

2017

**Provincia de Buenos Aires**  
**Dirección General de Cultura**  
**y Educación**

**Dirección Provincial de**  
**Educación Superior**

**[Profesorado de Educación Secundaria en**  
**Lengua y Literatura]**

**a. Denominación de la carrera**

Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura

**b. Título a otorgar**

Profesor/a de Educación Secundaria en Lengua y Literatura

**c. Duración de la carrera en años académicos.**

Cuatro años de formación académica

**d. Carga horaria total de la carrera incluyendo los espacios de definición institucional (expresada en horas cátedra y horas reloj)<sup>1</sup>**

Carga horaria total: 3104 horas reloj

Carga horaria total expresada en horas cátedra: 4656 horas cátedra

**e. Condiciones de ingreso**

El ingreso es directo con titulación del nivel secundario acreditado, conforme el artículo 7º de la Ley de Educación Superior N°24521, sustituido por 4º de la Ley de Implementación Efectiva de la Responsabilidad del Estado en el Nivel de Educación Superior N° 27204; responde a los principios que guían las políticas nacionales en formación docente, a saber: “El primero, vinculado con el concepto de justicia educativa, conjuga el criterio de redistribución –según el cual se prioriza a los sectores más vulnerados–, con el criterio de reconocimiento de la diversidad presente en nuestra sociedad. Esto supone formar

---

<sup>1</sup>Las cargas horarias son expresadas en horas reloj y horas cátedras de acuerdo a lo prescripto por la resolución 1892/16 del Ministerio de Educación Nacional

docentes capaces de lograr que todos los estudiantes desarrollen capacidades fundamentales comunes, considerando a la vez los diferentes contextos, culturas y estilos de aprendizaje”.(Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 establecido por Res. 286/16 del Consejo Federal de Educación-CFE-); así como al “Régimen Académico Marco” de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), el cual propende “a garantizar las siguientes condiciones: a) ingreso directo, b) no discriminación y c) igualdad de oportunidades. (Res. 4039/09).

<b>f. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente</b>
------------------------------------------------------------------------------------------

La formación docente ocupa un lugar central en la agenda educativa actual. A partir de la creación en el año 2007 del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), conforme lo establecido en el artículo 76 de la Ley de Educación Nacional N° 20206 (LEN), como organismo de diseño y coordinación, se han impulsado políticas tendientes a regular el subsistema de formación de docentes en la Argentina. En este contexto, la provincia de Buenos Aires, al igual que el conjunto de las jurisdicciones del país, viene realizando la importante tarea de articular y ajustar la actual oferta curricular de formación de docentes, a las regulaciones nacionales y a las nuevas necesidades del sistema formador jurisdiccional.

La presente propuesta se encuentra enmarcada dentro de las leyes y normativas nacionales y provinciales vigentes. En primer lugar, la Ley de Educación Nacional N° 26206 a partir de la cual se regula el ejercicio del derecho constitucional de enseñar y aprender, y se considera a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado. Dicha Ley establece la obligatoriedad de la educación secundaria para las/los adolescentes y jóvenes del sistema educativo argentino y destaca que la misma tiene por finalidad habilitarlos para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el mundo del trabajo y para la continuidad de los estudios superiores.

Por otra parte, la Ley de Educación Provincial N° 13688 establece que la educación es una prioridad y “constituye una política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía y la identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática y republicana, respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales

y fortalecer el desarrollo económico-social sustentable de la Provincia en la Nación”, argumento que sostiene la necesidad de definir criterios curriculares comunes aplicables en todo el país, respetando las particularidades jurisdiccionales.

A partir de estas premisas, el Consejo Federal de Educación (CFE) aprobó una serie de acuerdos que definen los lineamientos políticos y estratégicos del Nivel Superior, la organización pedagógica e institucional, (Resoluciones CFE N° 84/09; 93/09) y la organización curricular del Nivel Superior. En 2016 se elaboró el Plan Estratégico Nacional 2016-2021 “Argentina Enseña y Aprende” (Resolución CFE N°285/16), en el que se concibe a la educación “como un bien público y un derecho personal y social” que constituye un pilar fundamental para la conformación de una sociedad más justa, equitativa y democrática.

Para poder cumplir con sus objetivos, el Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 establecido por Res. 286/16 del CFE se centra en la mejora sistémica y sostenida de la formación docente, así como en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la gestión pedagógica y en la planificación y gestión de las acciones educativas, estableciendo cuatro ejes centrales de la política educativa nacional:

1. Aprendizaje de saberes y capacidades fundamentales.
2. Formación docente, desarrollo profesional y enseñanza de calidad.
3. Planificación y gestión educativa.
4. Comunidad educativa integrada.

En el segundo eje referido a la formación docente, el Plan propone los lineamientos y objetivos que constituyen una política docente integral, orientada al conjunto del sistema formador partiendo de cuatro principios guía:

- La justicia educativa: la cual supone la formación de docentes capaces de lograr que todos los estudiantes desarrollen capacidades fundamentales comunes, considerando a la vez los diversos contextos, culturas y estilos de aprendizaje.
- La valoración de los/las docentes: promover su desarrollo, fortaleciendo su motivación, sus capacidades y la colaboración entre ellos, partiendo de su experiencia y conocimientos previos. Reposicionar al docente en la escena pública.
- La centralidad de la práctica: tanto la formación docente inicial como la formación docente continua deben preparar a los docentes para los desafíos concretos de la enseñanza. Parte de ello supone potenciar e interpelar las prácticas profesionales de la formación inicial, fortalecer la formación didáctica o abrir el aula a otras

miradas para ampliar la reflexión pedagógica sobre cómo construir una enseñanza eficaz, ética y con sentido de justicia social.

- La renovación de la enseñanza: es necesario transformar las prácticas docentes para que las mismas sean eficaces en la sociedad del conocimiento, ya que los objetivos de la escuela cada vez son más ambiciosos y la autoridad de las instituciones está en permanente cuestionamiento.

En respuesta a esta serie de acuerdos y, considerando las particularidades propias que ha tenido el Nivel Superior en la jurisdicción, la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires entiende que es preciso coadyuvar al proceso de transformación que deviene de la obligatoriedad del nivel primario y secundario, al tiempo que construir propuestas formativas que permitan abordar pedagógicamente la compleja relación de los/las adolescentes con el aprendizaje.

El proceso de elaboración del presente diseño curricular (DC) jurisdiccional se inscribe, por lo tanto, en los lineamientos de la política nacional mencionados anteriormente, inspirados en la necesidad de **mejorar la calidad de la formación docente**, como un desafío estratégico para potenciar su impacto en el conjunto del sistema educativo.

Los Lineamientos Curriculares Nacionales constituyen el marco regulatorio para los procesos de diseño curricular a nivel jurisdiccional, con el propósito de lograr la integración y complementariedad en la formación inicial, una mayor articulación inter-jurisdiccional y el reconocimiento nacional de los títulos. En este marco, el DC ocupa un lugar central en las políticas definidas para el ámbito educativo. Se conforma como el resultado de un proceso que implica tensiones y negociaciones entre actores e instituciones, con mayor o menor grado de autonomía, dando lugar a un marco prescriptivo a partir del cual se legitima un proyecto cultural y político. Producir un diseño curricular supone un conjunto de decisiones epistemológicas, pedagógicas y políticas que configuran las formas de presentar, distribuir y organizar el conocimiento a ser enseñado, en este caso, en la formación de docentes.

Este proceso de diseño ha involucrado distintas dimensiones de naturaleza complementaria pero heterogénea, y una serie de decisiones y procedimientos técnicos relacionados con los pasos a seguir en cada momento, el tipo de texto curricular a producir, los componentes y la estructura del diseño y las estrategias de implementación posibles. La producción del mismo ha sido el resultado de un proceso de construcción colectiva desarrollado en un marco impregnado de tradiciones de pensamiento pedagógico y curricular, frecuentemente diversas. Pensar y tomar decisiones acerca de

cómo se prepararán los futuros docentes en la jurisdicción es una cuestión central, puesto que de ellas depende no sólo el subsistema formador, sino el conjunto del sistema educativo, del cual la formación docente debe constituirse en el impulsor de cambios que cualifiquen la tarea de docente.

### **1. Proceso de construcción curricular**

Conforme a lo expresado *ut supra*, la elaboración de este Diseño Curricular implicó el desarrollo de las acciones que se describen sintéticamente a continuación.

En primer término, la revisión y análisis del documento normativo marco para los procesos de reforma curricular de la Formación Docente: Lineamientos Curriculares Nacionales - Res. CFE 24/07 y anexos, que junto con el análisis del documento *Formación Docente Inicial para la Educación Secundaria* elaborado por el área de Desarrollo Curricular del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) sobre aspectos específicos de la formación, las problemáticas y las necesidades del Nivel, han permitido un posicionamiento normativo y epistemológico general en concordancia con la normativa y los documentos curriculares de la jurisdicción.

En segundo término, el proceso de análisis se enfocó en el relevamiento de documentos de trabajo elaborados por docentes de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) y de las Universidades Nacionales en el Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario en Biología, Física, Matemática, Química, Lengua y Literatura, Geografía, Historia y Lenguas Extranjeras (Ministerio de Educación de la Nación, INFD-SPU), lo que permitió un acercamiento a las diversas realidades contextualizadas en el territorio bonaerense y a los avances académicos producidos en diversas áreas del conocimiento en relación con los profesorados que entraron en circuito de validación nacional de títulos.

Asimismo, se conformó una mesa de trabajo con representantes de los distintos niveles y modalidades involucrados en el seno del Consejo General de Cultura y Educación, al tiempo que se constituyeron equipos de trabajo a nivel central con especialistas de los distintos campos de formación.

El trabajo avanzó en la reflexión de los documentos con aportes generales remitidos por la Dirección Provincial de Educación Secundaria y las direcciones de Educación Física y Educación Especial, el análisis de los diseños curriculares para la Educación Primaria y para la Educación Secundaria de la jurisdicción, y el análisis comparado de los planes de estudio, objeto de reformulación.

Este Diseño Curricular presupone una innovación respecto de la propuesta vigente en los ISFD y deviene del proceso de renovación curricular (2011- 2016), denominado en el presente documento *Prediseño*. Dicho proceso implicó una profunda revisión de los contenidos y de las Unidades Curriculares (UC), presentes aún hoy en las aulas de los profesorados. En el período mencionado, esta revisión se vio interpelada, por la necesidad de su encuadre dentro de la Res. 24/07 y la adecuación a los tres campos de formación (Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en la Práctica Profesional), por la implementación de la Ley Nacional de Educación, en especial por la obligatoriedad de la escuela secundaria y por la reformulación que la Dirección de Educación Secundaria realizó respecto de sus propios diseños curriculares.

Durante 2012 se avanzó en el diseño y la sistematización de la consulta destinada a directivos y Jefes de área de los Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD) sobre los ámbitos de práctica abordados en el espacio curricular de la práctica docente de los profesorados de educación secundaria; y en la revisión de los principios epistemológicos, conceptuales y didácticos que orientan en la actualidad el currículum en acción en las instituciones del Nivel Superior. Un año más tarde, en el marco de Jornadas Institucionales se llevó adelante una consulta destinada a directivos, docentes, graduados y estudiantes de todos los institutos superiores con carreras, objeto de reforma, en relación con los planes de estudios vigentes, sus fortalezas, debilidades y vacíos formativos.

En 2014, se llevaron a cabo talleres para la discusión y el análisis de documentos curriculares con profesores de gestión estatal y de gestión privada del Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en la Práctica Profesional.

Por tanto, el trabajo de reformulación curricular de la formación docente inicial fue construido por los diversos actores institucionales (estudiantes, docentes, equipos de conducción) y jurisdiccionales correspondientes. A lo largo de varios años, esas voces y aportes se plasmaron en el Prediseño en 2015, sin arribar a su concreción mediante su aprobación dentro del circuito de la Comisión Federal de Evaluación de la Validez Nacional de Títulos de Formación Docente.

Durante 2016 este proceso no sólo avanzó en una consulta territorial que actualizaba las voces, sino fundamentalmente en la revisión y renovación de UC y de modos y formatos con que se abordaba el conocimiento y su transposición didáctica. El trabajo se llevó

adelante en forma conjunta con especialistas curriculares de la Dirección Provincial de Educación Primaria, la Dirección Provincial de Educación Secundaria y la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada de la Dirección General de Cultura y Educación, al tiempo que con especialistas académicos para determinadas áreas del conocimiento.

Surgieron en esta instancia nuevas demandas y contribuciones, más afines con los resultados de otros dispositivos jurisdiccionales de evaluación (Dispositivo de Evaluación de Estudiantes del Profesorado de Educación Inicial y del Profesorado de Educación Primaria; Dispositivo de Evaluación Curricular para los profesorados de Educación Física, Educación Artística y Educación Especial).

De maneras que esos insumos actualizados, renovados y contextualizados mediante las voces emanadas del territorio, fueron objeto de una mirada reflexiva a cargo de comisiones plurales de expertos en los diversos campos disciplinares, con el fin de sistematizarlos y textualizarlos.

Esta instancia de trabajo se centró en la premisa de actualizar la oferta formadora, sin perder de vista su territorialización y el valor característico pero no restrictivo, que adquiere la formación docente inicial, que a su vez es punto de partida para la formación docente continua.

## **2. La formación de profesores en el marco de la política educativa**

Los marcos normativos citados que rigen la concepción del presente DC conciben la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal, garantizados por el Estado.

La Ley de Educación Provincial reconoce que la formación docente constituye una de las políticas necesarias para fortalecer la capacidad del sistema educativo en su conjunto y de cada uno de los que asumen responsabilidades en él, al afirmar: "(...) la educación abarca el conjunto de procesos formativos que se desarrollan en todos los ámbitos sociales de la provincia de Buenos Aires desde los cuales se produce, intercambia, transmite y adquiere cultura: en las instituciones de enseñanza y aprendizaje, en los movimientos e instituciones de la sociedad civil, en el trabajo, en las actividades productivas y culturales y en los medios de comunicación" (artículo 7º), en consonancia con la Ley de Educación Nacional que postula la jerarquización y la revalorización de la formación docente como factor central y estratégico del mejoramiento de la calidad de la educación.

En este marco, la reforma de los planes de estudio de los profesorado de la provincia de Buenos Aires se encuadra en una situación nacional caracterizada, entre otros rasgos, por los procesos de diversificación productiva, con mayor componente de conocimiento científico y tecnológico, por la consolidación de los procesos democráticos y participativos, y por políticas consistentes dirigidas a la más amplia redistribución de los bienes sociales. Los profesores juegan un rol decisivo en la efectiva distribución de los conocimientos, las capacidades y los valores necesarios para una participación ciudadana plena, amplia y responsable en una sociedad que tiende a abordar cuestiones complejas en relación al desarrollo económico y social, la plena inclusión, el respeto por los derechos humanos, la afirmación de la justicia social, la soberanía y el ejercicio permanente de la voluntad popular en el marco de las instituciones de la Constitución.

Así, la reformulación del diseño curricular colabora con la concreción de los tres objetivos del Plan Nacional de Formación Docente 2016-2021 (Res. CFE N° 286/16):

- 1) Garantizar la cantidad necesaria de docentes con la titulación requerida;
- 2) Mejorar la calidad de la formación docente inicial;
- 3) Mejorar las prácticas de los equipos directivos y docentes en ejercicio.

Asimismo, la resolución citada precedentemente, señala en el principio que plantea la renovación de la enseñanza que:

Es imperativo transformar las prácticas docentes para que sean eficaces en la sociedad del conocimiento, en la cual los objetivos de la escuela son cada vez más ambiciosos y donde la autoridad tradicional de las instituciones está en permanente cuestionamiento. Renovar la enseñanza supone, desde ya, incorporar las nuevas tecnologías, pero sobre todo renovar la experiencia escolar a través de prácticas pedagógicas abiertas a la diversidad, la expresión, la exploración; en definitiva, a la pasión por aprender a lo largo de toda la vida. Para ello, el INFD promoverá la formación de los docentes en innovaciones pedagógicas que demuestren tener impacto en el desarrollo de las capacidades fundamentales de todos los estudiantes.

Concomitantemente, el artículo 35 de la Ley de Educación provincial establece, en acuerdo con el artículo 73 de la Ley de Educación Nacional, “jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor central y estratégico del mejoramiento de la calidad de la educación y desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes Niveles y Modalidades”. En ese sentido, como señala la Ley Nacional de Educación en su artículo 71, “la formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y

valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá, además, la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los alumnos/as”.

#### **g. Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular**

El presente diseño curricular se fundamenta en la necesidad de problematizar a la luz de las nuevas condiciones históricas, sociales y culturales del sistema educativo en su conjunto y del nivel superior en particular, la política y los propósitos de la formación inicial, los modos de construir y las formas de circulación del conocimiento de las trayectorias de los estudiantes.

En esta línea, se parte del supuesto de que la formación de los docentes implica generar las condiciones para que los/las estudiantes realicen un trayecto que les permita reconocer y comprometerse en un proceso permanente y continuo de su desarrollo profesional, y en esto la formación inicial tiene un peso sustantivo: supone un tiempo y un espacio de construcción personal y colectiva donde se configuran núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas. Dicho proceso debe generar condiciones para el ejercicio de la responsabilidad y supone oportunidades de elección y creación en un clima de compromiso compartido.

Las instituciones formadoras y los actores educativos necesitarán estar en diálogo con el nivel para el que forman, atendiendo a los principios que sostienen el diseño curricular de la Educación Secundaria:

- La diversificación de formas de organización curricular (talleres, seminarios, materias, ateneos) y de regímenes de cursada es considerada relevante en los tres campos de la formación inicial.
- La formación docente inicial promueve las capacidades específicas vinculadas con la enseñanza de la disciplina y aquellas relacionadas con los fines de la educación secundaria.
- La formación docente inicial estimula y crea oportunidades para la participación en proyectos de extensión o de producción de información en tanto estrategia de vinculación con la comunidad y con el sistema educativo local o provincial.

- La implementación contempla las condiciones de factibilidad de los cambios en cuanto a la responsabilidad presupuestaria, las condiciones laborales de los docentes, sus puestos de trabajo y la organización institucional.

Del mismo modo el presente diseño curricular se sustenta en una serie de decisiones y de criterios curriculares en relación con la organización y estructura curricular.

- **Organización de las unidades curriculares por campos de formación y la necesidad de apelar a ejes por año:**

Se opta no sólo por agrupar las unidades curriculares por campos de formación sino también por combinar esa agrupación en torno a ejes que permitan dar un sentido específico en cada año. La idea de eje propicia la dirección y la integración al trayecto de formación de los espacios que se cursan en simultáneo.

- Inclusión de Unidades Curriculares que tiendan a una **formación de carácter flexible:**

Las tradiciones de formación de docentes han supuesto un recorrido predefinido de los estudiantes, brindándoles escasas oportunidades de elección de los modos de cursada, de formas de trabajo y de espacios curriculares. Habitualmente, en los planes de estudio para la formación de docentes la mayor parte de los espacios curriculares son obligatorios. En contraposición, se presentan propuestas curriculares que asumen la necesidad de dotar de flexibilizar al currículum bajo la forma de opcionalidad o elección de ciertos espacios formativos.

- **La profundidad didáctica en la formación específica:**

En la actualidad existe un extenso y rico conocimiento acerca de los modos específicos de enseñar cada disciplina. Es sabido que cada objeto de estudio conlleva problemas específicos a la hora de ser enseñados y aprendidos, dada la naturaleza del conocimiento puesto en juego. Es sumamente importante que los futuros docentes puedan interrogarse sobre dichos problemas que se ponen en juego a la hora de enseñar la disciplina y pensar los dispositivos que den cuenta de esa particularidad. Por eso es de gran relevancia contar con espacios curriculares para abordar la didáctica específica.

- **Sobre los espacios curriculares de la Formación en la Práctica Profesional:**

Los espacios de la práctica usualmente presentan una tensión entre los saberes teóricos y los prácticos, entre los supuestos acerca de los cuales se concibe la relación entre teoría y práctica. Frecuentemente en los planes de estudio se introduce poca explicitación

acerca de los contenidos a ser abordados en la formación en las prácticas. Se vuelve necesaria entonces una mayor explicitación acerca del trabajo a efectuar para acompañar a los futuros docentes a realizar sus prácticas para, luego, estar más preparados al iniciar sus trayectorias profesionales. La reflexión en y sobre la práctica es clave en esta instancia formativa. En la presente propuesta se busca expresar el alcance de los contenidos específicos a abordar, así como las claves de la tarea del formador en ese espacio y la vinculación con el mundo del trabajo profesional.

**- Problemáticas centrales de la tarea docente en la Escuela Secundaria:**

Existen algunas temáticas/enfoques que atraviesan centralmente a la Escuela Secundaria, que es deseable que sean abordados en la formación docente de este nivel específico con mayor intensidad. Los docentes que desempeñan su tarea en el Nivel Secundario requieren de conocimientos teóricos y prácticos para diseñar estrategias de abordaje de algunas temáticas centrales para la cotidianidad de la misma tales como: la construcción de la autoridad pedagógica, la función tutorial, la Educación Sexual Integral en adolescentes y jóvenes, Educación para la diversidad, entre otras. Por ello es fundamental su inclusión desde espacios de formación planificados.

**Enfoques de la formación de los profesores**

Además de lo anteriormente expresado, la formación de docentes de Educación Secundaria se sostiene en los siguientes enfoques fundamentales:

**a) Las prácticas de lectura y la escritura en la formación superior:** Estas prácticas suponen, por un lado, favorecer el contacto del futuro docente con nuevas culturas escritas de los diferentes campos de estudio, el abordaje de los textos, los modos de organización y desarrollo de las distintas disciplinas y la reflexión acerca de cómo leer constructiva y críticamente los textos.

Otro aspecto que involucra la alfabetización académica se vincula a la producción escrita. No sólo se trata de formar en la comprensión del lenguaje de las disciplinas, sino también de formar en la escritura sobre ellas, favoreciendo la producción de argumentaciones que promuevan la autonomía intelectual de los/las estudiantes. Esto implica que aprender a leer y a escribir no son prácticas que se realizan únicamente en la escuela primaria y secundaria, sino que continúan en el nivel superior. En consecuencia, dichas prácticas deben ser enseñadas y acompañadas.

