoría y así resignificar lo conocido a la luz de los nuevos aportes teóricos, generando nuevas preguntas y planteos innovadores. Se desarrollarán las siguientes estrategias metodológicas:

- Talleres reflexivos
- Resolución de situaciones problemáticas
- Análisis de casos
- Debates
- Análisis de observaciones realizadas y de las propias prácticas.
- Análisis del diario del profesor
- Exposiciones teóricas
- Rol play

Se sugiere que durante el primer cuatrimestre las prácticas se realicen en escuelas secundarias (en el ciclo orientado) y durante el segundo cuatrimestre las prácticas en CENS de la localidad.

Espacios de integración curricular

La malla curricular propuesta está construida bajo el criterio de articulación vertical y horizontal al interior de cada campo y entre ellos. Este criterio de articulación queda totalmente reflejado en el campo de la práctica profesional, ya que es el que permite la articulación entre todas las unidades curriculares de los diferentes campos. El mismo está a cargo de equipos de práctica.

Bajo este mismo criterio, se prevén **espacios de integración curricular** a cargo de todos los profesores de cada año, quienes desarrollarán una propuesta de trabajo con los alumnos en un espacio compartido de trabajo. Se trata de articular saberes y contenidos provenientes de los distintos recorridos curriculares, permitiendo desarrollar propuestas desde una perspectiva de conjunto y el abordaje de problemáticas desde marcos conceptuales que promuevan la reflexión crítica y permitan construir criterios y modos de acción.

Estos espacios de integración curricular están organizados en torno a un eje que permite relacionar una problemática común como recapitulación del año anterior y planteo general para introducir en el año entrante. La temática de algunos espacios de integración podrá ser propuesta por los alumnos, futuros docentes.

Se presentan, a modo de ejemplo, ejes de posibles propuestas para los espacios de integración curricular:

-Taller de uso, producción y análisis con TIC's: se presenta un doble desafío: enseñar otras formas de ser usuarios y productores de la tecnología informática y de los medios de comunicación de masas, y enseñar a producir textos (fotografías, películas, pinturas, hipertextos, software, contextos y experiencias con las nuevas tecnologías) que estimulen y desarrollen esas capacidades (Kinder, 1999).

En relación a ello, este espacio se propone:

Abordar en el aula las nuevas formas de escritura que circulan en salas de chateo o en los correos electrónicos, y discutir sobre la ortografía y el uso de otros códigos comunicativos.

Investigar los patrones de sociabilidad que se establecen en estos intercambios, sobre todo las formas de subjetividad que aparecen como legítimas y valiosas y las que quedan marginadas y desechadas.

Ocuparse con los alumnos sobre los efectos pedagógicos de los juegos de rol virtuales, sus similitudes y diferencias con otros juegos que requieren interacción cara a cara, sus ventajas y desventajas, el lugar que dan a la afectividad y al intercambio con otros en persona.

Preparar y trabajar la lectura, comprendiendo que, además de las palabras, se leen imágenes, gestos, miradas, entre otros, dotando de sentido e inscribiendo en relatos políticos y éticos a la imagen.

Reconocer que la cultura de la imagen aporta mucho a las identidades y los conocimientos de este tiempo, porque provee géneros, modos, texturas, espesor, y hasta sonidos, a la imaginación que tenemos de la sociedad y de la naturaleza, e incorporar estos saberes a la propuesta escolar.

Comparar los diferentes usos de las nuevas tecnologías en distintos lugares, con el objeto de ayudar a reflexionar sobre los condicionamientos económicos, culturales, geográficos, políticos y sociales que tienen relación con la tecnología (Snyder y otros, 2002).

Incorporar elementos de semiología visual, elementos de historia, de crítica cultural, de ética y filosofía, de economía y tecnología.

-Seminarios de intercambio y debate sobre diferentes experiencias de enseñanza que conlleva, organización y sistematización de experiencias, la elaboración de informes de trabajos de campo como así también la articulación entre diferentes unidades curriculares.

-Ciclos de arte y análisis de obras literarias, espacios de trabajo entre docentes y alumnos de diferentes instancias curriculares de los tres campos de la formación como así también, de manera articulada con las escuelas asociadas.

V- CRITERIOS ORIENTADORES PARA LAS DEFINICIONES INSTITUCIONALES

La implementación del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria de Lengua y Literatura de la Provincia de Tierra del Fuego* en las Instituciones de Formación Docente requiere de una serie de decisiones que acompañarán su desarrollo.

Se deben atender cuidadosamente las condiciones institucionales bajo las cuales este diseño se concreta ya que de ellas depende, en gran medida, la posibilidad de mejorar la formación de los alumnos.

La organización institucional (de funciones, tiempos, espacios, tareas), los modos de conducción institucional, las condiciones de trabajo de los docentes, el régimen académico de los alumnos, el trabajo con ingresantes, las articulaciones intra e inter institucionales, la definición institucional de espacios curriculares, la definición del marco normativo para el desarrollo curricular institucional, la previsión de cargas horarias, son algunas de las cuestiones que se deben atender y resolverse como condición indispensable para la implementación curricular.

Propuesta y organización de las unidades curriculares:

Cada Institución definirá cuatro espacios curriculares (**EDI**) de 32 horas cada uno.

Los EDI delimitan un conjunto de contenidos educativos seleccionados desde determinados criterios que le proporcionan coherencia interna. Los mismos pueden adoptar diferentes formatos curriculares tales como **asignaturas, seminarios, conferencias, espacios de intercambios de experiencias, talleres, ateneos**.

Permiten el abordaje de temáticas específicas para la profundización de determinados contenidos referidos a sujetos o contextos específicos del campo profesional. Esta definición posibilita abordar la heterogeneidad de los contextos institucionales y el desarrollo de acciones innovadoras en la institución formadora. A su vez, los EDI pueden ser ofrecidos como instancias optativas para los alumnos y su temática puede ir variando año a año.

Pueden contemplar propuestas de integración curricular y articularse, por otra parte, con otras funciones institucionales. En este último caso, un EDI puede ser al mismo tiempo, una instancia de la formación inicial para los alumnos en formación y una instancia de desarrollo profesional para docentes en ejercicio.

La acreditación de los EDI puede resolverse bajo las modalidades habituales o bien resolverse a partir de experiencias realizadas por los alumnos en otras funciones (capacitación, extensión por ejemplo) en la misma Institución o fuera de ella.

Régimen académico de los alumnos

Se trata de promover nuevas y variadas formas de acreditación de las unidades curriculares según sus finalidades específicas observando a la vez que, en el conjunto de las instancias formativas, se admitan diferentes modalidades de evaluación (exámenes escritos, orales, trabajos monográficos, investigaciones de campo, portafolios, entre otros).

VI - CRITERIOS DE EVALUACION CURRICULAR

Los diseños curriculares para la formación docente inicial, definidos a nivel jurisdiccional pero desarrollados siempre en la instancia institucional, requieren, por un lado, de un acompañamiento sostenido en sus etapas de implementación y, por otro, de un proceso de evaluación y ajuste. Se considera a la evaluación como un proceso desarrollado en base a criterios e instrumentos cuya finalidad es la de comprender en profundidad una situación a fin de tomar las decisiones que resulten necesarias y convenientes.

Para ello, es necesario prever instancias de co-evaluación, entre los actores participantes, y de evaluación externa, a cargo de las autoridades jurisdiccionales, mediante mecanismos de indagación, tales como:

- Encuentros con alumnos.
- Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados.
- Dictado de clases integradas.
- Trabajo en equipo y de manera colaborativa.
- Relevamiento y análisis del material bibliográfico, trabajos prácticos, guías de estudio y parciales implementados en las instancias curriculares.
- Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención, etc.)
- Reuniones con los equipos docentes y alumnos para análisis de la información relevada.
- Encuestas abiertas a los directivos y docentes de escuelas que reciben practicantes.
- Análisis de la articulación entre las funciones de formación, de extensión y de investigación
- Análisis de informes anuales de los equipos
- Elaboración de informes de evaluación.

Elaboración de informes:

A partir de la implementación del diseño curricular en cada una de las instituciones de formación docente de la jurisdicción, se irán realizando evaluaciones de procesos y resultados, las que se volcarán en informes parciales de avance y un informe final al cabo de la primera cohorte que inicie su cursado en el año 2013. Dichos informes se realizarán de manera periódica.

Estos informes darán cuenta de:

- Grado de avance en la ejecución de las acciones previstas.
- Impacto del desarrollo curricular, tanto en cuanto a la formación de los alumnos como en las modalidades de trabajo de los docentes formadores (actualización, articulación, coordinación, constitución de equipos de trabajo, etc.).
- Debilidades detectadas en el desarrollo curricular.

Enseñanza y evaluación:

En cada campo y desde cada unidad curricular deben preverse criterios de evaluación, los cuales deben ser explícitos tanto para los docentes como para los alumnos.

Algunos de estos criterios podrían ser:

- Conceptualización: construcción y relación entre conceptos.
- Comprensión, fundamentación y ejemplificación.
- Transferencia de los contenidos.
- Participación en la tarea.
- Expresión oral y escrita con coherencia y congruencia y uso pertinente del vocabulario técnico específico de cada disciplina y de los diferentes lenguajes.
- Meta cognición.

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos supone también la evaluación de las prácticas de enseñanza. Ambas son fundamentales en el proceso de evaluación del desarrollo curricular.

VII – REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA

Referencias:

- ACHILLI, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*, Cuadernos de Formación Docente Nro. 1, Universidad Nacional de Rosario.
- ARDOINO, J. (2005). *Complejidad y formación*. Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.
- BERTONI, M.L y CANO, D. (1990). *La educación superior argentina en los últimos veinte años*. En Propuesta Educativa N°2.
- CARLINO, P. (2003). *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Ponencia invitada en el Panel *Enseñanza de la Escritura*, Seminario Internacional de Inauguración de la Subsele Cátedra UNESCO, Instituto de Lectura y Escritura, Fac. de Educación, Univ. Nac. de Cuyo, Mendoza, abril de 2002. Disponible en Internet en http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital.
- CARR Y KEMMIS. (1998). *Hacia una teoría crítica de la educación*. Barcelona, Leartes.
- CASSANY, D. (2002) *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó.
- DOLL, W. JR. (1997) *Currículo: una perspectiva pós-moderna*, Porto Alegre, Artes Médicas.
- CULLEN, C. (1997) *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Bs. As. Paidós.
- DAVINI, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- ELMORE, R. y SYKES, G. (1992) “*Curriculum policy*”. En Jackson. P. (ed.) *Handbook of research on curriculum*. New York, Macmillan.
- ENTEL, A. (1985). *Escuela y Conocimiento*. Buenos Aires: Flacso.
- FELDMAN, D. y PALAMIDESSI, M. « *Viejos y nuevos planes: el currículum como texto normativo*” En: *Propuesta educativa*, 5 (11) diciembre de 1994, pp 69/73.
- FENSTERMACHER G. (1998); “*Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*” en WITTROCK, M.: *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Madrid, Paidós.
- FERRY, G. (1997): *Pedagogía de la formación* Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- FOUCAULT, M. (1969) *La arqueología del saber*. Ensayo. Ed. Siglo XXI. (2009)
- FREIRE, P. (1994). *La naturaleza política de la educación*. Barcelona. Paidós.
- GIMENO SACRISTÁN, J.(1978) “*Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación*”. (En Escolano Benito, Agustín y otros *Epistemología y educación*. Ediciones Sígueme. Salamanca).
- GUYOT, V (1999) *La enseñanza de las ciencias*. Revista Alternativas, Serie Espacio Pedagógico. Año 4, N° 17. Laboratorio de Alternativas Educativas. Universidad Nacional de San Luis.
- GVIRTZ Y PALAMIDESSI, (2010). *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires. Aique.

