



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

diversidad y homogeneidad. La problemática de la discapacidad y su producción desde el discurso social.

#### *Nuevos modos del conocer*

Las nuevas formas de construcción de conocimiento: el trabajo colaborativo, el aprendizaje ubicuo, multiplicidad de lenguajes, pensamientos y expresiones. El impacto de las TIC en los sujetos, las relaciones y los procesos educativos.

#### **Orientaciones metodológicas**

Se orientará el trabajo con diferentes materiales curriculares, en sus múltiples soportes y modalidades para analizar los distintos enfoques teóricos, como así también, los supuestos básicos, condiciones históricas, epistemológicas, ideológicas y antropológicas de las distintas teorías psicológicas y su relación con los diversos postulados pedagógicos. De esta manera, la mirada se focaliza en el campo disciplinar, las teorías, los sujetos y los procesos educativos en la búsqueda de prácticas de escritura académica que recuperan categorías y conceptos propios del campo.

#### **Bibliografía sugerida**

- Ausubel, D.; Novak, J. y Hanesian, H. (1997). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, DF: Trillas.
- Bleichmar, S. (1994). *Aportes psicoanalíticos para la comprensión de la problemática cognitiva*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Bruner, J. (1998). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Cordie, A. (2003). *Los retrasados no existen*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Delval, J. (1998). *El desarrollo humano*. Madrid: Siglo XXI.
- De La Vega, E. (2008). *Las trampas de la escuela "integradora". La intervención posible*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Freud, S. (1905). *Tres ensayos de la teoría sexual*. Tomo VII. Buenos Aires: Amorrortu.



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

Palladino, E. (2006). *Sujetos de la educación: Psicología, cultura y aprendizaje*. Buenos Aires: Espacio Editorial.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1995). *Seis estudios*. Colombia: Labor.

Pozo, J. (1990). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata.

Scaglia, H. (2005). *Psicología. Conceptos preliminares*. Buenos Aires: Eudeba.

Schlemenson, S. (1997). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos*. Buenos Aires: Kapelusz.

Stolkiner, A. (1987). "Supuestos epistemológicos comunes en las prácticas de salud y educación". En Elichiry, N. (comp.). *El niño y la escuela. Reflexiones sobre lo obvio*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Vygotsky, L. (2010). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona: Paidós Ibérica.

### **Unidad Curricular de Contenido Variable (UCCV): Problemáticas de Antropología y Sociología**

Formato curricular: Materia.

Régimen de cursada: Anual.

Ubicación en el diseño curricular: Primer Año.

Asignación Horaria:

	<b>Horas cátedra</b>	<b>Horas reloj</b>
<b>Horas semanales</b>	4	2.66
<b>Horas totales anuales</b>	128	85.33

#### **Finalidades formativas**

La Unidad Curricular de Contenido Variable Problemáticas de Antropología y Sociología tiene como objetivo central aportar herramientas teórico-metodológicas que permitan una comprensión más compleja de los procesos históricos y ayude a la construcción de una mirada crítica de la realidad sociocultural contemporánea.

Se aborda a la Antropología y la Sociología como campos del conocimiento de las Ciencias Sociales en permanente diálogo y debate, tanto en sus articulaciones para



los análisis de problemáticas históricas como para el entendimiento de prácticas sociales actuales. Es importante destacar que desde sus comienzos estas ciencias entablaron intercambios y discusiones con las indagaciones historiográficas tanto desde sus propios núcleos conceptuales -como progreso, evolución, acción social, hecho social, relaciones de producción y fuerzas productivas, estado, poder, cultura, función, campo- como de metodologías de investigación: el método sociológico y el enfoque etnográfico.

Asimismo, sería imposible pensar la incorporación de conceptos como identidad, cultura, etnicidad, otredad, entre otros, como así también las discusiones metodológicas en torno a los procesos de construcción de la llamada historia reciente, sin el aporte de la antropología y la sociología.

Dentro de las particularidades de la perspectiva antropológica y sociológica, se encuentran las preocupaciones que fueron guiando los caminos de ambas. La primera se interesará desde sus inicios en las problemáticas respecto a la diferencia y la diversidad sociocultural en su trama con la desigualdad social; esto es, una predilección por el análisis de las múltiples formas a partir de las cuales la alteridad reproduce su vida cotidiana y por la comprensión cabal de cómo las cosmovisiones y creencias, se entraman con las peculiaridades socioculturales. Mientras que la sociología desde sus comienzos puso un interés particular en poder develar las tramas que sostenían los procesos sociales que emergían en los contextos industriales en los albores y consolidación del modo de producción capitalista.

El abordaje crítico de los principales discursos, enfoques teóricos y problemas metodológicos de la sociología y de la antropología permitirá a los/las estudiantes de historia conocer en profundidad a un reducido y selecto grupo de autores, denominados clásicos, que han sentado las bases de las reflexiones y estudios sociales del presente y cuyos aportes a la teoría social continúan vigentes y constituyen el lenguaje común de las ciencias sociales contemporáneas. Una muestra de ello es la presencia insoslayable de estos clásicos en las investigaciones y debates más recientes en el campo de lo social, donde una y otra vez los mismos son abordados, reformulados y problematizados.



## Ejes de contenidos (descriptores)

### Antropología

#### *El contexto de surgimiento de la antropología como disciplina científica*

La conquista de América. La condición humana en el Siglo XVI: Sepúlveda. De las Casas. Perspectivismo y relativismo. Nosotros y los otros. Las condiciones de la igualdad. La Revolución Francesa y la idea de igualdad burguesa. La restauración monárquica y los discursos de la contrarrevolución francesa. La restauración de las monarquías absolutas. Revolución Industrial, expansión capitalista y colonialismo. Europa y los pueblos “sin Historia”.

#### *Corrientes antropológicas clásicas*

El desarrollo de la teoría evolucionista. La “unidad psíquica” del hombre. La supervivencia del más apto. Los estadios de evolución: salvajismo, barbarie y civilización. La historia universal del Hombre y occidente. Progreso, cultura y civilización.

Las rupturas con el evolucionismo: relativismo y particularismo histórico. El idealismo Alemán. Dilthey y las ciencias del espíritu. La escuela Boassiana.

El funcionalismo británico. Malinowski y su teoría de la cultura. Hacia una profesionalización del trabajo de campo en antropología. El trabajo etnográfico y la sociedad primitiva. Estructura y función en la sociedad primitiva. Radcliffe Brown y su concepto de estructura y cultura.

El estructuralismo francés. Levi Strauss y la lingüística estructural. Naturaleza y Cultura. El concepto de Estructura en Levi Strauss. El trabajo de campo en Levi Strauss.

#### *Crisis de la Antropología*

Los procesos de descolonización. Los pueblos originarios y los estados nacionales. Las limitaciones de la antropología clásica: Hacia reformulaciones del concepto de cultura. El culturalismo norteamericano y la cultura de la pobreza. Las culturas populares en el



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

capitalismo. Cultura hegemónica y cultura subalterna. Las relaciones entre las diversidades.

#### *Problemáticas contemporáneas*

Relaciones interétnicas – Identidades en contextos de globalización - Antropología y Educación. Poder, racismo y exclusión.

#### **Sociología**

##### *El contexto de surgimiento de la sociología como disciplina científica*

El Iluminismo: Montesquieu y Rousseau. La Revolución Francesa. El positivismo. El pensamiento posrevolucionario: Hegel, Bonald, Maistre, Saint-Simon y Comte. Las consecuencias sociales de la Revolución Industrial: el ascenso del proletariado como sujeto revolucionario y la sociedad de masas. La reacción conservadora: el surgimiento de la sociología como disciplina científica.

##### *Karl Marx*

La influencia de la Ilustración y de Hegel. El materialismo histórico. El carácter contradictorio de la sociedad capitalista: lucha de clases y cambio social. La concepción materialista e histórica de la sociedad: fuerzas productivas, división social del trabajo, formas de propiedad, relaciones de producción y modo de producción. El trabajo alienado y sus formas. La acumulación originaria. La concepción del capital como relación social de producción. El fetichismo de la mercancía. Ideología y ciencia. El Estado y la dominación política. Estructura y superestructura.

##### *Emile Durkheim*

El positivismo de Émile Durkheim. El método sociológico. Los hechos sociales como cosas. El objeto de la ciencia sociológica: las representaciones colectivas. La división del trabajo social. Tipos de sociedad y de solidaridad. La relación sociedad/individuo. Individuación e individualismo. Concepto de función. Anomia y patología social. La



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

sociedad política y el Estado. Las organizaciones intermedias y la democracia. Sociología e historia.

### *Max Weber*

La crítica de Weber a los fundamentos positivistas de las Ciencias Sociales. La objetividad cognoscitiva en las ciencias de la cultura. La sociología comprensiva. Los tipos ideales como herramienta metodológica. El concepto de acción social. Tipos de acción social: racional con respecto a fines; racional con respecto a valores; afectiva; tradicional. Concepto de relación social. Comunidad y sociedad. Tipos de dominación y formas de legitimidad. Dominación tradicional, carismática y legal con administración burocrática. Clases, estamentos y partidos. La sociedad capitalista: racionalización y burocracia.

### *La vigencia de los clásicos de la sociología*

La Escuela de Frankfurt. El Instituto de Investigación Social. Filosofía social y ciencias especiales: el fascismo como objeto de estudio. La Teoría Crítica de la sociedad. Análisis crítico del capitalismo avanzado y de la cultura de masas.

La influencia de Durkheim, Marx y Weber en la sociología de Pierre Bourdieu. El oficio de sociólogo. Los conceptos de espacio social, campo y hábitos. Tipos de capitales: económico, social, cultural y simbólico. La reproducción social. La escuela: un instrumento oculto de dominación. La democratización de la enseñanza y la movilidad social.

### **Orientaciones metodológicas**

Esta unidad curricular se propone brindar a los/las estudiantes un panorama pluralista sobre los enfoques teóricos y metodológicos de los autores denominados clásicos de la antropología y la sociología. Asimismo, procura abordar las categorías distintivas de cada perspectiva teórica, su articulación interna y el contexto socio-histórico donde surgieron, estimulando la lectura crítica de los múltiples y diversos



textos y autores. En este sentido, este planteamiento tiene como finalidad que los/las estudiantes de historia incorporen a su formación conceptos sociológicos y antropológicos fundamentales y que los mismos les permitan analizar y reflexionar críticamente sobre procesos sociales contemporáneos.

Por consiguiente, es el objetivo de esta unidad curricular abordar, analizar y discutir sobre la práctica científica de los autores mencionados: los problemas de la demarcación de lenguajes científicos, la búsqueda de los métodos adecuados, las categorías que construyen o los obstáculos epistemológicos con los que se encuentran.