**b) La reflexión como marco de la formación docente:** La formación tendrá como paradigma la reflexión de las prácticas docentes, a través de dispositivos que favorezcan el análisis de las prácticas construidas siempre en el marco de lo abordado teóricamente en la formación. Dado que enseñar supone una actividad en la que se ponen en juego distintos tipos de saberes e incluso creencias acerca de qué es enseñar, qué implica el aprendizaje, qué posibles relaciones existen entre un proceso y otro, se propiciarán a lo largo de la formación, instancias sistemáticas destinadas a la reflexión sobre la construcción del rol docente. Esto último supone pensar la formación de los profesores en tanto un recorrido que no se inicia con el ingreso al Profesorado, sino que se desarrolla a lo largo de toda su trayectoria educativa. Las vivencias adquiridas a lo largo de la biografía escolar dejan huellas en los futuros docentes. De allí que se vuelva necesario revisarlas, interrogarlas, otorgarle nuevos sentidos en la construcción de un nuevo rol: el de ser profesor.

**c) Estrategias de enseñanza que hagan foco en un papel central del estudiante y en el desarrollo de capacidades:** Estrategias que ponen el centro en el estudiante/futuro profesor, tales como el estudio de casos, la enseñanza basada en problemas, la enseñanza centrada en proyectos, el aprendizaje cooperativo, entre otras, se tornan fundamentales en la formación de los profesores. Estas propuestas que buscan desafiar a los estudiantes privilegian el abordaje de problemáticas estrechamente relacionadas con la práctica real. En consonancia, resulta fundamental que el diseño de la evaluación de los aprendizajes sea coherente y pertinente con las propuestas de enseñanza, los propósitos y contenidos planteados. Se propone una noción de evaluación formativa e integradora. En este sentido, desde el rol docente, se busca brindar información acerca del estado de aprendizaje de cada estudiante, a través de la retroalimentación, buscando ayudar a la mejora del proceso de aprendizaje.

**d) El enfoque de la diversidad:** El Diseño Curricular para la formación docente en educación secundaria asume el desafío de promover diferentes modos de intervención educativa para diferentes sujetos, en variadas condiciones y circunstancias, resignificando el acto pedagógico para arribar a fines comunes. La consideración de esos diferentes sujetos implica pensar en un enfoque curricular que reconozca la interculturalidad, la diversidad y la complejidad de repertorios culturales que expresan y producen, en sí y entre sí, una multiplicidad de diferencias. Para ello será necesario considerar diversas estrategias de enseñanza, tiempos de aprendizaje, modos de agrupamiento y consignas diferenciadas, y diversas modalidades de evaluación.

**e) El uso de las tecnologías con sentido pedagógico:** La inclusión de las nuevas tecnologías en la escuela viene siendo un foco de trabajo y objeto de políticas públicas en las últimas décadas en la región. También es sabido que la mera incorporación de las mismas no mejora necesariamente los aprendizajes de los estudiantes. Es por eso que se vuelve necesario pensar su inclusión con fines didácticos desde la misma formación. Se entiende que es necesario plantear en los distintos espacios curriculares el enriquecimiento de la propuesta pedagógica con tecnologías. En este sentido, siguiendo a Dussel y Quevedo (2010), resulta fundamental incorporar las tecnologías a partir de las posibilidades que brindan como el acceso a los nuevos saberes y la comprensión de las lógicas presentes en su adquisición y organización, y los modos de interacción entre los sujetos en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Este eje será retomado en cada uno de los espacios curriculares, con el objetivo de que las nuevas tecnologías formen parte de los modos de enseñar y aprender cotidianos.

**f) El trabajo por proyectos:** Se basa en que los estudiantes a lo largo de su formación tengan la posibilidad de trabajar con proyectos que conjuguen distintas áreas del saber. El objetivo es poder contar con las herramientas y conocimientos necesarios a fin de desarrollar en la práctica profesional de la escuela secundaria proyectos que apunten a la formación de saberes en relación con los distintos ámbitos del conocimiento.

Finalmente, como resultado de este trabajo sobre planificación integral del profesorado, es preciso insistir en las sugerencias de formatos y contenidos de la formación docente de cada uno de los tres campos de formación, para los cuales se implementan las siguientes decisiones en esta propuesta curricular: modificación de la/s modalidad/es de cursada; modificación de formatos para ciertas UC en diversos años de la carrera; actualización de contenidos; incorporación de nuevas propuestas formativas insoslayables para las actuales aulas de la escuela secundaria.

A continuación, se detallan acuerdos respecto de cada una de estas categorías.

➤ **Modificación de la/s modalidad/es de cursada:**

La actual propuesta curricular se sostiene en un formato más flexible y actualizado de cursada. Se incluyen además de los formatos tradicionales, UC compuestas por Tramos formativos de acreditaciones independientes, UC optativas, posibilidad institucional de implementar formatos virtuales, sistemas de crédito de acuerdo a la Resolución 24/07 y prácticas profesionales en ámbitos laborales.

➤ Actualización curricular:

En este considerando se han hecho acuerdos respecto de la necesaria vinculación con los campos del saber y con los aportes que se incorporan desde el ámbito educativo. Sin embargo, no se soslaya el propósito de formar docentes con amplios criterios de selección, jerarquización y/o planificación de contenidos curriculares y/o didácticos.

Al mismo tiempo, el conocimiento disciplinar deviene en conocimiento didáctico, por lo que resulta un aporte sustantivo a la formación docente inicial incorporar en el Campo de la Formación Específica, didácticas acordadas desde el segundo al cuarto año inclusive. Estas didácticas específicas se articulan entre sí, en mayores grados de especificidad al tiempo que también lo hacen con la práctica docente del año correspondiente y con las unidades curriculares del Campo de la Formación General.

➤ Incorporación de nuevas propuestas formativas:

En este punto es necesario, asimismo, explicitar que la renovación curricular incorpora en esta oportunidad innovaciones que no solo tienen en cuenta la actualización disciplinar sino también a los destinatarios de la formación y a los del nivel de destino, es decir, el/la adolescente/ joven de la escuela secundaria. Por ello se incluyen UC que centran su interés en las TIC y la cultura digital en general.

## **Referentes conceptuales**

### **Los estudiantes de los Institutos Superiores de Formación Docente**

Una propuesta educativa inclusiva implica reconocer y comprender quiénes son los estudiantes que acceden a las carreras de Nivel Superior, considerando su singularidad, recorrido educativo, cultural y social.

Debe generar condiciones para el ejercicio de la responsabilidad de su propio proceso de formación de manera autónoma y sostenida. Ello supone oportunidades de elección y la creación de un espacio donde las decisiones puedan ser objeto de análisis entre quienes participan en la institución como miembros activos de una tarea propia y colectiva, convirtiendo la experiencia de formación docente, en tanto praxis de reflexión y acción, en un desafío para el fortalecimiento de los vínculos entre los sujetos, los conocimientos, y las dinámicas institucionales transformadoras.

### **Formadores de formadores**

El sentido social y político de la función de los formadores de formadores supone una responsabilidad de alto valor estratégico y pedagógico. En este sentido, demanda a los

profesores de los institutos de Nivel Superior formar a los futuros docentes para construir conocimientos específicos acerca de la enseñanza, las disciplinas y sus didácticas, así como también para trabajar en equipo, construir conocimiento colectivo y concebir la enseñanza como acto social. Conocer o tener un saber específico no es suficiente, es necesario pensar en cómo enseñarlo, para qué enseñarlo y tomar decisiones sobre las formas de hacerlo. En ese ejercicio profesional se producen conocimientos y métodos que requieren ser reflexionados, revisando supuestos y estilos de las prácticas de enseñanza que se realizan en los institutos formadores y en las instituciones coformadoras.

Por último, se debe señalar que también enseñan a ser docente las demás prácticas que se desarrollan en los institutos: el ejercicio de la autoridad, la responsabilidad en el ejercicio de derechos y obligaciones, la organización de la participación, los modos de vinculación con la comunidad y las estrategias de comunicación, entre otras.

#### - **La evaluación como herramienta para la toma de decisiones**

La evaluación constituye un eje transversal de las trayectorias formativas. Representa un proceso integral que forma parte tanto de la enseñanza como de los aprendizajes y resulta imprescindible para el análisis y la mejora de la formación.

Como componente político, es una herramienta para la toma de decisiones, al tiempo que un posicionamiento áulico, institucional y jurisdiccional con respecto a qué y cómo se enseña en pos de una sociedad más justa y democrática.

Los ISFD deben asumir la responsabilidad de revisar en forma permanente qué capacidades desarrollan transitando las propuestas curriculares vigentes, qué condiciones institucionales facilitan los diversos modos de aprender y cuáles son las necesidades no resueltas y los principales logros que sería provechoso potenciar y profundizar, para de este modo, fortalecer los logros de las propuestas de la formación y diseñar estrategias de acompañamiento en aquellos aspectos que requieren mejoras.

#### - **Trabajo docente**

Hablar de trabajo docente refiere esencialmente a hablar de enseñanza, el trabajo del docente es transmitir aprendizajes significativos. Se ha presentado en innumerables estudios a la enseñanza como uno de los términos del binomio “enseñanza- aprendizaje”; en realidad, este binomio presenta una advertencia sobre el fin último de las acciones de enseñanza, la *responsabilidad social* de los docentes de utilizar todos los medios disponibles para promover el aprendizaje, y sobre la necesidad de considerar las

características de los destinatarios y no sólo los rasgos propios del cuerpo de conocimiento a transmitir.

Así, el trabajo docente radicará fundamentalmente en generar los espacios donde se brinden las *posibilidades* para enseñar y aprender. Convertir el aula (en su sentido más amplio) en un ambiente de múltiples intereses y libertades responsables, para dar lugar al diálogo, a la negociación, a la creación, a la flexibilidad, a la confrontación, no sólo entre los estudiantes, sino también con el conocimiento, con las rutinas y definiciones institucionales y principalmente con el propio quehacer docente.

En este Diseño Curricular se reconoce a los docentes como trabajadores de la educación, como intelectuales y como agentes del Estado, y es en la tarea sustantiva de la enseñanza donde estos rasgos identitarios adquieren especificidad.

En este sentido, el trabajo docente se torna una categoría de análisis fundamental, como posicionamiento vinculado a los derechos y responsabilidades que se ponen en juego en él, lo cual está estrechamente relacionado con las condiciones laborales y la profesionalización de la tarea docente en el marco de las relaciones con el Estado y las organizaciones gremiales y sindicales.

#### **h. Finalidades formativas de la carrera**

La formación del Profesor/a de Educación Secundaria en Lengua y Literatura asume el desafío de promover un trabajo sobre las concepciones, los supuestos y, fundamentalmente, las representaciones que los propios estudiantes poseen acerca de los conocimientos específicos. En general, se acercan al profesorado por la atracción de profundizar su conocimiento del campo disciplinar, sumado a una biografía o historia escolar que da cuenta de modelos o formas de ejercer la docencia que, con frecuencia, presentan un “divorcio” con la didáctica de la disciplina.

El diseño curricular se constituye, entonces, en una herramienta que pone en valor y en tensión esas preconcepciones, deconstruyéndolas para edificar las nuevas formas de enseñar en Lengua y Literatura, en función de la escuela secundaria actual.

Se trata de formar profesores que asuman una posición de productores de conocimiento y que, desde esta posición, intervengan en el debate político sobre los modelos de desarrollo científico-tecnológicos y el lugar que la lengua y la literatura asumen para la formación de ciudadanos.

En este marco, el Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura tiene como finalidad la preparación de docentes que sean capaces de enseñar, producir y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.

Se propone fortalecer la autoridad pedagógica mediante la formación de docentes que puedan fundamentar sus prácticas de enseñanza con argumentos teóricos y metodológicos.

En este sentido, se busca generar condiciones para la construcción de una identidad profesional que parta del reconocimiento del profesor como agente público, como intelectual y como trabajador de la educación, tanto en el nivel formador como en la articulación con la Educación Secundaria en sus ámbitos y modalidades, mediante estrategias que profundicen la relación de las instituciones formadoras con las instituciones asociadas.

El proceso de formación de los estudiantes debe generar condiciones para el ejercicio de la responsabilidad de los propios procesos de formación.

Se expresan las siguientes finalidades para la formación de docentes de educación secundaria de la provincia de Buenos Aires:

- Brindar marcos conceptuales considerados fundamentales para las prácticas de un docente de Educación Secundaria.
- Favorecer la apropiación de bases teóricas y epistemológicas que permitan comprender el trabajo docente en contextos singulares.
- Ofrecer instancias para abordar y diferenciar selectiva y analíticamente las áreas, las temáticas y los problemas del conocimiento de la disciplina, definiendo las diferentes opciones y posibilidades de su abordaje pedagógico.
- Favorecer prácticas de lectura y escritura vinculadas al campo de la disciplina, en las que se utilicen críticamente los productos editoriales en soporte gráfico, digital y multimedial, relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la misma.
- Ofrecer aportes pedagógicos y didácticos para la práctica docente en diferentes contextos.
- Brindar instancias para la formación de conocimientos prácticos desde el inicio de la formación.
- Promover la integración en las propuestas de enseñanza del ejercicio de la ciudadanía y el respeto por los acuerdos institucionales de convivencia.

- Crear espacios donde se afiance el intercambio y el trabajo colaborativo entre docentes.
- Favorecer la capacidad para diseñar, implementar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje, acorde a las distintas áreas de conocimiento, a la diversidad de los estudiantes y a las necesidades de los contextos sociales específicos.
- Posibilitar la reflexión de las prácticas docentes como prácticas sociales transformadoras.
- Generar espacios de análisis y reflexión sistemática sobre el trabajo docente en la Escuela Secundaria y sus múltiples dimensiones.
- Propiciar y fortalecer la autonomía y el compromiso profesional.
- Favorecer la comprensión del sujeto a quien va dirigida la enseñanza, en sus dimensiones subjetivas, psicológicas, cognitivas, afectivas y socioculturales.
- Favorecer espacios para pensar acerca de los posibles vínculos intergeneracionales, el acompañamiento académico y afectivo de lo/as jóvenes, así como la construcción de la autoridad docente.
- Generar instancias de integración de los saberes abordados en las distintas unidades curriculares, de manera que los futuros docentes puedan hacer uso de ellos en distintos contextos y con diferentes propósitos.
- Propiciar un trayecto de formación que promueva el pensamiento crítico y la apertura a las innovaciones.
- Abordar de manera transversal el uso de las nuevas tecnologías tanto para comprender los consumos culturales de los estudiantes, como para su incorporación con propósitos de enseñanza.
- Favorecer la participación de los estudiantes en proyectos comunitarios vinculados a problemáticas abordadas por el campo disciplinar.

### **i. Consideraciones generales**

Se consigna en este apartado una serie de elementos y/o componentes que se tienen en cuenta para la implementación de la presente reformulación curricular.

#### **Nivel central**

- Se definirán diferentes dispositivos de trabajo y de acompañamiento a los docentes implicados en la implementación curricular.

- Se prevé la formulación de normas que generen las condiciones organizacionales y presupuestarias necesarias en relación con espacios, tiempos y puestos de trabajo para la implementación de la presente prescripción curricular.
- Se determina que las cargas horarias establecidas en las estructuras curriculares deben garantizar el trayecto de formación del estudiante y que la organización de las mismas resultará de los modos de organización institucional, todo ello en el marco de la normativa vigente y la ley de contrato laboral para la educación privada.
- Se establece que, para la implementación del presente Diseño Curricular, se garantiza la reafirmación de los puestos de trabajo docente, en el marco del Artículo 14 de la Ley de Educación Provincial N°13688 y del acuerdo paritario de 2009, a excepción de los EDI.
- Se determina que el régimen de correlatividades corresponde a las redefiniciones en términos de la Resolución provincial N° 4043/09.
- Las presentes consideraciones serán de aplicación en el ámbito de la gestión estatal y privada, según lo establecido en la Ley de Educación Provincial N° 13688, en el Reglamento General de las Instituciones Educativas N° 2299 y el Decreto N° 552/12 que reglamenta el capítulo 8 de la Ley de Educación Provincial.

### **Nivel institucional**

- Los Espacios de Definición Institucional se elegirán entre opciones establecidas jurisdiccionalmente y pueden adquirir el formato de seminario o taller, presencial o virtual según la propuesta pedagógica. La evaluación interna y externa de los mismos, así como las necesidades institucionales y locales, le imprimen un carácter temporal no menor a dos años y no mayor a cuatro.
- Las unidades curriculares, si bien deben atender a las prescripciones establecidas en este diseño, pueden incorporar aspectos adicionales vinculados a su cursada, tales como instancias semipresenciales o acuerdos institucionales que posibiliten la elección por parte del docente en formación de participar de circuitos que enriquezcan su trayectoria en el nivel y que puedan ser acreditados en el marco de la reglamentación vigente o la que se establezca al efecto, según Resolución -CFE 24/07-; quedando registro de dichos aspectos adicionales debidamente fundamentados y acordados en el Proyecto Institucional.

- En relación con los componentes que integran cada unidad curricular, se aclara que los descriptores propuestos para los ejes de contenidos de ningún modo abarcan la totalidad de los contenidos a incluir en cada proyecto de cátedra, así como tampoco se establece su organización y secuenciación. Se entiende que estas decisiones forman parte de las que tomen los equipos docentes en el marco de los Proyectos Institucionales de cada instituto formador.

#### **j. Perfil del egresado**

Se definen a continuación un conjunto de capacidades básicas que se espera que un docente de Educación Secundaria pueda poner en práctica en los distintos ámbitos de desarrollo de su tarea.

Entendiendo por las capacidades a un conjunto de recursos cognitivos: conocimientos teóricos, habilidades, herramientas, experiencias, actitudes, que se integran y están disponibles para ser utilizados por el docente en forma flexible y de manera adecuada en el momento que lo requiera.

- Diseñar, gestionar y evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la Educación Secundaria.
  - Diseñar unidades didácticas, proyectos y planificaciones anuales que contemplen la relevancia de los contenidos y actividades para diferentes grupos considerando el contexto sociocultural, y en función de distintas unidades de tiempo.
  - Utilizar estrategias que contribuyan tanto a favorecer las dinámicas grupales de la clase, como el enfoque de la diversidad.
  - Establecer pautas y reglas para el desarrollo de las tareas de enseñanza en la clase (pautas, reglas, hábitos, actitudes).
  - Considerar actividades de evaluación en relación con las actividades de enseñanza, y utilizar la evaluación para brindar información a los/as estudiantes y a las familias sobre su proceso de aprendizaje y sugerencias para su progreso.
- Valorar y promover la participación, el compromiso y el trabajo compartido con otros.
  - Promover el trabajo colaborativo entre pares, la participación y el intercambio tendiente a promover nuevos aprendizajes.

- Valorar y propiciar la pertenencia, el compromiso y la participación en la institución: la gestión de proyectos interdisciplinarios y comunitarios, la implicancia con las familias, en vinculación con la vida escolar.
- Participar en el intercambio y comunicación con la comunidad educativa para retroalimentar su propia tarea.
  - Desarrollar una actitud reflexiva sobre la propia práctica como modo de desarrollo profesional.
- Valorar la actualización permanente como forma de desarrollo profesional.
- Analizar la propia práctica y la de otros para construir conocimientos y mejorarla.
- Sostener una actitud crítica y flexible que le permita una evaluación permanente de su tarea.

## k. Organización curricular

### k.1. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones

Los Lineamientos Curriculares Nacionales (Res. CFE N° 24/07) establecen que los distintos planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento con el propósito de lograr una formación integrada y comprensiva, tanto en lo atinente al referente disciplinar como a las modalidades didáctico-metodológicas elegidas: **Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en la Práctica Profesional.**

El propósito del **Campo de la Formación General** es ofrecer un marco conceptual y categorial común a la formación, que permita analizar y comprender el contexto del trabajo docente desde diversas perspectivas: histórica, política, social, filosófica, pedagógica, didáctica y psicológica. Los conocimientos que lo integran provienen de distintas disciplinas (filosofía, historia, pedagogía, sociología, didáctica, política educativa, tecnología, psicología educacional). Cada una de ellas aporta marcos conceptuales, perspectivas, modos de pensamiento, modalidades de abordaje. El diseño curricular pretende dar cuenta de diversos grados de interacción y aportes entre disciplinas que confluyen en la formación de docentes para la Educación Secundaria que puedan pensar

la tarea de enseñar como una actividad situada y contextualizada tanto ética, política como pedagógicamente.

El Campo de la Formación General permite la construcción de una perspectiva integral y de conjunto, que favorece no sólo la comprensión de los macrocontextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también de las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica del Nivel. Es decir, se espera que dicha perspectiva integral permita a los docentes comenzar a construir una mirada profunda sobre las características específicas de la Escuela Secundaria y el oficio de enseñar en la misma.

El Campo de la Formación General se propone, además, brindar aportes que permitan al docente pensar y reflexionar sobre sus prácticas. La importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas que intervienen. Para lograr esta comprensión son necesarios marcos conceptuales e interpretativos y conocimientos sistemáticos.

Se destaca que este campo presenta dichos marcos interpretativos para la comprensión de los fundamentos de la profesión y recupera, a su vez, saberes con anclaje en las demandas sociales actuales. Diversos espacios curriculares pretenden incidir en las disposiciones subjetivas de los estudiantes desarrollando la sensibilidad a diversas expresiones y experiencias culturales y fortaleciendo la capacidad comunicativa. Ejemplo de ello es la concepción de la diversidad entendida como un elemento constitutivo de un aula y no como una excepción a la que hay que atender.

Las unidades curriculares de este campo se desarrollan a lo largo del trayecto formativo (cuatro años de la formación académica) ofreciendo los marcos disciplinares y conceptuales sustantivos para comprender la complejidad del hecho educativo y asumir los desafíos que implica la profesión.

El **Campo de la Formación Específica** aporta a los futuros docentes una visión interpretativa y conceptual del fenómeno educativo. Al mismo tiempo, los espacios curriculares que lo integran brindan herramientas para orientar las decisiones didácticas del proceso formativo. Dichas decisiones se vinculan con: el diseño y la puesta en marcha del plan de enseñanza, la selección de los contenidos, el aprovechamiento de las actividades y de los desempeños de los estudiantes, los criterios y tipos de evaluación, el uso del tiempo y de los espacios.