- INFD Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario. Área: Lenguas extranjeras.
- KANTOR, D. (2007). El lugar de lo joven en la escuela. En: Baquero, y otras (comp.) Las formas de lo escolar. 1° edición, Buenos Aires, Del estante.
- LARSEN-FREEMAN, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Second Edition. Oxford: Oxford University Press.
- LEMKE, J. (2006) “Las próximas guerras de paradigmas en educación: curriculum vs. Acceso a la información”. Revista Didaxis_online, Vol 1, N°1-2:19-28.
- NUNAN, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning*. Boston, Massachusetts: Heinle & Heinle Publishers.
- ORNSTEIN, A. & HUNKINS, F. (2004). *Curriculum. Foundations, principles and issues* (4th ed). USA: Pearson.
- PAZ, G Y QUINTERO, M. (2009) *Construyendo puentes hacia otras lenguas*. Buenos Aires.La Crujía Ediciones Edición.
- PERRENOUD P. (1994) *Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona. Graó.
- PRUZZO, V. (2002). *La Profesionalización Docentes y el DAC (Dispositivo de Análisis de Clase)* en Revista Praxis Educativa, Año 6 N° VI, Santa Rosa, 84-98.
- SANJURJO L. (2004) *La construcción del conocimiento profesional docente*. En *La formación*. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. (pp. 121- 128) Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe U.N.L.
- SANJURJO L. (2004) *La construcción del conocimiento profesional docente*. En *La formación*. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. (pp. 121- 128) Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe U.N.L.
- SCHLEMONSON, S. (1996) *El aprendizaje un encuentro de sentidos*, Buenos Aires, Kapeluz.
- SCHÖN, D. (1988). *El Profesional Reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona, Paidós.
- SNYDER, C.R, SHOREY, H.S, CHEAVENS, J., PULVERS, K.M, ADAMS, V.H. y WIKLUND, C. (2002). *Hope and academic success in college*. *Journal of Educational Psychology*, 94, 320-326.
- STEIMAN, J. (2010). *El análisis didáctico de la clase (o acerca de la investigación de Susan y lo que aprendí de Gloria)*. Ficha de cátedra. UNLZ. UNSAM.
- STENHOUSE, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata,
- TADEU DA SILVA, T. (1998). *Escuela, conocimiento y curriculum. Ensayos críticos*. Buenos Aires. Miño y Dávila editores.
- TERIGI, F. (2007). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Santillana.
- _____ (2011): *Sobre la Universalización de la escuela Secundaria: la enseñanza como problema*. Pasar la palabra N°4. Educación Secundaria: deudas, herencias y porvenir. AGCER, Rosario.

Bibliografía del campo general:

- A.A.V.V. (2000) *Pedagogías del Siglo XXI*, Barcelona, CISSPRAXIS.
- AA.VV. (1994) *Diccionario de las Ciencias de la Educación*. Madrid. Santillana.
- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1995) *Historia de la Pedagogía*. México Fondo de Cultura Económica.
- AJENO R. (1995) *Psicología del aprendizaje*. Cuadernos de Psicología Educativa. U.N.R.
- ALTHUSSER, L., (1971). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*, Anagrama. Madrid
- ALLIAUD, A. (2007). *Los Maestros y su Historia*. Los Orígenes del Magisterio Argentino. 2° edición. Buenos Aires: Granica.
- ANIJOVICH R y MORA S. (2010) *Estrategias de enseñanza..* Bs. As. Aique.
- ANTELO, E. (2008) *La pedagogía y la época*. Buenos Aires. Mimeo.
- _____ (1997) *La operación pedagógica*, en Revista Cuaderno de Pedagogía Rosario, Rosario,
- APPLE, M (1996) *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona. Paidós.
- _____ (1985). *¿Qué enseñan las escuelas?* En SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- ARAUJO, S. (2006.) *Docencia y enseñanza. Una introducción a la Didáctica*. Bernal. Universidad Nacional de Quilmes.
- ARENDT, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, Península.
- _____ (1998) *“El pensar y las reflexiones morales”* en *De la Historia a la acción*, Barcelona, Paidós.
- ARISTÓTELES, (1990) *“Política”*, Madrid, Centro de Estudios constitucionales
- ARMSTRONG T. (1999) *Las inteligencias múltiples en el aula*. Manantial. Buenos Aires.
- ASCOLANI, A. (comp.) (2009): *“El sistema educativo en Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico”*, 1° ed. Laborde editor, Rosario.
- AUSUBEL, D. y NOVAK, D. (1987). *“Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo”* Edit. Trillas. España. ÁLVAREZ MÉNDEZ JM. (2000) *Didáctica, currículo y evaluación*. Bs. As. Miño y Dávila.
- _____ (2001) *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid. Morata.
- _____ (2003) *La evaluación a examen*. Bs. As. Miño y Dávila.
- AZNAR. E. (1991) *Coherencia textual y lectura*, Barcelona, Horsori.
- BAJTIN, M. (1982) *Estética de la creación verbal*, México, Siglo XXI.
- BALL, S (comp.) (1993) *Foucault y la educación*. Disciplinas y saber. Madrid. Morata.
- _____ (2002). *Grandes políticas, un mundo pequeño. Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas*. En: Narodowsky, M (comp.) *Nuevas tendencias en políticas educativas*. Granica, Buenos Aires.
- BAQUERO R. (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique. Bs. As.
- _____ (1998) *Debates constructivistas*. Aique. Buenos Aires
- _____ (2003) *De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha*, En *Colección Ensayos y Experiencias*, Ediciones Novedades Educativas, Argentina.

- _____ y LIMÓN LUQUE, M. (2002) *Introducción a la Psicología del Aprendizaje Escolar*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- _____ y TERIGI F. (1998) *Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas*. Apuntes Pedagógicos.
- _____ *En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar* Apuntes Pedagógicos. Revista de la CETERA nº 2
- BARBERO, M. (2002) *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires. Grupo Editorial Norma.
- BARBIER, F. y LAVENIR, C.B. (1999) *Historia de los medios*. Buenos Aires: Colihue.
- BARCIA, P. (coord) (2008) *No seamos ingenuos. Manual para la lectura inteligente de los medios*. Buenos Aires. Santillana.
- BAUDELOT, Ch. y ESTABLET, R. (1971). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo XXI, México.
- BAUMAN, Z. (2006): *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*. Paidós. Bs. As.
- _____ (2005): *Modernidad líquida*. FCE. Argentina.
- _____ (2006): *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. FCE. Bs. As.
- BELTRÁN J. y otro (1990) *Psicología de la Educación*. Eudema. Madrid
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986): *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Bs. As.
- BERNETTI, J. Y PUIGGRÓS, A. (1993) *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*, Tomo V, Historia de la Educación en la Argentina, Editorial Galerna, Buenos Aires.
- BERNSTEIN, B. (1990) *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona. El Roure editorial.
- _____ (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid. Morata.
- BERTONI, A., POGGI, M., y TEOBALDO, M. (1996). *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires. Kapelusz.
- BERTONI, L. (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- BETHELL, L. (ed.) (1991) *Historia de América Latina. América Latina: Economía y sociedad*, Cambridge University Press/ Crítica. Barcelona.
- BIRGIN, A. y TRÍMBOLI, J. (Comp) (2003) *Imágenes de los 90*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- BIXIO C. (2006) *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Rosario. Homo Sapiens.
- BOBBIO, N. (1985) *Liberalismo viejo y nuevo*, en: *El futuro de la democracia*, Plaza & Janés, Madrid.
- BOLIVAR BOTIA, A. (1999). *El currículum como ámbito de estudio*. En ESCUDERO MUÑOZ (coord.) *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid. Editorial Síntesis.
- BONAUDO, M. (dir) (1999) *Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852-1880)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana, Buenos Aires.
- BOTANA, N. (1994). *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Sudamericana, Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. _____ (2007): *El sentido práctico*. Siglo XXI. Bs. As.
- _____ (1993). *Cosas Dichas*, Gedisa, Barcelona

- _____ (1996) *Espíritus de Estado*, en: Revista de Sociología Nº 8, UBA-Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires.
- _____ y PASSERON, J.C. (1997) *La reproducción; elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia.
- _____ (1998) *Capital cultural, escuela y espacio social*. México. Siglo XXI editores.
- _____ y WACQUANT, L. (2005): *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo XXI. Bs. As.
- BOYD, W. y KING, E. J. (1977) *Historia de la educación*. Buenos Aires. Huemul.
- BRUNER J. (1988) *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa. Barcelona.
- _____ (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Madrid. Visor.
- BUCKINGHAM, David. (2008) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires. Manantial.
- BURBULES N. y CALLISTER T. (2001) *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Barcelona. Granica.
- BURBULES, N. (1993) *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Buenos Aires. Amorrortu.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT H. y TUSÓN VALLS A. (1999) *Las cosas del decir*, Barcelona, Ariel.
- CAMILLONI, A. y otros (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós.
- _____ (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires. Paidós.
- _____ (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires. Paidós.
- CANDAU, V. (1987). *La didáctica en cuestión*. Madrid. Narcea.
- CARLI, S. *Notas para pensar la infancia en la Argentina. Figuras de la historia reciente*. En Revista El Monitor de la educación, Nº10 5ª época, 2006/2007.
- CARLINO, P. (2003a), *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. (http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe)
- _____ (2003b), *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*.
- _____ (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, Buenos Aires, FCE.
- _____ (2005) *Leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.
- CAROZZI, M. (2001) *De la "cultura general" a la "intervención crítica"*; En Revista El Monitor de la educación, Nº2.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado*. Barcelona. Martínez Roca.
- CARRIER, J. (2002) *Escuela y multimedia*. Madrid. Ed. Siglo XXI.
- CARRASQUILLO, Á. *Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 9, Nº 4, p. 24-28.

- CASSANY, D. (1993) *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona. Graó. (http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/docentes/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf)
- CASANOVA Ma. A. (1999) *Manual de evaluación educativa*. España. La Muralla.
- CASTELLS, M. y otros. (2001) *La galaxia internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Barcelona. Plaza & Janes Editores.
- _____ (1997) *La era de la información*. Tomo I. Madrid. Alianza Editorial.
- _____ (1994) *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona. Paidós.
- CASTORINA J. A. DUBROVSKI S. (comps.) (2004) *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotsky*. Buenos Aires. Noveduc.
- CASTORINA J.A. FERREIRO E., KOHL de OLIVEIRA M. y LERNER D. (1996) *Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós. Buenos Aires.
- CASTORINA J. A. (1984) *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- CAZDEN C. (1991) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Paidós. Barcelona.
- CLAXTON G. (1995) *Vivir y aprender*. Alianza Editorial. Madrid.
- COLE, M. (1999) *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Morata. Madrid.
- COLL C. (1983) *Psicología Genética y aprendizajes escolares*. Siglo XXI. Madrid.
- _____ (1989) *Conocimiento psicológico y práctica educativa*. Barcanova. Barcelona.
- _____ PALACIOS; MARCHESSI (1992) *Desarrollo psicológico y Educación II*. Alianza. Madrid.
- CONNELL, R (1990). *Escuelas y Justicia Social*. Ediciones Morata.
- CONTRERAS D. J. (1990) *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid, Akal.
- CORAGGIO, J.L. (1992) *Economía y Educación en América Latina. Notas para una agenda para los '90*. Buenos Aires, Instituto Frónesis, Ponencias Nro.6.
- _____ y TORRES, M.R. (1997). *La educación según el banco mundial*. CEM/Miño Dávila editores, Buenos Aires.
- CORTINA, A. y MARTÍNEZ, E.(1998). *Ética*. Madrid, Akal.
- CUBO, L. y colab.(2002) *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Comunicarte Edit.
- CUCUZZA, Rubén (1985) *El Sistema Educativo Argentino. Aportes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de reforma* En: CUCUZZA et al. *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As. Ed. Cartago.
- CULLEN, C. (1997) *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Bs. As. Paidós.
- _____ (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*. Bs. As. Paidós.
- CHIARAMONTE, J.C. (1997). *Ciudades, provincias, estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Ariel, Buenos Aires.
- _____ (1992) *Proyecto y construcción de una nación (1846-1880)*, Buenos Aires, Ariel.
- CHARDÓN Ma. C (Comp.) (2000) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*.
- DA SILVA, T. (1995). *Escuela, conocimiento y currículum. Ensayos críticos*. Buenos Aires. Miño y Dávila editores.

- DAVINI, M.C. (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Santillana.
- DE ALBA, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires. Miño y Dávila editores.
- ____ (Coord.) (1998). *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México. UNAM.
- BARCO DE SURGHI, S. (1988) "Estado actual de la pedagogía y la didáctica "en: Revista Argentina de Educación. Nº 12. Buenos Aires.
- DE LA TORRE, S. (1993) *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid. Dykinson, S.L.
- DEDÉ, C. (2000) *Aprendiendo con tecnología*. Buenos Aires. Paidós.
- DELACOTE G. (1997) *Enseñar y aprender con nuevos métodos*. Barcelona. Gedisa.
- DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, A.; SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales* Dykinson, Madrid.
- _____ (2001). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- DEVOTO, F. (2003) *Historia de la Inmigración en la Argentina*. Sudamericana, Buenos Aires.
- DÍAZ BARRIGA, Á. (1995) *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires. Re-
i/IDEAS/Aique.
- DIKER, G. (2004) *Y el debate continúa, ¿por qué hablar de transmisión?*, en Diker, G y Frigerio G; *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires. CEM –NOVEDUC.
- DILTHEY, W.(1957)*Historia de la Pedagogía*. Buenos Aires. Losada.
- DOYLE, W. (1995) "Los procesos del currículum en la enseñanza efectiva y responsable". IICE. Año IV.Nro.6. Agosto.pp.3-11. Buenos Aires.
- DUBET, F. (2004) "¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?" en: Tenti; E. (org) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina..* Buenos Aires: IIPE- UNESCO.
- DURKHEIM, E. (1976). "La educación: su naturaleza y su función", en *Educación como socialización*, Ediciones Sígueme, Salamanca.
- _____ (1992) *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid. La Piqueta.
- DUSSEL, I. (2003) "La gramática de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos" en: Sociedad Argentina de Historia de la Educación, *Historia de la Educación. Anuario Nº 4, 2002/3*. Buenos Aires: Prometeo.
- _____ (2003).*Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires. FCE.
- _____ y CARUSO, M. (1996) *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*, Buenos aires. Kapelusz.
- _____ y CARUSO, M. (1999) *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires. Santillana.