Fundamentos de Antropología y Sociología es una unidad curricular que se articula con otras que se dictan en el primer año de la carrera de historia. Por un lado, con Introducción al Conocimiento Histórico, dado que la historia como disciplina científica tiene en común con la antropología y la sociología el mismo contexto socio-histórico de surgimiento. Asimismo, es importante señalar que la renovación historiográfica que se produjo en el siglo XX se hizo en diálogo permanente con estas dos disciplinas.

Por otra parte, colabora con Paleohistoria e Historia de Asia y África, e Historia de Europa I, ya que conceptos aportados por la antropología, como identidad, cultura, etnicidad, otredad, para mencionar algunos, aportan al abordaje de los temas de esas unidades y en la lectura de las fuentes históricas de la antigüedad.

### **Bibliografía sugerida**

Alexander, J. (1991). "La centralidad de los clásicos". En: Giddens, A. (1991). *La teoría social hoy*. México: Alianza.

Barth, F. (1977). *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México: Siglo XXI.

Boas, F. (1964). *Cuestiones fundamentales de la antropología cultural*. Buenos Aires: Ediciones Solar.

Bourdieu, P. (2007). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona: Anagrama.



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

- Del Pino Díaz, F. (1994) "Antropología e Historia: por un dialogo interdisciplinar". España: *Revista de dialectología y tradiciones populares*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Tomo 49, Cuaderno 2, pp. 9-30.
- Durkheim, E. (1995). *Las reglas del método sociológico*. Barcelona: Altaya.
- García Canclini, N. (1984). *Las culturas populares en el capitalismo*. México: Nueva Imagen.
- Giddens, A. (1994). *El capitalismo y la moderna teoría social*. España: Editorial Labor.
- Horkheimer, M. (2008). *Teoría crítica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Malinowski, B. (1987). *La teoría de la Cultura*. Buenos Aires: Eudeba.
- Marx, K. (1992). *La Ideología Alemana*. Barcelona: Crítica.
- Menéndez, E. (2002). *La globalización imaginada*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Neufeld, M. R. (1998). "Crisis y vigencia de un concepto: La cultura desde la óptica de la antropología". En: Lischetti, M. (compiladora). *Antropología*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Sotelo, L. (2012), "La Escuela de Frankfurt, en vísperas del Tercer Reich". En Fromm, E., *Obreros y empleados en vísperas del Tercer Reich. Un análisis psicológico-social*. Buenos Aires: F.C.E.
- Strauss, L. (1975). "Las tres Fuentes de Reflexión etnológica". En: Llobera, J. R.. *La Antropología como ciencia*. Anagrama: Barcelona.
- Todorov, T. (2003). *La conquista de América. El problema del otro*. México: Siglo XXI.
- Weber, M. (1984). *El político y el científico*. Madrid: Alianza.

## CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

### Historia de Europa I

Formato Curricular: Materia.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año.





Asignación Horaria:

	<b>Horas cátedra</b>	<b>Horas reloj</b>
<b>Horas semanales</b>	4	2.66
<b>Horas totales anuales</b>	128	85.33

**Finalidades formativas**

Las sociedades antiguas han sido, son, ámbitos generadores de experiencias en el quehacer humano, creadoras de conceptos, de objetos culturales. Estas sociedades tienen mucho para decir, ya sea porque es posible detectar las vías y procesos por los que los elementos constitutivos de su producción han llegado hasta hoy, o porque resignificados una y otra vez en complejas trayectorias, forman parte de un patrimonio cultural común que subyace bajo estratos de terrenos recientes. Estudiar la antigüedad es también descubrir otro mundo en el pasado, lo que posibilita tomar conciencia de sus diferencias con el presente y asumir una mirada antropológica que permite identificar al otro. Es explorar un espacio de conocimiento especialmente propicio para ejercitar la toma de distancia frente al devenir histórico y recorrer los procesos de descentración que ello requiere. Fundamentalmente, desde los aportes de las investigaciones contemporáneas que han abierto la posibilidad de reconocer la existencia de desarrollos históricos alternativos para la comprensión de la formación de las sociedades complejas (el Estado, las ciudades, la escritura, etc.). Esto ha supuesto la revisión crítica de nociones arraigadas acerca de una "cuna" de la civilización.

Esta unidad curricular presenta un recorrido sobre los procesos políticos, sociales, económicos y culturales en la antigüedad grecorromana, abarcando desde las primeras sociedades estatales y urbanas en el Egeo hasta el siglo V. En este amplio marco temporal se propone que los/las estudiantes puedan reconocer múltiples y complejos desarrollos históricos tales como: la conformación de la polis griega como marco ordenador de la vida social, desde sus transformaciones y agotamiento. El proceso romano: de la aldea a la ciudad-estado y al Estado Imperial, motor de la



construcción y unificación del espacio mediterráneo. La Antigüedad Tardía, con las complejas relaciones entre la Iglesia, Estado y sociedad, y las continuidades y rupturas del proceso que lleva a la desestructuración del mundo antiguo. No obstante, en esta multiplicidad de procesos y espacios, es posible identificar elementos análogos y diferentes, a través de los cuales se organiza un espacio con ciertas regularidades -el espacio mediterráneo- capaz de extender su dominio mucho más allá de las costas y las tierras propiamente mediterráneas. En esos procesos se constituyen estructuras productivas, relaciones sociales, modos de ejercicio y justificación del poder, formas de control social, representaciones simbólicas.

La constatación de elementos análogos muestra la posibilidad de estudiar Grecia y Roma como unidad, a partir de identificar algunas continuidades y analizarlas comparativamente. Así por ejemplo, en el plano de lo económico la base productiva agrícola, el predominio de la propiedad privada de la tierra, la relación campo-ciudad, muestran -más allá de las diferencias- ciertas bases comunes. También, las formas de trabajo dependiente, la esclavitud y el esclavismo. En el plano de lo político y social, el análisis de la sociedad y el Estado, se constituye en uno de los ejes a partir del cual podrían estudiarse comparativamente ciertos aspectos de la sociedad griega y de la romana. En este plano, resulta importante comprender la relación ciudadanía-propiedad de la tierra y reconocer la importancia de la ciudad como ámbito de ejercicio del poder político y espacio de confrontación entre los ciudadanos: las luchas por la tierra, por la abolición de la esclavitud por deudas, por la ampliación de los derechos de la ciudadanía. La ciudad como espacio de construcción cultural, símbolo y marco necesario de la civilización, siempre vinculado al poder. El imperio y los procesos expansivos: la ocupación territorial, la guerra. Las representaciones simbólicas y el contenido social del fenómeno imperial.

Se propicia un enfoque que señala estas líneas comunes, pero también componentes diferenciales, que otorgan especificidades a las realidades históricas abordadas. Así por ejemplo, en ambas áreas emerge la diversidad, destacándose en el caso de la polis, los diferentes tiempos imprecisamente denominados arcaicos y



clásicos, la ciudad aristocrática, democrática u oligárquica, los casos específicos de Atenas y Esparta.

En cuanto al Imperio Romano, con sus marcos reguladores de la unidad, con su extendida urbanización y sus pretensiones de universalidad, también contiene contrastes entre el Oriente Griego y el Occidente Latino, que coexisten dentro de la estructura imperial, superponiéndose a numerosas diferencias regionales. El proceso de romanización, extendido a través del ejército y consolidado mediante la adhesión de las elites dirigentes de las provincias, nunca alcanzó una profundidad tal que lograra borrar o absorber totalmente las realidades socioculturales preexistentes.

Finalmente, es objetivo de esta unidad curricular fomentar una reflexión histórica que permita a los/las estudiantes contextualizar, conceptualizar, elaborar explicaciones que combinen argumentaciones estructurales y agenciales y dar cuenta de la dinámica y conflictividad internas a todo orden social. En ese objetivo, la perspectiva de la Historia Social es la que permitirá ver a los actores en relación a las estructuras de dominación y sus capacidades de resistencia. Asimismo, reconocer los diferentes niveles temporales, los ritmos y la duración, permitirá a los/las estudiantes comenzar a manejar la dimensión temporal y las diferentes formas de periodizarla.

### **Ejes de contenidos (descriptores)**

#### *Una aproximación al abordaje del área*

La especificidad del mundo antiguo clásico, atendiendo a la singularidad del área mediterránea. La delimitación temporal: periodización y criterios subyacentes. La diversificación regional y temporal. La reconstrucción del pasado desde la disciplina: los materiales disponibles y su abordaje. Las fuentes. Formulación de problemas e hipótesis. Las herramientas conceptuales: las categorías analíticas y la especificidad del objeto de estudio. La comprensión histórica: Aportes de corrientes historiográficas actuales en la investigación del área.



*La ampliación del horizonte del conocimiento histórico en el área egea*

Surgimiento y colapso de las primeras sociedades estatales y urbanas en el Egeo: la sociedad cretense, la sociedad micénica y la economía de palacio. La sociedad homérica. Posibilidades y límites de la reconstrucción histórica, problemática de las fuentes.

*La polis griega: construcción y límites de la comunidad cívica: la polis griega como una modalidad peculiar dentro de un tipo más amplio: la ciudad-Estado antigua. La polis arcaica (Siglos VIII a VI). El poder aristocrático y la stasis. Las ciudades – Estados y su organización social: Esparta y Atenas. La polis democrática: Ciudadanía y esclavismo. Guerra e imperio marítimo. Desestructuración de la polis y las monarquías helenísticas.*

*El proceso romano*

La Roma primitiva y los conflictos en la ciudad estado arcaica. De la ciudad Estado republicana al Estado imperial: el proceso de conquista y sus correlatos en la transformación de las instituciones políticas y de la sociedad. El sistema esclavista. El fortalecimiento del poder militar y las luchas por el control del Estado. La disolución de las instituciones republicanas. El Principado y el sistema de dominación: las bases sociales, las herramientas institucionales, la ideología imperial. La urbanización y la “romanitas”. Unidad y diversidad del mundo romano.

*La antigüedad tardía*

La antigüedad tardía como categoría de análisis. La crisis del siglo III. El dominado: poder militar y las transformaciones del Estado. Transformaciones socio-económicas: la villa tardorromana y el colonato. Estado, sociedad e iglesia: el cristianismo y su impacto en todas las dimensiones del espacio social, político y simbólico imperial. Las relaciones entre bárbaros y romanos: el impacto de las invasiones. ¿El fin del mundo antiguo? continuidades y rupturas.