El Campo de la Formación Específica tiene como propósito principal brindar aportes para conocer y comprender la especificidad de la enseñanza en la Educación Secundaria y de

los campos disciplinares para los cuales se destina la propuesta curricular. Está organizado por un conjunto de unidades curriculares que brindarán oportunidades para el tratamiento sistemático de las teorías, metodologías y procedimientos vinculados al proceso de enseñar.

Las unidades curriculares se plantean como un trayecto continuado a lo largo de toda la formación e incluyen instancias de diálogo, intercambio y articulación con el Campo de la Formación General y de la Práctica Profesional.

Así, el saber disciplinar entra en profundo diálogo con los modos de enseñanza y con los sujetos de la formación secundaria, nivel al que está destinado el profesorado. Es decir, los contenidos propuestos se refieren tanto a la dimensión ontológica como a la dimensión didáctica, interpelados por la especificidad de los contextos donde la enseñanza se lleva a cabo.

En el **Campo de la Formación en la Práctica Profesional**, a través de las distintas instancias que lo integran, se plantea como propósito garantizar, por medio de dispositivos e instancias específicamente diseñadas, que los futuros docentes adquieran e integren las capacidades necesarias para el desempeño en las instituciones educativas. A lo largo de este campo se reactualizan y se integran conocimientos y habilidades alcanzadas en los otros dos campos (CFG y CFE), al tiempo que, se adquieren herramientas específicas vinculadas a las prácticas docentes en contextos reales que interpelan y retroalimentan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A su vez, este campo ofrece a los estudiantes, oportunidades para desnaturalizar la mirada sobre la escuela secundaria, y brinda herramientas para analizar y comprender la historicidad de las prácticas escolares y sus posicionamientos éticos y políticos. Este es un camino que permite evitar la reproducción acrítica de modelos y estrategias de enseñanza en el ámbito escolar. El análisis de las prácticas y la reflexión sobre ellas se realizarán a partir del uso y aprovechamiento de categorías teóricas que contribuyen a hacer más inteligible la realidad educativa.

Se incluyen distintas instancias y momentos, cada uno de ellos con un objeto de estudio y propósitos de enseñanza que darán sentido a la existencia del mismo en una unidad de sentido mayor: el campo de la práctica. El último trayecto formativo de este campo está reservado para la residencia docente en contextos escolares diferentes, con especial atención al ejercicio profesional.

Es necesario reconocer los atravesamientos institucionales y contextuales más amplios que marcan la tarea de enseñar, reconocimiento que debe ser objeto de análisis en

diferentes instancias del proceso de formación. Estas consideraciones conducen a discriminar y clarificar las intrincadas relaciones entre prácticas de la enseñanza y prácticas docentes, a partir de caracterizarlas como prácticas sociales y educativas históricamente determinadas. Asimismo, interpelar la construcción pedagógico-didáctica que se hace del sujeto de la educación secundaria, con la debida implicación de su subjetividad e identidad, que se incluyen en una historia y una trayectoria singular que requiere procesos de objetivación y posiciones reflexivas mediadas por la formación docente.

En la organización curricular y su secuencia a lo largo de los cuatro años de formación académica se plantean diferentes ejes que organizan, le dan una dirección y un sentido común a los espacios que se cursan en simultáneo. Cada año estará organizado en torno a un eje que articula los tres campos de formación y va dando sucesivamente especificidad a la formación:

- **Primer Año: *Sujetos y contextos de realización de las prácticas educativas.***
- **Segundo Año: *La construcción de la tarea docente en la escuela secundaria.***
- **Tercer Año: *La construcción de la tarea docente en el aula de Nivel Secundario.***
- **Cuarto Año: *La configuración de las decisiones didácticas: integración, intervención y reflexión.***

### **Unidad curricular de Definición Institucional**

El espacio de definición institucional permite delinear recorridos formativos atendiendo a las necesidades y demandas de cada institución. La elección de este espacio de definición institucional deberá ser discutida y acordada por los diversos actores institucionales, garantizando la articulación con las unidades curriculares obligatorias y el porcentaje prescripto para cada uno de los campos de la formación.

Este espacio formativo tiene por propósito rescatar las potencialidades, necesidades y posibilidades de las instituciones formadoras, los proyectos articulados con otras instituciones del ámbito local y las propuestas complementarias para el desarrollo profesional de los estudiantes. Su función es complementar y potenciar la formación académica y pedagógica inicial.

Los espacios de definición institucional se elegirán entre opciones establecidas jurisdiccionalmente y pueden adquirir el formato de seminario, taller o ateneo según la

dinámica institucional y la propuesta pedagógica. La evaluación interna y externa de los mismos, así como las necesidades institucionales y locales, le imprimen un carácter temporal no menor a dos años y no mayor a cuatro.

k.2. Carga horaria por campo \*

\*Las cargas horarias son expresadas en horas reloj y horas cátedra de acuerdo a lo prescripto por la Resolución N° 1892/16 del Ministerio de Educación y Deportes.

**PRIMER AÑO – Eje: *Sujetos y contextos de realización de las prácticas educativas***

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL DE PRIMER AÑO		FORMATO CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
				HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR: <b>PEDAGOGÍA</b>		Total de la Unidad Curricular: 64 hs reloj-96 hs. cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: PEDAGOGIA	Tramo: Surgimiento del Pensamiento Pedagógico	Materia	Presencial	32	48
	Tramo Discursos Pedagógicos Modernos	Materia	Presencial	32	48
UNIDAD CURRICULAR: <b>PROBLEMÁTICAS SOCIO INSTITUCIONALES</b>		Total de la Unidad Curricular: 64 hs. reloj- 96 hs. Cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: PROBLEMÁTICA SOCIO- INSTITUCIONALES	Tramo: Instituciones Educativas	Materia	Presencial	32	48
	Tramo: Problemáticas de la Sociología de la Educación	Materia	Presencial	32	48
UNIDAD CURRICULAR: <b>DIDÁCTICA GENERAL</b>		Total de la Unidad Curricular: 96 hs. reloj - 144 hs. cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: DIDÁCTICA GENERAL	Tramo Didáctica I: La Didáctica y el Curriculum	Materia	Presencial	48	72
	Tramo: Didáctica II: Las propuestas de enseñanza en el marco curricular	Materia	Presencial	48	72
<b>TOTAL</b>		<b>3 Unidades Curriculares</b>		<b>224</b>	<b>336</b>

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE PRIMER AÑO	FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
			HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR: <b>LINGÜÍSTICA Y GRAMÁTICA I</b>	Materia	Presencial	128	192
UNIDAD CURRICULAR: <b>HISTORIA SOCIAL Y CULTURAL DE LA LITERATURA I</b>	Materia	Presencial	96	144
UNIDAD CURRICULAR: <b>TEORÍA LITERARIA I</b>	Materia	Presencial	64	96
UNIDAD CURRICULAR: <b>LECTURA Y ESCRITURA</b>	Taller	Presencial	64	96
UNIDAD CURRICULAR: <b>HISTORIA DE LA LENGUA ESPAÑOLA</b>	Materia	Presencial	64	96
<b>TOTAL</b>	<b>5 Unidades Curriculares</b>		<b>416</b>	<b>624</b>

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE PRIMER AÑO	FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
			HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR CFPP 1: <b>EL TRABAJO DOCENTE: COMPLEJIDADES Y ENTRAMADOS</b>	Taller	Presencial	96	144
<b>TOTAL</b>	<b>1 Unidad Curricular</b>		<b>96</b>	<b>144</b>

**SEGUNDO AÑO - Eje: La construcción de la tarea docente en la escuela secundaria**

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL DE SEGUNDO AÑO		FORMATO CURRICULAR	RÉGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
				HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR: <b>HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA</b>		Total de la Unidad Curricular: 64 hs. reloj/96 Hs. cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: <b>HISTORIA Y POLITICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA</b>	Tramo: Origen y conformación del Sistema Educativo Argentino	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: La Educación a partir de la recuperación democrática	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: <b>ENSEÑAR CON TECNOLOGÍAS</b>		Total de la Unidad Curricular: 64 hs. reloj - 96 horas cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: <b>ENSEÑAR CON TECNOLOGÍAS</b>	Tramo: Cultura Digital y Educación	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: Diseñar la enseñanza con tecnologías	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: <b>PERSPECTIVAS ACERCA DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN</b>		Total de la Unidad Curricular: 64 hs. reloj/96 hs. cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: <b>PERSPECTIVAS ACERCA DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN</b>	Tramo: Psicología Educativa	Materia	Presencial	32	48
	Tramo: Sujetos de la Educación Secundaria	Materia	Presencial	32	48
<b>TOTAL</b>		<b>3 Unidades Curriculares</b>		<b>192</b>	<b>288</b>

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE SEGUNDO AÑO	FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL		
			HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA	
UNIDAD CURRICULAR: <b>LINGÜÍSTICA Y GRAMÁTICA II</b>	Materia	Presencial	96	144	
UNIDAD CURRICULAR: <b>HISTORIA SOCIAL Y CULTURAL DE LA LITERATURA II</b>	Materia	Presencial	96	144	
UNIDAD CURRICULAR: <b>TEORÍA LITERARIA II</b>	Materia	Presencial	64	96	
UNIDAD CURRICULAR: <b>SEMIÓTICA</b>	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96	
UNIDAD CURRICULAR: <b>TALLER DE ALFABETIZACIÓN INICIAL EN LECTURA, ESCRITURA Y LITERATURA</b>	Total de la Unidad Curricular 64 horas reloj - 96 horas cátedra				
UNIDAD CURRICULAR: <b>SEMINARIO DE ALFABETIZACIÓN INICIAL EN LECTURA, ESCRITURA Y LITERATURA</b>	Tramo: Alfabetización Inicial	Seminario	Presencial	32	48
	Tramo: Seminario de Literatura infanto-juvenil	Seminario	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: <b>DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA I: didáctica y currículum</b>	Materia	Presencial	64	96	
<b>TOTAL</b>	<b>6 Unidades Curriculares</b>		<b>448</b>	<b>672</b>	

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE SEGUNDO AÑO	FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
			HS.RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR CFPP 2: <b>LA CONSTRUCCIÓN DEL TRABAJO DOCENTE EN LA ESCUELA SECUNDARIA</b>	Taller	Presencial	128	192
<b>TOTAL</b>	<b>1 Unidad Curricular</b>		<b>128</b>	<b>192</b>

**TERCER AÑO - Eje: *La construcción de la tarea docente en el aula de Nivel Secundario***

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL DE TERCER AÑO		FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
				HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR: <b>EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD</b>		Total de la Unidad Curricular: 64 horas reloj - 96 horas cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD	Tramo: La Diversidad en y para la Educación	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: El diseño de la enseñanza para aulas heterogéneas	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: <b>LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES</b>		Total de la Unidad Curricular: 64 Hs. Reloj -96 Hs. Cátedra			
UNIDAD CURRICULAR: LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES	Tramo: Los problemas de la Evaluación de los aprendizajes	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
	Tramo: Propuestas de Evaluación de los aprendizajes	Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	32	48
UNIDAD CURRICULAR: <b>FILOSOFÍA Y EDUCACIÓN</b>		Materia	Presencial/ semipresencial/ Virtual	64	96
<b>OFERTA DE UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS PARA EL ESTUDIANTE</b>		(El estudiante optará por cursar una de las dos propuestas)			
OFERTA DE UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS PARA EL ESTUDIANTE	OPCIÓN 1 UC <b>Nivel 1 de Inglés</b>	Taller	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
	OPCIÓN 2 UC <b>Oratoria y retórica docente</b>	Taller	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
<b>TOTAL</b>		<b>4 Unidades Curriculares</b>		<b>256</b>	<b>384</b>

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE TERCER AÑO		FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
				HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR <b>LINGÜÍSTICA Y GRAMÁTICA III</b>		Materia	Presencial	96	144
UNIDAD CURRICULAR: <b>LITERATURA ESPAÑOLA Y LITERATURA LATINOAMERICANA</b>		Total de la Unidad Curricular: 128 Hs. Reloj- 192 Hs. cátedra			
UNIDAD CURRICULAR : LITERATURA ESPAÑOLA Y LITERATURA LATINOAMERICANA	Tramo: Literatura Española	Materia	Presencial	64	96
	Tramo: Literatura Latinoamericana	Materia	Presencial	64	96
UNIDAD CURRICULAR: <b>PSICOLINGÜÍSTICA</b>		Materia	Presencial	64	96
UNIDAD CURRICULAR: <b>TEORÍA LITERARIA III</b>		Materia	Presencial	64	96
UNIDAD CURRICULAR: <b>DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA II: enseñanza con TIC</b>		Materia	Presencial	64	96
<b>TOTAL</b>		<b>5 Unidades Curriculares</b>		<b>416</b>	<b>624</b>

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE TERCER AÑO	FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
			HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR CFPP 3: <b>LA CONSTRUCCIÓN DE LA TAREA DOCENTE ESPECÍFICA EN LA ENSEÑANZA DEL NIVEL</b>	Taller	Presencial	128	192
<b>TOTAL</b>	<b>1 Unidad Curricular</b>		<b>128</b>	<b>192</b>

**CUARTO AÑO – Eje: *La configuración de las decisiones didácticas: integración, intervención y reflexión.***

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL DE CUARTO AÑO		FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
				HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR: <b>ANÁLISIS E INTERVENCIÓN EN SITUACIONES DE CONVIVENCIA ESCOLAR</b>		Materia	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
<b>OFERTA DE UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS PARA EL ESTUDIANTE</b>		(El estudiante optará por cursar una de las dos propuestas)			
OFERTA DE UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS PARA EL ESTUDIANTE	<b>OPCIÓN 1 UC Nivel 2 de Inglés</b>	Taller	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
	<b>OPCIÓN 2 UC Tutorías y Orientación Escolar</b>	Taller	Presencial/ semipresencial/ virtual	64	96
<b>TOTAL</b>		<b>2 Unidades Curriculares</b>		<b>128</b>	<b>192</b>

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE CUARTO AÑO		FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
				HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR: <b>LINGÜÍSTICA Y GRAMÁTICA IV</b>		Materia	Presencial	96	144
UNIDAD CURRICULAR: <b>LITERATURA ARGENTINA</b>		Materia	Presencial	128	192
UNIDAD CURRICULAR: <b>SOCIOLINGÜÍSTICA</b>		Materia	Presencial	64	96
UNIDAD CURRICULAR: <b>SEMINARIO: LITERATURA Y OTROS LENGUAJES ARTÍSTICOS</b>		Seminario	Presencial/ semipresencial/ virtual/	64	96
UNIDAD CURRICULAR: <b>DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA III: investigación de los problemas de la enseñanza</b>		Materia	Presencial	64	96
<b>ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL</b>		La institución define entre UNA de las opciones de Unidades Curriculares que ofrece el Diseño			
<b>ESPACIO DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL</b>	Opción 1: Literatura y periodismo	Materia/taller	Presencial/ semipresencial/virtual	64	96
	Opción 2: Literatura y política	Materia/taller	Presencial/ semipresencial/virtual	64	96
	Opción 3: Literatura y ciencia	Materia/taller	Presencial/ semipresencial/virtual	64	96
	Opción 4: Lengua y cultura grecolatina	Materia/taller	Presencial/ semipresencial/virtual	64	96
	Opción 5: Crítica textual	Materia/taller	Presencial/ semipresencial/virtual	64	96
<b>TOTAL</b>		<b>6 Unidades Curriculares</b>		<b>480</b>	<b>720</b>

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE CUARTO AÑO	FORMATO CURRICULAR	REGIMEN DE CURSADA	CARGA HORARIA TOTAL	
			HS. RELOJ	HS. CÁTEDRA
UNIDAD CURRICULAR CFPP 4: <b>LA REFLEXION SOBRE LA TAREA DOCENTE</b>	Taller	Presencial	192	288
<b>TOTAL</b>	<b>1 Unidad Curricular</b>		<b>192</b>	<b>288</b>

**CARGA HORARIA DE LA CARRERA  
EXPRESADA EN HORAS RELOJ Y EN HORAS CÁTEDRA**

Carga horaria por campo (porcentajes relativos)

CARGA HORARIA POR AÑO ACADÉMICO			CARGA HORARIA POR CAMPO FORMATIVO					
AÑO	TOTALES		FORMACIÓN GENERAL		FORMACIÓN ESPECÍFICA		FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE	
	HORAS RELOJ	HORAS CÁTEDRA	HORAS RELOJ	HORAS CÁTEDRA	HORAS RELOJ	HORAS CÁTEDRA	HORAS RELOJ	HORAS CÁTEDRA
1°	736	1104	224	336	416	624	96	144
2°	768	1152	192	288	448	672	128	192
3°	800	1200	256	384	416	624	128	192
4°	800	1200	128	192	480	720	192	288
<b>TOTAL</b>	<b>3104</b>	<b>4656</b>	<b>800</b>	<b>1200</b>	<b>1760</b>	<b>2640</b>	<b>544</b>	<b>816</b>
<b>POR-CEN-TAJE</b>	<b>100 %</b>		<b>25,8 %</b>		<b>56,7 %</b>		<b>17,5 %</b>	

k.3. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Se entiende por Unidad curricular a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del diseño, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación, y deben ser acreditadas por los estudiantes.

Los diseños curriculares prevén formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente, en función de pensar la enseñanza como un determinado modo de transmisión del conocimiento, así como un determinado modo de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación y en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento.

Los formatos que aquí se proponen corresponden a lo prescripto por la Resolución 24/07, según se detalla:

### **Materias**

Espacios curriculares definidos por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinarios y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Se caracterizan por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, la investigación documental, la interpretación de tablas y gráficos, la preparación de informes, la elaboración de bancos de datos y archivos bibliográficos, el desarrollo de la comunicación oral y escrita y, en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional.

Una innovación que propone este Diseño curricular, con el objetivo de flexibilizar las cursadas de los estudiantes y favorecer sus trayectorias formativas, es la del cursado de dos tramos, con acreditaciones parciales correspondientes a cada uno de los cuatrimestres cursados, en el marco de una materia anual que articule ambos trayectos.

Asimismo, las Materias pueden implementar sistemas de cursado virtual o semipresencial; y, al interior de la propuesta curricular, avanzar en la elaboración de proyectos tanto disciplinarios como interdisciplinarios.

## **Seminarios**

Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional, en las cuales los integrantes son participantes activos en la profundización de los temas a partir de la presentación de textos y autores, asumiendo, por ejemplo, el rol de comentaristas. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos y de investigación. Los seminarios se adaptan bien a la organización por tramos y a la organización por temas o problemas.

## **Talleres**

Unidades curriculares orientadas a la formación de saberes prácticos, la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Posibilitan el desarrollo de capacidades que involucran desempeños prácticos alrededor de un hacer creativo y reflexivo en el que se integran los marcos conceptuales.

El taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. En el taller se dispone de espacio y tiempo para la elaboración de proyectos concretos, lo cual supone la puesta en práctica de capacidades para distinguir posibles cursos de acción, seleccionar los pertinentes y caracterizar metodologías, recursos y formas de evaluación de las propuestas. Un rasgo distintivo del taller es el trabajo en equipo que promueve el intercambio y la búsqueda de soluciones innovadoras para la mejora en forma colaborativa y, en consecuencia, adopta una forma distintiva de evaluación.

## **Unidades Curriculares optativas**

Las tradiciones de formación de docentes han supuesto un recorrido predefinido de los estudiantes, brindándoles escasas oportunidades de elección, de los modos de cursada, de formas de trabajo, de espacios curriculares. Habitualmente, los planes de estudio para la formación de docentes proponen la totalidad de los espacios curriculares como obligatorios para los estudiantes.

A fin de superar esta situación, en respuesta a la demanda de propuestas curriculares que flexibilicen el currículum, para dotar de autonomía al estudiante de Nivel Superior, este diseño avanza en proponer UC optativas, es decir, espacios formativos que adoptan la

forma de opcionalidad o elección para el estudiante de la formación docente. De este modo se tiende a contemplar:

**+ Un modo de formarse** (de aprender y de estudiar) **que incluya un abanico de propuestas formativas**, no solo por la diversidad de formatos curriculares que se plantearán, sino por la elección de la modalidad de cursada en alguno de esos espacios.

**+La posibilidad de elegir** ciertos espacios curriculares en función de los intereses personales abona a la idea de generar mayor autonomía en los estudiantes y diferenciar sus trayectorias formativas.

### **Prácticas docentes**

Se trata de espacios de formación en los que se pone en práctica el ejercicio docente mediante distintos procesos continuos y graduales, hasta llegar a la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

En las prácticas docentes se ponen en común aspectos vinculados con el diagnóstico contextual, institucional y áulico, sumado a las formas de diseñar, programar, implementar y evaluar propuestas de enseñanza; todo lo cual supone intercambio, sistematización y análisis individual y grupal.

Uno de los mayores logros de las prácticas de enseñanza consiste en la adquisición de conocimientos, procedimientos, capacidades y habilidades para trabajar en escenarios múltiples y complejos. Para esto requieren ser dimensionadas en términos de problematización y análisis de la intervención teórico-práctica.

Este espacio combinará la utilización de talleres, ateneos, espacios de reflexión y otros formatos vinculados con el trabajo conjunto con las instituciones educativas del nivel y modalidades para las que forma.

### **Trabajos de campo**

Espacios de articulación teórico-práctica en los que se busca la integración de conocimientos mediante la realización de trabajos de indagación e intervención en terreno; asimismo posibilitan el reconocimiento de temas y problemas para reconceptualizar en las materias.

Con la orientación de un profesor tutor se potencia la tarea en equipo y se desarrollan las capacidades para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, analizar y elaborar informes, entre otros.

## **Campo de la Formación General**

El Campo de la Formación General se compone de varios ejes que articulan el sentido del mismo, independientemente de la disciplina hacia la que se orienta cada Profesorado.

El carácter constitutivamente social del trabajo docente no puede desestimar la importancia de delimitar finalidades educativas que atiendan a la diversidad de los grupos de estudiantes, la persistencia de desigualdades en el acceso a los bienes culturales, la aceleración de los cambios en las formas de vida y en las transformaciones tecnológicas, el debilitamiento de los lazos sociales y la obligatoriedad de la Escuela Secundaria, entre otros factores. En este contexto, es necesario interrogarse acerca de los conocimientos y capacidades relevantes desde el punto de vista profesional. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación y que se construyen, fundamentalmente, desde el Campo de la Formación General (CFG).