- _____ y PINEAU, P.(1995) "*De cuando la Clase Obrera entró al Paraíso: la educación técnica estatal en el primer peronismo*" en Puiggros, Adriana (dir.) y Carli, Sandra (coord.) Discursos Pedagógicos e Imaginario Social en el Peronismo (1945-1955). Bs. As. Ed. Galerna.
- ECO, U (1996). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*. Gedisa, Barcelona.
- ECHENIQUE, Mariano (2003) *La propuesta educativa neoliberal. Argentina (1980-2000)*. Homo Sapiens.
- EDWARDS, V. (1997) *Las formas del conocimiento en el aula*. En Rockwell, E., *La escuela cotidiana*. México. Fondo de Cultura Económica.
- ELICHIRY, N. (2000) *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires. Ed. MANANTIAL.
- _____(2001) (Comp) *¿Dónde y cómo se aprende?* Temas de Psicología Educacional. Buenos Aires EUDEBA- JVE.
- _____(2004) *Discusiones actuales en Psicología Educacional*. Ediciones JVE Buenos Aires.
- ENTEL, Alicia *Escuela y conocimiento*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- ESCOFET, A. (1996). *Conocimiento y poder. Hacia un análisis sociológico de la escuela*. Barcelona. ICE-Horsori.
- ESCUDERO MUÑOZ, O. (coord.) 1999 *Diseño, desarrollo e innovación del curriculum*. Madrid. Editorial Síntesis.
- ESTEBAN, L. y LÓPEZ, R. (1994). *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Valencia. Tirant lo blanch llibres.
- FENSTERMACHER G. (1998); "*Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza*" en WITTRICK, M.: *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Madrid, Paidós.
- FENSTERMACHER G. y SOLTIS J. (1998) *Enfoques de la enseñanza*. Bs. As., Amorrortu.
- FERNÁNDEZ BERROCAL, P y MELERO ZABAL, M. A. (comps.) (1995) *La interacción social en contextos educativos*. México. Siglo XXI
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela*. México. Siglo XXI.
- _____ (1990) "*Del hogar a la fábrica pasando por las aulas: la génesis de la escuela de masas*", en *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo, Siglo XXI Editores*, Madrid.
- FERRARI, M. (Editor) (2005) *Grandes Pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental*. Buenos Aires. Papers Editores.
- FILMUS, D.(1999) *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo*, EUDEBA, FLACSO, Buenos Aires.
- _____ (2001) *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- _____(2003), "*Concertación educativa y gobernabilidad democrática en América Latina*" en: *Revista del Colegio War*. Año II, N°2.

- _____ y TIRAMONTI, G. (comp.) (1995). *¿Es posible concertar las políticas educativas? La concertación de políticas educativas en Argentina y América Latina*, FLACSO-Fundación Concretar-Fundación Ford-OREALC/UNESCO.
- FINOCCIO A. M. (2009) *Conquistar la escritura*. Buenos Aires. Paidós.
- FOUCAULT, M. (1975) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Madrid, Siglo XXI;
- _____: (1979) *Microfísica del poder*, Madrid, La Piqueta.
- FRANCO, M. y LEVIN, F. (comp.) (2007) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Paidós. Buenos Aires
- FREIRE, P. (1996) *Pedagogía de la autonomía*. Bs. As. Siglo XXI.
- _____ (1990) *La naturaleza política de la educación*. Barcelona. Paidós.
- _____ (1998) *Cartas a quien pretende enseñar*. México. Siglo XXI.
- FRIGERIO, G. (2005) *Interpelar y dejarnos interpelar por las teorías*. CEM. Buenos Aires
- GADOTTI, M. (1998) *Historia de las ideas pedagógicas*. México. Siglo XXI.
- GALEANO, E. (1998). *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Catálogos. Bs. As. (Selección).
- GARCÍA CANCLINI, Néstor (2007) *Lectores, espectadores e internautas*. Barcelona. Gedisa.
- GARCIA DELGADO, Daniel (1994) *Estado y sociedad: la nueva relación a partir del cambio estructural*. FLACSO, Tesis – Norma, Buenos Aires.
- GARTON, A. (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Paidós. Barcelona.
- GENTILLI, P. (2007): *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones.
- _____ y FRIGOTTO, G. (comp.) (2000) *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. Buenos Aires: CLACSO.
- _____ APPLE, M. y DA SILVA, T. (1997) *Cultura, política y Currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Losada, Buenos Aires.
- GIDDENS, A (1994) *El capitalismo y la moderna teoría social*. Barcelona, Labor.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1998) *Poderes inestables en educación*. Madrid. Morata..
- _____ (1978) “*Explicación, norma y utopía en las ciencias de la educación*”. En: Epistemología y educación. Salamanca, Sígueme.
- _____ (1985) *La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia*. Morata. Madrid.
- _____ (1991) *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.
- _____ (2000). *La educación obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid. Morata.
- _____ y PÉREZ GÓMEZ, Á. (Ed.) (1990). *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.
- GIROUX, H. (1988) *Escolaridad y políticas del currículo oculto*. En Monique Landesman (comp.) *Currículo, racionalidad y conocimiento*. Universidad Autónoma de Sinaloa. México.
- _____ (1992) *Teoría y resistencia en educación*. México. Siglo XXI..
- _____ y MCLAREN, P. (1998) *Sociedad, cultura y educación*. Madrid. Miño y Dávila.
- _____ (1990) *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona. Paidós. Barcelona.

- _____ (1985). *Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico*, en Dialogando Nº 10, Santiago de Chile.
- GOLDMAN, N. (1998) *Revolución, República y Confederación (1806-1852)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana. Buenos Aires.
- GOLDMAN, N. y SALVATORE, R. (1998) *Caudillismos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*. Eudeba, Buenos Aires.
- GORE, Jennifer M. (1996) *Controversias entre las pedagogías. Discursos críticos y feministas como regímenes de verdad*. Madrid. Morata.
- GRASSI, E. (2003) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- GROS SALVAT, B. (2000). *El ordenador invisible*. Barcelona. Gedisa.
- GVIRTZ, Silvina (comp.) (2000). *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. Buenos Aires. Santillana. 2000.
- ____y PALAMIDESSI, M.(2007): *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*, Buenos Aires. Aique.. Capítulo 7: Otras enseñanzas :disciplina, autoridad y convivencia.
- ____ y GRINBERG, S. y ABREGÚ, V. (2007) *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires. Aique.
- HAKING, I. (2000): *¿La construcción social de qué?*. Paidós.
- HALPERIN DONGHI, T. (1985) *Reforma y disolución de los Imperios Ibéricos 1750-1850*, Alianza, Madrid.
- HARASIM, L y otros (2000) *Redes de aprendizaje*. Barcelona: Gedisa.
- HASSOUN, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor. Buenos Aires.
- HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2002) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- HILLERT, F., 1999. *La Educación del hombre, del ciudadano y del productor*, en Educación, ciudadanía y Democracia. Tesis Once Grupo Editor, Buenos Aires, 1999.
- HORA, R. (2002) *Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política (1860-1945)*, Siglo XXI. Buenos Aires.
- HOUSSAYE, J. (compilador) (2003). *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Bs. As. Eudeba.
- HUERTAS, J. A. (1997) *Motivación. Querer aprender*. Aique. Argentina.
- IGARZA, R.(2008) *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. Buenos Aires. La Crujía Ediciones.
- JACKSON, P. W. (1994) *La vida en las aulas*. Madrid. Morata.
- JAEGER, W. (1985), *Paideia*, Fondo de Cultura Económica. México.
- KANT, E. (1803), *Pedagogía*, Madrid, Akal (1991)
- KAPLAN, C. (1997) *La inteligencia escolarizada*. Colección Aprendizaje y Subjetividad. Ed. Miño Dávila. Buenos Aires.
- KAUFMANN, C. y DOVAL, D. (1997), *Una pedagogía de la renuncia. El Perennialismo en la Argentina 1976-1983*, UNER, Paraná.
- KOHAN, W.(1996) *Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales* en Revista Aula 8. Ediciones Universidad de Salamanca.

- LAHIRE, B. (2006): *El espíritu sociológico*. Manantial. Bs. As.
- LARROSA, J. (2003). *Saber y educación* en HOUSSAYE, Jean, (compilador) Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos. Bs. As. Eudeba.
- LARROYO, F. (1982). *Historia general de la Pedagogía*. México. Porrúa. 1981.
- LECHNER, N. (1992). *El debate sobre el Estado y el mercado*. En: Revista Nueva Sociedad Nro 121, Caracas, septiembre-octubre.
- LERNER D. y otros. (2009) *Formación docente en Lectura y Escritura*. Recorridos didácticos. Buenos Aires. Paidós.
- LEY 1420.
- LEY DE EDUCACION NACIONAL.
- LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN.
- LION, C. (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires. La Crujía.
- LITWIN E. (2008) *El oficio de enseñar*. Bs As. Paidós.
- _____ (2005) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires. Amorrortu.
- _____ (2004) *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- _____ (2000). *Tecnología educativa. Política, historias, propuestas*. Buenos Aires. Paidós.
- LITWIN, E (coord.) (1997) *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. Buenos Aires. El Ateneo.
- LOCKE, J. (1693) *Pensamientos sobre la educación*. Madrid, Akal, (1986).
- LUZURIAGA, Lorenzo. *Historia de la Educación y de la Pedagogía*. Buenos Aires. Losada.
- MARRO M. y DELLAMEA A. (1993) *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*, Bs. As., Docencia.
- MARTINEZ BONAFE J. (1991) *Proyectos curriculares y práctica docente*. Sevilla. Díada Editorial.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998). *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Buenos Aires. Miño y Dávila/IICE.
- MATTINI, L. (2004) *El Encantamiento Político. De revolucionarios de los 70 a rebeldes sociales de hoy*. Buenos Aires, Peña Lillo Editores/Ediciones Continente.
- MAYER, F. (1967). *Historia del pensamiento pedagógico*. Buenos Aires. Kapelusz.
- MEDOURA O. (2007) *Una didáctica para un profesor diferente*. Bs. As. Editorial Lumen Humanitas.
- MEIRIEU, P. (1998) *Frankenstein o el mito de la educación como fabricación*. Barcelona, Laertes.
- MEIRIEU, P. (2001). *La opción de educar. Ética y Pedagogía*. Barcelona. Octaedro. MERCER, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Barcelona.
- MELGAR, S. (2005) *Aprender a Pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires: Papers.
- MORIN E. (1998) *Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?* Bs. As., Editorial de la Universidad del Salvador. NovEduc.
- MUTH, D. (1990) *El texto expositivo*, Bs. As. Aique.

- NARODOWSKI, M. (2007) *Infancia y poder*. La conformación de la Pedagogía moderna. Buenos Aires. Aique.
- NEWMAN, GRIFFIN, COLE (1991) *La zona de construcción del conocimiento*. Paidós, Barcelona.
- NOVARO, M. (2002) *Historia de la Argentina contemporánea*. Edhasa, Buenos Aires.
- NOVARO, M. y PALERMO, V. (2003) *La dictadura militar (1976-1983)* Paidós, Buenos Aires
- NUNBERG, G. (1998) *El futuro del libro*. Barcelona Paidós.
- O'DONNELL, G. (1984). *Apuntes para una teoría del Estado*. en: Oszlak, O. (comp.) *Teoría de la burocracia estatal*. Enfoques críticos; Ed. Paidós, Buenos Aires.
- OFFE, C.(1990) *Las contradicciones del estado de bienestar*. México: Alianza.
- ONG, W. (1982) *Oralidad y Escritura*. Tecnologías de la palabra. México. FCE.
- OSSANA, E. (dir.) Sarasa, A. (coord.) (2007): *Docentes y alumnos. Protagonistas, organización y conflictos en las experiencias educativas patagónicas*. Historia de la educación en la Patagonia Austral, Tomo II, 1° ed. Río Gallegos, Universidad Nacional de la Patagonia Austral.
- OSZLAK, O.(1993) *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires, Editorial de Belgrano, 1982.
-
- PAEZ, L. (2007) *Discurso curricular y práctica docente: disquisiciones políticas*, en Revista del IPES F Ameghino, Año IV, N° 3.
- PAIVA, V. (1992) *Educación, bienestar social y trabajo*. Buenos Aires: Coquena Grupo Editor: Parte I.
- PALACIOS, J. (2010) *La cuestión escolar*, Bs As, Colihue,
- PALAMIDESSI M (comp) (2006) *La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación*. Buenos Aires. FCE.
- PALAMIDESSI M. (2006) *El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo*. En TERIGI, Flavia (comp.) (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Bs. As. Fundación OSDE/ Siglo XXI.
- PANSZA, M., PÉREZ JUSTE, E. y MORANO, P. (1993). *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo 1. México. Ediciones Gernika.
- PAVIGLIANITI, N. (1996): *La crisis del Estado de Bienestar, la Recomposición Neoconservadora y sus Repercusiones en la Educación* en: Paviglianiti N., y otras: *Recomposición Neoconservadora. Lugar afectado: La Universidad*”,Buenos Aires, Miño y Dávila.
- PAZ, G. (2007) *Las guerras civiles (1820-1870)*. Eudeba, Buenos Aires.
- PÉREZ GÓMEZ, Á. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.
- PERRENOUD P. (2008) *La evaluación de los alumnos*. Bs. As. Colihue.
- PERRENOUD, P. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata. Madrid.
- PIEPPER, A. (1991). *Ética y moral. Una introducción a la filosofía práctica*. Barcelona, Editorial Crítica. Cap. 1: El cometido de la ética.
- PINEAU, P. (1997), *La vergüenza de haber sido y el dolor de ya no ser: los avatares de la enseñanza técnica entre 1955 y 1983*, en: Puiggrós, A.(dir.) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Ed. Galerna, Bs.As.