### Orientaciones metodológicas

Dada la dificultad para poder llevar a cabo un estudio profundo de los procesos históricos aquí establecidos, es importante el criterio que adopte el/la profesor/a para la selección, recorte y secuenciación de los contenidos a trabajar en el aula. Por ello, el análisis de casos significativos y la utilización del método comparativo son indispensables a fin de poder combinar abordajes particulares y miradas generales de los mismos, así como el estudio crítico de distintos tipos de fuentes a partir de nuevas perspectivas técnicas y conceptuales para su interpretación. Se propone abordar las temáticas seleccionadas desde una perspectiva metodológica, que incluya la reflexión teórica y el análisis de fuentes textuales y reportes arqueológicos, en tanto son las herramientas con las que se intenta sortear la alteridad temporo-espacial y reconocer las cualidades propias de las sociedades antiguas.

Las nuevas tecnologías posibilitan el acceso a innumerables recursos y materiales vinculados a las temáticas de esta unidad curricular. Por ello, resulta importante propiciar el uso y producción de recursos digitales y otros desarrollos de las tecnologías de la información, posibilitando a los/las estudiantes, la indagación y producción de diversos materiales.

### Bibliografía sugerida

- Alföldy, G. (1987). *Historia social de Roma*. Madrid: Alianza.
- Austin, M. y Vidal-Naquet, P. (1986). *Economía y sociedad en la antigua Grecia*. Barcelona: Paidós.
- Balmaceda, C. y Cruz, N. (eds.) (2013). *La ciudad antigua. Espacio público y actores sociales*. Santiago de Chile: RIL editores.
- Bravo, G. (1998). *Historia de la Roma antigua*. Madrid: Alianza.
- Brown, P.; Thébert, I.; Veyne P. (1990). "Imperio romano y Antigüedad tardía". En Ariés, P; Duby, G. *Historia de la vida privada*. Buenos Aires: Taurus.
- Campagno, M.; Gallego, J. y García Mac Gaw, C. (comps.) (2011). *El Estado en el mediterráneo antiguo. Egipto, Grecia y Roma*. Buenos Aires: Miño y Dávila.



- Finley, M. (1982). *Esclavitud antigua e ideología moderna*. Barcelona: Crítica.
- Finley, M. (1983). *La Grecia primitiva. Edad del Bronce y era arcaica*. Madrid: Crítica.
- Finley, M. (1984). *La Grecia antigua. Economía y sociedad*. Barcelona: Crítica.
- Finley, M. (2003). *La economía de la Antigüedad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Momigliano, A.; et. al. (1989). *El conflicto entre el paganismo y el cristianismo en el siglo IV*. Madrid: Alianza.
- Roldán, J. M. (1990). *Instituciones políticas de la República Romana*. Madrid: Akal.
- Sagrastani, M. (2006) *La clientela romana. Función y trascendencia en la crisis de la República*. Córdoba: Ferreira Editor.
- Vernant, J. P. (1991). *La mujer en la Grecia clásica*. Madrid: Nerea.
- Veyne, P. (2010). *Sexo y poder en Roma*. Buenos Aires: Paidós.

### Introducción al conocimiento histórico

Unidad Curricular: Materia.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer año.

Asignación Horaria: 4hs cátedra frente a curso + 1 hora cátedra destinada al Taller Integrador.

	Horas cátedra	Horas reloj
Horas semanales	4	2.66
Horas totales anuales	128	85.33

### Finalidades formativas

Esta unidad curricular tiene como objeto fundamental reivindicar el valor educativo del conocimiento histórico y reconocer en él el debate, la controversia, los problemas que se abren permanentemente. Por ello, se reconoce en la Introducción al Conocimiento Histórico un espacio de iniciación y acercamiento a un conjunto de



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

problemas específicos de la disciplina histórica, estableciendo además, un contacto con las otras Ciencias Sociales. La historia se encuentra cada vez más atenta a los contenidos que fundamentan su ejercicio profesional, de allí que procuramos recorrer algunos momentos relevantes en cuanto a la construcción de la historia como ciencia analizando las condiciones de producción y validación discursiva. Por ello, se apunta a la lectura de textos históricos, pensados en calidad de “fuentes”, a fin de tratar de desentrañar distintas modalidades de “hacer historia” en los últimos dos siglos.

El siglo XIX se corresponde con el momento de aparición del “oficio” del historiador y es también un siglo productor de una serie de espacios institucionales, por ello entiéndase cátedras, revistas, congresos, publicaciones de colecciones documentales, período de producción de monumentos, y del establecimiento de “marcas de historicidad” nuevas, que permiten diferenciar al discurso histórico de otras discursividades tales como la poesía o la filosofía. Estas cuestiones, espacios institucionales y marcas de historicidad afirmarán las pretensiones de superioridad de un saber pensado esta vez como actividad científica.

Se trata de una unidad curricular que se propone reconocer los diferentes problemas y perspectivas teóricas que se ponen en juego en los diferentes modos o formas de “hacer historia”. Comprender la importancia que sobre este ejercicio disciplinario ha jugado tanto la filosofía y la física como las mismas ciencias sociales y desarrollar e incorporar habilidades en los rudimentos de la investigación histórica y en la exposición y crítica de textos.

La aparición escalonada de otras unidades curriculares en el Diseño Curricular tales como Metodología de la Investigación Histórica, Teoría e Historia de la Historiografía y Seminario de Investigación Histórica, brinda la posibilidad de retomar los fundamentos aquí planteados y llevarlos a un mayor grado de problematización, con un/una estudiante que haya alcanzado un nivel de análisis superior en su proceso de formación.



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

### **Ejes de contenidos (descriptores)**

#### *Características generales del conocimiento histórico: la Historia, la Historiografía y la Memoria*

El conocimiento científico como forma particular de conocimiento. Las Ciencias Naturales y las Ciencias Sociales: objeto y métodos. Historia y las ciencias sociales: problemas, prácticas y convergencias. La Historia como proceso, como relato y como ciencia. El conocimiento histórico: condiciones de producción, legitimación y validación: Cambios, permanencias, duraciones; el problema de la historicidad. Su función como conocimiento y como práctica. La Historia y la Memoria. Cuestiones vinculadas con la temporalidad, la identidad y las fuentes (Documentos/Monumentos). ¿Quién es el sujeto de la historia? discusiones acerca de un concepto clave.

#### *La constitución del campo de las Ciencias Sociales durante el siglo XIX*

El desarrollo del pensamiento político y la función del pasado para los ilustrados. Las teorías del progreso histórico. La historia como quehacer historiográfico moderno. El desarrollo del método crítico. El romanticismo y la sensibilidad hacia el pasado. La tradición sociológica positiva. La filosofía de la primera mitad del siglo XIX: la dialéctica materialista.

#### *Algunos problemas del conocimiento histórico en el siglo XX*

La historiografía occidental en el siglo XX. Las principales tradiciones historiográficas nacionales. La Escuela de los Annales. Las preocupaciones en torno a la interdisciplina, el método comparativo y la Historia-problema. Las nociones de periodización y temporalidad.

La historia socio-cultural inglesa. La historia social británica y los estudios histórico-culturales. La “historia desde abajo”. El cambio de escala. La microhistoria italiana y sus principales contribuciones.





PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

### *Debates en torno al método*

El debate metodológico finisecular. Encuentros y desencuentros entre historiadores y sociólogos. El método tradicional y el método científico en historia. Los pasos de una investigación histórica. El oficio del historiador: fundamentos, tradición, complejidad y utilidad. Los códigos, fórmulas y convencionalismos utilizados por los historiadores para desarrollar su trabajo.

### **Orientaciones metodológicas**

Se prevé el desarrollo de clases teóricas que introduzcan los principales problemas presentados en el programa, combinadas con ejercicios prácticos e integrales que permitan poner en común conceptos y categorías específicas del quehacer historiográfico.

Se intentarán llevar a cabo algunas actividades como: impulsar la visita de algún reservorio documental o monumental de la ciudad o también foros que articulen algunas cuestiones como, por ejemplo, la Historia y la Memoria. Para llevar a cabo esta última actividad se invitará a diferentes colegas a fin de cruzar distintas líneas de análisis sobre estas cuestiones. Y también a estudiantes y graduados para que participen en la organización, con objeto de pensar la actividad como un ejercicio, una práctica experimental -para éstos- en la organización de eventos. Pensamos que una materia introductoria a los problemas del conocimiento histórico debe por lo menos tratar de dinamizar preocupaciones y presentar -entre otras cuestiones- discusiones que gozan hoy de un nivel de actualidad considerable, por los menos desde el punto de vista historiográfico.

### **Bibliografía sugerida**

- Arostegui, J. (1995). *La investigación histórica: Teoría y método*. Barcelona: Crítica.
- Bloch, M. (2000). *Introducción a la Historia*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Braudel, F. (1984). *La historia y las ciencias sociales*. Madrid: Alianza.



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

- Carr, E. (1984). *¿Qué es la historia?* Barcelona: Planeta-Agostini.
- Collingwood, R. G. (1980). *Idea de la Historia*. México DF: Fondo de Cultura Económica.
- Dosse, F. (1988). *La historia en migajas. De "Annales" a la "nueva historia"*. Valencia: Alfons El Magnànim.
- Duby, G. (1992). *La historia continúa*. Madrid: Debate.
- Febvre, L. (1993). *Combates por la historia*. Buenos Aires: Planeta Agostini.
- Fontana, J. (1982). *Historia: Análisis del pasado y proyecto social*. Barcelona: Crítica.
- Hartog, F. (2007). *Regímenes de historicidad: Presentismo y experiencias en el tiempo*. México DF: Universidad Ibero Americana A.C.
- Iggers, G. (1998). *La Ciencia Histórica en el siglo XX*. Barcelona: Idea Universitaria.
- Le Goff, J. y Nora, P. (1980). *Hacer la Historia. Volumen I-II-III*. Barcelona: Ed Laia.
- Moradiellos, E. (1994). *El oficio de historiador*. Madrid: Siglo XXI.
- Schaff, A. (1994). *Historia y verdad*. Barcelona: Planeta-Agostini.
- Vilar, P. (1982). *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*. Barcelona: Crítica.

### **Paleohistoria e historia de Asia y África**

Formato Curricular: Materia.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año.

Asignación Horaria:

	<b>Horas cátedra</b>	<b>Horas reloj</b>
<b>Horas semanales</b>	4	2.66
<b>Horas totales anuales</b>	128	85.33



### Finalidades formativas

Esta unidad curricular comprende un vasto arco temporal y espacial, que partiendo del proceso de hominización, transita por las primeras sociedades estatales para desembocar en las primeras formaciones imperiales.

El espacio geográfico que contempla esta unidad refiere al continente africano para la explicación del importante proceso de hominización. Las regiones de Egipto, Mesopotamia, el corredor Sirio-Palestino, la meseta irania y Anatolia para el módulo de Oriente propiamente dicho.