La Pedagogía, la Didáctica General y la Filosofía aportan herramientas conceptuales acerca de los debates que dieron lugar a las tradiciones educativas y a las sucesivas innovaciones y transformaciones que tendieron a problematizar el sentido de la educación, la enseñanza en sus múltiples formas y el destinatario de la misma.

El conocimiento de procesos históricos de la educación orienta la comprensión de nuestro sistema educativo como un producto dialéctico entre los hechos del pasado y los del presente, con continuidades y rupturas que explican aspectos predominantes de los sucesos propios de las instituciones educativas. Ese marco conceptual requiere además de la vinculación con una mirada socio institucional de las dimensiones más importantes del hecho educativo: la institución educativa como lugar de concreción de los ideales educativos, y la Sociología de la Educación como aporte a la comprensión de las posibilidades de cambio social y educativo en cada contexto sociopolítico.

La inclusión de las didácticas no sólo como construcciones teóricas sino como propuestas de acción e intervención en los escenarios institucionales y áulicos se contempla con varios ejes de análisis tales como decisiones institucionales de organización de la enseñanza, propuestas de enseñanza en las aulas y evaluación de los aprendizajes a partir de dichas propuestas. Este abordaje pretende facilitar la comprensión de la importancia de asumir una actitud inclusiva frente a la diversidad, que conlleve no sólo el diseño de situaciones de enseñanza en aulas heterogéneas, sino también propuestas de

evaluación acordes a distintos procesos y resultados; y desarrollar capacidades que requieran de una profundización del respeto por cada uno de los sujetos involucrados en la dinámica educativa. Asimismo, se pretende una formación que prepare para nuevos modelos institucionales, cuyos cambios obedezcan a mejores alternativas en el avance de las trayectorias educativas.

Para ello se plantea la necesidad de construir el perfil de los sujetos destinatarios de la educación a través de la comprensión no sólo del desarrollo psicosocial y los procesos de aprendizaje y de construcción de conocimientos en el marco del trabajo escolar, sino también la visión de los mismos desde los contextos culturales que integran.

Campo de Formación General transversaliza a lo largo de las distintas unidades curriculares la posibilidad de inclusión de herramientas tecnológicas para el avance y contextualización de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Se propone, en suma, formar en el desarrollo de capacidades que le permitan al futuro profesor de nivel secundario, llevar adelante en el ejercicio profesional acciones que armonicen la especificidad para la que se prepara, con una sólida formación general que se cimienta en los principios emanados de la legislación nacional y provincial y en los fundamentos teóricos propios de la formación docente.

## **PRIMER AÑO**

### **Pedagogía**

Formato: Materia con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Primer año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

La Pedagogía como disciplina estudia los procesos y las manifestaciones que refieren a la educación a través del abordaje de las diferentes corrientes pedagógicas en el mundo occidental y su incidencia y manifestaciones propias en América Latina y Argentina. Así, serán objeto de estudio la pedagogía tradicional, las corrientes escolanovistas, las teorías tecnicistas y las pedagogías críticas y poscríticas, para analizar sus rasgos centrales y sus principales representantes. La Pedagogía aporta perspectivas y categorías para que los estudiantes puedan explorar, analizar, describir y explicar la educación como práctica social compleja producto de un devenir histórico, político y cultural que debe abordarse desde las posiciones clásicas como actuales de la transmisión, la formación, la relación pedagógica, la inclusión educativa, entre otras.

### **Propósitos**

- Generar condiciones para construir un espacio de reflexión que permita desnaturalizar y problematizar la educación.
- Colaborar en el reconocimiento de la educación como producto de construcciones complejas: históricas, sociales, culturales, políticas y económicas.
- Ofrecer una aproximación a los distintos discursos pedagógicos en el contexto en que surgieron, reconociendo sus potencialidades y límites.
- Presentar marcos teóricos que aporten a la formación de docentes críticos, comprometidos con la participación y construcción de propuestas educativas innovadoras.

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

#### **Tramo: Surgimiento del pensamiento pedagógico**

- **Dimensión epistemológica:** La educación como objeto de estudio y sus problemáticas.
- **Utopías.** La pedagogía y las utopías. Normalización. Dimensiones de las utopías pedagógicas. Fin de las utopías pedagógicas.
- **Instrucción simultánea.** El surgimiento del método de instrucción simultánea. La institución escolar y las relaciones saber-poder. Micropolítica de la institución escolar. Modelos alternativos a la instrucción simultánea.
- **Los sistemas educativos nacionales.** La escuela como razón de Estado. ¿El fin de los relatos fundacionales? El surgimiento del discurso pedagógico moderno.

#### **Tramo: Discursos pedagógicos modernos**

- **Discursos pedagógicos del Siglo XX:** Movimiento de la Escuela Nueva, Pedagogía Tecniciista, Pedagogía de la Liberación, Pedagogías Críticas y Poscríticas. La Educación popular: experiencias en América Latina. Relaciones de poder y de dominación. El lugar del docente. Las relaciones de poder-saber entre el docente y los alumnos/as. Diferencias entre asimetría, poder y dominación.

- **El discurso pedagógico actual. Nuevos sentidos.** Las diferencias y los 'diferentes' como construcciones discursivas. Cuestionamiento a la asimetría docente-alumno/a: no solo el adulto sabe, no solo la escuela educa. Nuevas infancias procesadas massmediáticamente. Mutación de la alianza escuela-familia. Nuevos sentidos y significados.

### **Problemáticas Socio-institucionales**

Formato: Materia con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Primer año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

La materia se orienta a la comprensión de procesos educativos en la trama social en su conjunto y en las relaciones propias de cada institución destinada a dichos procesos. La Sociología de la Educación contribuye, particularmente, con la ruptura de miradas ingenuas al presentar para su análisis crítico el problema de la participación de la educación en los procesos de producción y reproducción del orden social y la relación entre desigualdad social, desigualdad educativa y trayectorias educativas. Aborda a la escuela como espacio pedagógico de producción de sentidos y efectos en la constitución de trayectorias educativas. Poder comprender estos procesos en un sentido sistémico, con base histórica, política e institucional permite captar la contextualidad y los sentidos de toda propuesta educativa. De este modo, la perspectiva sociológica contribuye a pensar y debatir condiciones de posibilidad para el cambio social y educativo, en el nivel de la macro y la micro-política de las instituciones.

#### **Propósitos**

- Ofrecer instancias para comprender las relaciones entre el Sistema Educativo en su conjunto y las instituciones educativas.
- Colaborar en la problematización de las prácticas y discursos institucionales para generar un espacio de reflexión crítica conducente a la deconstrucción y reconstrucción de lo observado que permita la búsqueda de soluciones.
- Brindar instancias para la conceptualización de la dimensión micro-política de las instituciones educativas como campo de relaciones sociales, conflictos y negociaciones.
- Habilitar espacios para identificar y pensar posibles intervenciones ante las problemáticas institucionales actuales.
- Presentar el conocimiento que la Sociología de la Educación ha elaborado para comprender y visibilizar las prácticas educativas en su relación con la trama social.
- Abordar las complejas relaciones entre desigualdades sociales, desigualdades educativas y trayectorias educativas.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **Tramo: Instituciones educativas**

- **El estudio de las instituciones educativas: lo organizacional y lo institucional:** Perspectivas teóricas. Perspectiva institucional. Teoría de las organizaciones. La escuela como institución y como organización. El concepto de organización. Definiciones y modelos. Tipologías de organizaciones. La dimensión organizacional de las escuelas.

- **Dimensiones para la comprensión de las instituciones educativas:** Estructura formal e informal. La autoridad, las normas y los sistemas de control. Pautas, prescripciones, contratos, división del trabajo, establecimiento de jerarquías y delimitación de plano de autoridad. Estructura y dinámica. La participación y la comunicación. Redes sociales: la escuela y las organizaciones de la comunidad.

- **Los actores institucionales.** Relaciones de poder. El poder y el conflicto. Tipos de poder y los procesos de negociación. Criterios de legalidad y legitimidad. La micropolítica de las instituciones educativas como campo de relaciones sociales, conflictos y negociaciones.

- **Gramática institucional:** La cultura institucional escolar. Similitudes y diferencias entre cultura y gramática institucional. Cultura e imaginario institucional. La historia institucional: el origen y la dinámica fundacional. Historia e identidad. La historia

institucional de la escuela y el trabajo de la memoria. El espacio: Espacio geográfico, espacio social, espacio psicológico. Perspectiva visual y control social. Modelos prototípicos en la distribución de espacios. Arquitectura y ambiente escolar. Cultura material: mobiliario, útiles y materiales educativos.

- **Desafíos y problemas actuales de las instituciones educativas:** La cuestión del cambio institucional. Nuevas miradas sobre el cambio y la mejora escolar. La gramática del cambio y la cultura de las reformas. La tensión entre lo instituido y lo instituyente. La historia institucional: el origen y la dinámica fundacional en los procesos de cambio.

### **Tramo: Problemáticas de la Sociología de la educación**

#### **- La relación educación-sociedad**

Sociología de la educación: su constitución histórica, objeto, perspectivas teóricas en tensión y debates sobre el papel de la educación.

Las relaciones entre Estado, Sociedad y Educación en el capitalismo. La perspectiva de los clásicos: estructura Social y Educación. Su vinculación a partir de diferentes paradigmas. Consenso o conflicto?. Distintas visiones sobre el sujeto, la sociedad, el Estado y el papel de la educación en la producción y reproducción social. Perspectivas funcionalistas y perspectivas críticas. Educación, Estado y poder: hegemonía y contra hegemonía.

#### **- La relación entre educación y desigualdad**

La relación entre educación y desigualdad. Capital cultural, escolarización y trayectorias educativas. El papel del juicio profesoral.

Educación, pobreza e inclusión educativa. La educación y las distintas adscripciones sociales según clase social, género, edad.

La fragmentación y segmentación educativa: la experiencia de escolarización según los distintos sectores sociales. Crítica a la meritocracia escolar. Relaciones entre trayectorias sociales y trayectorias educativas. La construcción social del éxito y el fracaso educativo.

#### **- Desigualdad, exclusión, violencias, racismos y educación.**

La criminalización de las infancias y juventudes. Racismos y estigmas en las instituciones escolares. Sociabilidad y vínculos generacionales. La construcción social de la violencia en la escuela. Los discursos sociales sobre los jóvenes. Violencias en la escuela: una reconstrucción crítica de las perspectivas en debate y análisis de sus consecuencias prácticas.

#### **- El problema de la relación educación-trabajo**

Las transformaciones estructurales y culturales de las sociedades contemporáneas. Neoliberalismo, desigualdad, pobreza y exclusión social. Flexibilización del trabajo y consecuencias sobre la constitución de la subjetividad social. Trabajo, empleo y educación en el capitalismo. La perspectiva económica de la educación.

## **Didáctica General**

Formato: Materia con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Primer año

Asignación de horas: 96

### **Finalidades formativas**

La Didáctica es concebida como un campo de producción teórica en torno a la enseñanza. Implica racionalización y especialización de un determinado saber y de las formas en que se desarrollan las intervenciones en las prácticas educativas. Parte de los saberes que involucra su estudio incluyen las políticas curriculares y la intervención orientadora en los escenarios del docente. Aporta a la formación de docentes conocimientos descriptivos y explicativos acerca de los saberes, así como principios y orientaciones para la acción pedagógica y para las intervenciones en el aula. Por ello, otorga un carácter normativo al discurso didáctico que reconoce la presencia de variantes, en lo que se refiere a la configuración del campo de la enseñanza, en los diferentes contextos en los que se desarrollan los procesos y su relación con otras áreas del saber pedagógico.

### **Propósitos**

- Generar condiciones para que los estudiantes puedan comprender críticamente la enseñanza como principal acción del docente para promover el aprendizaje, en el marco de las instituciones educativas.
- Colaborar en el análisis de las distintas concepciones de la enseñanza, sus características, los supuestos teóricos sobre los que se han desarrollado y sus prácticas en las aulas.
- Brindar una aproximación a las relaciones entre los distintos elementos que conforman un diseño curricular y a los sentidos del currículum y la problemática curricular.

- Transmitir los principales enfoques teóricos vinculados a la programación de la enseñanza.
- Brindar una aproximación a las estrategias de enseñanza basada en una idea de la enseñanza como una actividad intencional eminentemente práctica y situada.
- Facilitar criterios que permitan elegir técnicas e instrumentos de evaluación en vinculación con otros componentes de la programación.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **Tramo: Didáctica I: La didáctica y el currículum**

#### **- La didáctica como disciplina**

La Didáctica como disciplina teórica. El objeto de conocimiento de la Didáctica. Origen de la Didáctica. La cuestión normativa y prescriptiva. Cuestiones epistemológicas en torno a la construcción de la teoría didáctica.

Los condicionantes sociohistóricos de la teoría y la práctica. La didáctica y otros ámbitos de conocimiento: psicología, currículum y las didácticas específicas. La influencia de las teorías del aprendizaje en la constitución del campo de la didáctica.

#### **- La enseñanza**

- La enseñanza como actividad del docente. La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva de los profesores: enfoques de enseñanza.

- Análisis y contraste de diferentes corrientes didácticas. La conceptualización de la enseñanza y supuestos acerca del aprendizaje en distintas corrientes. Las relaciones entre enseñanza y aprendizaje como problema teórico. Definición de la intervención y el papel de las decisiones docentes en cada corriente.

#### **- Currículum**

- La problemática curricular. Sentidos del currículum: como texto y como práctica. El currículum y el problema de la representación. La dimensión política del currículum. Aportes de la sociología del currículum. Desarrollo histórico del concepto de currículum. Fundamentos filosóficos, epistemológicos, pedagógicos,

Producción curricular y políticas curriculares en la Argentina. Diseños curriculares de la provincia de Buenos Aires.

Concepciones de enseñanza y concepciones de currículum. Currículum y disciplinas: las disciplinas escolares. El currículum y la escolarización del saber. Criterios de selección, organización y secuenciación. Niveles de concreción curricular.

- Racionalidades del proceso de construcción del currículum: técnica, práctica.

- Los objetivos y contenidos del currículum: concepción y formulación de las intenciones educativas. La discusión en torno a los objetivos. El concepto de contenido y su importancia. Dimensiones del contenido. Componentes y fuentes del contenido escolar. Principios para la selección, secuenciación y organización del contenido curricular.

### **Tramo: Didáctica II: Las propuestas de enseñanza en el marco curricular**

#### **- La programación didáctica**

El currículum como marco de la programación de la enseñanza y de la acción docente.

La anticipación de la enseñanza y la elección de lo deseable para los aprendizajes de los estudiantes.

Análisis y contraste de diferentes estilos de programación didáctica. Paradigmas tradicionales y alternativos de programación de la enseñanza: racionalidades puestas en juego.

La programación: definición de las intenciones educativas. Los objetivos en diferentes paradigmas. El contenido educativo. Dimensiones del contenido. Tipologías de contenido. Criterios de selección y organización de contenidos. Relaciones entre objetivos, propósitos, contenidos y actividades.

#### **- Las estrategias de enseñanza**

Problemas y criterios en torno al diseño de estrategias de enseñanza.

El papel del docente en la construcción de la estrategia. Monismo versus pluralismo metodológico. Relación entre el qué y el cómo enseñar. Dimensiones que estructuran la elección de una estrategia: el contenido y los propósitos de enseñanza; el proceso de aprendizaje y el tipo de actividad del estudiante; la forma de intervención del Profesor; la organización social de la clase y la gestión; los recursos y materiales de enseñanza.

La relación entre estrategias, actividades y recursos. Estrategias directas e indirectas. Actividades de aprendizaje y tareas Criterios para el diseño de actividades: la problematización de los contenidos, la construcción de aprendizajes profundos, la construcción dialógica.

El valor de enseñar con situaciones desafiantes para los estudiantes, la elaboración de consignas auténticas y significativas.

La comunicación y el papel del diálogo. El trabajo en equipo. Los diferentes tipos de agrupamiento.

#### **- La evaluación en la enseñanza**

La evaluación: genealogía. Dimensiones de análisis del problema de la evaluación: político, social, institucional, ético y humano. Funciones de la evaluación. La evaluación en los procesos de aprendizaje: evaluación, calificación y promoción. La coherencia entre la propuesta de evaluación y los contenidos curriculares.

## SEGUNDO AÑO

### Historia y Política de la Educación Argentina

Formato: Materia con dos Tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Segundo año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

El sentido de la materia es analizar la perdurabilidad o las rupturas de las matrices de origen del sistema educativo y sus transformaciones. Esto requiere analizar el pasado para contribuir a consolidar el carácter histórico de la tarea docente, de las instituciones y de los sistemas educativos. Dicho carácter hace que la educación adquiera una dinámica compleja y rica entre herencias e innovaciones, entre prescripciones estatales y alternativas sociales, entre depositarios de legados previos y responsables de decisiones que dejan huellas, marcas y señales en el futuro. La historicidad le otorga a la educación un anclaje en el ayer, un posicionamiento en el hoy y una proyección en el mañana. En su aspecto político, nunca desvinculado de su sentido histórico, el propósito central de la materia reside en el abordaje de conceptos de política educativa que permitan comprender las políticas públicas en educación. Se trata de aportar a la comprensión del sistema educativo como el entramado institucional que el Estado organiza para garantizar el derecho social a la educación, a partir de marcos normativos y el diseño e implementación de políticas públicas. En el despliegue territorial de lo estatal, la escuela y los docentes son agencias y agentes representantes de lo público, lo cual supone el conocimiento y la asunción de los principios y metas educativas establecidas por el sistema político democrático. En primer lugar, se resalta el valor del conocimiento de la organización del sistema educativo en las distintas escalas. En segundo lugar, el valor de una formación

que promueva el compromiso y la responsabilidad profesional con la expansión, la mejora y la calidad de la educación.

### **Propósitos**

- Analizar los procesos de conformación del sistema educativo argentino y sus transformaciones para interpretar el contexto de la educación actual.
- Comprender la multicausalidad de los cambios para reconocer a la educación como producto de construcciones históricas y políticas.
- Analizar el impacto de los acontecimientos del pasado en la organización del presente para interpretar la dinámica de la educación en un contexto democrático.

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

#### **Tramo: Origen y conformación del sistema educativo argentino**

- **La constitución del Sistema Educativo Argentino.** La educación en la época colonial y los orígenes del sistema educativo escolar. La consolidación de un proyecto nacional de educación en el marco del Estado Nacional. La creación de los Colegios Nacionales. Sarmiento y Alberdi: inmigración y educación. El Primer Congreso Pedagógico Nacional. La organización del Sistema Educativo Nacional: La Ley 1420, la Ley Avellaneda y la Ley Láinez. Las corrientes del normalismo. Educación, progreso y pacificación social integradora como proyecto y realización. Educación, Estado e Iglesia: conflictos y acuerdos. Configuración de un sistema privado en educación. La consolidación del poder estatal y del sistema educativo nacional.

- **Críticas y propuestas al Sistema Educativo Nacional.** El surgimiento de propuestas alternativas. Los inicios del gremialismo docente. Las Asociaciones de Maestros. El Movimiento reformista: La Reforma Universitaria del 18. Las nuevas Universidades Nacionales. La relación educación y trabajo. La Educación Técnica y sus orígenes. El proyecto de las Universidades Obreras. Populismo y Educación. La Universidad Tecnológica Nacional. Desarrollismo y Educación. Debate sobre la educación laica y libre. El Estatuto del Docente. Autoritarismo y educación. Surgimiento de movimientos estudiantiles contestatarios al contexto social y político.

#### **Tramo: La Educación a partir de la recuperación democrática**

- **La educación en la democracia y los cambios en las regulaciones.** El Segundo Congreso Pedagógico Nacional. La Iglesia como agente educador y la consolidación de la Educación Privada. Ley Federal de Educación. Reposicionamiento del rol del Estado en los cambios educativos. La Ley Nacional de Educación N° 26206. La

reconfiguración del Sistema Educativo Nacional. Modalidades de la educación. La educación y el conocimiento como bien público. La normativa educativa en la provincia de Buenos Aires y sus modificatorias. La ley de Educación Provincial N° 13688.

## **Enseñar con Tecnologías**

Formato: Materia con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Segundo año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

La inclusión de esta unidad curricular busca atender a la interpelación que se presenta con el impacto de las tecnologías, los medios y dispositivos de comunicación e Internet, en la vida de todos los sujetos, en sus subjetividades, y en sus modos de relacionarse y de representarse en la trama social. Las tecnologías de la información y la comunicación que atraviesan las prácticas y consumos culturales no solo de los estudiantes, se constituyen en una dimensión estratégica para la formación de formadores en tanto tienen la capacidad de configurar y transformar un conjunto de prácticas, saberes y representaciones sociales, que no se circunscriben a situaciones específicas de productos mediáticos. En este sentido se consideran como relevantes los espacios de formación que promuevan y pongan en valor el potencial creativo/expresivo de las tecnologías de la información y la comunicación como formas de apropiación y de reflexión crítica en torno a los soportes y los lenguajes, desde los cuales enseñar y aprender las técnicas de producción asociándolas no solamente a las particularidades específicas de cada soporte, sino como un eje vertebrador de la formación y de su práctica, que posibilite el abordaje analítico, el diseño y la intervención en proyectos y procesos donde estos aspectos sean los protagonistas.

### **Propósitos**

- Brindar herramientas para el análisis de las transformaciones vinculadas al surgimiento de los nuevos lenguajes digitales y su impacto en las instituciones y prácticas educativas.

- Desarrollar experiencias de uso de TIC para el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje de los futuros profesores en un marco de trabajo colaborativo.
- Construir espacios de reflexión crítica en torno a los modos en que los lenguajes y las tecnologías se articulan en la actualidad.
- Presentar experiencias desarrolladas en instituciones escolares para su análisis y difusión.
- Posibilitar el diseño de propuestas de enseñanza con tecnologías.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **Tramo: Cultura digital y educación**

#### **- La sociedad del conocimiento y la información**

Nuevos escenarios para la educación. Las TIC dentro y fuera de la escuela. Formas de interacción y estrategias de construcción de subjetividades.

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): diferentes aproximaciones teórico-metodológicas: medio, mensaje, herramienta, prótesis mental. Conectividad e interacción. Ciudadanía digital. La construcción de identidades y de la participación mediada por la tecnología. La hipertextualidad y el entrecruzamiento de narrativas en la red. Uso responsable de las nuevas tecnologías: *cyberbullying*, *sexting*, *grooming* y reputación Web.