- _____ (2001) *¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo'* en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- PLATÓN "El político", "Critón", "Menón", Madrid, Centro de estudios constitucionales (1994)
- POGGI, M. (1995): *Apuntes y aportes para la gestión curricular*, Buenos Aires, Kapelusz.
- PONCE, A. (1984) *Educación y lucha de clases*. Cartago. Buenos Aires. Cartago.
- POPKEWITZ, T. (1988) *Los paradigmas en las Ciencias de la Educación: sus significados y la finalidad de la teoría*.
- PUIGROSS, A. (1995): *Volver a educar*. Ariel. Bs. As.
- _____ (1994) *Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina*. Editorial Paidós, México. 1ª. edición ampliada.
- _____ y Ossana, E. (1993): *La educación en las provincias y territorios nacionales (1885-1945)*, Galerna Buenos Aires.
- _____ (1990) *Historia de la Educación Argentina*. Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino., Galerna, Bs. As.
- _____ (1991) *Sociedad Civil y Estado en los orígenes del Sistema educativo*, Buenos Aires, Galerna.
- RAPOPORT, M. (2000) *Historia económica, política y social de la Argentina*. Ediciones Macchi, Buenos Aires.
- Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2008.
- RODRIGO, M. J. y ARNAY, J. (comps) (1996): *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.
- RODRÍGUEZ, L. (1997). *Pedagogía de la liberación y educación de adultos*. en Puiggrós, Adriana (direc). *Historia de la Educación Argentina*, Galerna. Bs. As.
- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Barcelona.
- ROMERO, L. (2001) *Breve historia contemporánea de la Argentina, 1916-1999*. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- ROUSSEAU, J. (1998) *El contrato social*, Clásicos Petrel Buenos Aires. (selección).
- _____ (1762) *Emilio o de la educación*, Madrid, Alianza (1990).
- SALINAS, D. (1996) "Currículum, racionalidad y discurso didáctico". En: POGGI, M. *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Kapelusz.
- SALOMÓN, G.; PERKINS, D. y GLOBERSON, T. *Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes*. En *Revista Comunicación, lenguaje y educación*. Nº 13. Madrid. 1992.
- SANCHO, J. (1994) *Para una tecnología educativa*. Barcelona. Horsori.
- SANJURJO L. (2000) *Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior*. Rosario. Homo Sapiens.

- SANJURJO L. y TRILLO ALONSO F. (2008) *Didáctica para profesores de a pie*. Segunda parte. Rosario, Homo Sapiens.
- SANJURJO, L y VERA, T. (2000) *Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior*. Rosario, Homo Sapiens.
- SANTOS GUERRA M. (1996) *La evaluación en educación primaria*. Bs. As. Ed Magisterio.
- _____ (1996). *Evaluación educativa*. Tomos I y II. Buenos Aires. Magisterio del Río de La Plata.
- SENNETT, R. (1982) *La autoridad*. Madrid: Alianza.
- _____ (2000) *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Madrid: Alianza.
- SERAFINI, M.T. (1990) *Cómo redactar un tema*. Edit. Paidós.
- SOLER DE GALLART, Isabel. *El placer de leer*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 16, Nº 3, p.25-30
- SOMOZA RODRÍGUEZ, M. (1997), *Una mirada vigilante. Educación del ciudadano y hegemonía en la Argentina (1946-1955)*, en: Cucuzza, H. R. (1997), en: *Estudios de historia de la educación durante el primer peronismo. 1943-1955*, Edit. Los libros del riel, Bs. As.
- SOUTHWELL, M. (2003) *...El emperador está desnudo...!* en: VV.AA. *Lo que queda de la escuela*. Rosario: Laborde-Centro de Pedagogía Crítica de Rosario.
- _____ (1997), *Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)* en PUIGGROS, Adriana (dir.) Tomo VIII: *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Bs. As, Ed. Galerna.
-
- SOUTO M. (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Bs. As., Miño y Dávila.
- STEIMAN J (2008) *Más didáctica (en la educación superior)*. Bs. As. UNSAM edit.
- STEINBERG Sh. y KINCHELOE, J.L. (2000) *Cultura infantil y multinacionales*. Madrid: Morata
- STENHOUSE, L. (1993) *La investigación como base de la enseñanza*. Morata. Madrid.
- _____ (1991) *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid. Morata.
- TADEU DA SILVA, T. (1999) *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo 2º* Edición. Auténtica Editorial. Belo Horizonte. (Traducción al español: Inés Cappellacci).
- TEDESCO, J. (1986). *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*. Bs. As, Ed. Hachette.
- TEDESCO, J.C., BRASLAVSKY, C. y CARCIOFI, F. *El proyecto educativo autoritario: Argentina 1976-1983*. Buenos Aires, FLACSO, 1983.
- TERÁN, O. (2008) *Nuestros años sesentas*. El Cielo por Asalto.
- _____ (1993) *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores. Buenos Aires.
- TERIGI, F (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Santillana.
- TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L. (1997) *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. Barcelona. Paidós.

- TIRAMONTI, G. (2004) *La fragmentación educativa y los cambios en los factores de fragmentación*. en Tiramonti, G. (comp.) *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.
- TIRAMONTI, G. (1997). *Los imperativos de las políticas educativas de los '90*. En: Revista Propuesta Educativa año 8 N° 17, FLACSO, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, diciembre de 1997.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1996) *El currículum oculto*. Madrid. Morata.
- TORRES, J. (1986). *Nation at Risk. La educación neoconservadora*. En: Revista Nueva Sociedad Nro 84, Caracas, julio-agosto.
- TORRES, M.R.(2000). *Reformadores y docentes: El cambio educativo atrapado entre dos lógicas*. Convenio Andrés Bello/Cooperativa del Magisterio de Colombia, punto I y II.
- TYLER, R (1973). *Principios básicos del currículum*. Madrid. Morata.
- URRESTI, M. y otros (2008) *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Buenos Aires. Editorial La Crujía Ediciones.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F. (1991) *Arqueología de la Escuela*. Madrid. La Piqueta.
- VASE, J. *Niños, padres y maestros hoy*. en Revista El Monitor de la educación, N°10 5ª época, 2006/2007.
- VAZQUEZ RECIO, R; ANGULO RASCO, Félix (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Archidona Ed. Algibe. Málaga.
- VILLORO, L. (1985) *El concepto de ideología en Marx y Engels* en *El concepto de ideología y otros ensayos*. México. FCE.
- WEBER, M. (1986): *Economía y Sociedad*. FCE. México.
- WEILER, H. (1996). *Enfoques comparados en descentralización educativa*, en: Pereyra, M. et.al. (comp), *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*, Ed.Pomares Corredor, Barcelona.
- WERTSCH, J. (1988) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós. Barcelona.
- WERTSCH, J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque socio cultural para el estudio de la acción mediada*. Visor. Madrid.
- WOLTON, D (2000) *Internet ¿y después?* Barcelona. Gedisa.
- YOUNG, R. (1993). *Teoría crítica y discurso en el aula*. Barcelona. Paidós.
- YUNI, J. URBANI, C. (2000) *Investigación etnográfica e investigación acción*. Brujas. Córdoba. Argentina.
- _____(2005) *Técnicas para investigar* Vol. I – II Ed. Brujas. Córdoba.
- ZELMANOVICH, P.(2003) *Contra el desamparo* en: DUSSEL, I. Y FINOCCHIO, S. (comps.) *Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

BIBLIOGRAFÍA DEL CAMPO ESPECÍFICO:

- A.A. VV.. (1946): *Trovadores castellanos. Cantigas de amor y religiosas*. Edición de Roberto
- ADORNO, Theodor W. (1981). *Dialéctica de la ilustración*. Madrid: Siglo XXI.
- AGUIAR E SILVIA, Vitor Manuel (1971). *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.
- AGUILAR editores (2010). *Curso práctico de dibujo y pintura*. Madrid.

- AITCHISON, J. (1992). *El mamífero articulado*. Madrid: Alianza.
- ALARCOS LLORACH, Emilio (1991). *Fonología española*. Madrid: Gredos.
- ALBRECHT, Michael Von (1999). *Historia de la Literatura Romana I*. Barcelona: Editorial Herder
- ALCHOURRÓN, C. (ed.) (1995). *Lógica*, Buenos Aires: Ed. Trotta.
- ALCINA FRANCH, J. & BLECUA, J. M. (1975) *Fonética y Fonología*, en *Gramática española*. Barcelona: Ariel.
- ALISEDÓ, G. MELGAR, S. CHIOCCI, C. (1994). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.
- ALONSO, Martín (1969). *Historia de la Literatura Mundial*. Madrid: Editorial Edaf.
- ALSINA, J. (1967). *Literatura griega. Contenidos, métodos y problemas*. Barcelona: Ariel.
- ALTAMIRANO, Carlos y SARLO, Beatriz (1997). *Ensayos argentinos. De sarmiento a la vanguardia*. Bs. As.: Ariel.
- ALVARADO, Maite (1994). *Paratexto*. UBA. Instituto de Lingüística.
- _____ (2007). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- ALVARADO, Maite (coord) (2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: U.N.Q. Editorial.
- ANDER -EGG, Ezequiel (1999). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata,
- ANÓNIMO (1976) *Leyendas épicas españolas*. Versión de Rosa Castillo. Madrid: Castalia.
- ARCIPRESTE DE HITA (1974) *Libro de Buen Amor*. (dos tomos) Edición, introducción y notas de Jacques Joset. Madrid: Espasa-Calpe.
- ARISTOTELES (2004). *La Poética*. Buenos Aires: Editorial Gradifco.
- _____ *Primeros analíticos*; I, Caps. 1, 2, 5, 6 y 7.
- ARNOUX, E. y BEIN, R. (1999) (comps) *Prácticas y representaciones del lenguaje*. Bs. As.: Eudeba.
- _____ y MARTÍNEZ, Angelita (2000). *Las huellas del contacto lingüístico. Su importancia para una didáctica de la escritura*, en RÉBOLA Ma. Cristina y STROPPA Ma. Cecilia (Ed.), *Temas actuales en Didáctica de la Lengua*. Rosario, Centro de Lingüística Aplicada, Facultad de Humanidades y Arte, Universidad Nacional.
- ARRIETA, Rafael A. (1959) Dir. *Historia de la Literatura Argentina*. Bs. As.: Peuser. Bs. As.
- ASIRIOS, PERSAS Y PRIMERAS CULTURAS AMERICANAS, en HISTORIA UNIVERSAL. (2004). Tomo 3. Barcelona: Editorial Sol.
- ASTRADA, Carlos (1994). *El mito gaucho*. Bs. As.: Catari: Secretaría de Cultura de la Nación.
- AUGUSTO (2010). *Res gestae*. Bs. As.: Edit. Losada.
- AUSTIN, John (2008). *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (2008). *Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.