Se propone considerar al mal llamado período *Prehistórico* como *Paleohistoria*. El prefijo paleo significa antiguo, haciendo referencia al período más lejano de la propia Historia, al que se accede sólo a través de fuentes arqueológicas y de disciplinas tales como la antropología, la paleoantropología, la paleobotánica, la etnohistoria, etc. En este prolongado período temporal no se encontraran actores individuales a través de los cuales se pueda reconstruir una historia fáctica, pero sí procesos históricos y momentos fundantes del desarrollo de la humanidad.

Por su parte, la historia del Cercano Oriente antiguo, lugar de surgimiento de las sociedades complejas, tiene un intercambio fluido con esas disciplinas afines, a la arqueología, pero el mayor caudal de información lo obtiene de los testimonios escritos que se convierten en fuentes cuando el historiador los interroga. En este sentido, las estrategias para investigar la Historia y la Paleohistoria pueden ser diferentes, pero deben ser pensadas desde la dinámica del cambio histórico. Esta herramienta conceptual, remite al tiempo pero no al tiempo lineal de las cronologías sino al tiempo procesual de las periodizaciones. La perspectiva es entonces problematizar cuestiones que permitan a los/las estudiantes comprender estas sociedades en sus particularidades en tiempo y en espacio.

El abordaje de las sociedades del antiguo cercano oriente resulta importante en tanto ofician de laboratorio privilegiado para el estudio de fenómenos de notable interés para la reconstrucción histórica de las sociedades humanas, como por ejemplo el desarrollo de las sociedades complejas o estatales. Es imprescindible el tratamiento



teórico y empírico de esta temática siendo las primeras formaciones estatales de la historia las surgidas en los valles fluviales del Eufrates y el Tigris así como del Nilo. Es importante tener en cuenta el carácter fuertemente polémico de las distintas posiciones teóricas, la complejidad argumentativa y la incursión en discursos provenientes de diferentes disciplinas sociales preocupadas por la temática de la estatalidad.

Conjuntamente con la problemática del origen del Estado, otras como el funcionamiento del poder político, los sistemas económicos de explotación, la diferenciación social, las formas de trabajo, la propiedad de la tierra, el intercambio de bienes, personas e ideas, el militarismo, las concepciones ideológico-religiosas, las relaciones interétnicas, etc. constituyen problemáticas a abordar en esta unidad curricular, necesariamente recortadas témporo-espacialmente.

La selección de contenidos se plantea no como mera yuxtaposición de información sino desde una perspectiva que entiende que el contenido está conformado además por conceptos, operaciones, hábitos, normas, actitudes, destrezas, valores, teorías, etc. En este sentido, en la propuesta realizada para Paleohistoria (Paleolítico/Neolítico 2.000.000-15.000) y antiguo Cercano Oriente (3800 - 300 aC.), se tratan de visualizar problemáticas específicas relacionadas con estos dos grandes bloques temporales.

### **Ejes de contenidos (descriptores)**

#### *Paleohistoria*

El objeto de estudio y las formas de abordaje del mismo. Proceso de hominización. Las sociedades simples, organización económico-social de los cazadores recolectores: subsistencia, tecnología, liderazgo, formas de resolución de conflictos, división del trabajo, concepciones, arte, etc. Discusiones en torno a su origen. El tránsito a las sociedades productoras de alimentos: la revolución neolítica. Debates en torno al proceso de neolitización.



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

*El desarrollo de las primeras sociedades estatales en Egipto y Mesopotamia (III y II milenios a.C.)*

Las bases estructurales que posibilitan su existencia teniendo en cuenta las condiciones ecológicas, económicas y sociales. El surgimiento y consolidación de estructuras políticas diferenciadas (estados y tribus) y sus problemáticas económico-sociales. Las formas de representación simbólicas que legitiman el nacimiento y mantenimiento de un orden social desigual. La articulación entre trashumantes y asentados (debates y actualización en torno a la problemática de nómades y sedentarios). Análisis de las relaciones sociales de género, de parentesco, etc.

*Los procesos de expansión y ampliación político-territorial (II y I milenio a.C.)*

Los proto imperios (Hatti, Mittani, Imperio Nuevo Egipcio). Las relaciones político jurídico entre grandes y pequeños estados. Crisis estructurales y colapsos políticos. Debilitamiento del Estado centralizado de la edad del Bronce. Conflictos, rupturas y reestructuraciones. La figura de los fugitivos (*habirus*) como respuesta social a la opresión estatal. Nuevos tipos de organización política: estados gentilicios (ej. el caso hebreo). Formación de grandes espacios de dominación: los imperios (Asirio, Neo-Babilónico y Persa). La lógica de guerra, dominación, tributación. Bases tecno-económicas, sociales e ideológicas.

**Orientaciones metodológicas**

El estudio de las sociedades antiguas debe abordarse al mismo tiempo a través de contenidos específicos y un acercamiento teórico-metodológico pertinente. Tanto el desarrollo didáctico de teorías que examinan a las sociedades antiguas como el análisis de fuentes textuales y reportes arqueológicos son las herramientas con las que se intenta sortear la alteridad témporo-espacial y reconocer las cualidades propias de las sociedades estudiadas. La precisión conceptual, la relación entre concepto y contexto, enmarcada en la comprensión del discurso historiográfico, son también propósitos



centrales. Igualmente lo es la aproximación a fuentes antiguas y a las problemáticas de su interpretación.

Es necesario aclarar que cada período redactó documentos que tenían sus ejes en diversos tópicos relacionados con las acciones tanto cotidianas (i.e el trabajo) como extraordinarias (i.e. las fiestas). Gracias a esas fuentes escritas, hoy milenios más tarde, se logra el acercamiento a tales experiencias. De esta forma se pueden entrever las prácticas de los actores y las comunidades a partir del análisis de las problemáticas que se asientan en los documentos escritos, tanto en sus aspectos objetivos como subjetivos.

En esta dirección el historiador entabla, un diálogo con sus fuentes, las cuales al ser escrutadas le sugerirán preguntas para abordar la problemática esbozada.

Se propone desarrollar planteos teórico-metodológicos con posturas críticas que permitan superar concepciones de alteridad y unilinealidad que tienden a entender a la Paleohistoria como un período monolítico y sin mayores especificidades y al antiguo Cercano Oriente como campo de estudios de sociedades inferiores. La deconstrucción de esas miradas etno y sobre todo eurocentrista constituye un objetivo central de esta unidad curricular.

Es importante tener en cuenta que las nuevas tecnologías posibilitan el acceso a innumerables recursos y materiales vinculados a las temáticas de esta unidad curricular. Por ello, resulta fundamental propiciar su utilización tanto por parte del/de la docente que deberá poder reconocer artículos de calidad y actualizados como por los/las estudiantes en pos de una construcción del conocimiento que los habilite a analizar diversos materiales y sitios web.

### **Bibliografía sugerida**

#### *Paleohistoria*

Arsuaga, J. L. (2002). *Los aborígenes. La alimentación en la evolución humana.*

Barcelona: RBA Libros S.A.

Binford, L. (1988). *En busca del pasado.* Barcelona: Crítica.

Coppens, Y. (2009). *La Historia del Hombre.* Barcelona: Tusquets.



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

- Eiora, J. (2000). *Nociones de Prehistoria General*. Barcelona: Ariel.
- Laming Emperaire, A. (1968). *La Arqueología Prehistórica*. Barcelona: Martínez Roca.
- Martin, R. D. (2000). "Capacidad cerebral y evolución humana". En: *Investigación y Ciencia*, Número Monográfico *Los orígenes de la Humanidad*. Temas. 19. pp. 54-61.
- Meillassoux, C. (1993). *Mujeres, graneros y capitales*. México: Siglo XXI.
- Pena, J. C. (2010). *El Origen del Hombre*, Buenos Aires: SB.
- Sahlins, M. (1983). *La economía en la Edad de Piedra*. Madrid: Akal.
- Sanahuja Yll, M. (2002). *Cuerpos sexuados, objetos y prehistoria*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Seara Valero, M (1999). *El Origen del hombre. La Mano Nos Hizo Humanos*. Madrid: Anaya.

#### *Antiguo Oriente*

- Campagno, M. (2006). *Estudios sobre parentesco y estado en el Antiguo Egipto*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Cline, E. (2015). *1177 a.C. El año en que la civilización se derrumbó*. Madrid: Crítica.
- Daneri, A. y Campagno, M. (eds.). (2004). *Antiguos contactos. Relaciones de intercambio entre Egipto y sus periferias*. Buenos Aires: Instituto de Historia Antigua Oriental - UBA.
- Da Riya, R. y Vidal, J. (eds.) (2015). *Descubriendo el Antiguo Oriente*. Barcelona: Bellaterra.
- Finkelstein, I. y Silverman, N.A. (2005). *La Biblia desenterrada*. Madrid: Siglo XXI
- Foster, B. y Polinger Foster, K. (2011). *Las civilizaciones antiguas de Mesopotamia*. Barcelona: Crítica.
- Kuhrt, A. (2001). *El Oriente Próximo en la Antigüedad, I y II c. 3000-330 a.C.*. Barcelona: Crítica.
- Liverani, M. (2003). *Más allá de la Biblia. Historia antigua de Israel*. Barcelona: Crítica.

*Am*



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

Liverani, M. (1995). *El Antiguo Oriente. Historia, sociedad, economía*. Barcelona: Crítica.

Oliva, J. (2008). *Textos para una historia política de Siria- Palestina*. Madrid: Akal.

Parra, J. M. (coord.) (2009) *El Antiguo Egipto*. Madrid: Marcial Pons.

### CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

#### **Práctica Docente I: Escenarios Educativos**

Formato Curricular: Taller.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año.

Asignación Horaria: 3 horas cátedra frente al curso + 1 hora cátedra destinada al Taller Integrador.

	<b>Horas cátedra</b>	<b>Horas reloj</b>
<b>Horas semanales</b>	3	2
<b>Horas totales anuales</b>	96	64

#### **Finalidades formativas**

Se espera que los/las futuros/as docentes tomen contacto con la realidad situada en diferentes escenarios educativos desde el primer año de la carrera, con el propósito de contribuir a los procesos formativos desde la reconstrucción crítica de sus propias experiencias educativas. Esto supone poner en cuestión las prescripciones respecto del “deber ser” de la tarea de enseñar, sus tradiciones, modelos y la problematización de los sentidos históricos que ubican a la escuela como única agencia educadora y como institución que produce los únicos saberes socialmente válidos.