#### **- Lenguajes y educación**

La educación y los nuevos medios digitales: entre sobreestimar la influencia de las tecnologías y subestimar el poder de las instituciones educativas. La construcción social de la tecnología en la educación. La innovación tecnológica, el aprendizaje ubicuo y su impacto social. Nativos e inmigrantes digitales: mito o realidad.

Las políticas educativas referidas a la inclusión de las TIC en el nivel secundario. Las TIC en la escuela: marco legal.

Las tecnologías como recurso y como contenido de enseñanza. Escuela Secundaria y TIC: saber e información. El papel de la escuela en relación con el uso de las TIC.

Las TIC y el problema al acceso y la crítica de las fuentes de información. Plagio y sistemas para su prevención. Análisis de las licencias *creative commons*. Las TIC y los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Estrategias y recursos educativos. El uso de TIC en el trabajo docente: para la programación, para la comunicación intra e interinstitucional, con la comunidad para la formación docente permanente.

### **Tramo: Diseñar la enseñanza con tecnologías**

#### **- Las TIC: diversidad de dispositivos, herramientas, lenguajes y sentidos**

La formación de sujetos y subjetividades en los diferentes órdenes de las prácticas culturales cotidianas: espacio de tensión/articulación entre los lenguajes y soportes tradicionales (el texto escrito, el audio y la imagen) en el contexto de nuevos soportes y plataformas de integración (chat, blogs, Wikis). Los espacios digitales específicos para la enseñanza: *e-learning*, laboratorios virtuales, simuladores, entre otros.

Herramientas para actividades colaborativas en red. La Red, los entornos virtuales, el juego y la educación.

#### **- Enriquecer la enseñanza con tecnologías.** Diseño de situaciones de enseñanza con tecnologías.

La relación entre el uso de las tecnologías y la construcción de conocimientos. El análisis de situaciones didácticas con TIC. Potencialidades en términos de nuevos modos de conocer. Los riesgos de la inclusión de las TIC por fuera de las decisiones didácticas. Las intervenciones didácticas del docente en secuencias didácticas mediadas por TIC. Estrategias y recursos educativos generales y propios de las disciplinas.

### **Perspectivas acerca de los sujetos de la educación**

Formato: Materia con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Segundo año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

Este espacio curricular ofrece un panorama general de las diversas perspectivas teóricas que aborda la Psicología de la Educación y de las problemáticas que de ella se suscitan, y un abordaje específico del sujeto de la educación secundaria. De este modo se pretende poner en contacto y en tensión, reflexiones e ideas de distinto tipo, procedencia y filiación teórica (como, por ejemplo: el conductismo, la psicogenética, el enfoque sociocultural y el psicoanálisis) y, al mismo tiempo, promover la reflexión y la construcción de diversas intervenciones que incidan en el desarrollo de prácticas de enseñanza en la

escuela secundaria. A este fin, la materia propone la revisión de las categorías propuestas por la Psicología Educativa del sujeto de aprendizaje en la dimensión áulica, institucional y social, en las diferentes dinámicas de interacción y considerando las características implicadas en los procesos educativos. De esta manera, la unidad de análisis de la Psicología Educativa deja de ser la mente individual o la conducta y se desplaza hacia la acción entendida como intencional y mediada en un contexto. Se reelabora una noción de sujeto del aprendizaje que no se reduce al individualismo ni al determinismo colectivo, sino que intenta articular ambas dimensiones en el dispositivo escolar. Así se pretende problematizar los discursos y las prácticas que configuraron a los sujetos en tanto “alumnos esperados” para el nivel secundario en el marco de las transformaciones socioculturales actuales. Se apunta a una doble articulación: por un lado, se analizan las relaciones entre los distintos sujetos educativos, sus manifestaciones conflictivas y posibles modos de resolución. Por otra parte, se fortalece la apropiación de miradas y actitudes a favor de relaciones sociales que rechacen la discriminación y las prácticas expulsivas. El aporte sustancial de esta materia consiste, principalmente, en brindar herramientas conceptuales y estrategias de intervención para el abordaje de problemáticas actuales en el ámbito escolar. Se dirige a promover activamente el respeto por las diferencias, la supresión de prácticas de discriminación y el acompañamiento a las políticas de inclusión como pauta del posicionamiento ético-político de los docentes.

### **Propósitos**

- Ofrecer instancias en las que los estudiantes puedan comprender las particularidades de los procesos de aprendizaje y de la construcción de conocimientos en el marco del trabajo escolar.
- Brindar herramientas para pensar las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza desde diferentes perspectivas teóricas.
- Favorecer el reconocimiento de la singularidad de los procesos de constitución subjetiva de adolescentes y jóvenes en contextos culturales diversos y el cuestionamiento de los planteamientos de homogeneidad y normalidad en el desarrollo.
- Propiciar el análisis de las relaciones de los sujetos de la educación secundaria con sus pares, con el mundo adulto y con la cultura en la que se integran.

- Ofrecer conocimientos para el abordaje de la Educación Sexual Integral en la escuela en toda su complejidad, teniendo en cuenta sus múltiples aspectos: biológico, psicológico, sociocultural, ético, jurídico.
- Trabajar en el reconocimiento de la importancia del trabajo conjunto con las familias, docentes, equipos de conducción, los sectores de Salud, y el Consejo de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **Tramo: Psicología educacional**

- **Perspectiva epistemológica: Relaciones entre psicología y educación.** El problema de las relaciones entre discurso y prácticas psicológicas y educativas. Los objetos de estudio de la Psicología Educacional en el ámbito educativo. El riesgo del reduccionismo. Los problemas de una concepción aplicacionista de las relaciones entre psicología y educación.

- **Psicología y desarrollo:** Modelos del desarrollo: mecanicista y organicista. Dimensiones del desarrollo: lingüístico, afectivo, cognitivo y subjetivo. Perspectivas teóricas y metodológicas. Relaciones entre las dimensiones del desarrollo psicológico, biológico e histórico-cultural. Perspectivas evolutivas del desarrollo.

- **Aprendizaje y aprendizaje escolar:** Las particularidades del aprendizaje y las características de la construcción de conocimientos en la escuela. Los procesos de aprendizaje escolar como experiencia cognitiva y social. Aportes de la psicología cognitiva y la psicología cultural. El aprendizaje escolar en las perspectivas conductista, sociocultural, psicogenética y psicoanalítica.

- **Algunos problemas de las prácticas educativas abordables desde una perspectiva psicoeducativa. Las relaciones entre los procesos de aprendizaje y de enseñanza.** Concepciones sobre el “fracaso escolar”. La expectativa normalizada de ritmos y logros en el aprendizaje y la hipótesis patológico - individual. La discusión en torno a la categoría de “educabilidad”. Fracaso escolar y “origen social”. De la hipótesis de déficit al análisis de los sentidos de lo escolar y las relaciones con el saber.

### **Tramo: Sujetos de la educación secundaria**

- **Las adolescencias, las juventudes y la adultez como construcción histórica, social y cultural.** Las juventudes, la adultez, sus nuevas configuraciones. Moratoria vital y moratoria social. Los espacios sociales, económicos y educativos que impactan en la configuración de sus identidades. La socialización primaria y secundaria, desplazamientos

actuales. La definición de nuevos escenarios de interacción y socialización: pantalla, televisión, internet y tecnologías, y la construcción de subjetividades. La noción de subjetividades en tanto móvil, abierta, múltiple y cambiante. Las representaciones sociales sobre adolescencia, juventud y adultez.

- **El adolescente como sujeto de derechos.** La Convención Internacional de los Derechos del Niño: los niños y adolescentes como titulares de derechos. La Ley Nacional N° 26061 de Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. Los sistemas integrales de protección de derechos. La cuestión de la extensión de la obligatoriedad escolar.

- **La Educación Sexual Integral.** Enfoques tradicionales sobre educación sexual y enfoques emergentes. Educación sexual integral como concepto y como prácticas. Ley N° 26150 de Educación Sexual Integral. La Ley Provincial N° 14744. La propuesta integral de la ESI y su concepción de la sexualidad. Aspectos socioculturales y éticos en juego: cultura e identidad: sexo, género, identidad sexual y orientación sexual. Derechos, género y diversidad en la ESI.

Enfoque de derecho en la práctica cotidiana de la escuela: el trabajo con situaciones de la vida diaria. El maltrato. Abuso sexual. Obligaciones de la escuela ante el maltrato y abuso.

- **La enseñanza de la ESI:** Herramientas para reflexionar sobre el proyecto institucional y la programación de la enseñanza desde el marco de la ESI. La institución educativa en el fortalecimiento y promoción de la identidad de género u orientación sexual.

## TERCER AÑO

### Educación para la diversidad

Formato: Materia con dos Tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Tercer año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

La Educación para la diversidad se contrapone a los criterios que se utilizaron a principios del siglo XX para establecer la clasificación y la educación diferenciada de grupos homogéneos a lo largo de todo el proceso de graduación de la enseñanza legitimando la señalización, etiquetamiento y separación del alumnado “diferente” del “normal”, que condujo a un proceso selectivo de escolarización, en el cual sólo los sujetos más capacitados podían acceder y alcanzar los mayores niveles de educación.

El surgimiento del discurso de atención a la diversidad en el campo educativo puede ser ubicado recién en las últimas décadas del siglo XX, en el contexto de los cambios ocurridos en la comprensión de las diferencias humanas, y en el compromiso asumido por los Estados de garantizar los derechos de la ciudadanía, entre ellos el derecho de todos los alumnos a la educación. La intención de esta unidad curricular es transmitirles a los futuros docentes la capacidad de desplegar propuestas didácticas que posibiliten un enfoque de enseñanza basado en la heterogeneidad, en tanto facilite y potencie el aprendizaje de todos los alumnos teniendo en cuenta una organización flexible de la enseñanza, de los tiempos y espacios escolares.

### **Propósitos**

- Favorecer la comprensión del enfoque Enseñanza para la Diversidad mediante propuestas que, al considerar las diferencias físicas, psicológicas, sociales y culturales de los estudiantes en la formulación de las propuestas didácticas, den respuesta a su singularidad.
- Posibilitar el conocimiento de los fundamentos teóricos de la Enseñanza para la Diversidad.
- Brindar alternativas para planificar, organizar, llevar a la práctica y evaluar la enseñanza atendiendo a la diversidad de los estudiantes.

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

#### **Tramo: La diversidad en y para la educación**

- **La educación y la diversidad.** La diversidad y su manifestación antropológica, cultural, filosófica. La diversidad en educación. Las diferencias humanas: aspectos físicos, psicológicos, sociales y culturales. Crisis de la escuela homogeneizadora. La segregación

y el fracaso escolar. Diversidad, diferencia y desigualdad. El principio de Atención a la diversidad y su abordaje en el ámbito educativo. La educación y el respeto a la diversidad como derecho. Educación para todos: educación inclusiva. La escuela inclusiva: una escuela para todos los niños, niñas, adolescentes de la comunidad.

- **Principios de la Enseñanza para la Diversidad.** La Enseñanza para la Diversidad, un enfoque socio-humanista de la educación. Fundamentos, características y objetivos. Decisiones políticas y pedagógicas que involucran su concreción. El aula heterogénea como núcleo básico de la educación para la diversidad. La variedad de factores que crean la heterogeneidad en el aula: intereses, necesidades, estilos de aprendizaje, tipos de inteligencias, motivaciones, trayectoria escolar, etc. La creación de entornos educativos que propicien el aprendizaje de todos los estudiantes considerados en su singularidad. Criterios de flexibilización, variedad, graduación y elección.

- **Autonomía y Cooperación.** La Enseñanza para la diversidad y el aprendizaje autónomo. Estrategias del docente para enseñar a aprender y propiciar el desarrollo de prácticas para el aprendizaje autónomo. Características del estudiante autónomo. La autorregulación y el desarrollo de habilidades metacognitivas. Aprendizaje cooperativo. Desarrollo de habilidades para el aprendizaje cooperativo. Estrategias para organizar un aula cooperativa. Métodos y recursos de aprendizaje cooperativo.

#### **Tramo: El diseño de la enseñanza para aulas heterogéneas**

- **Planificación de la enseñanza para la atención a la diversidad.** Aprendizaje significativo y Aprendizaje auténtico. Actividades y consignas auténticas. Diversificación de objetivos y contenidos (básicos y comunes; de ampliación y de enriquecimiento), de consignas, de actividades, de productos, de materiales y recursos tecnológicos. Estrategias para diversificar la enseñanza según los diferentes ritmos y niveles de aprendizaje: los alumnos con “dificultades de aprendizaje”. Los contratos y las actividades escalonadas.

- **La organización flexible de la enseñanza.** Organización flexible de los espacios. Armado de entornos educativos que propician el aprendizaje autónomo y la atención a la diversidad: rincones, centros de aprendizaje, las paredes del aula. Organización flexible del tiempo. La planificación del docente y la agenda del estudiante para la administración autónoma del tiempo. Agrupamiento flexible de los estudiantes, aprendizaje autónomo y cooperativo. La evaluación en el enfoque de “Enseñanza para la diversidad”.

- **La institución inclusiva, abierta a la diversidad.** Relación con diversos actores. Cuando el aula se abre a distintos formadores. Diseño de proyectos institucionales contruidos desde el enfoque de aulas heterogéneas.

## La evaluación de los aprendizajes

Formato: Materia con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Tercer año

Asignación de horas: 64

### Finalidades formativas

Este espacio busca presentar un panorama de los problemas y enfoques de la evaluación de los aprendizajes. La evaluación de los aprendizajes aparece a menudo como un tema de difícil resolución en los trabajos de carácter didáctico. La cuestión suele presentarse en términos de controversias y tensiones, entre otras calificaciones. Estas denotaciones dan cuenta de las problemáticas teóricas y prácticas que la evaluación plantea.

Se entiende que la evaluación constituye un problema complejo que excede las decisiones estrictamente técnicas, pues éstas están encuadradas y atravesadas por factores de orden político, social, institucional, ético. Los temas y problemas abordados les permitirán a los estudiantes aproximarse al carácter problemático y complejo de la cuestión, construir una visión lo más amplia posible y justificar teóricamente las decisiones metodológicas. Por ello, se abordarán no solo las cuestiones técnicas que hacen a la elaboración de los instrumentos de evaluación, sino también las apreciaciones y etiquetamientos que operan en diversos momentos de la toma de decisiones que asumen los docentes, entre otras cuestiones.

### Propósitos

- Favorecer la problematización sobre las prácticas de evaluación de los aprendizajes.
- Brindar oportunidades para analizar y diseñar programas de evaluación de los aprendizajes.
- Favorecer instancias para el diseño y análisis de distintos instrumentos de evaluación.

- Dar oportunidades para reflexionar sobre las prácticas de retroalimentación que desarrollan los docentes.

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

#### **Tramo: Los problemas de la evaluación de los aprendizajes**

- **La evaluación en los procesos de aprendizaje.** Calificar, medir, evaluar: revisión de las categorías. Las tensiones entre la evaluación y el control.

- **El marco ético de la evaluación.** La evaluación como una tarea moral. La evaluación como una construcción intersubjetiva: la revisión de las apreciaciones personales del profesor. Las creencias del profesor sobre la evaluación de los aprendizajes.

- **Las preguntas centrales de la evaluación.** Las preguntas centrales de la evaluación: por qué, qué, cómo, cuándo, quiénes evalúan. Relaciones entre las formas de enseñar y las formas de evaluar. Las propuestas de evaluación en la planificación y en los programas de estudio.

- **El sentido de la evaluación:** Cuestionamientos: evaluar los aprendizajes o evaluar para los aprendizajes. La hetero-evaluación, auto-evaluación y co-evaluación. Perspectivas teóricas internacionales y nacionales. Las prácticas de retroalimentación como eje fundamental de la evaluación formativa. Las retroalimentaciones formativas. El diálogo como condición. Las rúbricas como colaboradoras de las prácticas de retroalimentación.

#### **Tramo: Propuestas de evaluación de los aprendizajes**

- **Entre los qué y los cómo. Propuestas de evaluación: la elección de técnicas e instrumentos.** El papel de los objetivos en la definición de criterios. Relación entre estrategias de evaluación y tipo de saber evaluado. La elaboración de un programa de evaluación. La elección de técnicas e instrumentos de evaluación. Evaluación por criterios y evaluación por la norma. La construcción de criterios.

La construcción de consignas de evaluación. La construcción de consignas auténticas y significativas. Las demandas cognitivas.

Revisiones sobre las pruebas en el espacio del aula: análisis de pruebas escritas. Reflexión y análisis del examen oral. Listas de cotejo y escalas de estimación. El portafolio. Posibilidades y limitaciones. Requisitos para una buena evaluación: validez, confiabilidad, practicidad y utilidad. La composición de la calificación.

## Filosofía y Educación

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Tercer año

Asignación de horas: 64

### Finalidades formativas

La presente unidad curricular constituye una propuesta que busca instalar la reflexión filosófica en la formación inicial de profesores mediante la problematización y la interrogación acerca del sentido de lo que hacemos, sentimos y pensamos. No se trata ni de una recopilación de experiencias vitales ni de un recorrido por sistemas y autores. Se trata de profundizar ciertos saberes y explicitar supuestos mediante una propuesta metodológica que incluya compartir diálogos y textos filosóficos para comprender que a toda práctica educativa subyacen posicionamientos éticos y filosóficos que implican la concepción del otro y la relación con el mundo.

### Propósitos

- Presentar una introducción a las características de la actitud interrogativa y a la especificidad de la reflexión y lenguaje filosóficos, y su diferenciación de otros modos de discurso y expresión.
- Introducir posibles relaciones entre la Filosofía y los sentidos de la tarea de educar.
- Ofrecer espacios para reflexionar críticamente sobre ciertas problemáticas filosóficas y su vinculación con la sociedad, la cultura y la educación.
- Brindar herramientas para pensar las relaciones entre el conocimiento, la sociedad y la educación, así como para considerar los problemas que de ellas se desprenden.

### Ejes de contenidos y descriptores

- **Acerca de la Filosofía y la Educación:** La actitud interrogativa y el origen del filosofar. La constitución del sujeto en el pensamiento griego. La educación en la historia: la *paideia*. Visiones de una compleja relación: educación y filosofía. Los sentidos de la tarea de educar. La naturaleza política de la educación y las posibilidades de una transformación social. La experiencia pedagógica y filosófica.

- **Acerca del sujeto, la emancipación y la construcción de sentido:** Educación, sociedad y sujeto en la Ilustración. Individuo, sociedad y desigualdad en J.J. Rousseau. El problema de la libertad y la emancipación en Kant. La crítica de la educación como cuestión de masas y la producción de lo útil. La barbarie, el genocidio y la necesidad de ilustración/educación. Las posibilidades e imposibilidades del proyecto ilustrado: Nietzsche, Adorno, Freire.

- **Acerca de la educación y el conocimiento en las sociedades contemporáneas:** De las sociedades disciplinares a las sociedades de control. Conocimientos, saber y relaciones de poder. El problema de la legitimación y la verdad en los saberes que opera la educación.

## Oferta de Unidades Curriculares Optativas para el Estudiante – Tercer Año

### Inglés – Nivel I

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Tercer año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

Este espacio pretende desarrollar estrategias que permitan al estudiante expresarse con construcciones básicas en situaciones comunicacionales específicas de manera clara y significativa.

Vivimos en contextos donde el idioma inglés atraviesa nuestra cotidianeidad, por lo cual se espera poner en juego esa circulación de léxicos, para lograr comunicaciones orales a partir del uso de los distintos códigos, además del lingüístico.

Se pretende desarrollar capacidades que permitan utilizar el idioma de manera sencilla, pero adecuada y eficaz, tanto en su forma hablada como escrita, en situaciones habituales de contenido predecible sobre cuestiones relacionadas con necesidades inmediatas, interactuando, comprendiendo y produciendo textos breves sobre temas concretos de carácter general, con un repertorio básico de recursos lingüísticos frecuentes y en lengua estándar.

## **Propósitos**

- Brindar oportunidades para comunicarse en forma oral y escrita, tanto en la producción como en la recepción de mensajes.
- Favorecer instancias para la adquisición de la lengua extranjera de manera creativa integrando sus competencias, no sólo la lingüística.
- Posibilitar el desarrollo de aprendizajes significativos del idioma integrando los conocimientos previos con los nuevos elementos trabajados en la situación áulica.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **- Competencia Lingüística y Sociolingüística**

Dominio de estructuras básicas del código lingüístico (competencias léxica, gramatical, fonológica, ortográfica). El uso apropiado de la lengua en diferentes contextos (formas de tratamiento, normas de cortesía, diferentes registros).

### **- Competencia Pragmática**

El uso funcional de los recursos lingüísticos (competencia discursiva y funcional: dominio del discurso, coherencia, cohesión, tipología textual).

### **- Competencia estratégica**

El uso de estrategias que agilicen la comunicación y que faciliten el aprendizaje.

## **Oratoria y Retórica Docente**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Tercer año

Asignación de horas: 64

## **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular propende a la formación integral del docente en tanto contempla la formación de la oratoria y la organización del discurso oral y escrito en variados contextos académicos, y en situaciones áulicas y extra áulicas.

A lo largo de la carrera docente se enfrentan variados desafíos respecto de la oralidad, partiendo de la impostación y cuidado del uso de la voz hasta la forma que adopta el discurso oral en situaciones cotidianas de las escuelas. Resulta imprescindible, por tanto, reflexionar sobre los modos más eficientes de la organización oral.

Asimismo, el trabajo docente demanda prácticas escriturarias diversas y específicas, que deben ser abordadas en función de los objetivos, los contextos y los destinatarios.

### **Propósitos**

- Reflexionar acerca de las diversas situaciones áulicas y extra áulicas en las que se construye la oralidad y la escritura, propias del trabajo docente.
- Mejorar los procesos sobre oralidad y escritura docente en situaciones académicas y sociales extra clase.

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

#### **- Oralidad**

La oralidad docente en situaciones áulicas y extra áulicas.

Cuidado de la voz. Nociones de impostación y tono pedagógico. Escuchar y hablar en situaciones ruidosas o en ámbitos abiertos.

Construcción del discurso oral docente. Planificación.

*Captatio benevolentiae. Inventio. Dispositio. Dispositio interna y externa. Elocutio.*

Estilística y figuras retóricas aplicadas a la oralidad docente.