- AVENDAÑO, Fernando (1994). *Didáctica de la lengua para 4° y 5° grado*. Rosario: Homo Sapiens.
- ____y DESINANO, Norma (2011). *Didáctica de las ciencias del Lenguaje*. Santa Fé: Homo Sapiens Ediciones.
- BAJTIN, M. (1976) [1930]. *El signo ideológico y la filosofía del lenguaje*, Buenos Aires: Nueva Visión.
- _____(1979). *El problema de los géneros discursivos*, en *La estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- _____ (1982). *La estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- BALAGUÉ, Miguel (1953). *Diccionario Griego-Español*. Madrid: Compañía Bibliográfica Española, S.A.
- BAÑOS, J. M. (Coord.). (2009). *Sintaxis del latín clásico*. Madrid: Vincens.
- BAQUERO R. (2003). *Infancias y adolescencias, teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino*. Bs. As.: Fundación CEM/ Ediciones Novedades Educativas.
- BARTHES, Roland (1987). *El susurro del lenguaje*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1990). *La aventura semiológica*. Barcelona: Paidós.
- _____(2004). *S/Z*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BASSOLS DE CLIMENT, M. (1983). *Sintaxis latina*. 2 vols. Madrid: CSIC
- BAUMAN, Z. (2002). *Modernidad líquida*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.
- BAVIO, Carmen (2004). *El imperio de la subjetividad: el discurso poético*. Bs. As.: Kapelusz
- BEAUGRANDE, Robert-Alain de & DRESSLER, Wolfgang Ulrich (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona: Ariel
- BENJAMIN, Walter (1991). *Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV*. Madrid: Taurus Humanidades.
- BENVENISTE Emile (2004). *Problemas de Lingüística General II*. Siglo XXI Editores.
- _____(1987 [1974]). *Problemas de lingüística general I y II*. México: Siglo XXI.
- _____ (2010). *Problemas de lingüística general*. México: Siglo XXI.
- BERENGUER AMENÓS, Jaime (1984). *Gramática griega*. Barcelona: Editorial Bosch.
- BERREIRO, Telma (2009). *Los del Fondo. Conflictos, vínculo e inclusión en la escuela*. Bs. As.: Novedades Educativas.
- BIAGINI, Hugo E. (1995). *La generación del ochenta*. Bs. As.: Edición Losada.
- BLANCHOT, Maurice (1992). *El espacio literario*. Barcelona: Paidós.
- BLARDUNI DE BUGALLO, Estela, ed. (19701). *La Literatura Medieval Francesa*, Bs. As.: CEAL.
- BOCHENSKI, I. M. (1966). *Historia de la lógica formal*. Madrid: Tecnos.
- BOMBINI, Gustavo (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- BOMBINI, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires. Libros del Zorzal.
- BONVECCHIO, M. (2006). *Evaluación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Novedades.

- BONVIN FAURA, Marcos (1997). *Manual de errores lingüísticos*. Barcelona: Octaedro.
- BORDELOIS, I. (2005). *El país que nos habla*. Buenos Aires: Sudamericana.
- BORZONE, Ana María (2006). *Niños y maestros por el camino de la alfabetización*. Bs. As.: Novedades Educativas.
- BOUDIEU, P (2006). *Las estrategias de reproducción social*. Bs. As.: Siglo XXI.
- _____ (1985). *¿Qué significa hablar?* Madrid: Akal.
- BRAIDER, D. (1969). *El Greco*. Bs. As.: Ediciones Selectas.
- BRENER, Alejandra y RAMOS, Gabriela (2008). *LA ADOLESCENCIA: SUS DERECHOS Y SUS PRÁCTICAS DE SEXUALIDAD SALUDABLE*. Buenos Aires: CoNDeRS (Consortio Nacional de Monitoreo de Derechos Sexuales y Reproductivos).
- BRONCKART, Jean-Paul (2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- BUCK-MORSS, Susan (2011). *Origen de la dialéctica negativa*. Bs. As.: Eterna Cadencia.
- CABO AEGUINOLAZA, Fernando y otros (2006). *Manual de Teoría de la Literatura*. Madrid: Edit. Castalia Universidad.
- CALVET, L. J. (1997). *Las políticas lingüísticas*. Bs. As.: Edicial.
- CAMILLONI, Alicia de y Otros (2001). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As.: Paidós.
- _____ y otras (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- CAMPS, A. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Graó.
- CAMPS, A. (coord) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona, España: Grao.
- CAMPS, A. (coord) (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona, España: Grao.
- CAROZZI de ROJO, M. (1992). *La escuela y las Ciencias del Lenguaje. Una historia de desencuentros en Didácticas Especiales: estado del debate*. Buenos Aires: Aique.
- CASSANY, D. (1991). *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (1997). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós.
- CASTAGNINO, R.H. (1979). *El análisis literario*. Buenos Aires: Nova.
- castellano. Madrid: Alcalá.
- CENSABELLA, M. (1999). *Las lenguas indígenas de la Argentin*. Bs. As.: Eudeba.
- _____ (1991). *El ambiente de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1993). *Dime*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2001). *Lecturas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CHARTIER, Anne Marie (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CHOMSKY, N. (1988). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Editorial Planeta.
- CODOÑER, C. (Ed.). (2007). *Historia de la literatura latina*. Madrid: Cátedra.

- COHEN, M. y NAGEL, E (1979). *Introducción a la lógica y al conocimiento científico*, I, Buenos Aires: Amorrortu.
- COLOMER T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2010). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.
- COPI, I. M. (1973). *Introducción a la lógica*, Buenos Aires: Eudeba.* (existen numerosas ediciones)
- CORTÁZAR, Augusto R. (1964). *Folclore y literatura*. Bs. As.: Eudeba.
- CORTÉS, LUIS- LÓPEZ, Esperanza (1996). *Los procedimientos sintácticos en la producción de textos*. Barcelona: Octaedro.
- COSERIU, Eugenio (1962). *Teoría del lenguaje y lingüística en general*. Madrid: Gredos.
- COSTA, Joan; RAPOSO, Daniel (2008). *La rebelión de los signos: el alma de la letra*. Buenos Aires: La crujía.
- COTS, J. M. y otros (2004). *La conciencia lingüística en la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Graó.
- *crítica de la literatura española*. Barcelona: Crítica.
- CROS, Anna (2003). *Convencer en clase. Argumentación y discurso docente*. Barcelona: Ariel.
- CUBO DE SEVERINO, Liliana (2005) *Los textos de la Ciencia*. Editorial Comunicarte.
- CUCATO, Andrea (2010). *Introducción a los estudios del lenguaje y la comunicación. Teoría y práctica*. Buenos Aires: Prometeo Libros; La Plata: Universidad Nacional de la Plata.
- CURTIUS, Ernest (1955). *Literatura europea y edad media latina*. México: FCE.
- CURTIUS, Jorge (1946). *Gramática Griega*. (Capítulos I, II, III, VI y X). Bs. As.: Ediciones Desclée De Brouwer.
- CURTIUS, Jorge (1946). *Gramática Griega*. (Capítulos I, II, III, VI y X). Buenos Aires: Ediciones Desclée De Brouwer.
- DACUNDA, M. (2006). *La escuela sumergiendo la cultura autóctona*. EDUNLA cooperativa (cooperativa de la Universidad de Lanús Ltda.), Lanús.
- DÁVILA, S. (traductor) (2007). *Desnudos en el Arte*. Bogotá: Panamericana Editorial.
- DE GREGORIO DE MAC, María Isabel- RÉBOLA DE WELTI, María Cristina (1995). *La organización textual. Los conectores: su aplicación en el aula*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- DE LA LINDE, Carmen (1997). *Algunas reflexiones sobre el lenguaje* (Capítulo II y apéndice). Buenos Aires: Editorial: Pro Ciencia Conicet. (Programa de perfeccionamiento docente).
- DE SAUSSURE, Ferdinand (2003). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Editorial Losada.
- DELEUZE, Gilles (1996). *Crítica y clínica*. Barcelona: Anagrama.
- _____ (2002). *La isla desierta y otros textos*. Valencia: Pre-Textos.
- _____ (2005). *Lógica del sentido*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (2005). *La imagen – movimiento: estudios sobre cine*. Bs. As.: Paidós.
- DELLEPIANE, A M. (2005). *Familia y subjetividad*. Bs. As.: Lugar editorial.
- DERRIDA, Jacques (2009). *La deconstrucción en una cáscara de nuez*. Bs. As.: Prometeo.

- DESINANO, Norma; BARDONE, Liliana y GRODER, Adriana (1996). *Estudios sobre interacción dialógica*. Rosario: Homo-Sapiens.
- DEVERILL, J. (2009). *La figura humana*. Bs. As.: Albatros. 1ª Ed.
- DEYERMOND, Alan (comp.) (1979) *Edad media* (tomo 1) en Rico, Francisco (ed.) *Historia y*
- DHONDT, Jan (1978). *La alta edad media*. Madrid: Siglo XXI.
- DI TULLIO, Ángela (1997). *Manual de gramática del español*. Bs. As.: Edicial.
- DIEZ - ITZA, E. (1992) *Adquisición del lenguaje*. Oviedo: Ediciones Pentalfa.
- DISEÑO CURRICULAR PROVINCIAL. EDUCACIÓN SECUNDARIA. Ciclo Básico. Formación General. M.E. 2012- apartado: *Prácticas del Lenguaje*-.
- DORLING, K. (2002). *Antiguo egipto*. DORLING KINDERSLEY. Bs. As. Tomo 8.
- DUBOIS, María Eugenia (2000). *El Proceso de lectura. De la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- DUCROT, O – TODOROV, T. (2003). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI editores.
- DUSCHATZKY, S. (2003). *¿Qué es un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados?* En Frigerio, G. Infancias y adolescencias: teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- DUSSEL, I. y SOUTHWELL, M. (2006). *La niñez contemporánea. Aportes para repensar a los sujetos de la escuela*, en Revista El Monitor de la educación, N° 10.
- EAGLETON, Terry (1988). *Una introducción a la teoría literaria*. Bs. As.: FCE.
- ECO,U. (2000). *Semiótica y filosofía del lenguaje*. Barcelona: Lumen.
- (1972). *La estructura ausente*, Barcelona: Lumen. (Sección A.2. VII y VIII).
- _____(1978 [1976]): *Tratado de Semiótica General*. Barcelona: Lumen.
- _____(1999 [1984]). *Lector in fabula*, Barcelona: Lumen.
- _____(1996). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen
- _____(1998). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.
- _____(2008). *Decir casi lo mismo*. Barcelona: Lumen.
- _____(2010). *Historia de la belleza*. China: DE BOLSILLO. 1ª ed.
- EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA. Contenidos y propuestas para el aula. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.
- EGGERS – BRASS, Teresa (2002). *Cultura y comunicación* (Pág 91 – 96; Pág 123 – 133; Pág 213 – 223). Buenos Aires: Editorial Maipue.
- EL LUGAR DE LOS ADULTOS FRENTE A LOS NIÑOS Y LOS JÓVENES. APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA. (2007). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. 1a. ed.
- ELGARTE, R. J (2009). *Contribuciones del psicoanálisis a la educación*. En Educación, Lenguaje y Sociedad 320, Vol. VI N° 6 (Diciembre 2009).
- ELIADE, Mircea (1974). *Imágenes y símbolos*. España: Editorial Taurus.
- ENTEL Alicia (2008). *La escuela de Frankfurt: razón, arte y libertad*. Bs. As.: Eudeba.

- FAINSOD, P. (2005). *Pobreza y trayectorias escolares de adolescentes madres y embarazadas. Una crítica a los enfoques deterministas*. En: Llomovatte, S. y Kaplan, C. (coords.) *Desigualdad educativa: la naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- FEIM/UNICEF/UNIFEM (2005). *Sexualidad y salud en la Adolescencia. Herramientas teóricas y prácticas para ejercer derechos*. Buenos Aires: Unicef. Feim.
- FERNANDEZ, A. (1999) *La inteligencia atrapada*. Bs. As.: Ediciones Nueva Visión.
- FERRO, Roberto (2009). *De la literatura y los restos*. Bs. As.: Liber.
- FIOL, Eduardo Valentín (1970). *Latín*. Barcelona: Edit. Bosch.
- _____ (1984). *Ejercicios Latinos*. Barcelona: Edit. Bosch.
- FOKKEMA, D. W. & ELRUD IBSCH (1997). *Teorías de la literatura del siglo XX*. Madrid: Cátedra, 1997.
- FORSTER, Ricardo; CASULLO, N.; KAUFMAN, A. (1999). *Itinerarios de la modernidad*. Bs. As.: Eudeba
- FOUCAULT, Michael (1984). *Historia de la sexualidad*, t. 2. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2008). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.
- _____ (2008). *Las palabras y las cosas*. Bs. As.: Siglo XXI.
- _____ (2009). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*. Bs. As.: Siglo XXI Editores.
- _____ (2010). *Obras esenciales: Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Paidós.
- FREUD, S. (1994). *Selección de textos La sexualidad infantil” y La metamorfosis de la pubertad en Una teoría sexual*. En *Obras completas*, Tomo VII, Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- FRIDMAN, C. (2004). *Educación sexual: política, cultura e ideologías*. Revista Novedades Educativas. Año 15 (150). Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- FRIGERIO G.- DICKER G. (2003). *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino*. En *Rev. Ensayo y Experiencias* N° 50. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- GADAMER, Hans Georg. (1993). *Mito y Razón*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1984). *Verdad y método II*. Salamanca: Edic. Sígueme.
- GALAZO, Norberto (1997). *Discépolo y su época*. Bs. As.: Ed. Jorge Álvarez S..A.
- GALMÉS DE FUENTES, Álvaro (1978): *Épica árabe y épica castellana*. Barcelona: Ariel.
- GARCIA NEGRONI, María Marta (2001). *El arte de escribir bien en español: Manual de corrección de estilo*. Barcelona: Ariel.
- GARDNER, H. (1983) *Estructuras de la Mente*. México: Fondo de Cultura Económica.
- GARRIDO, M. (1977). *Lógica simbólica*, Madrid: Tecnos.*
- GENARO, C. (1970). *Passo a Passo do Desenho*. São Paulo: CLY
- GERBAUDO, A. (2006). *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, currícula y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- _____ (2006). *Ni dioses ni bichos: profesores de literatura, currícula y mercado*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Germán Orduna. Buenos Aires: Huemul.