Se propone al Taller de Práctica Docente I como una unidad de aprendizaje y de enseñanza, que permita fundamentalmente desnaturalizar el conocimiento cotidiano que se posee acerca de la escuela como único espacio educativo; posibilitando que los/las estudiantes puedan reconstruir el carácter complejo y heterogéneo de las trayectorias





educativas a través de la indagación de la propia biografía.

Si bien esta unidad curricular dirige su mirada hacia la escuela como una de las instituciones sociales donde ocurre y transcurre cotidianamente el enseñar y el aprender, requiere ampliar su enfoque hacia múltiples entornos por los que circulan conocimientos y saberes de los distintos campos disciplinares, que se constituyen en escenarios educativos complejos, heterogéneos y singulares. La comprensión incluye tanto la reflexión, como la sistematización a partir de la articulación con los contenidos de la unidad curricular *Pedagogía*.

Se apunta a que, desde la reflexión, los/las estudiantes puedan reconocer la dimensión social de la educación, la centralidad de la escuela en este proceso y las tramas subjetivas construidas en la relación con el conocimiento, la autoridad, la vinculación con las normas, el control del cuerpo, las problemáticas de género, las nuevas tecnologías, entre otras posibles.

### **Ejes de contenidos (descriptores)**

#### *Prácticas educativas como prácticas sociales situadas*

La práctica educativa en el entramado histórico-social y sus cambiantes relaciones con la escuela. La acción educativa de la comunidad y las organizaciones sociales: centros barriales, comedores, colonias, museos, bibliotecas populares, ONG, medios masivos de comunicación, entre otros. Propuestas educativas con niños, jóvenes y adultos. Los procesos de transmisión cultural y la dimensión del enseñar. Las trayectorias educativas: complejidad, heterogeneidad y singularidad.

La Historia y las prácticas educativas en espacios socioculturales de la comunidad.

#### *Trayectorias educativas y experiencias escolares en el contexto socio cultural*

Relaciones enseñanza-transmisión-aprendizaje. La trayectoria escolar y la revisión crítica de las formas de ser y pensarse como estudiante en el paso por la escolaridad.

Deconstrucción y reconstrucción de los modelos docentes internalizados en la experiencia escolar. Tradiciones o modelos de docencia en la formación docente y en el campo disciplinar. Figuras de maestros memorables a nivel regional, nacional,



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

latinoamericano e internacional del campo de la Historia.

Trabajo docente: identidad y dimensión cultural. Representaciones sociales.

Prácticas docentes y prácticas de la enseñanza en diversos contextos socioculturales.

Reconocimiento del efecto constitutivo de estas prácticas en la propia biografía.

#### *Hacer docencia hoy: desafíos y oportunidades*

La formación docente como trayecto: momentos claves del mismo. Nuevas formas de autoridad docente en la sociedad y la escuela. Trabajo colaborativo y en red. La tarea de enseñar y las fronteras del aula: enseñar en la escuela y en otros espacios educativos.

La formación en la disciplina. La resignificación de los saberes del campo de la disciplina histórica.

#### *Dispositivos para la lectura y análisis de las prácticas educativas*

La observación y el registro de experiencias de diferentes escenarios educativos: narrativas, registro fotográfico, documentación pedagógica, entre otros.

Deconstrucción y reconstrucción analítica de experiencias biográficas vinculadas a la educación, al campo de la Historia y de los modelos internalizados, desde una posición de reflexividad crítica.

Las narrativas biográficas, autobiográficas, las historias de vida y de formación, trayectorias de vida. La entrevista. Características.

#### **Orientaciones metodológicas**

La modalidad de taller es una metodología que está centrada en el hacer reflexivo de los/las estudiantes, para la cual es conveniente que la pareja pedagógica a cargo prevea los tiempos, espacios y agrupamientos del mismo. Asimismo, implica una revisión constante entre teoría y práctica.

Se plantea un trabajo de acercamiento a entornos escolares, sociales, productivos y culturales, que propicie una mirada reflexiva y analítica sobre la complejidad de la tarea de educar hoy y las diversas formas de expresión de lo educativo. Para ello, resulta



necesaria la apropiación—por parte de los/las estudiantes— de estrategias sistemáticas para producir y organizar información empírica, que contribuyan a la reflexión conceptual sobre las temáticas analizadas.

Se sugiere la incorporación de recursos de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación tales como: videos, búsquedas en la web, celulares, cámaras digitales, presentaciones audiovisuales, software educativos, entre otros.

Propiciarán el fundamento de la propuesta de este taller, la reflexión y el análisis sobre las experiencias de aprendizajes del campo histórico, poniendo en tensión las vivencias a partir de lo aprendido en este proceso.

### **Bibliografía sugerida**

- Achilli, E. (2008) “¿Qué significa ‘formación docente’?”. En Achilli *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde Editor.
- Alliaud, A. y Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio*. Buenos Aires: Aique.
- Anijovich, R.; Cappelletti, G.; Mora, S y Sabelli, M.J. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.
- Davini, M. (2001). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- Diker, G.; Terigi, F. (2008). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I; Southwell, M. (2009). “La autoridad docente en cuestión. Líneas para el debate”. En Revista *El Monitor de la Educación*. N° 20- 5° época. Marzo 2009. pp.26- 28.
- Greco, M. B. (2012). *La autoridad (pedagógica) en cuestión. Una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación*. Rosario: Homo Sapiens.
- Gvirtz, S. (comp.). (2005). *Textos para repensar el día a día escolar*. Buenos Aires: Santillana.
- Noel, G. (2009). Conflictividad y autoridad en la escuela. En Revista *El Monitor de la Educación*. N° 20- 5° época. Marzo 2009. P. 29-31.



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

Sanjurjo, L. (2002). "Las teorías que fundamentan las prácticas reflexivas". En Sanjurjo *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Tenti Fanfani, E. (2005). *La condición docente*. Buenos Aires: Siglo XXI.

### **Taller Integrador I**

Se aborda a partir de un trabajo colaborativo donde participan docentes de otras unidades curriculares y estudiantes de la carrera, coordinado por los docentes del Campo de la Práctica.

El taller se organiza en torno al eje *Escenarios Educativos* procurando la relación entre teoría y práctica y articulando las experiencias en terreno con desarrollos conceptuales de las siguientes unidades curriculares:

- Pedagogía
- Psicología y educación
- Introducción al conocimiento histórico
- Práctica docente I: Escenarios Educativos

Se propone una frecuencia variable y flexible, que contemple -como mínimo- la organización de cuatro talleres durante el año.

### **Unidad curricular opcional (UCO)**

Formato Curricular: Taller.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año.

Asignación Horaria:

	<b>Horas cátedra</b>	<b>Horas reloj</b>
<b>Horas semanales</b>	2	1.33
<b>Horas totales anuales</b>	64	42.66



### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular, de carácter electivo, pone a disposición trayectorias vinculadas a problemas transversales que hacen a los campos, disciplinar y general, definidas a partir de intereses y perfiles de cada institución. Los recorridos que se proponen están articulados a las materias específicas a partir de una coordinación horizontal y en una perspectiva introductoria a la formación. Para evitar la carga excesiva de contenidos se propone desarrollar aspectos que fortalezcan capacidades de los/las estudiantes y estimulen sus intereses creativos generando un ámbito innovador que incluso los/las vincule con su contexto institucional y social.

En función de otorgar flexibilidad a la unidad curricular se pueden diseñar al menos tres unidades electivas, que conjuguen intereses de estudiantes y docentes. De acuerdo al debate sostenido en la instancia de producción curricular se ha manifestado un acuerdo generalizado en torno a tres recorridos posibles: Taller de Documentalismo, Taller de Comprensión y Producción Textual, e Historia del Arte. Estas propuestas tienen que ver con la experiencia sostenida en algunos institutos que presentan como sumamente positivas las perspectivas que se abren en estas instancias. Es plausible diversificar la oferta a partir del bagaje de cada profesorado.

### **Ejes de contenidos (Propuestas opcionales)**

#### *Taller de documentalismo*

Los soportes tecnológicos al alcance de estudiantes y docentes (tablet, celulares, cámaras digitales, etc) no se piensan como meros recursos para fortalecer didácticamente tal o cual tema sino como instrumentos que construyen objetos de estudio y reflexión. Se propone inaugurar un camino de experimentación que genere producciones audiovisuales vinculadas a los problemas del presente, en un sentido interrogatorio y/o heurístico, que propulse el cuestionamiento y la reflexión y que abra posibilidades al pensamiento, conjugando en imágenes y palabras el potencial creativo de estudiantes y docentes.



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

### *Taller de Comprensión y Producción Textual*

Desde una preocupación fundada en las limitaciones perceptibles sobre las habilidades de lectura y escritura de los/las estudiantes -muchas veces generadoras de desaliento y abandono de la formación- docentes y estudiantes coinciden en garantizar un espacio de trabajo para abordarlas como herramientas indispensables que poseen su propia especificidad. La tarea de leer y escribir suele librarse a la suerte de cada estudiante desde la premisa de que se trata de facultades previas. Lejos de esta consideración se entiende que corresponde en cada unidad curricular abordar la lectura y la escritura en cuanto supone una serie de caminos metodológicos propios de la disciplina. Sin embargo, el espacio del Taller debe constituir una instancia fuerte de articulación de dichas habilidades con el universo conceptual y metodológico del oficio.

En definitiva, no se trata de trabajar en torno a contenidos abstractos, sino de ejercer una práctica a partir de las dificultades que emergen cotidianamente, contribuyendo a afianzar la comprensión lectora y la producción de textos de acuerdo a los parámetros de la disciplina histórica.

### *Taller de Historia del Arte*

Este taller propone articular el campo historiográfico y el campo artístico, entendiendo que los discursos sociales constituyen un tejido cuya polifonía necesita ser puesta en relación. Pensar los vínculos entre literatura, pintura e historia, entre teatro, escultura y sociedad, abre un abanico de líneas de análisis, posibilitando la construcción de redes entre diversas configuraciones culturales.

El espacio encuentra su principal fundamentación en la ausencia del arte como experiencia histórico-social en el diseño curricular de la carrera, por lo que el objetivo medular es acercar a los/las estudiantes a la reflexión de ciertas problemáticas en las cuales el arte dialoga intensamente con la historia y contribuye a pensarla. Siguiendo esta línea de análisis, este taller se organiza a partir de rupturas epistémicas, rupturas que abren intersticios en los cuales sea posible pensar el encuentro de procesos sociales y su materialización en fenómenos artísticos.



### Orientaciones metodológicas

Los talleres propician el desarrollo de prácticas específicas articuladas al campo disciplinar. Se orientan a generar espacios de reflexión y creatividad poniendo en juego marcos conceptuales específicos que requieren de herramientas metodológicas y saberes articulados. El recorte del problema, la formulación de interrogantes, constituyen un aspecto inicial que habilita alternativas de acción, elaboración de hipótesis e incluso, instrumentación de proyectos –por ejemplo el Taller de Documentalismo- que para realizarse exigen cierta experticia, bagaje conceptual y disposición para trabajar en equipo. En este último aspecto se propende a generar un espacio interactivo, que trascienda el aula de acuerdo a los requerimientos de la propuesta elegida.