La oralidad docente: discursos públicos. Actos escolares. Clases abiertas. Conducción de proyectos especiales: radio escolar, ferias de expresión, jornadas educativas, visitas didácticas.

Reuniones, talleres, la entrevista con la familia y/o responsables del estudiante.

Planificación: objetivos, turnos de habla.

#### **- Retórica**

Construcción del discurso escrito para diversos ámbitos.

Diagnóstico de curso. Informe de avance.

*Captatio benevolentiae. Inventio. Dispositio. Dispositio interna y externa. Elocutio.* Figuras retóricas y Estilística aplicadas a la escritura docente.

La comunicabilidad del conocimiento. La escritura de abstracts, reseñas, informes, tesinas, tesis, informes de investigación.

La comunicabilidad del conocimiento. Participación en jornadas, foros, congresos especializados. Organización de una ponencia, de una conferencia.

Corrección, elegancia, claridad.

Narrativa pedagógica. Reflexión sobre la vinculación entre formación docente, *praxis* docente y práctica escrituraria. Su sentido hermenéutico.

## CUARTO AÑO

### Análisis e intervención en situaciones de convivencia escolar

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General –Cuarto año

Asignación de horas: 64hs.

#### Finalidades formativas

La convivencia escolar exige una revisión permanente de la apuesta de la escuela como modelo generador de espacios de participación, de diálogo, de reflexión y de construcción democrática. Los docentes se encuentran cotidianamente resolviendo situaciones de conflicto entre alumnos, y entre alumnos y docentes. En tanto espacio que los involucra como adultos, la escuela los lleva a enfrentarnos con sus propias dificultades frente al tema, propio de una sociedad cambiante y con criterios no homogéneos acerca de cómo actuar.

Por ello son necesarias conceptualizaciones para la comprensión y el análisis de situaciones conflictivas educativas, así como estrategias para poder promover en la escuela y en las aulas un clima constructivo de trabajo sin hacer un uso coercitivo, impositivo o represivo de la autoridad, ni recurrir a la amenaza del castigo o de las sanciones. Resulta central instalar la comunicación como uno de los factores claves para la resolución de disputas y la prevención de violencia. Asimismo, es necesaria la reflexión sobre el consumo de sustancias tóxicas adictivas, en pos de una vida personal y social basada en la promoción de la vida sana mediante procesos de enseñanza y aprendizaje colaborativos.

#### Propósitos

- Favorecer el análisis de situaciones conflictivas suscitadas en la escuela, con estrategias facilitadoras de la prevención de situaciones de violencia.
- Brindar oportunidades para el análisis de las variables que atraviesan el quehacer docente y sus consecuencias en los modelos de intervención de conflictos entre estudiantes y colegas.

- Instalar la comunicación como uno de los factores claves de la eficacia y el desarrollo organizacional para la resolución de disputas y la prevención de violencia.
- Fortalecer la formación inicial sobre bases de autocuidado y generación de hábitos saludables personales y sociales.
- Favorecer competencias. Identificar las técnicas y estrategias de la comunicación eficaz, especialmente las aportadas por la mediación.
- Contribuir a la comprensión del modelo de mediación escolar sin mediadores, como prototipo alternativo significativo a utilizar para prevenir la escalada del conflicto y el *bullying* en la escuela.

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

- **La violencia en la escuela:** una cuestión de época. Algunas características específicas de la institución escuela. Conflictos en la escuela. Diferencia entre conflicto escolar y *bullying* escolar. La conceptualización sobre la categoría conflicto.

- **Los jóvenes y el consumo de sustancias**  
Consumo de sustancias adictivas en adolescentes y jóvenes adultos. La sociedad y los sistemas de provocación al consumo. Las publicidades, el mercado, los modelos sociales tendientes al consumo de sustancias adictivas. Dependencias. Abstinencia y tolerancia. Adicciones conductuales. Hábitos saludables y autocuidado. Posicionamiento personal y docente frente al consumo de sustancias tóxicas.

- **Las normativas escolares y los docentes.** Las normativas escolares vinculadas a la resolución de conflictos. Roles y funciones de actores escolares en la resolución alternativa de conflictos. Dispositivos institucionales para la resolución de conflictos: espacio de tutoría, mediación entre alumnos, rondas de convivencia, centros de estudiantes. Consejo, acuerdos de convivencia institucional en la escuela secundaria y prácticas de participación democrática. Mapa de recursos y estrategias de intervención. Guía de Orientación para la intervención en situaciones conflictivas en el escenario escolar. El análisis del conflicto y la institución escolar. Espacios y relaciones de poder. Modos de resolver conflictos en las escuelas.

- **La comunicación y la institución escolar.** Características de la comunicación en la escuela. El lenguaje y la comunicación humana.

- **Modelos alternativos de resolución de conflictos.** Negociación y mediación. Modelos litigantes y no litigantes de resolución de conflictos. Mediación escolar

sin mediadores y la construcción de redes sociales. Características de la mediación escolar. Características del mediador escolar.

- **Técnicas y estrategias de la comunicación y situaciones conflictivas.**

Resolución de conflictos y modelos de comunicación. Uso del tiempo y espacio en el ámbito escolar. Técnicas de la Mediación Escolar. La escucha activa y la empatía.

## **Oferta de Unidades Curriculares Optativas para el Estudiante – Cuarto Año**

### **Inglés – Nivel II**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Cuarto año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

Considerando que la lengua es una actividad humana, una conducta social y, por encima de todo, un instrumento de comunicación, la finalidad última de esta enseñanza es capacitar a los estudiantes que acceden a ella para adquirir una competencia comunicativa adecuada que les permita participar activamente en las relaciones sociales propias de su entorno.

Este espacio pretende desarrollar la autonomía en el aprendizaje, reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje, y transferir a la lengua extranjera conocimientos y estrategias de comunicación adquiridas en otras lenguas.

Se propiciará la utilización de todos los medios al alcance, incluidas las tecnologías de la información y la comunicación, para obtener, seleccionar y presentar información oralmente y por escrito.

#### **Propósitos**

- Ofrecer instancias para consolidar la competencia comunicativa por medio de la comprensión lectora, la comprensión auditiva y la producción oral y escrita a partir de textos diversos.

- Habilitar espacios para profundizar la reflexión lingüística con el objeto de promover el razonamiento y coadyuvar a la consolidación del sistema lingüístico.
- Propiciar estrategias de interacción social que alienten el uso sostenido de la lengua inglesa.
- Diseñar ocasiones para practicar y consolidar el nivel de competencia alcanzado, estimulando la motivación de los estudiantes para hacer un uso real y significativo del idioma.

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

- **Contenidos Funcionales.** Términos transparentes y conocidos. Hipótesis de contenido. Coherencia textual. Coherencia léxica.

- **Comprensión oral.** Tratamiento de mensajes breves, claros y sencillos, en lengua estándar, dentro de un contexto y sobre asuntos y aspectos conocidos, en un grado que permita satisfacer las necesidades básicas e identificar el tema, los puntos principales y las intenciones comunicativas, así como el registro formal o informal.

- **Expresión oral.** Intervenciones breves, comprensibles, adecuadas y coherentes, relacionadas con sus intereses y con las necesidades de comunicación más inmediatas. Participación en conversaciones relacionadas con las situaciones de comunicación más habituales.

- **Exponentes lingüísticos.** Redes de vocabulario, campo semántico, tiempos verbales, conectores lógicos. Vocabulario: léxico del campo social y laboral.

- **Comprensión escrita.** Visualización de la intención comunicativa, los puntos principales y los detalles relevantes. Registro formal e informal de textos en lengua estándar sobre temas corrientes, apoyándose en el contexto, el reconocimiento de la estructura y la disposición gráfica. Localización e identificación de información específica y relevante presente en material publicitario, de divulgación, de consulta, instructivos.

- **Expresión escrita.** La escritura de mensajes y textos sencillos, relativos a aspectos cotidianos concretos, adecuados a la situación de comunicación, con una organización y cohesión básicas. La escritura de notas, cartas y mensajes sencillos, así como de mensajes rutinarios de carácter social, adecuados a la situación de comunicación.

-

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación General – Cuarto año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular ofrece la posibilidad a los estudiantes de abordar los procesos relacionados con cuestiones de orden académico en vinculación con acciones tendientes a la convivencia, los vínculos y la integración a la vida social de los estudiantes.

Su ubicación en el plan de la carrera ofrece además una articulación con el Campo de la Práctica Profesional fortaleciendo los conceptos de observación institucionales y áulicos que se tomaron en los primeros años y haciendo lazo con el Ingreso a Prácticas Intensivas Supervisadas. De esta forma se busca la formación de un profesor de Nivel Secundario que logre un acercamiento a los estudiantes en cada contexto, con capacidad de intervenir y orientar en acciones tutoriales. Dichas acciones propenden a fortalecer los vínculos escolares con el objetivo de lograr la terminalidad, la profundización académica o bien la vinculación armónica de los estudiantes. Son, asimismo, los ejes gravitacionales que propone esta Unidad Curricular y que guían al profesor a través de la comunicación fluida y adecuada, y tienen como meta una convivencia basada en valores y principios democráticos.

Por lo tanto, esta Unidad Curricular incorpora en la formación docente contenidos específicos que permiten abordar la dinámica de los aprendizajes en una dimensión personalizada sin obliterar la referida a los grupos sociales de pertenencia.

### **Propósitos**

- Favorecer la formación de los profesores de Nivel Secundario en el desarrollo de capacidades que propicien el acompañamiento a las trayectorias estudiantiles.
- Promover la construcción de vínculos desde una perspectiva centrada en el acompañamiento de los/as adolescentes, sus trayectorias escolares y el cumplimiento de sus derechos.
- Brindar un marco conceptual para caracterizar y problematizar el rol tutorial desde la perspectiva de la orientación escolar.
- Contribuir a la comprensión de las tutorías como estrategias de orientación de los procesos de aprendizajes de los estudiantes, para lograr el sostenimiento de las trayectorias formativas de los mismos.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **- Rol: Tutor, orientador, origen y características propias**

La tutoría y la orientación escolar en la Escuela Secundaria. Ubicación, particularidades del nivel y contextuales. Surgimiento del rol a partir de las necesidades del nivel. Políticas Educativas en tutorías. Adolescencia, derechos, participación y trayectorias escolares.

### **- La dimensión vincular en el acompañamiento de las trayectorias**

Las tutorías y el acompañamiento de las trayectorias educativas de los sujetos. Las mentorías, participación de pares en la relación horizontal como forma de contribuir en los mismos propósitos. El grupo como facilitador y sostén de los aprendizajes. Abordaje de la adecuación vincular desde el rol e integrando equipos/grupos de estudiantes y docentes.

### **- Las tutorías y la Orientación desde la dimensión institucional y social**

El tutor como colaborador institucional y como mediador. La convivencia escolar. Los acuerdos de convivencia y el rol del tutor. La comunicación. Las problemáticas propias de la comunicación en los grupos, en el aula, en la institución. La incidencia de las redes sociales. La familia, el estudiante y el tutor como circuito para favorecer la integración y el mejor recorrido a través de la trayectoria educativa.

## **Campo de la Formación Específica**

El Campo de la Formación Específica en el Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura está constituido por los denominados saberes a enseñar, en tanto a que se requiere de un manejo experto de los conocimientos disciplinares, así como también de los fundamentos de la didáctica de la Lengua y la Literatura, los cuales habilitan a enseñar tanto a adolescentes, como a jóvenes y adultos en diversos contextos de enseñanza.

Por lo anterior, el profesorado está estructurado en varios ejes que abarcan:

- a) los marcos teóricos de los estudios del lenguaje desde sus diversas perspectivas: lingüística, sociolingüística, psicolingüística, semiótica, histórica;
- b) las teorías sobre la literatura como marcos para el abordaje del texto literario;
- c) la literatura como producto histórico social;
- d) la enseñanza de la Lengua y la Literatura en los contextos actuales propios de la escuela secundaria obligatoria.
- e) el sujeto destinatario (estudiante de escuela secundaria) como lector y productor de sentidos a través de sus lecturas.

En el eje de los estudios del lenguaje se propone la enseñanza de los aspectos teóricos desde la reflexión sobre el lenguaje en la práctica del hablante en los contextos de lectura, escritura e intercambio. Este recorrido de reflexión y conceptualización tiene en cuenta las variables sociales, históricas y los aportes de distintas teorías hasta la actualidad. Lo conforman las Lingüísticas y Gramáticas I, II, III y IV, Semiótica, Psicolingüística, Sociolingüística e Historia de la Lengua Española, que aporta la mirada histórica sobre la lengua, su origen, su evolución y variaciones en el tiempo.

Por su parte, los desarrollos teóricos son herramientas que proveen de categorías de análisis. Los estudios de la teoría y la crítica literaria estudian el texto literario, las problemáticas de la producción y lectura. Constituyen también un espacio de construcción del itinerario lector del estudiante.

El campo de la Literatura está formado por las unidades curriculares Historia Social y Cultural de la Literatura I y II, Literatura Española y Literatura Latinoamericana, y Literatura Argentina. La Historia Social y Cultural de Literatura es una unidad de estudio en dos unidades curriculares que aborda los contextos históricos y culturales, considerando la lectura de textos literarios de diferentes momentos e instancias de producción.

Las Literaturas, por su parte, tienen como ejes criterios lingüísticos, geográficos, géneros literarios y sus expresiones en el tiempo, sus relaciones con otros lenguajes, sus transformaciones y vinculaciones con movimientos y contextos históricos y culturales y la problematización de diversos modos de abordaje teórico. En todos los casos, implica leer conjuntos de textos con un valor autónomo recordando que ese valor es construido social e históricamente. La organización y/o agrupamiento de los textos en corpus de lecturas se llevará a cabo de acuerdo con principios orientadores a partir de géneros, autores, temas, modos de representación, entre otros; y esta decisión no restringe la inclusión de los denominados textos consagrados, sino que interpela e incorpora también nuevas textualidades, en la medida que respondan a esos criterios de organización. Se propone la lectura de textos canónicos de la literatura que pertenecen a diferentes géneros, lenguas y tramas para atender los problemas teóricos y metodológicos generados a partir de distintos enfoques y conceptualizaciones. Este proceso significará tanto la lectura como la escritura y el intercambio sobre el recorrido literario que se desarrolle en diferentes situaciones y con diferentes formatos textuales.

A estas posibilidades se suma el hecho de que, en el nivel superior, la composición de un modelo de lector responde en gran medida al quehacer docente. Por ello la selección que

se realice puede estar acompañada también de una proyección didáctica de los textos elegidos y una reflexión acerca del proceso de formación docente-lector de literatura. La Literatura es formación y creación de capital cultural en los futuros docentes.

Para estas unidades curriculares se podrá trabajar un determinado corpus originado a partir de un criterio cronológico (que subyace y es orientador) para ser abordado desde ejes organizadores que permitan analizar la complejidad de esos textos y el hecho literario en sus dimensiones culturales y sociales. De este modo, se sostiene en principios generales del Comparatismo, corriente de pensamiento de fuerte presencia en el ámbito académico que se sustenta en el procedimiento general de la comparación, amplía las posibilidades de interconexión entre la literatura y otros lenguajes artísticos, las relaciones intertextuales que insertan a la obra literaria en la tradición letrada de una comunidad.

Igualmente se incluyen propuestas de actualización a partir de la incorporación de temáticas relevantes como, por ejemplo, Alfabetización inicial y Literatura Infanto-juvenil, propuestas que se articulan en CFE con saberes teóricos (Psicolingüística, Didáctica de la Lengua y la Literatura I, II y III) y se constituyen así en un núcleo central de la formación, en tanto se construye el sujeto de la educación secundaria de manera integral desde lo cognitivo y lo lingüístico (niño- adolescente- joven), lo que permitirá abordar, por ejemplo, el tema de la comprensión lectora y su metodología de enseñanza de manera sistémica y justipreciar su función propedéutica en niveles de escolaridad inicial y primaria.

En este Profesorado, el Espacio de Definición Institucional tiene como propósito ofrecer alternativas para construir recorridos lectores y escriturarios sobre recortes puntuales en propuestas que desarrollen diferentes formatos de las prácticas sociales de la literatura, del lenguaje y la escritura creativa. Para ello se proponen jurisdiccionalmente temáticas posibles, entre las cuales cada Instituto Superior deberá seleccionar aquellas que se ajusten a las demandas características de su contexto y las necesidades que surjan de su análisis.

Leer y escribir son saberes que nunca resultan acabados por la dinámica propia de los lenguajes y sus usos en los contextos sociales actuales. Por eso es necesario que cada institución formadora se constituya como una comunidad lectora y escritora que cree las condiciones para ser habitada por sujetos que ejercen las prácticas y los usos del lenguaje en el ámbito académico como condición indispensable de las trayectorias formativas y las transfieren a los espacios de desarrollo profesional.

Hoy el conocimiento académico se genera, se lee y se escribe tanto en los textos verbales, lingüísticos como en los textos electrónicos e hipertextos. De allí que la

alfabetización académica incluya todos los textos y las formas de uso del lenguaje en donde éste se conjuga. Alfabetizar académicamente es brindar oportunidades para que esos modos de leer y escribir en diversos soportes y formatos se viva en los institutos superiores al interior de todas y cada una de sus cátedras. Por eso en todos los espacios aparece la enseñanza articulada con la lectura, la escritura y el intercambio oral con una doble intencionalidad: formar al futuro docente como integrante de una comunidad lectora y escritora y comprometerlo con el desarrollo de estos modos de enseñanza en su tarea de enseñante a futuro.

El Campo de la Formación Específica profundiza la comprensión y el análisis de la relación entre el Currículum en su forma más general y las didácticas específicas, en continuidad con lo aprehendido a partir de la Didáctica (CFG), e incluye el análisis de problemas vinculados a la enseñanza de la Lengua y la Literatura. De este modo propicia la adquisición de herramientas conceptuales y metodológicas concretas que posibiliten un mejor desempeño de los estudiantes como sujetos de desarrollo curricular en diferentes contextos institucionales y en el marco de las diferentes prescripciones curriculares que regulan la Educación Secundaria en la provincia de Buenos Aires y a nivel nacional.

La problemática de los sujetos de la educación secundaria es construida no solamente en el Campo de Formación General sino también en el Campo de Formación Específica como una unidad mediante el análisis de la adquisición de la lectura, la atención a los consumos juveniles y el abordaje de la literatura infantil y juvenil, es decir, aquellas unidades curriculares que combinan el objeto disciplinar y su didáctica específica en función del sujeto destinatario.

## **PRIMER AÑO**

### **Lingüística y Gramática I**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Primer año

Asignación de horas: 128.

#### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular tiene por objeto iniciar un recorrido por los estudios del lenguaje desde el comienzo del estudio de la lengua como sistema. Considera los aspectos centrales del estudio del lenguaje y muestra los paradigmas con los que se enseña el lenguaje en las escuelas. Es la primera aproximación a los problemas del estudio lingüístico que se profundizarán en otras unidades curriculares.

Plantea la enseñanza de los aspectos teóricos desde la reflexión sobre el lenguaje en la práctica del hablante en diversos contextos de lectura, escritura e intercambio, al tiempo que se sustenta en el análisis de los distintos niveles del sistema de la lengua.

### **Propósitos**

- Presentar las cuestiones teóricas del análisis del lenguaje desde su constitución como objeto de estudio.
- Producir situaciones para reflexionar sobre los usos del lenguaje de los hablantes en el marco del desarrollo de las categorías que permiten ese análisis.
- Generar un espacio de reflexión sobre las problemáticas del estudio del lenguaje y sus modos de evolución, desde el estructuralismo hasta la actualidad.

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

#### **- El estudio del lenguaje. La reflexión sobre el lenguaje, su uso y enseñanza**

Lengua y lenguaje. La lengua como objeto de estudio. Ferdinand de Saussure. La noción de sistema. Lengua y habla. Valor lingüístico. Sincronía y diacronía. Planos del sistema: sintagmático y paradigmático. El aporte de la escuela de Praga.

#### **- Los niveles de análisis del sistema**

Fonología. Morfología: estructura de la palabra. Las clases de palabras. Los verbos y los tiempos verbales. Sintaxis: la proyección del léxico en el sintagma, oración simple: núcleo, complementos y adjuntos. Distintos paradigmas gramaticales. El reconocimiento de las problemáticas de las prácticas del lenguaje.

## **Historia Social y Cultural de la Literatura I**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Primer año

Asignación de horas: 96

### **Finalidades formativas**

La Historia Social y Cultural de la Literatura apunta a la reflexión sistémica y hermenéutica de las diversas concepciones literarias a través del eje historiográfico (desde la Antigüedad hasta nuestros días) mediante el enfoque sociocultural de los procesos de transformación, pasajes, itinerarios, herencias y deudas de motivos y tópicos literarios. Para ello, toma como premisa la lectura literaria para diferenciarla de otras lecturas posibles al reconocer sus propósitos, modos y estrategias en sus correspondientes instancias de producción.

Tiene por objeto sustentar recorridos lectores que muestren modos de representación social del texto literario, cuyo lenguaje estético se encuentra en una determinada coyuntura histórica y cultural, y construir asimismo el horizonte contemporáneo de recepción, que lo afecta dialécticamente e interpela a los estudiantes en su formación lectora.

Historia Social y Cultural de la Literatura I deberá posicionar al estudiante en una visión crítica y hermenéutica que explicita, pero al mismo tiempo problematice los modelos historiográficos, historia e historia literaria, historia literaria general o particular, historia de la lectura, historia de los géneros, historia de los movimientos literarios, problemas de periodización, historia del concepto de autor y fortuna literaria, procesos de canonización, etc.

El abordaje de la historia de la literatura nos posiciona en la encrucijada de dos conceptos a los que ineludiblemente hay que volver, en este caso: tiempo y espacio. Estas nociones sufren intensos debates teóricos. La primera, en lo que refiere al posible agotamiento de la visión historiográfica; la segunda, vinculada con un área más compleja, la de la relación centro- periferia, la visión europeizante y la visión identitaria de los países de América Latina que no siempre se encuentran en diálogo, y que se abordarán en Literatura Española y Literatura Latinoamericana, y Literatura Argentina.

Se trata entonces de ofrecer un primer panorama de los contextos de producción general, desde la Antigüedad hasta el Barroco, que luego serán profundizados en otras unidades curriculares del campo de la formación específica: Historia Social y Cultural de la

Literatura II, Literatura Española y Literatura Latinoamericana, Literatura Argentina y en el Seminario: Literatura y otros lenguajes artísticos.