- GIBERTI, E. (2007). *Adolescencia: algunas modificaciones en su estatuto al compararla con décadas anteriores (a partir de los años 70)*. En: La familia, a pesar de todo. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- GIMÉNEZ, M.C.-VELILLA, R. (1993). *Taller de escritura 2. Estrategias textuales*. Barcelona: Edeusa.
- GIMENO, Francisco (1990). *Dialectología y sociolingüística españolas*. Alicante: Universidad de Alicante.
- GOBELLO, José (1978). *Etimologías*. Buenos Aires: Corregidor.
- GOLDMANN, Lukacs y otros (1977). *Literatura y sociedad*. Buenos Aires: Centro editor América Latina.
- GÓMEZ REDONDO, Fernando (1996). *El lenguaje literario: teoría y práctica*. Madrid: Edaf. D. L.
- _____ (2008). *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Edit Castalia Universidad.
- GONZÁLEZ CUBERES, María Teresa (1994). *Dicho y Hecho. Atreverse con el taller y el grupo de reflexión*. Buenos Aires: Aique.
- GONZÁLEZ LÓPEZ, Emilio (1972). *Historia de la literatura española. Edad media y Siglo de Oro* (tomo 1). Nueva York: Las Américas.
- GOUIN DECARIE, T. (1970). *Inteligencia y afectividad en el niño*. Bs. As.: Troquel.
- GRAMUGLIO, María Teresa y SARLO Beatriz (1980) Comp. Leumann, Borges, Martínez Estrada. *El Martín Fierro y su crítica. Antología*. Bs. As.: CEAL.
- GRANES, Carlos (2011). *EL puño invisible: arte, revolución y cambios culturales*. Madrid: Taurus
- GRECO, M. B. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario: Ed. Homo Sapiens.
- ____y G. RAMOS (2007) *Análisis de casos. Una perspectiva institucional, en Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones*. Buenos Aires: Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, GCBA.
- GREIMÁS, A. (1971). *Semántica estructural*. Madrid: Gredos.
- GRIMAL, P. (1994). *Diccionario de Mitología Griega y Romana*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1972). *El siglo de Augusto*. Bs As.: Eudeba
- _____ (1998). *La mitología griega*. Barcelona: Editorial Paidós.
- GRIMSON, Alejandro (2011). *Los límites de la cultura*. Bs. As.: Ed. Siglo XXI.
- GUMPERS, J. [1962] 1974 *Tipos de comunidades lingüísticas*. En Garvin, P y Lastra de Suárez, Y (comps.), *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México DF: UNAM, Instituto de investigaciones Antropológicas.
- GUTIÉRREZ, María Alicia. *Derechos sexuales y reproductivos de los adolescentes: una cuestión de ciudadanía*, en: Género, Sexualidad y Derechos Reproductivos en la Adolescencia. Susana Checa (compiladora). Paidós, Tramas Sociales. Primera edición. Buenos Aires, Argentina. 2003.
- GVIRTZ, Silvina y PALAMIDESSI, Mariano (2011). *El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- HALLIDAY, M. A. K. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- HAUSER, Arnold (2002). *Historia social de la literatura y el arte*. Bs. As.: Debate.
- FERNÁNDEZ CHAPO, Gabriel. *La problemática del abordaje analítico de los tránsitos entre literatura y*

- teatro. La revista del CCC [en línea]. Septiembre / Diciembre 2009, n° 7. [citado 2012-11-21]. Disponible en Internet: <http://www.centrocultural.coop/revista/articulo/133/>. ISSN 1851-3263.
- HERNÁNDEZ, Eusebio Y RESTREPO, Félix (1959). *Llave del griego*. Barcelona. Editorial Herder.
 - HERRERO, V. J. (1990). *Introducción al estudio de la filología latina*. Madrid: Gredos.
 - _____ (2007). *Verbi gratia. Diccionario de expresiones latinas*. Edit. Madrid: Gredos.
 - HISTORIA DE LA LITERATURA MUNDIAL- Edit.: Centro Editor de América Latina. (Tomo I, II, III, IV, V)
 - HISTORIA UNIVERSAL (2005). España: Editorial Océano.
 - HODGE, Robert Y KRESS, Gunter (1993). *El Lenguaje Como Ideología*. Cuadernos De Sociolingüística Y Lingüística Crítica N° 1. Universidad De Buenos Aires; Bs. As.
 - HOMERO. (2008). *La Iliada*. Madrid: Gredos.
 - HORRENT, Jules (1973). *Historia y poesía en torno al "Cantar del Cid"*. Barcelona: Ariel.
 - HUDSON, R. A. (1980). *La sociolingüística*. Barcelona: Anagrama.
 - HYMES, D.[1964] 1974. *Hacia etnografías de la comunicación*. En Garvin, P y Lastra de Suárez, Y (comps.), *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México DF: UNAM, Instituto de investigaciones Antropológicas
 - II CURSO VIRTUAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ESCUELA. Módulo 1: Introducción a la sexualidad y la Educación Sexual Integral; Módulo 2: Infancias, adolescencias y derechos; Módulo 3: Salud, sexualidad y prevención; Módulo 4: Educación sexual integral en la escuela (2010). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.
 - INFANTE Don Juan Manuel (1970). *El conde Lucanor* (selección). Buenos Aires: Kapelusz.
 - _____ (1972). *Libro del conde Lucanor et de Patronio*. Edición de
 - JAICHENCO, V., GIUSSANI, L. y RAITER, A. (1998) *Cuadernos de Psicolingüística II. Acceso al léxico mental*. Buenos Aires: OPFYL
 - JAKOBSON, Román (1977). *Ensayos de poética*. Madrid: FCE.
 - JAMESON, Fredric. (2010). *Marxismo tardío*. Buenos Aires: FCE.
 - JAURETCHE, Arturo (1966). *El medio pelo en la sociedad argentina*. Bs. As.: Peña Lillo editor.
 - JITRIK, Noé (2010). *Verde es toda teoría: literatura, semiótica, psicoanálisis, lingüística*. Bs. As.: Liber.
 - JUNG, Carl G. (1984). *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Biblioteca Universal Contemporánea.
 - KARMA, Tanius; RAITER, Alejandro; SANTANDER MOLINA, Pedro; SAYAZO, Sebastián; (2007). *Discurso y crítica social*. Valparaíso: Editorial Observatorio de la Comunicación.
 - KENNEY y CLAUSEN (Ed.). (1990). *Historia de la literatura clásica. Parte III: Literatura Latina*. Madrid: Gredos.
 - KERBRAT ORECCHIONI C. (1993). *La enunciación*. Buenos Aires: Edicial.
 - KLEE, P. (2005). *Bases para la estructuración del arte*. Bs. As.: Libertador.
 - KNEALE, W. y M. (1972). *El desarrollo de la Lógica*, Madrid: Tecnos.
 - KUHLE, I. (2010). *Impresionistas: la celebración de la luz*. Melbourne: Parragón. .
 - LABOV, W. (1972). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra.
 - LANG, M. F. (1997). *Formación de palabras en español*. Madrid: Cátedra.

- LAVANDERA, B. (1984). *Variación y significado*. Bs. As: Hachette.
- LAVANDERA, Beatriz (1995). *Curso de Lingüística para el análisis del discurso*, Bs. As.: Centro Editor de América Latina.
- LE GOFF, Jacques (1978). *La baja edad media*. Madrid: Siglo XXI.
- LEY NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL Nº 26.150. Ministerio de Educación de la Nación, 2006.
- LIDA DE MALKIEL, María Rosa (1977). *Dos obras maestras españolas. El libro de Buen Amor y la Celestina*. Buenos Aires: Eudeba.
- LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL. PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL LEY NACIONAL No 26.150. Ministerio de Educación: Consejo Federal de Educación. Resolución CFE Nº 45/08.
- LINK, Daniel (2003). *Cómo se lee*. Buenos Aires: Norma.
- LITTAU, Karin (2008). *Teorías de lectura*. Buenos Aires: Manantial.
- LLISTERRI, Joaquim (1996). *Los sonidos del habla*. In C. Martín Vide (Ed.), *Elementos de lingüística*. (pp. 67-128). Barcelona: Octaedro.
- LLOMOVATTE, S. Y KAPLAN, C. (coords.) (2005). *Desigualdad educativa: la naturaleza como pretexto*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- LLOVET, Jordi (1996). *Lecciones de literatura universal*. Madrid: Cátedra.
- LOMAS, Carlos (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística. Vol. 1 y 2*. Barcelona: Paidós. Colección Papeles de Pedagogía
- ____y OSORO, Andrés (comp.) (1997) *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- LOOMIS, A. (2005). *El ojo del pintor y los elementos de la belleza*. Bs. As.: Lancelot.
- LÓPEZ ESTRADA, Francisco (1974). *Introducción a la literatura medieval española*. Madrid: Gredos.
- LÓPEZ MORALES, Humberto (1968). *Tradición y creación en los orígenes del teatro*
- LÓPEZ ORNAT, S (1994) *La adquisición de la lengua española*. Madrid: Siglo XXI.
- LÓPEZ QUINTAS, Alfonso (1994). *Literatura, estética y ética*. Bs. As.: Edit. Fund. Univ. A Distancia Hermandarias.
- LOPEZ, C. (1993). *Detrás de las palabras*. Buenos Aires: Sudamericana.
- LORENZINI, ESTHER-FERMAN, Claudia (1988). *Estrategias discursivas*. Bs. As.: Editorial Club de Estudio.
- LUCHETTI, Elena (2005). *Cómo escribir mejor*. Buenos Aires, Longseller.
- _____ (2006). *Didáctica de la Lengua. ¿Cómo aprender? ¿Cómo enseñar?* Buenos Aires: Bonum.
- LURIA, A.R. (1975). *Conciencia y lenguaje*. Madrid: Visor
- LYOTARD, J. F. (2004). *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.
- MANRIQUE, Jorge (1981). *Poesías completas*. Buenos Aires: Kapelusz.
- MARAFIOTI, Roberto (1998). *Recorridos semiológicos*. Buenos Aires: Eudeba.
- MARCHESI, A., PALACIOS, J. Y CARRETERO, M. (1978) *Psicología Evolutiva*. Tomo II. Madrid: Alianza

- MARCO AURELIO (2008). *Meditaciones*. Madrid: Edit. Gredos
- MARÍN, Marta (2001). *Conceptos claves*. Bs. As.: Aique, Bs. As.
- _____ (2006). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.
- _____ (2008). *Una gramática para todos*. Bs. As.: Voz Activa.
- MARTINET, A. (1980). *La doble articulación del lenguaje*. Madrid: Ed. Gredos.
- MARTINEZ, Angelita (1999). *El entramado de los lenguajes*. Bs. As.: La Crujía.
- _____ (2010). *Lenguas y variedades en contacto. Problemas teóricos y metodológicos*. Revista Internacional de Lingüística Iberoamericana, Nº 15; Madrid.
- _____ (1995). *Variación lingüística y etnopragmática: dos caminos paralelos*, en II Jornadas de lingüística Aborigen, Instituto de Lingüística, Universidad de Buenos Aires.
- MASCIALINO, L. (2007). *Método para el aprendizaje del Griego Clásico I*, Buenos Aires: Baudino ed.
- MASOTTA, Oscar (1982). *Sexo y traición en Roberto Arlt*. Bs. As. CEAL.
- MATTEWS, P. H. (1980). *Palabras, forma léxica y lexema*. Madrid: Paraninfo.
- MEHLER, Jacques & DUPOUX, Emmanuel (1992). *Nacer sabiendo. Introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid: Alianza Editorial.
- MELGAR, Sara (2005). *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires: Papers.
- MENDOZA FILLOLA, A. (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Prentice Hall. 2006. Cap.12.
- MENÉNDEZ PIDAL, Ramón (1934): *Historia y epopeya*. Madrid: Centro de Estudios Históricos.
- ----- (1945). *La epopeya castellana a través de la literatura española*. Bs. As.: Espasa Calpe, Colección Austral.
- _____ (1951). *El idioma español en sus primeros tiempos*. Bs. As.: editorial espasa-calpe.
- _____ (1952). *Flor nueva de romances viejos*. Madrid: Espasa Calpe, Colección Austral.
- ----- (1953): *Romancero hispánico* (dos tomos). Madrid: Espasa-Calpe.
- _____ (1956). *Épicas en el poema del Cid*, en su *Los Godos y la Epopeya Española*. Madrid: Espasa Calpe, Colección Austral. pp. 241-255
- ----- (1965): *Flor nueva de romances viejos*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ----- (1969): *Los godos y la epopeya española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- _____ (1973): *El Cid Campeador*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ----- (1975): *Poesía juglaresca y juglares*. Madrid: Espasa-Calpe.
- MICÓ BUCHÓN, J. L. (1964). *Curso de teoría y técnica literaria*. Barcelona: Casals.
- MONTES, G. (1990). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MONTES, G. (1999). *La frontera indómita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MORENO FERNÁNDEZ, F. (1990). *Metodología sociolingüística*. Madrid: Gredos.