En el caso del taller de Comprensión y Producción Textual se piensa en la elaboración de textos específicos, a modo de comunicaciones o escritos breves que supongan un recorrido previo que valore la importancia del aspecto procesual y de organización del conocimiento que requiere el trabajo de escritura.

### Bibliografía sugerida

- Arnoux, E. (Coord.). (2002). *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Becker, H. (2011). *Manual de escritura para científicos sociales. Cómo empezar y terminar una tesis, un libro o un artículo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Benjamin, W. (2004). *El autor como productor*. México: Itaca.
- Casullo, N. (1999). *Itinerarios de la Modernidad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Chartier, R. (1998). “La historia entre representación y construcción”. En: *Prismas. Revista de Historia Intelectual*. N 2. Paris.
- Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en occidente*. Barcelona: Paidós.
- Freeman, M. (2012). *La visión del fotógrafo*. Barcelona: Blume.
- Freund, G. (2001). *La fotografía como documento social*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Gombrich, E. (2004). *La historia del Arte*. Buenos Aires: Sudamericana.



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

Hauser, A. (1988). *Historia social de la literatura y el arte*. Barcelona: Labor.

Sontag, S. (1996). *Sobre la fotografía*. Madrid: Editorial Edhasa.

Wenders, W. (2014). *La sal de la tierra*. (Film documental). Francia: Decia Films.





**SEGUNDO AÑO**

**CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL**

**Didáctica y Curriculum**

Formato Curricular: Materia.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año.

Asignación Horaria: 4 horas cátedra frente a curso + 1 hora cátedra destinada al Taller Integrador.

	<b>Horas cátedra</b>	<b>Horas reloj</b>
<b>Horas semanales</b>	4	2.66
<b>Horas totales anuales</b>	128	85.33

**Finalidades formativas**

Se espera que en esta unidad curricular los/las estudiantes puedan comprender la especificidad de la tarea docente: la enseñanza, entendida como la acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las instituciones educativas. Se trata de una acción compleja que requiere de la apropiación de teorías y conceptos específicos y de la comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas y metodológicas de la enseñanza para un adecuado desempeño en las escuelas y en contextos sociales específicos.

Se parte de la convicción de que la enseñanza puede habilitar la apropiación significativa de contenidos socialmente relevantes, la comprensión de su complejidad y de los procesos que la misma supone, facilitando el compromiso, de parte de los/las futuros/as docentes, en la elaboración de construcciones metodológicas que apunten a salvar posibles diferencias en los capitales simbólicos de los/las estudiantes. En este sentido es que se considera a la enseñanza como un dispositivo para la transformación y



la democratización de los bienes culturales. Por ello, es necesario el abordaje tanto de la dimensión teórica de la enseñanza, como de la dimensión política, epistemológica, ética y técnica. En esa dirección, en el tratamiento de los contenidos se tendrán en cuenta los diversos contextos en que los/las futuros/as docentes podrán desempeñarse.

También se aborda la problemática del currículum, en sus diversos niveles de concreción, entendiéndolo como un proyecto político-cultural a la vez que pedagógico y como un campo de lucha en el que se juegan diversas concepciones de hombre y sociedad, ya que la comprensión de la problemática curricular por parte de los/las estudiantes, posibilita la asunción del trabajo docente, superando la perspectiva tecnocrática que lo coloca en el rol de operario que debe conocer los aspectos técnicos de su práctica, sin interesarse por las finalidades de la misma. Se espera que a partir de lo abordado en Didáctica y Currículum, los/las futuros/as docentes logren reconocer las problemáticas que presentan los contenidos a enseñar, identificar las características y necesidades de aprendizaje de los sujetos como base para su actuación docente, desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza de que todos pueden aprender, acompañar el avance en el aprendizaje identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para aprender, conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual, seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada, trabajar en equipo con otros docentes y elaborar proyectos institucionales compartidos.

### **Ejes de contenidos (descriptores)**

#### *Cultura, currículum y enseñanza*

El currículum como proyecto político, pedagógico y cultural. Ámbitos de referencia. El currículum como documento público. Currículum como expresión de la selección cultural. El Diseño Curricular Jurisdiccional para la Educación Secundaria. Articulaciones entre diferentes niveles. Adecuaciones curriculares y organizativas. La organización curricular en pluricurso.

Currículum y escolarización del saber. La fabricación del contenido escolar.



Los aportes de las teorías críticas y pos-críticas: curriculum una cuestión de saber, poder e identidad. Los conceptos de curriculum prescripto, oculto, nulo, real. La justicia curricular. Inclusiones y exclusiones. Perspectiva de clase, raza y género. Niveles de concreción curricular. El currículum como organizador institucional. El docente como mediador en los procesos de construcción y desarrollo del currículum. Contrato pedagógico entre la escuela, la sociedad y el Estado.

#### *El saber didáctico*

La Didáctica: Dimensión teórica, política, epistemológica, ética y técnica. Articulaciones y tensiones entre Didáctica General y Didácticas Específicas. Deconstrucción de la didáctica del sentido común, pseudoerudita y erudita. La didáctica desde el enfoque multirreferencial.

La transposición didáctica y la vigilancia epistemológica. Efectos de la enseñanza.

Las configuraciones didácticas para los entornos digitales. Enseñar y aprender con TIC.

Relaciones, tensiones y posibles articulaciones entre el curriculum y la didáctica.

#### *La tarea docente*

La tarea docente y la enseñanza: la complejidad de la enseñanza, la enseñanza como problema y acto político, la experiencia formativa y “la buena enseñanza”. Las relaciones entre enseñanza y aprendizaje. La relación teoría práctica. La tríada didáctica.

La organización de la enseñanza: formas básicas de enseñar, construcciones metodológicas, la arquitectura de la clase. Relación forma/contenido. La planificación de la enseñanza, sentidos y significados. Programas, proyectos, unidades didácticas, planes de clase. El trabajo didáctico en el aula diversificada o plural (las configuraciones de apoyo). Materiales didácticos y recursos tecnológicos. La experiencia estética como experiencia de conocimiento. Enseñanza y diversidad socio-cultural. La enseñanza en contextos específicos.



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

### *La evaluación*

La evaluación como práctica social pública y democratizadora. Ética y poder. Carácter socio-político, teórico, epistemológico, pedagógico y técnico de los procesos evaluativos. Criterios de evaluación: institucionales y del campo disciplinar. La relación entre evaluación y acreditación. La evaluación como proceso continuo, participativo, para la comprensión y mejora de los procesos. Autoevaluación. Co-evaluación, evaluación colegiada. Instrumentos y prácticas de evaluación. Nuevos formatos de evaluación.

### **Orientaciones metodológicas**

Como se trata de una unidad curricular en la que los desarrollos teóricos pueden enriquecerse a partir de las problemáticas que presenta la práctica, es necesario que se prevean trabajos que posibiliten la lectura de las mismas a partir de los marcos conceptuales. Además, el análisis de documentos curriculares, planificaciones, libros, manuales, revistas de enseñanza y carpetas escolares, permiten la interpretación de las representaciones sobre el currículo en las instituciones educativas.

Asimismo, el análisis de casos promueve el pensamiento y la reflexión sobre las posibilidades para abordar la diversificación en las propuestas de enseñanza en el marco de las configuraciones de apoyo.

El uso y producción de recursos digitales, vinculados con las actividades propias del campo curricular, las herramientas de producción colaborativa y otros desarrollos de las tecnologías de la información, posibilitan la indagación y producción de materiales didácticos, diseño de propuestas de enseñanza, secuencias didácticas e instrumentos de evaluación.

### **Bibliografía sugerida**

Apple, M. (1996). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona: Paidós.



PROVINCIA DE SANTA FE  
Ministerio de Educación

- Camilloni, A.; et. al. (1997). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A. (2011). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.
- Casimiro Lopes, A. (2015). “¿Todavía es posible hablar de un currículum político?” En de Alba, A. y Casimiro Lopes, A. (Coordinadoras) *Diálogos curriculares entre México y Brasil*. Ciudad de México: IISUE Educación. Disponible en: <http://www.iisue.unam.mx/libros/?dd-product=dialogos-curriculares-entre-mexico-y-brasil>
- Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.
- Coll, C. (2009). “Aprender y enseñar con las TIC: expectativas y potencialidades”. En Carneiro, R.; Toscano, J. y Díaz, T. (coords.). *Los desafíos de las TIC para el cambio educativo*. Madrid: OEI.
- Connel, R. (1997). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- Contreras, J.D. (1990). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal.
- Da Silva, T. (1995). *Escuela, Conocimiento y Currículum*. Buenos Aires: Miño y Dávila
- Da Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Auténtica Editorial.
- De Alba, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- De Alba, A. (2007): *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México: Plaza y Valdés.
- Díaz Barriga, A. (1990). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México DF: Trillas.
- Díaz Barriga, A. (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Díaz Barriga, A. (2015). *Currículum: entre utopía y realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Jackson, P. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.



- Litwin, E. (1998). La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza. En Camilloni, A. *et al.* (1997). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.
- Macedo, E. (2015). Curriculum, cultura y diferencia. En de Alba, A. y Casimiro Lopes, A. (Coordindoras) *Diálogos curriculares entre México y Brasil*. Ciudad de México: IISUE Educación. Disponible en: <http://www.iisue.unam.mx/libros/?dd-product=dialogos-curriculares-entre-mexico-y-brasil>
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza: Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Perrenoud, P. (2008) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Colihue.
- Pinar, W. F. (2014). *La teoría del curriculum*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Torres Santomé, J. (2010). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Ediciones Morata.

### Filosofía

Formato Curricular: Materia.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año.

Asignación Horaria:

	Horas cátedra	Horas reloj
Horas semanales	3	2
Horas totales anuales	96	64



### **Finalidades formativas**

La unidad curricular de Filosofía, para quien se forma en el ejercicio de la docencia, invita al interjuego de la palabra, al diálogo como posibilidad para el encuentro, a la búsqueda de consensos en la pluralidad de ideas, la indagación para construir los mejores argumentos, remueve juicios anticipados, cuestiona lo dado sin más, permite revisar tanto los fundamentos epistémicos como también pone en cuestión el mismo quehacer docente.