### **Propósitos**

- Generar situaciones de lectura y análisis en torno a la literatura y su génesis histórico social.
- Construir itinerarios de lectura que contribuyan a que los estudiantes se constituyan como integrantes de una comunidad académica de lectores de literatura.
- Promover la reflexión sobre los modos, situaciones y contextos en los que se produce y se lee literatura.
- Crear situaciones para reconocer los modos de representación social vigente en una época a partir de sus condiciones materiales y sus opciones genéricas y estéticas.

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

- **Introducción a los estudios literarios desde la perspectiva sociohistórica.** Historiografía histórica y literaria. Movimientos literarios. Conceptualización. Círculos, cenáculos, sociedades. Evolución de la función autor: anonimato, la tradición, la compilación y las autoridades. Introducción al campo de la recepción literaria. Influencia y fortuna literaria. Temas, motivos, tópicos. Transformaciones, emergentes y representaciones escriturarias como cosmovisión de época.

Modos de transmisión de la cultura: orales y escritos. La circulación y la conservación de la cultura antigua y medieval. La función religiosa y comunitaria de la producción artística. Texto como palimpsesto.

- **De la antigüedad grecolatina al Medioevo europeo**  
La antigüedad grecolatina. La Grecia clásica y la Roma republicana. Modo de representación de la épica homérica. La epopeya latina.

Nacimiento del teatro. Tragedia, comedia. División aristotélica de los textos.

La Edad Media europea. Los centros de producción intelectual. Cultura del manuscrito y de la transmisión oral. La idea de transmisión: marcas en la literatura. Función de la literatura en la Edad Media: mesteres -juglaría, clerecía-, didactismo. La Escolástica. Géneros populares y letrados. Lugar del latín en la producción literaria.

La épica y la literatura caballeresca. Literatura cortesana. Relación con las lenguas vernáculas. Raíces históricas de los relatos.

## - **Transformaciones y revoluciones: del Renacimiento al Barroco**

El redescubrimiento humanista del mundo cultural clásico.

Procesos de modernización: expansión geográfica, indagación científica y tecnológica.

Vida cortesana y secularización de la producción artística y literaria: el mecenazgo. Los procesos de carnavalización.

Las culturas americanas y la expansión europea. América como imaginario cultural europeo: el nacimiento de la narrativa utópica. La voz de la cultura americana y la voz del europeo sobre América. Introducción al Barroco y al Barroco americano.

### **Teoría Literaria I**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Primer año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular aborda las características de la literatura como objeto de estudio y de los procesos de transformación poética. Presenta, por lo tanto, las diferentes teorías y los aportes conceptuales desarrollados en torno al estudio literario.

Inicia un recorrido de saberes sobre la teoría literaria a partir del primer formalismo ruso, que constituye la primera expresión de sistematización del estudio sobre el texto literario.

En Teoría Literaria II y III se da continuidad a este tratamiento.

La unidad curricular constituye un espacio de construcción del itinerario lector del estudiante de nivel superior en tanto se plantea como un espacio de estudio en torno al hecho literario, considerando los desarrollos teóricos como herramientas que proveen de categorías de análisis crítico al texto literario.

#### **Propósitos**

- Presentar las principales teorías literarias y los conceptos centrales acerca del discurso literario para contribuir a la comprensión del campo del estudio sobre la literatura.
- Producir situaciones de lectura y escritura en torno a la literatura para comprender los marcos teóricos, determinar categorías de análisis y leer la obra literaria desde el encuadre de categorías teóricas.

- Producir situaciones para reconocer los elementos y las categorías que constituyen el análisis del hecho literario.

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

#### **- La literatura como objeto de estudio**

Las representaciones de la literatura. Distintas concepciones sobre la literatura. Cultura popular y cultura de élite.

#### **- Los problemas de la teoría literaria y la crítica**

Las dificultades en torno a la definición de Literatura. Los modos de leer literatura de las distintas teorías. Enunciación: las nociones de autor empírico e implícito, de escritor, de narrador.

La comunicación literaria. Los modos de abordaje. Los géneros literarios.

El papel del lector.

El canon. La crítica y su función.

#### **- La teoría literaria centrada en el texto: el primer formalismo ruso**

La sistematización de los estudios literarios. Las poéticas: de Aristóteles al formalismo.

Lenguaje cotidiano, lenguaje poético. Transparencia y opacidad. La desautomatización de la forma, el concepto de *ostranñeñe*. La diferencia entre fábula y trama. Literariedad como objeto del estudio literario.

Texto. Procedimientos de la ficcionalización.

## **Taller de Lectura y Escritura**

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Primer año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular se propone como un espacio para desarrollar de manera reflexiva y crítica el vínculo que los estudiantes mantienen con los usos del lenguaje. Focaliza su estudio en la experiencia de leer y de escribir literariamente.

Por tanto, creará y desarrollará acciones y encuadres adecuados para generar escritura en diferentes dimensiones y procesos de producción, revisión, corrección y

autocorrección. Al mismo tiempo, propiciará instancias de lectura que resulten experiencias significativas de lectura literaria en lo personal, y que permitan esbozar instancias de acompañamiento y problematización de lectura de textos para el nivel al que está destinado el profesorado. Finalmente se centrará en desarrollar estrategias de uso oral del lenguaje, tendientes a la reflexión y construcción de la oralidad inherente a la profesión.

Si bien se trata de una unidad curricular a cursar al inicio de la formación, se sostiene en su alto valor propedéutico, inclusivo y de acompañamiento. En este sentido, debe considerarse no como materia que denuncie las carencias en el área de los usos del lenguaje, sino como un despliegue de herramientas que permita la incorporación o la profundización de las habilidades vinculadas con la lengua y la literatura, sus usos en la docencia y en el mundo académico al que se integran los/las estudiantes.

Sin que el criterio sea restrictivo se sugiere diseñar un universo literario o corpus poniendo énfasis en la autonomía lectora y en la función de los estudiantes- futuros docentes como mediadores para los adolescentes a los que formarán.

Asimismo, esta unidad curricular propende a enfatizar la dimensión epistemológica de lectura y escritura, en un sentido estético experiencial, lo que permite, por un lado transitar recorridos intertextuales; por otro, revisar críticamente el concepto de ficción y, finalmente, construir marcos teórico prácticos que colaboren con el posicionamiento docente en el área respecto de la oralidad, la lectura y escritura. En ese sentido se vincula con Teoría Literaria, Historia de la Lengua Española, Historia Social y Cultural de la Literatura I, y Lingüística y Gramática I, de manera transversal.

### **Propósitos**

- Promover acciones reflexivas respecto de los autoprocesos de lectura y lectura literaria, así como de escritura y escritura literaria.
- Fortalecer los procesos de la textualización oral y reflexión lingüística, en pos de una comunicabilidad inherente a la profesión docente.
- Aproximación a los diferentes usos del lenguaje, en especial, en el campo literario, donde la lengua adquiere mayor especificidad no solo por el uso connotativo sino por su interpelación a diferentes lectores.
- Propiciar la relación entre teoría y práctica, crítica y creación.

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

- **Lecturas**

Complejidad de los actos de lectura. El lugar social de la lectura. Planes de Lectura. Lectura y escolarización. El taller de lectura en la institución escolar: experiencias y prácticas. La lectura literaria. Géneros, subgéneros y los límites de la conceptualización. Problematización de los hábitos de lectura.

- **Escrituras**

Particularidades de la escritura, registro y plan textual, adecuación al género discursivo. Acercamiento a la escritura creativa. Procedimientos de escritura literaria. Taller de lectura y corrección de los trabajos de escritura. Socialización. Autoevaluación. Primeros géneros de escritura: De la palabra al fragmento/ Del fragmento a la narración. El cuento. De la palabra al verso/ del verso a la expresividad poética. Lo poético en la escritura.

- **Prácticas de la lengua oral**

Particularidades del habla oral. El habla pública y los contextos. La oralidad docente: la clase, actividades extra clase. Habilidades lingüísticas en comunicación oral. Turnos de intercambio. La escucha. El debate. Géneros orales de opinión. Recursos de la oralidad (y de oratoria). Elementos básicos de impostación de la voz para situaciones áulicas.

## Historia de la Lengua Española

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Primer año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular aporta una mirada histórica sobre la lengua, su origen, evolución y variaciones en el tiempo, así como también acerca de cómo los contextos históricos influyen en sus formas sintáctica y semántica. Se piensa como un aporte a la lectura de los cambios de la lengua en relación con la evolución de los contextos sociopolíticos.

Plantea una tarea de reflexión sobre la evolución del lenguaje a través del tiempo y en el uso de sus hablantes. Este recorrido permitirá elaborar conceptualizaciones vinculadas con los modos en que las lenguas clásicas y otras lenguas, las circunstancias históricas y las intervenciones políticas, influyen en las transformaciones del lenguaje.

### **Propósitos**

- Estimular la reflexión sobre la evolución diacrónica de la lengua española desde sus orígenes hasta nuestros días para considerar la relación del contexto histórico en el uso del lenguaje.
- Generar situaciones para analizar estos aportes en la reflexión sobre el lenguaje en uso, en las situaciones sociales y en las de enseñanza y aprendizaje.

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

#### **- El origen y desarrollo de la lengua: del latín al español**

Los orígenes del castellano. Las lenguas de la península ibérica.

El latín. Estructuras de análisis. Aspectos sintácticos, semánticos, morfosintácticos, léxicos, fónicos.

Influencias de otras lenguas sobre el español. Superestrato. Estrato y adstrato. Del latín al español: reglas de derivación.

#### **- La historia de las palabras**

Historia de las palabras. La etimología. Las transformaciones lingüísticas y semánticas y el contexto social. Las condiciones históricas del cambio. El impacto de las intervenciones políticas en el cambio lingüístico.

Real Academia Española. Concepto de *auctoritas* respecto del idioma. Funcionamiento de la academia española y sedes internacionales. Publicaciones.

#### **- El español en América**

Variaciones del español en el Río de la Plata (voseo). Jergas y argots locales. Incorporaciones léxicas. Lenguas de intercambio: portuñol, spanglish.

## SEGUNDO AÑO

### **Lingüística y Gramática II**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica - Segundo año

Asignación de horas: 96

## **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular aborda los desarrollos teóricos centrados en el texto como unidad de enunciación y el modelo pragmático de la enunciación y su impacto en la enseñanza de la lengua. Considera la gramática como explicación de las intuiciones de los sujetos hablantes y la problemática de la enunciación lingüística tomando en cuenta la actuación del sujeto hablante en toda situación comunicativa.

Asimismo, plantea la enseñanza de los aspectos teóricos a partir de la reflexión sobre el lenguaje en la práctica del hablante en diversos contextos de lectura, escritura e intercambio que el desarrollo de los ejes determine.

## **Propósitos**

- Presentar las cuestiones teóricas referentes al texto como unidad comunicacional y al análisis del lenguaje desde la inscripción del sujeto en el discurso.
- Producir situaciones para reflexionar y conceptualizar sobre los elementos y las formas de la comunicación entre hablantes, analizando estrategias y situaciones contextuales.
- Propiciar la comprensión de los estudios centrados en el texto, sus desarrollos, sus límites y su impacto en el quehacer áulico.
- Generar un espacio de reflexión sobre las problemáticas del desarrollo de la competencia comunicativa y la tarea docente con relación a la actuación de los hablantes.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **- El estudio de las estructuras gramaticales**

La gramática oracional: oración simple, oración compuesta y oración compleja; tipos de subordinadas. La gramática como explicación de las intuiciones de los sujetos hablantes. Estructura conceptual de los ítems lexicales. Gramática explícita e implícita. La descripción gramatical en los procesos de comprensión y producción de textos.

### **- La lingüística del texto**

De la oración al texto. Género discursivo y texto. Textura: coherencia (adecuación, procesos de información en el texto, sistema verbal) y cohesión (pronominalización, categorías témporo-espaciales). Tema y rema: progresión temática. Texto y contexto. Texto y discurso.

## Historia Social y Cultural de la Literatura II

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Segundo año

Asignación de horas: 96

### Finalidades formativas

Esta unidad curricular, en continuidad con lo propuesto por Historia Social y Cultural de la Literatura I, considera que el hecho histórico de la literatura no se agota en el conocimiento del autor ni en el análisis de las obras, sino que por el contrario, explicita la relación intrínseca entre la creación individual y el contexto de producción, las condiciones materiales, las opciones estéticas y las expectativas de los lectores contemporáneos y a futuro.

En particular, este espacio de formación se centra *grosso modo* en la literatura moderna y contemporánea. De este modo, focaliza el análisis y la interpretación de la génesis literaria en contextos políticos, éticos, estéticos, y en proyectos individuales y sociales que interpelan al hombre de la modernidad, de la posmodernidad y de la modernidad líquida.

### Propósitos

- Generar situaciones de lectura, escritura e intercambio oral en torno a la literatura y su génesis histórico social.
- Construir itinerarios de lectura que contribuyan a que los estudiantes se constituyan como integrantes de una comunidad académica de lectores de literatura.
- Promover la reflexión sobre los modos, situaciones y contextos en los que se lee y se escribe en torno a la literatura.
- Crear situaciones para reconocer los modos de representación social vigente en una época a partir de sus condiciones materiales y sus opciones genéricas y estéticas.

### Ejes de contenidos y descriptores

#### - Del Barroco al Iluminismo

El Barroco europeo y el Barroco de Indias. Desregulación artística y crisis de los ideales humanistas. Hacia la Revolución cartesiana. El siglo iluminista. Racionalismo en el siglo

XVIII. La Revolución industrial y la Revolución política. Actitudes ilustradas de creación de opinión pública: didactismo, sátira de costumbres, enciclopedismo. El nacimiento de la novela moderna como género que pone en conflicto el avance industrial y burgués.

- **Hacia la constitución de los campos literarios nacionales**

La consolidación de un orden global y la formación de los estados nacionales modernos en Europa y América. El camino hacia la constitución de campos literarios nacionales. Autonomía de la producción simbólico-literaria en la sociedad de mercado: la constitución de los campos intelectuales, la profesionalización del escritor, la literatura en los medios periodísticos para los nuevos lectores.

Relaciones comparatistas entre Europa y América: el Romanticismo. Romanticismo europeo: características. La Generación del '37 argentina. La función política de la literatura y el problema genérico. El Romanticismo como proyecto y doctrina.

- **Procesos realistas y de construcción social**

Relaciones comparatistas entre Europa y América: el Realismo-Naturalismo. Realismo europeo: características. El Naturalismo como evolución del Realismo en los fundamentos científicos de la representación de la realidad contemporánea. Kafka: literatura menor vs. literatura hegemónica.

La literatura norteamericana. El género policial como denuncia de la crisis de las metrópolis. El caso Edgar Allan Poe. La novela psicológica en Rusia. Estéticas europeas de la segunda mitad y fines del siglo XIX: Simbolismo, Esteticismo, Decadentismo. El Modernismo en Latinoamérica.

La Modernidad como proyecto.

- **Escenarios internacionales y globalizados**

La literatura contemporánea en la crisis de la Modernidad. Los conflictos bélicos mundiales y los cambios de época. El existencialismo, el absurdo.

Las literaturas orientales. Problemas de accesibilidad: traducción, difusión. Exotismo.

Las respuestas artísticas. Los medios masivos audiovisuales en la competencia por el mercado del arte y del entretenimiento.

El Modernismo europeo y estadounidense.

Los Centenarios de las independencias en Latinoamérica y sus propios campos literarios.

La profesionalización de los escritores y de la prensa: la crónica, el aguafuerte y otros géneros periodísticos. La Sociedad del espectáculo y de la información.

Posmodernidad. Modernidad líquida.

## Teoría Literaria II

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Segundo año

Asignación de horas: 64

### Finalidades formativas

Esta unidad curricular, en continuidad con la materia Teoría Literaria I, aborda el estudio sobre el hecho literario y considera la literatura como práctica social y cultural. Continúa con el tratamiento del formalismo y los aportes del estructuralismo al análisis literario.

Desarrolla desde la perspectiva formalista el carácter de la obra literaria, su función constructiva, su situación en la serie literaria y su participación en un sistema. Por otra parte, propone conocer los aportes de la teoría para el estudio de la narración.

### Propósitos

- Presentar los aportes del segundo formalismo y del estructuralismo como abordaje de la literatura para ser usados como dimensiones críticas de estudio.
- Producir situaciones de lectura y escritura en torno a la literatura para comprender los marcos teóricos, determinar categorías de análisis y leer la obra literaria desde el encuadre de categorías teóricas.
- Producir situaciones para reflexionar sobre la obra literaria, su producción y su lectura en los contextos sociales donde se escribe y donde se lee.

### Ejes de contenidos y descriptores

#### - **La literatura: relación entre el texto y lo social. El segundo formalismo**

Las series sociales y la serie literaria. Iuri Tinianov. El principio constructivo. La literatura como serie social, las relaciones con otras series sociales. Función, norma y valor. Jan Mukarovsky. La literatura como sistema. Iuri Lotman.

#### - **La literatura desde la mirada estructuralista**

La influencia del estructuralismo lingüístico (Ferdinand de Saussure) y de los estudios antropológicos (Claude Levi-Strauss) en los estudios literarios. Vladimir Propp y las funciones del relato. Algirdas Julius Greimas y las semióticas.

El análisis estructural del relato. Las categorías del relato: historia y discurso. Roland Barthes.

Poética estructuralista: concepto de ficción, historia y relato, narrador. Tiempo, modo y voz. Orden y modo. Gerard Genette: su modelo triádico.

La teoría de los géneros. Verso y prosa. Género variable y dominante.

## Semiótica

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Segundo año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular se ocupa del estudio del signo en cuanto a su generación e interpretación a través de las teorías textuales de la imagen. A su vez permite conocer los contextos de producción, es decir el sentido y la significación de una imagen, un conjunto de palabras, un gesto, un objeto, un comportamiento en una sociedad. Finalmente, centra la atención sobre la relación lenguaje y poder, las identidades, las rupturas y las hegemonías.

Plantea la enseñanza desde la lectura problematizadora del texto-imagen en sus diferentes formas y el análisis de cómo se expresa la relación lenguaje y poder.

A este propósito, pretende desarrollar una mirada crítica y una actitud activa frente al discurso social de las hegemonías y sus rupturas. En este sentido, se concibe como una unidad curricular en abierta relación con la actividad cultural, por lo que se sugiere considerar parte de su acreditación mediante el sistema de créditos previsto por la Resolución 24/07 del Consejo Federal de Educación.

### **Propósitos**

- Proponer instancias de análisis de la construcción de sentido en el marco de las teorías que abordan el análisis semiótico y retórico de la imagen en los discursos de una sociedad.
- Generar situaciones que permitan reflexionar sobre distintos tipos de discursos en donde se ejerce el poder a través del lenguaje.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **- La teoría de los signos. El análisis de la imagen**

Semiología y semiótica. Paradigmas europeo y norteamericano. Charles Peirce y la teoría de los signos. Roland Barthes y el abordaje semiótico-retórico de la imagen. Texto-imagen.

Lenguajes y modos de circulación. Modelo referencial, intertextual.

### **- La semiosis social: circulación de discursos e imaginario social**

Contextos de producción y contextos de comprensión. Propaganda y publicidad.

Manipulación o ejercicio democrático.

### **- El lenguaje como ideología**

Lenguaje y poder. Foucault. Bourdieu. Ideología como representación. Ruptura epistemológica. Identidades, discursos y hegemonías.

## **Seminario de Alfabetización Inicial en Lectura, Escritura y Literatura**

Formato: Seminario con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Segundo año

Asignación de horas: 64

## **Finalidades formativas**

La finalidad formativa de esta unidad curricular es la de ofrecer integralidad en la construcción del sujeto de la educación secundaria respecto de los procesos constructivos de lectura, escritura y de alfabetización literaria.

El conocimiento y comprensión de los procesos de alfabetización que atraviesa el estudiante en su trayectoria por la educación inicial y primaria es un *continuum* que el profesor de Educación Secundaria en Lengua y Literatura no debe ni puede desconocer. Los diversos ámbitos de desempeño profesional (alfabetización de niños, adolescentes, jóvenes y adultos) amerita *per se* la inclusión de esta unidad curricular.

Asimismo, este seminario propende al conocimiento de los aportes de la psicogénesis de la lengua escrita, en particular, en los modos con que se aborda esta problemática partiendo de modelos interactivos en situaciones escolares. Así, promover el

conocimiento, la interacción y la discusión respecto de los procesos de alfabetización inicial (y permanente), con el objetivo de darles continuidad y tener herramientas teórico-metodológicas que tiendan a superar ciertos déficits y a potenciar fortalezas respecto de la adquisición de lectura y escritura en niveles de escolaridad previos, permitirá mejorar estos procesos en el nivel secundario.

Por su sustantiva importancia dentro de la formación de profesores, esta unidad curricular se vincula con Psicolingüística y Sociolingüística, al tiempo que sustenta su desarrollo en Lingüística y Gramática I y II y en Didáctica de la Lengua y la Literatura I y II.

Además, el Tramo formativo: Literatura infanto-juvenil avanza en el conocimiento y reflexión sobre el corpus literario y crítico vinculado a la infancia, a los adolescentes y a los jóvenes, y a su posicionamiento como lectores.

De larga tradición en la historia de la literatura, la literatura para niños y jóvenes ha sufrido una suerte dispar respecto de una literatura considerada mayor. En la complejidad de las aulas actuales, la producción literaria de esta área se encuentra en un lugar de privilegio, en tanto se acerca a los nuevos consumos culturales infantiles y juveniles. Este tramo recupera la centralidad de estas producciones poniendo énfasis en el lector destinatario, es decir, en su recepción; en sus poéticas, y en la materialidad de la producción en el campo.

### **Propósitos**

- Generar conocimiento sobre el proceso cognitivo de la adquisición de los procesos de lectura y escritura.
- Proponer la reflexión sobre las características de enseñanza e intervención docente en dichos procesos.
- Proponer la reflexión sobre los aportes que contribuyen a caracterizar al sujeto que aprende, teniendo en cuenta la educación secundaria articulada con niveles educativos previos.
- Promover acciones didácticas tendientes a la difusión de textos para niños y jóvenes.
- Favorecer el conocimiento y exploración de libros de calidad literaria y artística vinculados a niños y jóvenes.
- Estimular la investigación y el trabajo académico en el campo de la literatura infantil y juvenil.