- MORENO FERNÁNDEZ, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel.
- MORGADE, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- MOZAS, A. Benito (2002). *Gramática práctica*. Madrid: Edaf.
- MOZAS, Antonio Benito (2005). *Gramática Práctica*. Madrid: Edaf.
- MÜLLER, M. (1997) *Orientar para un mundo en transformación: Jóvenes entre la educación y el trabajo*. Buenos Aires: Bonum.
- NAUGRETTE, Catherine (2000). *Estética del teatro*. Paris: Nathan- université. Edición en castellano de Ediciones Artes del Sur, Buenos Aires, 2004.
- OBERTI, Liliana (2003). *Géneros literarios*. Bs. As.: Longseller
- OBIOLS, G. y OBIOLS Di SEGNI (2001) *Adolescencia, postmodernidad y escuela secundaria. La crisis de la enseñanza media*. Buenos Aires: Kapeluz.
- OLAVARRÍA, José (2004). *Adolescencia: conversando sobre la intimidad. Vida cotidiana, sexualidad y masculinidad*. Chile: Flacso, UNFPA, Rodelillio.
- OTAÑI, Gaspar. *La enseñanza de la gramática*, en ALVARADO, Maite y Otros (2003). *Problemas de la enseñanza de la Lengua y la Literatura*. Bs. As.: Universidad Virtual de Quilmes.
- OVIDIO (2005). *Amores Arte de amar*. Madrid: Edit. Gredos
- PABÓN, José M. (1982). *Diccionario manual griego-español*, Barcelona: Biblograf S.A.
- PALMER, L. (1974). *Introducción al latín*. Barcelona: Planeta.
- PAYNE, Michael (comp.) (2002). *Diccionario de teoría crítica y estudios culturales*. Barcelona: Paidós.
- PEDRETTI, C. (2007). *Leonardo da Vinci, arte y ciencia*. Barcelona: Folio.
- PENNAC, D. Como una novela.
- PETIT, M. (1999). *Nuevos acercamientos de los jóvenes a la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PETIT, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México: Fondo de Cultura Económica.
- PETRONIO (2008). *El Satiricón*. Madrid: Edit. Gredos
- PIAGET, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Bs. As.: Ariel Sudamericana Planeta.
- PIGLIA, Ricardo (1986). *Crítica y ficción*. Bs. As.: Seix barral. Bs. As.
- PINKER, Steven (1994). *El instinto del lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- PLOTINO (2007). *Sobre la belleza*. Barcelona: El Barquero
- POLITZER, Georges (2008). *Principios Elementales de la Filosofía*. Bs. As.: Editorial Gradifco.
- POZUELO YVANCOS, José María (1994). *Teoría del lenguaje literario*. Madrid: Cátedra.
- PRIETO, Adolfo (1968). *Literatura y subdesarrollo: notas para un análisis de la literatura argentina*. Rosario, Argentina: Ed. Biblioteca.
- PUIG ROVIRA, J. (1995). *Construcción dialógica de la personalidad moral*. En: Revista Iberoamericana de Educación.
- RADWAN, J. (2006). *Técnicas, Equipamiento y Proyectos*. China: Ed. Blume.

- RAGUZZI, Rodolfo M. (1963). *Cumbres del idioma*. Bs. As.: Ed. Don Bosco.
- RAITER, A. (1999) *Información Psicolingüística para el docente*. Bs. As.: Plus Ultra.
- _____ (1999) *Registro, cambio lingüístico y educación*. En *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*, N° 22, Octubre
- _____ (1995). *Lenguaje en uso: enfoque sociolingüístico*. Bs. As.: AZ editora.
- ____ Y JAICHENCO, V. (2002). *Psicolingüística. Elementos de adquisición, comprensión, producción y patologías del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Docencia.
- ____ Y JAICHENCO, V., GIUSSANI, L. y ABUSAMRA, V. (2002) *Cuadernos de Psicolingüística III. Comprensión y producción de oraciones*. Buenos Aires: OPFY.
- ____ y ZULLO J. (2004). *Sujetos de la lengua, Introducción a la lingüística del uso*. Bs. As.: Gedisa.
- RAMALLO, Jorge María (1988). *Historia de las instituciones políticas y sociales hasta 1810*. Bs. As.: Ediciones Braga S.A.
- RASQUIN, J. A. N. (1977). *Gramática latina*. Buenos Aires: Jano.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1999). *Gramática Descriptiva de la Lengua Española*. Dirigida por Ignacio Bosque y Violeta Demonte, Madrid: Espasa.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (2010). *Nueva gramática de la lengua española- Manual*. Madrid: Espasa-Calpe.
- REALE, Giovanni – ANTISERI, Darío (1995). *Historia del pensamiento filosófico y científico*. Tomo I Antigüedad y edad media (Parte V Pág 159 – 199). Barcelona: Editorial Herder.
- RÉBOLA, M. C. y otros (2000). *Temas actuales en Didáctica de la Lengua*. Buenos Aires. Laborde Editor.
- REDONDO GOICOECHEA, Alicia (1995). *Manual de análisis de literatura narrativa. La polifonía textual*. Bs. As.: Siglo XXI.
- RICART, J. (2006) *Grandes maestros de la pintura*. Barcelona: Sol 90. Tomos I al X.
- RICHTER, J. P. (1970). *The notebooks of leonardo da vinci: compiled and edited from the original manuscripts*. Canada: Dover Publication.
- RICHTOFEN, Erich von (1975). *Estudios épicos medievales*. Madrid: Gredos.
- RICOEUR, Paul (1975). *Hermenéutica y estructuralismo*. Buenos Aires: Megápolis.
- _____ (1999). *Historia y narratividad*. Barcelona: Paidós.
- _____ (2003). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- _____ (2006). *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- RIESTRA, Dora (2008). *Las consignas de enseñanza de la lengua. Un análisis desde el interaccionismo socio-discursivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- ____ (compiladora) (2010). *Saussure, Voloshinov y Bajtín revisitados*. Estudios históricos y epistemológicos. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- RIQUEER, Martín de y VALVERDE, José M. (1991). *Historia de la literatura universal*. Barcelona: Planeta.

- RODARI, G. (1973). *Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias*. Traducción de Roberto Vicente Raschella. Buenos Aires: Ediciones Colihue/ Biblioser, 2000.
- ROJAS, Fernando de (1974). *La Celestina*. Buenos Aires: Huemul.
- ROSENBLATT, L. (1938). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ROSTOVITZ, M. (1980). *Roma. De los orígenes a la última crisis*. Bs. As.: Eudeba Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- ROYO, Marta (1987). *Latín I y II. Lengua y civilización*. Bs. As.: Edit. Colihue.
- RUBIO, L. & GONZÁLEZ ROLÁN, T. (1990). *Nueva gramática del latín*. Madrid: Coloquio.
- RUBIO, L. (1982). *Introducción a la sintaxis estructural del latín*. Barcelona: Ariel.
- RUIZ, Juan (1973). *Selección del Libro del Buen Amor*. Edición de María Rosa Lida de
- RUSKIN, J. (1994). *Elementos de dibujo, colorido y composición*. Bs. As.: Talcahuano.
- SALAS, Horacio (2004). *El Tango*. Bs. As.: Ed. Emecé.
- SCHROEDER, A. (1972). *Sintaxis latina*. Buenos Aires: Huemul.
- SERRA, S. (2003). *Infancias y adolescencias: la pregunta por la educación en los límites del discurso pedagógico*. En Frigerio, G. y otros: *Infancias y adolescencias: teorías y experiencias en el borde*. Cuando la educación discute la noción de destino. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- SIMÓN, Evangelina (2001). *Cómo enseñar sintaxis*. Rosario. Homo Sapiens.
- SKLIAR, Carlos (2003). *Y si el otro no estuviera allí*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- SOLALINDE, Antonio G. (1943) *Prólogo a su Antología de Alfonso X El Sabio*. Bs. As.: Espasa Calpe, Colección Austral, 2da Ed., pp. 9-20.
- STEINER, George (1991). *Presencias reales*. Barcelona: Destino.
- STRAWSON, P. (1969). *Introducción a una teoría de la lógica*, Buenos Aires: Nova.
- SUPPES, P. (1980). *Introducción a la lógica simbólica*, Mexico: CECSA.
- SVANASCINI, O.(1989). *Breve historia del arte oriental*. Tomo I y II. Bs. As.: Claridad
- TARSKI, A. (1944). *La concepción semántica de la verdad y los fundamentos de la semántica*. En J. A. Nicolás y M. J. Frápoli (eds.), *Teorías de la verdad en el siglo XX*, Madrid: Tecnos, 1997.*
- THOENES, C.; ZÖLLNER, F. *Miguel Ángel: vida y obra*. Taschen.
- TODOROV, Tzvetan: (compilador) (2008). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. México: Siglo XXI.
- TOLEDO HERMOSILLO, M. E. y otras (1998). *El traspaso escolar. Una mirada al aula desde el sujeto*. México: Paidós.
- URRESTI, M. (2008) *Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar*. En: Tenti Fanfani E. (comp.), *Nuevos temas en la agenda política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- VALENZUELA, F. *Verbos irregulares*. Bs. As. Kapelusz.
- VALLE ARROYO, F. (1992) *Psicolingüística*. Madrid: Ed. Morata.
- VALLE ARROYO, F. y otros. (1990) *Lecturas de Psicolingüística I*. Madrid: Ed. Alianza.

- VAN DIJK, T. (1983). *La ciencia del texto*. Barcelona: Paidós.
- _____ (1988). *Texto y contexto*. Madrid: Cátedra.
- _____ (1977). *Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra, 1980.
- _____ (1980). *Estructuras y funciones del discurso*. Madrid: Siglo XXI.
- _____ (1980). *Texto y Contexto*. Madrid: Cátedra.
- VAN GOGH, V. (2005). *Cartas a Theo*. Bs. As.: Agebe 1ª ed.
- VÁRVARO, Alberto (1983): *Literatura románica en la edad media. Estructuras y formas*.
- VELARDE, H. (1967). *La historia de la arquitectura*. México: FCE.
- VÉLEZ DE VILLA, Analía (2005). *Redacción argumentativa*. Bs. As.: Editorial de la V.C.A.
- VERDUGO, Iber, (1994). *Estrategias Del Discurso*, Córdoba, Universidad Nacional De Córdoba.
- VERÓN, Eliseo (2007). *La semiosis social. Fragmento de una teoría de la discursividad*. Barcelona: Gedisa.
- VILLARINO, Marta; FIADINO, Graciela y colaboradores (2001). *Lenguajes Artísticos 2/ eje 2: Teatro, texto y representación*, Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- VIRAMONTE De ÁVALOS, Magdalena (1997). *Lengua, ciencia, escuela y sociedad*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- VIRGILIO (2008). *Eneida*. Madrid: Edit. Gredos
- VITRUVIO, M, L. (2007). *Los diez libros de arquitectura*. Barcelona: Iberia
- VIVANTE, María Delia (2006). *Didáctica de la Literatura*. Bs. As.: Editorial Magisterio del Río de la Plata.
- VOLOSHINOV, V. (1926). *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Madrid: Alianza, 1992.
- VOLOSHINOV, V. (1981) *El discurso en la vida y el discurso en la poesía*. ["Slovo v shizní i slovo v poezii", Vezda, 6, 1926, p. 244-267. Traducción: Jorge Panesi]. Artículo
- VOX LATÍN. DICCIONARIO LATINO-ESPAÑOL. ESPAÑOL-LATINO. (1964). Barcelona: Edit. Spes.
- VOX. APÉNDICE AL DICCIONARIO (1964). Resumen de Gramática Latina. Barcelona: Edit. Spes.
- VYGOTSKI, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Grijalbo, 1988.
- WARLEY, Jorge (2011). *¿Qué es la semiología? Didáctica de los signos y los discursos sociales*. Buenos Aires: Biblos.
- WEISS M.: «Educación sexual infantil /juvenil» en: Revista Ensayos y Experiencias. Año 7, Nº 38 Mayo Junio de 2001.
- WELLEK, René; WARREN, Austin. (2008) *Teoría literaria*. Madrid: Gredos.
- WHITE, Hayden (2007). *La ficción de la narrativa: ensayos sobre literatura, historia y teoría*. Bs. As.: Eterna Cadencia.
- WILLIAMS, Raymond (1977). *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.
- WILSON, Edward E. (1977): *Entre las jarchas y Cernuda. Constante y variables en la poesía española*. Barcelona: Ariel.
- WODDAK, Ruth; MEYER, Michael; (2001). *Métodos Del Análisis Crítico Del Discurso*, Barcelona: Editorial Gedisa (Capítulos Escritos Por: Siegfried Jäger, Ruth Wodak, Teum Van Dijk, Ron Scollon)
- YLLERA, Alicia (1999). *Estilística, poética y semiótica literaria*. Madrid: Alianza

- ZAMUDIO, B. y ATORRESI, A. (2000). *La explicación*. Buenos Aires: Eudeba.
- ZECCHETTO, Victorino (2008). *Seis semiólogos en busca del lector*. Buenos Aires: La Crujía.
- ZÖLLNER, F. *Leonardo da Vinci: obra pictórica completa y obra gráfica*. Taschen.