Ocuparse de la educación es situar al/a la docente del mañana en una mediación donde confluyen un conjunto de saberes y políticas. La tarea del educador da testimonio entonces de su reflexividad política y filosófica, testigo del valor de pensar, de lo apreciable de saber y conocer. Si bien reconocemos que desde su nacimiento la Filosofía ha sido forjadora de ciudadanía, hoy lo es mucho más, en tanto su práctica nos incita a cuestionar nuestro rol como ciudadanos y trabajadores.

La singularidad y especificidad de la reflexión filosófica, no resulta de la acumulación temporal de saberes cuidadosamente resguardados para su preservación, es más bien ejercicio del pensamiento crítico que interpela y compromete la propia subjetividad y los sentidos múltiples que abren a la vida, la vivencia común y al mundo, rompiendo con toda verdad hegemónica y cerrada que clausura la posibilidad de una racionalidad abierta, plural y dialógica.

La enseñanza de la filosofía no pretende ni puede excluir su vinculación con la historia y sus problemas, por eso, el esfuerzo por dar respuestas argumentadas en un determinado momento, cobra sentido y arroja luz en la actualidad de nuestro presente. La racionalidad es histórica de modo constitutivo. Reconocer esta dimensión favorece el cuestionar y abrir el juego de nuestras preguntas, interrogaciones e interpelaciones ensayando respuestas provisorias desde el horizonte cultural de nuestro tiempo.

La filosofía aloja un problema central de nuestro presente: cómo sostener el valor de las preguntas en una época donde advertimos la retracción de los fundamentos. Bien reconocemos esta marca de época, se trata entonces de ensayar respuestas racionales, revisables, conjeturales y sin garantías, dando relieve y singularidad al



pensamiento filosófico contemporáneo. Así, reconociéndonos sujetos históricos, nos proveemos de ideas, argumentos e intentos de soluciones de diversas tradiciones que enriquecen y le dan marcos de significación a la labor docente hoy.

Además de la dimensión metodológica que conlleva el trabajar con textos fuente, el encuentro con los escritos filosóficos en el aula hace singularmente a la especificidad del pensamiento filosófico. La filosofía hoy no puede prescindir de sus textos, las obras de grandes pensadores y el legado puesto en sus escritos. Este reconocimiento requiere trabajar en un doble registro, el encuentro con la trama particular de un escrito filosófico por un lado, y el intento de adquisición de la riqueza de sus argumentos en el ejercicio de la oralidad y la escritura por otro, requisitos cotidianos en el quehacer docente.

A medida que se despliega la modernidad, la Filosofía y la Educación se encuentran ante situaciones paradójicas: en un sentido, se pretende instaurar un orden socio político más justo y equitativo, lo que requiere formar y educar al hombre para que tenga el coraje de pensar, pero a su vez se le ofrecen las disyuntivas: pensar y obedecer, liberarse y acatar las redes de disciplinamiento individual y social, el intento de la felicidad individual y la alienación masificante. Los sueños de progreso discurren a la par que los extravíos que la propia razón realiza, sobre la concatenación de situaciones de injusticia e inhumanidad en el corazón de la civilización occidental, aún en sociedades e instituciones formalmente democráticas.

El pensamiento filosófico enriquece la formación en la tarea educativa. Forjar docentes críticos no implica dejarlos sin respuestas ante estos dilemas, muy por el contrario conlleva a rever y reconsiderar los límites ético-políticos de los usos de la razón. La crítica filosófica permite revisar el proyecto educativo moderno e ilustrado, advirtiendo los modos sutiles pero efectivos de dominar las subjetividades, afrontando los desafíos que supone educar. Interrogar los supuestos, revisar argumentos de ayer a la luz de nuestro presente, advertir los puntos ciegos de la educación y sus instituciones son tareas necesarias a la hora de educar.





Es de esperar que el/la futuro/a docente, a partir del tránsito y la vivencia por esta unidad curricular, se provea de herramientas conceptuales valiosas para optimizar los fundamentos y la crítica de la propia práctica docente, comprenda su trabajo de enseñar y aprender en un marco de construcción política colaborativa y solidaria, en las aulas, en las instituciones educativas y apostando a una sociedad más justa y genuinamente democrática. Quién sino la Filosofía ha sido forjadora de ciudadanía desde sus primeros tiempos y hoy sigue viva en su empeño.

La unidad curricular Filosofía pretende una vinculación tanto con el campo de la formación general, como con el de la formación específica, así como también aportar al campo de la formación en la práctica profesional. Se liga en el campo general con las unidades curriculares disciplinares, Pedagogía de modo vertical, y de modo horizontal con Instituciones Educativas y el Taller II de la Práctica Docente. Esta unidad curricular funda los basamentos teórico-prácticos necesarios para la unidad curricular de Ética y trabajo docente.

### **Ejes de contenidos (descriptores)**

#### *La filosofía y el filosofar*

Dimensiones de la filosofía: como sustantivo y como verbo. Los comienzos de la filosofía, condiciones materiales e histórico-políticas de su advenimiento. Mito, tragedia y logos. Diversidad e historicidad ante la pregunta por la filosofía. La especificidad de la filosofía en relación a otros campos del saber: científico, artístico, político, pedagógico y religioso. Corrientes filosóficas contemporáneas: como ejercicio de la sospecha, como crítica de la cultura, como práctica de interpretación, como análisis del lenguaje, como transformación y liberación.

#### *La condición humana*

Concepciones histórico-filosóficas sobre el hombre y sus proyecciones en el campo social, político y educativo. La dimensión temporal de lo humano: sentido, memoria y



finitud. Los DDHH: su fundamentación filosófica. Historicidad y vigencia. Memoria histórica.

Las tradiciones dualistas en el pensamiento occidental y sus derivaciones. Posiciones críticas a dicha tradición. Recuperaciones del cuerpo en la filosofía contemporánea.

El *hombre* y el trabajo, análisis filosófico en su historicidad. El trabajo: como actividad de transformación de la naturaleza, como actividad constituyente de las relaciones sociales y la cuestión de las mediaciones técnicas.

#### *Realidad y lenguaje.*

La construcción de la pregunta por la realidad y las diversas respuestas. Tradiciones metafísicas: construcciones y desarrollos; las refutaciones anti-metafísicas. Realidad, apariencia y simulacro.

El lenguaje frente a la realidad: como adecuación, como análisis, como interpretación, y como construcción. Relaciones entre lenguaje y pensamiento. El viraje hermenéutico y pragmático, analítico.

Los signos: juegos y usos. Lenguaje y performatividad. Actos de habla. La ruptura entre las palabras y las cosas.

#### *Saber y poder*

La pregunta filosófica por el saber y el conocimiento. Diversas respuestas frente al problema del conocimiento: idealismos, realismos, empirismos, escepticismos y criticismo. Diversos niveles de conocimiento: cotidiano, científico, artístico, filosófico y teológico; puntos de encuentro, diálogo y disyuntivas. Verdad, duda y creencia. Diversos saberes y su legitimación: el poder y sus redes.

#### **Orientaciones metodológicas**

Es fundamental e insoslayable el trabajo con textos fuentes, y acompañado de esto, el encuentro con textos de especialistas. El recurso textual es vital no sólo para comprender la filosofía en la letra del autor, sino también para reconocer los recursos



conceptuales, retóricos, lingüísticos y argumentativos de los que se dispone para construir argumentos bien fundados. Es inherente advertir tanto el comienzo como el devenir de las diferentes categorías e ideas en sus contextos, reconociendo tanto la historicidad como la vigencia de las preguntas y sus respuestas.

Resulta beneficioso alentar el uso del vocabulario específicamente filosófico, tanto en su oralidad como el empleo en escritos académicos.

Se recomienda generar actividades diversas: institucionales, académicas, interdisciplinarias, seminarios, jornadas, encuentros, etc. donde se aborde una temática escogida (aniversario, efeméride, acontecimiento de relevancia pública) y se articulen en esta actividad los aportes de las terminalidades específicas así como de la Filosofía.

Asimismo es conveniente el uso de videos, películas, escritos literarios, conferencias de especialistas y otros recursos disponibles, para enriquecer la labor docente.

### **Bibliografía sugerida**

- Arendt, H. (1993). *La Condición humana*. Buenos Aires: Paidós.
- Aristóteles. (2007). *Política*. Barcelona: Gredos.
- Austin, J.L. (1998). *Cómo hacer cosas con las palabras*. Barcelona: Paidós.
- Cabanchik, S. (1993). *El revés de la filosofía. Lenguaje y escepticismo*. Buenos Aires: Biblos.
- Castoriadis, C. (2012). *La ciudad y las leyes. Lo que hace a Grecia. Seminarios 1983-84. La creación humana III*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Descartes, R. (2009). *Discurso del Método*. Buenos Aires: Colihue.
- Fornet, B. R. (1994). *Hacia una filosofía intercultural latinoamericana*. Costa Rica: DEI.
- Foucault, M. (1997). *Las palabras y las cosas*. México. Siglo XXI.
- Freud, F. (1988). [1923]. *El porvenir de una ilusión*. Buenos Aires: Hispanoamérica.
- Gadamer, H. (1999). *El inicio de la Filosofía Occidental*. Buenos Aires: Paidós Studio.
- Habermas, J. (1990). *Pensamiento postmetafísico*. Madrid: Taurus.



- Hume, D. (2005). *Tratado de la naturaleza humana*. México: Porrúa.
- Kant, I. (2009). *Crítica de la razón pura*. Buenos Aires: Colihue.
- Marx, K. (1984). *Manuscritos Economía y Filosofía*. Madrid: Ed. Alianza.
- Nietzsche, F. (1987). *Ecce Homo. Cómo se llega a ser lo que se es*. Madrid: Alba.
- Platón. (2007). *La República*. Barcelona: Gredos.
- Ricoeur, P. (1975). *Hermenéutica y Psicoanálisis. El conflicto de las interpretaciones*. Buenos Aires: Ed. La Aurora.

### Instituciones Educativas

Formato Curricular: Materia.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año.

Asignación Horaria:

	Horas cátedra	Horas reloj
<b>Horas semanales</b>	3	2
<b>Horas totales anuales</b>	96	64

### Finalidades formativas

Con el desarrollo de esta unidad curricular se espera posibilitar un espacio de conocimiento y reflexión sobre las complejidades, posibilidades y restricciones que presenta la organización y el gobierno de las instituciones educativas de la escuela secundaria en los actuales entramados sociales. Favorecer el desarrollo de un pensar político sobre la organización institucional implica ligarla a proyectos educativos orientados por la búsqueda de la igualdad, la justicia, las formas democráticas y democratizadoras y desde su ineludible anudamiento a la dimensión del poder.

Esta perspectiva pone en tensión el paradigma eficientista-empresarial, a partir de entrecruzar múltiples coordenadas disciplinares que permitan pensar la práctica educativa en su dimensión institucional ligada a la humanización, a la libertad, a lo común, al enlazamiento en la perspectiva de lo político.