BIBLIOGRAFÍA DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA:

- 'Letra y sonido – Guía práctica para aprender a leer' en Revista "El Puente" del SUTEF - N° 10. Ushuaia. (2006)
- 'Osías, la escuela y la promoción de la lectura' en Revista IPES "Florentino Ameghino" N° 3. Ushuaia. (2005)
- "La escritura en las aulas- Una realidad construida en la historia" – Cuadro sintético – Material de Investigación alfabetización Avanzada. (2007)
- AA.VV. El análisis de la práctica docente. Alambique N° 52 (2004).
- ACHILLI, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*, Cuadernos de Formación Docente Nro. 1, Universidad Nacional de Rosario.
- ALLIAUD, A. (2002) "Los residentes vuelven a la escuela. Aportes desde la biografía escolar" en DAVINI, M.C. *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Paidós, Buenos Aires.
- ANIJOVICH, R. (2009), *Transitar la formación pedagógica*. Paidós. Bs.As.
- _____ Mora, S. (2009). *Estrategias de Enseñanza*. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique Educación. Bs As.
- Antunez, S. y otros (1995): *Del Proyecto Educativo a la Programación de aula*. Ed. Grao
- BJÖRK, L.: BLOMSTAND, I. (2000), "La escritura en la enseñanza secundaria. Los procesos del pensar y del escribir". Ed. Graó, Barcelona.
- BARTHES ROLAND (2002), "Variaciones sobre la escritura" Ed. Paidós.
- BELGICH, H. (comp) (2007). *Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar*. Homo Sapiens. Santa Fe. Argentina.
- BERTONI A.- POGGI, M. y TEOBALDO, M (1996): *Evaluación nuevos significados para una práctica compleja* Kapelusz- Bs. As.
- BORSANI, María José (2011): *Construir un aula inclusiva*, Ed. Paidós.
- BROMBERG, A., KIRSANOV, E. y LONGUEIRA PUENTE, M. (2007). *Formación profesional docente. Nuevos enfoques*. Editorial Bonum. Bs. As., Argentina
- BRUBACHER, J. y otros, *Como ser un docente reflexivo*, Gedisa editorial
- BULLOUGH, J. R. (2000) "Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado" en Biddle, B y otros *La enseñanza y los profesores I*. Paidós. Barcelona.
- Camilloni a y otros (2010): "La evaluación significativa". Paidós - Bs As. 2010
- _____ DAVINI M. C. y otros (1997): "Corrientes didácticas contemporáneas". Ed. Paidós. Bs. As.
- CANO GARCÍA, E.: "Evaluación de la calidad educativa". Ed. La muralla. Madrid. 1998.
- Carusso, M y Dussel, I . (1999). *De Sarmiento a los Simpsons* – Kapelusz Bs As (1999)
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (2000) *Enseñar lengua*. Ed. Graó. Barcelona.

- _____ (2004) *Reparar la escritura, didáctica de la corrección de lo escrito*. Ed. Graó.
- _____ (2006) *Tras las líneas, sobre la lectura contemporánea* Ed. Anagrama.
- CAZDEN COURTNEY (1991) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Ed. Paidós. Barcelona.
- CHEVALLARD, I. (1998). *La transposición didáctica*. Ed. Aique. Bs. As.
- COLL, C. y otros (1990). *"El constructivismo en el aula"*. Ed. Graó. Barcelona.
- COLL, C.; POZO, I. y otros (1994) *"Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes"*. Ed. Santillana. Bs. As.
- Congreso Internacional de Didáctica (1998) -Volver a pensar la educación (vol. I y II) Prácticas y discursos educativos Fundacuión Pidel. España .
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1990) *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Akal, Madrid.
- CROLL, P. (1995). *La observación sistemática en el aula*. Ed. La Muralla. Madrid. 1995.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós. Buenos Aires.
- _____ (2002). *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Papers Editores, Buenos Aires.
- DEL CARMEN, L. y ZABALA, A. (1991). *Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de los proyectos curriculares de Centro*. CIDE. Madrid.
- DEL CORRO, G. P.: *"Aprender a pensar para aprender a crear"*, en Revista Estrada.
- DEL CUETO, A.M. (1998). *Grupos, instituciones y comunidades*. Coordinación e intervención Lugar Editorial. Bs. As.
- DEVALLE DE RENDO, A (1996). *La residencia de docentes; una alternativa de profesionalización*. Aique. Bs.As.
- _____ (2009) *La Formación Docente*. Aique. Bs. As
- DI TULLIO, ÁNGELA. *Manual de gramática del español*. Ed. Waldhuter HERNANDEZ F. – Sancho J. *Para enseñar no basta con saber la asignatura*, Ed. Paidos.
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, F., HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2001), *Estrategias Docentes Para Un Aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Mcgraw-hill. 2ª edición.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1994): *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Aique Grupo Editor. Bs. As.
- DIKER Y TERIGI, F. (1997). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Bs. As. Editorial Paidos.
- DISEÑO CURRICULAR PROVINCIAL PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA y EDUCACION SECUNDARIA.
- Diseños Curriculares Provinciales del Nivel Secundario, NAP, CBC
- DOCUMENTOS CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA
- Dubois, M. E. *El proceso de lectura*. Aique.
- DUSSEL I. Y SOUTHWELL M. (2007). *La Escuela y las nuevas alfabetizaciones*. Monitor. Agosto/2007.Bs.As.

- ECHEVARRÍA, H.(2005). *Los diseños de investigación y su implementación en Educación*. Homo Sapiens Ediciones. Bs As.
- EDELSTEIN, G (1999) *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la Docencia*. Bs.As.
- _____ (2011) *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós. Bs.As. (2011)
- EGAN, K. *¿Empezar desde lo que el alumno sabe o desde lo que el alumno puede imaginar*.
- ELLIOT, J. (1995). "El papel del profesorado en el desarrollo curricular: una cuestión irresuelta en los intentos ingleses de reforma curricular" en *Volver a pensar la educación*. Madrid, Morata.
- ESCAÑO, J. y GIL de la SERNA, M. (1997). *Cómo se aprende y cómo se enseña*. ICE- HORSORI. Barcelona.
- Escuela de capacitación CePa- Centro de Pedagogías de la anticipación. De sin límites a limitados. Gob. De Bs. As. (2005)
- Ewan, H., Egan, K. (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorroutu Editores
- FAWCETT Hill, W. (1989). *Grupos de aprendizaje*. Ediciones Buenos Aires. Bs. As..
- ENTWISTLE, N. (1988). *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Ed. Paidós. Barcelona..
- FELDMAN, D. (2008) *Ayudar a enseñar*. Aique. Bs. As.
- FERNÁNDEZ REIRIS, A. (2004). *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ REIRIS, A. (2005). *La importancia de ser llamado "libro de texto"*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- FERREYRA, H. y PASUT, M.(1997). *Técnicas grupales para un aula flexible*. Ed. Novedades educativas. Bs. As..
- FERRY, G (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós. Educador. México.
- _____(s/f) *Pedagogía de la Formación*.
- FILLOUX, J. C. (S/f). *Intersubjetividad y formación*
- FREIRE, Paulo(1994). *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI editores.
- FRIGERIO G y otros (1992). *Las instituciones educativas, Cara y Ceca*. Troquel, , Bs.As
- _____ y DIKER, G. (2008) *Educación: posiciones acerca de lo común*. Del estante editorial, Buenos Aires.
- _____ y Pogi, M., Tiramonti, G., Aguerro, I. (1992). *Las Instituciones educativas: Cara y Ceca. Elementos para su gestión*. Editorial Troquel. Bs. As.
- GIARDINELLI, M. *Volver a leer. Propuestas para ser una nación de lectores*.
- GIMENO SACRISTÁN, PÉREZ GÓMEZ, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Edit. Morata.
- Grecco, M. B. (2010). *La autoridad pedagógica en cuestión*. Homo Sapiens Ediciones. Buenos Aires
- GRUNDY, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Madrid, Morata.
- Ianni, N y Pérez, E. (1998). *La convivencia en la escuela un hecho, una construcción*, Paidós. Bs. As.

- ISSN 1 988-6047 Dep Legal ; g r 2922/2007°15- febrero-Navarrete Ruiz de Clavijo, Belén “ La motivación en el aula.Funciones del profesor para mejorar la motivación en el aula”(2009)
- Kemmis, S. (1996) *La Teoría de la práctica educativa. En CARR, W. Una Teoría para la Educación.* Madrid, Morata.
- LITWIN E. (2008).*El oficio de Enseñar.* Paidós. Bs.As.
- LÓPEZ CASANOVA, M.; FERNÁNDEZ A. (2005) “*Enseñar literatura. Fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*”. Ed. Manantial UNGS. Bs. As.
- Lobosco, M R (comp) (1997). *La resignificación de la Ética, la ciudadanía y los derechos humanos en el S. XXI* Eudeba Bs. As.
- LUCHETTI, E. (2008). *Guía para la formación de nuevos docentes.* Ed. Bonum. Año
- MC EWAN, H. y K. EGAN (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación.* Buenos Aires, Amorroutu Editores
- MEIRIEU, P. (2009) “Es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender” Entrevista en Revista de Pedagogía.
- MELGAR, S. *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada. Ed. Papers Editores. Bs. As.2005.*
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Provincia de Tierra del Fuego A. e I. A. S. (2011). Resolución N° 641/11. Diseño curricular provincial para la educación secundaria.
- NICASTRO, S. y GRECCO, M.B. (2009) *Entre trayectorias.* Homosapiens Ediciones. Buenos Aires.
- NOGUEIRA, S.(Coord) (s/f) “ Estrategias de lectura y escritura académica” Ed. Biblos
- NUCLEOS DE APRENDIZAJES PRIORITARIOS (NAP)
- Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria. Resolución CFE N° 93/09
- PALOU DE MATÉ, M. (2005) *La evaluación de las practicas docentes y la auto evaluación* En la Evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo (comp.). Ed. Paidós Educador. Edición.
- PEREZ, M. (1995), *La profesionalización docente. Perfeccionamiento. Investigación en el aula, Análisis de Práctica.* Madrid, Siglo XXI.
- POGRÉ, P y LOMBARDI, G. (2004): *Escuelas que enseñan a pensar –Educación-* Papers Editores . Bs As
- PORLAN, R. MARTIN, J. (1996) “*El Diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula*” Díada editora.
- POSTIC y de KETLE J. (1992). *Observar las situaciones educativas.* Narcea, Madrid. Triángulos Pedagógicos.
- PRUZZO, V. (2002), *La transformación de la formación docente. De las tradicionales prácticas a las nuevas ayudantías.* Buenos Aires, Espacio.
- _____(1997), “*La investigación acción para la transformación docente*”, Ponencia en *European Conference on Educational Research.* 24 de Octubre de 1997. 14 de marzo de 1998. Frankfurt. Alemania.

- QUINTERNO, M. y Paz, G.(2009). *Construyendo puentes hacia otras lenguas*. La Crujía Ediciones. Argentina.
- ROIG, M. y CARRATALA, M. (2007) *Planificación Centrada en la Persona*. Cuadernos de Buenas Prácticas Feaps.
- RUIZ BOTERO L. (2001). La sistematización de prácticas. Universidad Autónoma latinoamericana - Instituto Popular de Capacitación – IPC. Septiembre 20, Medellín. Santillana. (1996). *Los mapas conceptuales*.
- SANCHEZ INIESTA, T. (2004). *Un lugar para soñar: reflexiones para una escuela posible*. Ediciones Homo Sapiens.
- SANTOS GUERRA, M. Á. (2001). *Enseñar o el oficio de aprender*. Homo Sapiens Ediciones.
- Schön, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona. Ed. Paidós.
- STEIMAN, J. (2010). *El análisis didáctico de la clase (o acerca de la investigación de Susan y lo que aprendí de Gloria)*. Ficha de cátedra. UNLZ. UNSAM
- TENTI FANFANI, E. (2006) *El oficio de docente*. Siglo XXI, Bs.As.
- TRILLO ALONSO, F, SANJURJO, L (2008). *Didáctica para profesores de a pie*. Homo Sapiens. Rosario. Santa Fe. Argentina.
- UNTOILGLICH, G. (2011) *Versiones actuales del sufrimiento infantil*. Noveduc.
- WASSERMAN S.El (1994) *Estudio de casos como método de enseñanza* Amorrortu Editores Bs. As.
- ZABALA VIDIELLA A. (2004). *La práctica educativa*. Grao ediciones. España.
- ZABALA, M. A. (1995). *Diseño y desarrollo curricular*. Sexta Edición, Narcea de Ediciones Madrid.
- ZUNNINO DE LERNER, D. *La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión. Un enfoque psicogenético*.