Se pretende que los/las estudiantes se posicionen como sujetos activos en la construcción cotidiana de la institución, participen de un devenir socio-histórico capaz de producir las transformaciones que demanda a la escuela y sus protagonistas, la construcción colectiva de una institucionalidad que necesita renovar sus sentidos en el marco de una sociedad cada vez más plural y democrática.

Para estos propósitos, en esta unidad se busca que los/las estudiantes profundicen la apropiación de categorías provenientes de marcos interpretativos multirreferenciales que le permitan comprender críticamente diversas dimensiones y aspectos de las instituciones en las que se insertarán a trabajar y las complejas articulaciones entre las mismas, las prácticas pedagógicas, el contexto socio-cultural y la dimensión de las políticas educativas.

Se espera que los/las estudiantes comprendan la importancia de llevar a cabo un trabajo compartido, participativo y comprometido en la elaboración, desarrollo y evaluación de propuestas y/o proyectos institucionales. En este marco, se propone pensar en la construcción de culturas institucionales que potencien los aprendizajes acompañando y posibilitando trayectorias escolares pensadas como recorridos subjetivos e institucionales, que aporten a la inclusión de todos los sujetos del aprendizaje en distintos contextos educativos.

Aunque el foco de esta unidad son las instituciones educativas, se procura el desarrollo de un diálogo reflexivo y sostenido con otras instituciones del territorio, las instituciones del campo disciplinar y de sus relaciones con la escuela, con la intención de visibilizar las formas y los modos por los cuales se aloja en el ámbito institucional.

Asimismo, estos diálogos permitirán potenciar las relaciones de las escuelas con las instituciones y organizaciones del orden social más amplio, reconociendo las trazas y las huellas con las que el campo disciplinar se expresa en la vida cotidiana de la escuela y en sus eventos o acontecimientos.

Esta unidad curricular convoca a pensar a las instituciones escolares desde los múltiples entrecruzamientos, miradas, tensiones entre la macropolítica y la micropolítica.



**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

Se prevé su articulación con el campo en la práctica profesional, Talleres de la Práctica Docente I y II.

### **Ejes de contenidos (descriptores)**

*Las instituciones educativas en el entramado social, inscripción en los marcos regulatorios del sistema educativo nacional y jurisdiccional*

Crisis de la institucionalidad moderna en el marco de la sociedad posindustrial: agotamiento del Estado-Nación; la desafiliación del sistema educativo y sus posibles respuestas; el declive de las instituciones. Autonomía institucional y el lugar del sujeto.

La escuela y las organizaciones de la comunidad. Las instituciones propias del campo disciplinar y sus posibles relaciones con la escuela y las formas institucionales en que se aloja a la disciplina en la escuela.

Las instituciones frente a los desafíos de la desigualdad educativa y su articulación con las políticas públicas. Los procesos de fragmentación educativa y problemas emergentes: acceso, permanencia, egreso; repetición, transición entre niveles, acceso a las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación. La perspectiva de las Trayectorias formativas. Escuela, viejos y nuevos formatos.

Estrategias institucionales para la inclusión socio-educativa de adolescentes y jóvenes, relaciones intersectoriales y con el contexto. Comunidades de aprendizaje. Trabajo de apoyo colaborativo, accesibilidad. Las escuelas secundarias y sus modalidades: rural, hospitalaria y domiciliaria, en contextos de privación de la libertad, de jóvenes y adultos, técnico-profesional, especial, artística, intercultural bilingüe.

*Perspectivas para el análisis de los sentidos y los cambios en las escuelas*

Modelos de organización social que impactan en las instituciones educativas. Modelos fabriles y empresariales. La perspectiva sistémica. La escuela como organización inteligente.

Aportes de la Psicología Social, del Psicoanálisis, de la Sociología de las Instituciones, las Pedagogías Institucionalistas, el Análisis Institucional para la construcción de



saberes sobre las instituciones educativas: imaginario, rituales, contrato e historia, lo instituido e instituyente, micropolítica, conflicto y relaciones de poder.

La escuela como institución social. El espacio escolar, cruce de múltiples capitales culturales. Las culturas juveniles, sus expresiones en el cotidiano institucional.

El estudio de la vida cotidiana. Problemáticas de género en las prácticas escolares. La irrupción de lo nuevo y la confrontación con la legalidad instituida. Figuras de extranjería. La hospitalidad como posibilidad de alojar al otro. Organizaciones educativas que favorecen las prácticas democráticas. Los sentidos de “lo político” en la dinámica de las escuelas y en las posibilidades de cambio y transformación.

*El proyecto institucional como articulador de una propuesta político-pedagógica y resultado de una praxis deliberativa*

Gobierno de lo escolar y gestión democrática: Legitimidad y autoridad. Toma de decisiones, democratización de la comunicación. Comunicación y virtualidad. Prácticas deliberativas y culturas colaborativas.

Encuadres legales de las instituciones educativas. El papel de la ley, la norma y las reglas en los procesos de subjetivación y democratización del orden escolar.

### **Orientaciones metodológicas**

Se sugiere para el abordaje didáctico de esta unidad curricular que las propuestas metodológicas relacionen los desarrollos teóricos con trabajos de campo recuperando conceptos nodales del marco conceptual a través de entrevistas, observaciones, registros, etc. que posibiliten la construcción de saberes acerca de las instituciones como así también de las expresiones de la Historia.

En relación al eje de contenido: Perspectivas teóricas para el análisis de los sentidos y los cambios en las escuelas, se plantea como un recorrido que admite diferentes intervenciones conforme a las decisiones del/ de la profesor/a a cargo de esta unidad curricular. Además, se recomienda la lectura crítica de los marcos normativos vigentes de la educación secundaria.



Pensar la complejidad de la institución, desde los aportes que emerjan en el cruce entre literatura y pedagogía, audiovisuales, y toda forma de experiencia estética y lenguajes artísticos: teatro, plástica, música, danza.

### **Bibliografía sugerida**

- Aguerrondo, I. (1992). *La escuela transformada: Una organización inteligente y una gestión efectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Ball, S. (1994). *La Micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Buenos Aires: Paidós.
- Baquero, R.; Dicker, G. y Frigerio, G. (comps). (2013). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante.
- Cantero, G.; Celman, S.; et. al. (2001). *Gestión escolar en condiciones adversas*. Buenos Aires: Santillana.
- Butelman, I. (comp.). (1996). *Pensando las Instituciones*. Buenos Aires: Paidós.
- Castel, R. (2010). *El ascenso de las incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Dubet, F. (2006). *El declive la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones Educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Foucault, M. (1995). "El sujeto del poder". En Terán, O (comp). *Michel Foucault: Discurso, poder y subjetividad*. Buenos Aires: El cielo por asalto editorial.
- Frigerio, G.; Poggi, M. y Korinfeld; D. (comps.). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Frigerio, G. y Diker, G. (comps.). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos*. Buenos Aires: Cem. Noveduc.
- Nicastro, S. (1997). *La historia institucional y el Director en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Rockwell, E. (1997). *La Escuela Cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.





**PROVINCIA DE SANTA FE**  
Ministerio de Educación

Schvarstein, L. (2010). *Psicología Social de las organizaciones*. Buenos Aires: Paidós.  
Terigi, F. y Jacinto, C. (2007). *¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana*. Buenos Aires: Santillana.

### **Problemáticas de la Ciencia Política y la Economía**

Formato Curricular: Materia.

Régimen de Cursada: Anual.

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año.

Asignación Horaria:

	<b>Horas cátedra</b>	<b>Horas reloj</b>
<b>Horas semanales</b>	3	2
<b>Horas totales anuales</b>	96	64

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular aborda contenidos relacionados con los fundamentos de la Ciencia Política y la Economía en tanto disciplinas autónomas, los contenidos vinculados a la vida económica y política, y el estudio del Estado y de la sociedad como ámbitos en donde aquella se concretiza. Se apunta al análisis sistemático de la naturaleza de la economía como actividad y como ciencia al igual que de la ciencia política y la actividad política.

El recorrido por esta unidad curricular apunta a un trabajo con ciertos procedimientos orientados al desarrollo de habilidades para la comprensión y la interpretación de lo político y lo económico, el pensamiento crítico-reflexivo, la participación en la búsqueda de respuestas o hipótesis explicativas de cara a las problemáticas de nuestro tiempo. El propósito es iniciar a los/las estudiantes de la carrera en el análisis del pensamiento político y en el pensamiento económico en sus fundamentos mismos. Se procura brindar herramientas teórico-conceptuales provenientes de enfoques diferentes, principalmente de la teoría política y de la teoría



económica, de modo tal que el/la estudiante cuente con herramientas teóricas que le permitan interrogar con espíritu crítico la realidad social.

Con respecto a la Ciencia Política, el desarrollo se inicia con el estudio de los principales aportes de la teoría política realizados por los griegos, momento en que aparecen los núcleos conceptuales que permanecen hasta nuestros días en la reflexión política. Prosigue con la Ilustración francesa, momento en que maduran las teorías específicamente modernas relativas al Estado y concluye con la teoría marxista del Estado. A lo largo de este arco temporal, el objetivo se centrará en trabajar los principales teóricos griegos y modernos para analizar la estructura de la teoría en cada caso particular, y para destacar las principales categorías que constituyen en última instancia las herramientas de comprensión de todo fenómeno político. Con respecto a la Economía, se desarrollan los principales conceptos y categorías de esta disciplina, los cuales le permitirán al estudiante comprender las singularidades de los fenómenos económicos, así como también comprender la evolución histórica del propio pensamiento económico.

Se abordarán las continuidades y discontinuidades del pensamiento político y económico a lo largo de la historia, las cuales han caracterizado la reflexión política y económica, como así también aquellos abordajes que han permitido conformar soluciones novedosas a los problemas planteados. Se procurará introducir de forma gradual a los/las estudiantes en la complejidad propia del análisis teórico, determinando la consistencia lógica interna de las teorías y señalando los grados de autonomía que tanto categorías como conceptos pueden llegar a adquirir con respecto a su propio contexto de producción, y cómo se proyectan y reinsertan en otros contextos.

En síntesis, se pretende trabajar articuladamente alrededor de dos ejes. El primero será una historia de las ideas políticas y económicas, fundamentalmente enhebradas por la visión de los clásicos y en relación a los contextos históricos. El segundo eje de trabajo consistirá en el abordaje de algunos de los problemas que nos atraviesan en nuestro tiempo y para cuyo abordaje procuraremos trabajar las herramientas conceptuales que las ideas políticas y económicas nos aportan.