### **Tramo: Alfabetización inicial**

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **- Aprendizaje**

Historia de los diferentes enfoques de la enseñanza de la lectura y la escritura en los distintos niveles de escolaridad en la Argentina.

Los modelos de lectura y escritura según corrientes de pensamiento que han influido e influyen en las aulas: conductismo, cognitivismo, psicogénesis y constructivismo. Conciencia fonológica.

Principales aciertos y problemas en la implementación de cada uno de ellos en relación con el aprendizaje.

### **- Situaciones didácticas en nivel inicial**

El concepto de prácticas de lectura y escritura en el nivel Inicial. Intervenciones docentes. Habilidades pertinentes a la lectura. Sus propósitos: leer para aprender, leer para corregirse, leer para disfrutar. Diferentes modalidades de lectura: lectura mediada por el docente, lectura por sí mismo.

Alfabetización inicial en torno a lo literario. Formación de lectores: bebeteca, biblioteca de sala.

Comprensión lectora. Niveles: literal e inferencial.

Psicogénesis de la escritura. El trabajo con el nombre propio.

### **- Situaciones didácticas en la educación primaria**

El concepto de prácticas de lectura y escritura en el nivel de educación primaria. Intervenciones docentes.

Habilidades pertinentes a la lectura. Sus propósitos: leer para aprender, leer para corregirse, leer para disfrutar. Diferentes modalidades de lectura: lectura mediada por el docente, lectura por sí mismo. Leer con otros.

Alfabetización inicial en torno a lo literario. Formación de lectores. Elección de géneros.

Seguir a un personaje, seguir a un autor. Apropriación y valoración del aparato paratextual.

Comprensión lectora. Niveles: literal, inferencial, crítico.

Psicogénesis de la escritura. Abordaje de la enseñanza de la normativa gráfica: puntuación, tildación, ortografía. Modos de intervención docente.

## **Tramo: Seminario de Literatura Infanto-juvenil**

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

#### **- Recorrido histórico por la Literatura Infantil y Juvenil**

De la literatura oral a la compilación. Problemas de traducción, adaptación, divulgación.

La era de los compiladores: Perrault, Andersen, hermanos Grimm. Ilustradores: Gustave Doré. John Tenniel.

Libros infantilizados, libros cercenados (*Los viajes de Gulliver, Robinson Crusoe, etc.*).

- **Géneros. Colecciones, editoriales.**

Fábula y leyenda. Moralización. El mensaje icónico de las ilustraciones.

El concepto de colección y el trabajo de las editoriales en función de la construcción lectora. Propuestas didácticas. LIJ en Argentina.

Biblioteca y Centro de Documentación La Nube. Plan Nacional de Lectura.

- **Nuevos formatos y consumos juveniles**

Blogs, audioblogs, reseñas *on line*, Lecturas del tipo “*Draw my life*”, *fanfic*, *booktubers*, *fantasy heroic* y su relación con la asincronía literaria. Código lingüístico y multimedia. Leer videos, leer o ver tutoriales.

- **Libros, libros escolares, manuales**

Los libros escolares y su fenomenología cultural, política, económica, administrativa y pedagógica.

Canon y canon escolar. El concepto de libro de lectura. Ilustración. El manual escolar como compendio curricular. La imagen de niño, de niñez y adolescencia que construye. Fragmentación de la lectura. Moralización.

- **Recepción. Comprensión lectora. La lectura como acceso y posibilidad. Autonomía lectora**

La comprensión lectora. Diversos abordajes teóricos. La comprensión como sinónimo de autonomía.

Intervención docente. El problema de la evaluación y la acreditación escolar en relación con la comprensión lectora de niños y jóvenes.

**Didáctica de la Lengua y la Literatura I: didáctica y currículum**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Segundo año

Asignación de horas: 64

**Finalidades formativas**

Esta unidad curricular se constituye dentro del campo de la formación específica en un espacio de síntesis para abordar las diversas problemáticas que los futuros profesores encontrarán en el campo de la didáctica de la Lengua y la Literatura en general y en el Campo de la Práctica Profesional en particular.

Desde esta perspectiva entrama los posicionamientos asumidos por la Didáctica con las decisiones políticas en torno al currículum y su incidencia en los procesos vinculados a la programación y la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Pretende fortalecer el carácter colectivo de los procesos de programación de la enseñanza asumiendo posibilidades de interdisciplinariedad en la construcción y/o generación de proyectos, así como de estrategias de enseñanza y de evaluación en una escuela obligatoria que se piensa para la diversidad cultural y que ofrece oportunidades de aprendizaje para todos.

### **Propósitos**

- Favorecer el análisis de los supuestos que sustentan los diferentes enfoques didácticos en la enseñanza de la Lengua y la Literatura en un diálogo continuo con el terreno escolar.
- Proveer de herramientas conceptuales que posibiliten la comprensión y el uso de documentos y materiales curriculares, tanto en los espacios formativos que brinda el Campo de la Práctica Profesional como en los ámbitos de su futuro desempeño docente.
- Generar oportunidades para la comprensión y valoración del proceso de programación de la enseñanza y para la construcción de proyectos como una práctica sistemática y colectiva.

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

- **La didáctica de la Lengua y la Literatura como campo de estudio: los desarrollos para la enseñanza en la escuela secundaria**

La enseñanza de la Lengua y la Literatura: enfoques, principales aportes y áreas de vacancia.

La enseñanza de la lengua como un objeto integral. La enseñanza de la oralidad, la lectura y la escritura. Las prácticas del lenguaje como usos sociales y como contenido de enseñanza.

Las macrohabilidades: escuchar, hablar, leer, escribir en diferentes ámbitos. La lectura y la escritura como procesos. Las situaciones y usos del lenguaje y la reflexión sobre ellos. La sistematización sobre el conocimiento lingüístico.

- **El Currículum como marco y herramienta para la toma de decisiones pedagógico-didácticas**

La Lengua y Literatura en los diferentes niveles de concreción del currículum de la educación secundaria. Documentos nacionales y jurisdiccionales. Los objetivos de la enseñanza de la Lengua y Literatura en la educación secundaria. Los procesos de selección, organización y secuenciación de contenidos curriculares. El currículum como texto articulador entre los distintos campos de la formación. La articulación con los otros niveles del sistema educativo. Las orientaciones metodológicas y los criterios de evaluación. El lugar de los profesores como sujetos del desarrollo curricular a nivel áulico e institucional. Su participación en procesos de evaluación curricular.

- **Programación, diseño de proyectos y de estrategias de enseñanza**

Programación de la enseñanza. Concepto y funciones básicas. Los profesores y las prácticas de programación en el marco de las regulaciones curriculares y los contextos. La práctica situada como objeto de análisis de las decisiones didácticas. Tipo de decisiones: definición de objetivos y propósitos, principios para la selección, secuencia y organización del contenido, construcción de estrategias de enseñanza y elección de materiales para la enseñanza. Proyectos, unidades y secuencias didácticas. La complejización y la autonomía del estudiante: estrategias de andamiaje y de cogestión del aprendizaje. La continuidad pedagógica, la diversidad, la alternancia metodológica, el trabajo cooperativo.

Los recursos y las estrategias. Del canon al corpus. El corpus literario como estrategia didáctica. Las cosmovisiones como modos organizacionales de los itinerarios lectores. La interdisciplinariedad en el enfoque de proyectos lectores. El proyecto de lectura personal y su posibilidad social. El aula virtual, la lectura y la escritura en Internet. Los formatos y los espacios colaborativos de producción.

- **-La evaluación en la enseñanza**

Problemática de la evaluación en la escuela secundaria en el área de la Lengua y la Literatura. La evaluación en los procesos de aprendizaje: evaluación, calificación y promoción. Diferentes instancias y propósitos del proceso de evaluación. Elaboración de estrategias de evaluación. Tipos de instrumentos de evaluación.

Pensar la evaluación en torno a la enseñanza: qué se enseña, qué se evalúa. La evaluación como lectura del propio aprendizaje.

## TERCER AÑO

### Lingüística y Gramática III

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica –Tercer año

Asignación de horas: 96

#### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular tiene por objeto continuar el estudio del lenguaje desde los encuadres teóricos. En este caso se centra en el estudio del significado y de las estructuras gramaticales como dos aportes esenciales para la reflexión del lenguaje en uso y el aprendizaje en torno a la lectura, la escritura y el intercambio en situaciones comunicativas en todos los ámbitos. El conocimiento de las estructuras semánticas y gramaticales contribuirá al desarrollo de las estrategias del hablante/lector/escritor.

Además, completará los estudios sobre el lenguaje en tanto aborda lo referente a las teorías pragmáticas, la enseñanza de la competencia comunicativa y el análisis del discurso en las relaciones sociales.

La enseñanza se plantea desde la reflexión y el análisis sobre el lenguaje en las situaciones comunicativas sociales conforme los aportes y las categorías teóricas trabajadas. Esto estimula el desarrollo de las estrategias lectoras, las prácticas escriturarias y el intercambio oral.

#### **Propósitos**

- Presentar las cuestiones teóricas del análisis del significado y la sintaxis en el uso del lenguaje para comprender las decisiones de los hablantes y tomar decisiones para producir enunciados acordes a la intencionalidad en cada situación.

- Presentar las teorías pragmáticas como aportes a la comprensión de las situaciones comunicativas.
- Generar un espacio de reflexión sobre las problemáticas del lenguaje en el uso desde las prácticas de lectura, escritura e intercambio oral.
- Favorecer la reflexión y el análisis sobre la noción de discurso como configuradora de las prácticas de enseñanza.

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

#### **- La teoría de la enunciación. La inscripción del sujeto en el discurso**

Oración y enunciado. La inscripción del sujeto en el discurso. Referencia e inferencia. La teoría de la enunciación. Huellas del enunciador en el enunciado. Modalidades. Deixis. Subjetivemas. Polifonía.

#### **- Las teorías pragmáticas**

La teoría de los actos de habla. John Langshaw Austin, John Searle. La teoría de la relevancia: el principio cooperativo de Paul Grice. La teoría de la cortesía de George Lakof. Las presuposiciones. La teoría de la argumentación de Oswald Ducrot.

#### **- Los modelos epistemológicos de la gramática**

Proyecciones en la enseñanza: estructural, generativo, comunicacional y pragmático-textual. Los aportes de la teoría a los modos de enseñanza.

## **Literatura Española y Literatura Latinoamericana**

Formato: Materia con dos tramos formativos

Régimen de cursada: Anual con dos acreditaciones independientes

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Tercer año

Asignación de horas: 128

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular propende al estudio, al análisis crítico y a la reflexión sobre Literatura Española y Literatura Latinoamericana. Si bien *a priori*, se constituyen en objetos disciplinares autónomos y hasta antagónicos, su necesaria inserción en el Diseño Curricular amerita un abordaje integral.

Como unidad curricular, en continuidad con Historia Social y Cultural de la Literatura I y II, y en perspectiva hacia Literatura Argentina (cuarto año), despliega *ex profeso*, una evolución cronológica al tiempo que lingüística sobre la base de la literatura escrita en lengua castellana.

El tramo Literatura Española se constituye en el presente diseño curricular en un tramo formativo que hace foco en una literatura a ser enseñada en las aulas de escuela secundaria, por lo tanto, su objeto de estudio no es ya exclusivamente la periodización histórica y los contextos de producción sino el hecho literario que puede abordarse desde múltiples perspectivas. Partiendo de la génesis literaria que ineludiblemente es diacrónica, se sugiere que Literatura Española sea aprehendida desde nociones autorales, genéricas, artísticas, estilísticas, comparatistas, genéticas, críticas, etc.

A su vez, en el Tramo Literatura Latinoamericana, los presupuestos diacrónicos y lingüísticos son solo el punto de partida para indagar los procesos de constitución de la subjetividad latinoamericana, y para reflexionar sobre los vínculos con la compleja historia cultural y la tradición de lo que entendemos identitariamente como América Latina.

Ambos tramos aportan a la formación del futuro docente en el área la posibilidad de profundizar los recorridos cronológicos previos y posicionarse didácticamente, en función de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria.

En ambos tramos, asimismo, se sugiere una serie de autores en forma referencial no restrictiva para el abordaje del fenómeno literario.

Los ejes y contenidos propuestos, si bien tienen una fuerte impronta histórica, permiten diseñar, con criterios pedagógicos fundamentados, proyectos de cátedra o interdisciplinarios en forma retrospectiva o prospectiva, o bien, a partir de propuestas comparatistas, transversalizarse mediante opciones temáticas, generológicas, estéticas, desarrollos culturales y/o políticos, poéticas de autor, revistas críticas y literarias, etc. que cada contexto de formación considere pertinente para desplegar lo aquí planteado.

### **Propósitos**

- Reflexionar acerca de los procesos sociohistóricos y políticos, y los proyectos intelectuales que intervinieron en la constitución de la literatura española y la literatura latinoamericana.
- Explicitar y analizar críticamente las tensiones recurrentes entre la literatura española, la literatura latinoamericana y la constitución de las literaturas nacionales en territorio americano.

- Analizar críticamente el canon literario al interior de ambos campos, en forma relacional, para establecer las matrices literarias y las relaciones asimétricas entre ambas literaturas.

## **Tramo: Literatura Española**

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

#### **- Edad Media**

Las primeras obras literarias en castellano. Obras que sostienen el sistema feudal y la religiosidad.

Lírica tradicional y culta. Género épico. El *Cantar de Mío Cid*; el mester de Clerecía. Berceo y Juan Ruíz; la prosa, Alfonso X y Don Juan Manuel.

#### **- Siglos XIV y XV**

La transformación hacia el Renacimiento.

*La Celestina*, de Fernando de Rojas. Jorge Manrique, el Marqués de Santillana y Juan de Mena.

#### **- Renacimiento**

Renacimiento y Humanismo. Nueva concepción del hombre. La vuelta a los modelos estéticos del mundo clásico.

Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León y San Juan de la Cruz. *El Lazarillo de Tormes*. Cervantes Saavedra: puente entre el Renacimiento y el Barroco.

#### **- Barroco**

El ocaso político, social, económico y militar de la España del siglo XVII.

Poesía: Góngora y Quevedo; teatro: Lope de Vega y Calderón de la Barca. Gracián: prosa didáctica.

#### **- Ilustración**

El Siglo de las Luces europeo. El retorno a las formas clásicas.

Prosa didáctica: Jovellanos; teatro: Moratín.

#### **- Romanticismo**

El Romanticismo como proyecto político. Lo social vs. el artista individual. Originalidad, libertad de creación.

Poesía: Espronceda, Bécquer; prosa: Mariano José de Larra; teatro: José Zorrilla.

#### **- Realismo**

Concepción vital de la burguesía en el poder.

Lo social. El compromiso político y la literatura de denuncia. Hacia la industrialización y el mercantilismo.

El realismo/ naturalismo, dos caras de la misma manifestación artística.

Los autores: Juan Valera, Benito Pérez Galdós y Leopoldo Alas, "Clarín".

- **Literatura de fin de siglo**

Crisis de pensamiento de finales del siglo XIX.

Renovaciones artísticas.

Modernismo: poesía: Antonio Machado; narrativa: Unamuno; teatro: del Valle Inclán.

- **Siglo XX**

Afán de modernización y la voluntad de rebeldía: el novecentismo y las vanguardias.

El rol del filósofo Ortega y Gasset.

Autores. J.R. Jiménez, Gómez de la Serna, Gabriel Miró.

-La Generación del '27

La noción de generación literaria. La literatura entre guerras.

Los poetas: P. Salinas, J. Guillén, G. Diego, F. García Lorca, V. Aleixandre, R. Alberti, L. Cernuda y D. Alonso.

- **La literatura desde la Guerra Civil**

La literatura de posguerra. Evasión, angustia.

Obras de tema social. Denuncia de la guerra civil española.

Renovaciones formales. José Camilo Cela.

## **Tramo 2: Literatura Latinoamericana**

- **América como Construcción/ invención geopolítica**

Orígenes de la Literatura en América.

Manifestaciones de las expresiones culturales y literarias de las grandes civilizaciones en América, como las de las culturas maya, azteca e incaica. Mitos y cosmogonías. Poesía: *Haylli, Urpi, Huacaylle, Aymoray, Ayataqui, Popol Vuh*.

El viaje a Oriente vs. Occidente. Nosotros - los otros. El relato de viaje americano y los imaginarios europeos hacia fines del siglo XV. Los bestiarios, los monstruos. América, tierra exótica. Imaginación e ideología en la construcción del espacio. De los mapas T/O a los portulanos. El espacio como lugar de poder. Cristóbal Colón y los primeros colonizadores. Registro de viajes vs. ficcionalización. Realidad plurilingüística y multicultural del continente.

- **Dicotomización de las miradas sobre el mundo**

Los españoles en tierra americana. Coplas, romances, crónicas.

Período colonial: rasgos clásicos o renacentistas. Cortés, Garcilaso; rasgos barrocos o gongoristas: Sor Juana Inés de la Cruz; rasgos neoclásicos: Andrés Bello, Joaquín Olmedo.

Matrices narrativas coloniales en el discurso revolucionario independentista.

De la colonia a la Independencia: el discurso criollo de la emancipación, repensar el espacio americano en tensión con los ideales de la Ilustración. Revisión y resignificación del pasado. Rasgos costumbristas. Ideales educativos.

#### - **Posicionamientos estético- políticos**

Los modelos europeos versus la construcción estética en territorio americano.

El Romanticismo. Movimientos estético- emancipatorios. Bases de las organizaciones nacionales. El caso argentino: Echeverría, Alberdi, Mármol, Sarmiento. Hernández.

Jorge Isaacs, Ricardo Palma.

El Realismo y el Naturalismo

El Modernismo. José Martí, Gutiérrez Nájera, Asunción Silva, Rubén Darío. José Enrique Rodó. Amado Nervo.

El caso argentino: Horacio Quiroga, Leopoldo Lugones.

El Posmodernismo y el Simbolismo.

#### - **Literatura latinoamericana contemporánea**

Las vanguardias.

Poesía: Gabriela Mistral. Pablo Neruda. Octavio Paz. Vicente Huidobro. César Vallejo.

Ensayo: Pedro Henríquez Ureña. Alfonso Reyes. José Vasconcelos.

Narrativa: Ricardo Güiraldes. José Eustasio Rivera. Mariano Azuela. Alcides Arguedas. Ciro Alegría. Miguel Ángel Asturias. Borges y Bioy Casares.

La experiencia de la literatura del *boom*. El compromiso intelectual. Identidad local y globalización. La narrativa de no ficción en Latinoamérica, la novela testimonial.

Julio Cortázar. Juan Carlos Onetti. Mario Benedetti. Gabriel García Márquez. José María Arguedas. Mario Vargas Llosa.

Realismo mágico. Nuevas formas estéticas: Latinoamérica como escenario de una literatura propia. Literatura y escritura femenina.

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Tercer año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular tiene por objeto analizar las teorías vigentes sobre la adquisición del lenguaje y su vinculación con el aprendizaje. Aborda temas como el origen del lenguaje en el ser humano y los procesos cognitivos permanentes de la escritura y de la lectura en grados de cada vez mayor complejidad.

Plantea la enseñanza desde el análisis de las situaciones de aprendizaje del lenguaje y la intervención docente en ellas. Pretende determinar los puntos críticos y los modos de acompañamiento en la construcción de conocimientos sobre el lenguaje en uso. En continuidad con Alfabetización inicial -que se centra en etapas evolutivas y niveles de escolarización previos-, focaliza su estudio en el curso de la adquisición y el fortalecimiento de los procesos lingüísticos. Plantea la enseñanza desde el análisis de las situaciones de aprendizaje del lenguaje y la intervención docente para adolescentes y jóvenes en aulas de escuela secundaria.

### **Propósitos**

- Favorecer el conocimiento de las teorías sobre la adquisición del lenguaje para intervenir en el aprendizaje de la lengua en la escuela media.
- Crear situaciones para comprender los procesos de aprendizaje y el impacto de las intervenciones docentes en dichos procesos, considerando los problemas y las dificultades que deben atenderse para generar condiciones de aprendizaje.
- Generar un espacio de reflexión acerca de las problemáticas del uso eficiente de la lengua, tanto en la escritura como en la lectura, y del desarrollo del intercambio en lengua oral.

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

#### **- Adquisición del lenguaje**

Teorías de adquisición del lenguaje. Conductismo, innatismo, interaccionismo. El paradigma conductista. Burrhus Frederic Skinner.

La perspectiva generativa, innatismo, gramática universal y período crítico. Noam Chomsky; principios y parámetros.

Teorías cognitivas: Jean Piaget, Lev Vigotsky y Jerome Bruner. El lenguaje como hecho social, desarrollo e interacción. La zona de desarrollo próximo.

- **Producción y comprensión del lenguaje**

La enseñanza desde una perspectiva psicolingüística. Aprendizaje y enseñanza de la lectura. Abordaje de la comprensión lectora. Problemas e intervenciones docentes.

Diversidad de situaciones y propósitos. Diversidad de soportes y modos textuales.

Aprendizaje y enseñanza de la escritura. Abordaje de problemas de normativa gráfica.

Principios de corrección y autocorrección.

### **Teoría Literaria III**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Tercer año

Asignación de horas: 64

#### **Finalidades formativas**

Para dar continuidad al desarrollo de los aportes de la teoría literaria respecto de la lectura de la obra literaria, esta unidad curricular considera, inicialmente, la literatura como práctica social, y desplaza el centro del análisis al lector en el marco de las teorías de la estética de la recepción.

También contempla las críticas que expresan los límites del desarrollo de la teoría estructuralista y muestra el texto literario como el campo de relaciones entre las estructuras literarias y las sociales, la función de la crítica y la literatura en el mundo contemporáneo.

Plantea la enseñanza desde la lectura, la escritura y el intercambio sobre el hecho literario, considerando los desarrollos teóricos como las herramientas que proveen de categorías de análisis a la lectura del texto literario y que potencian la escritura sobre el mismo. Constituye, asimismo, un espacio de construcción del itinerario lector del estudiante de nivel superior y del desarrollo de su escritura profesional.

#### **Propósitos**

- Presentar las categorías de análisis que aportan las teorías del texto como unidad comunicacional y de la recepción para leer la obra literaria.

- Generar situaciones de lectura literaria desde estas categorías que permitan pluralidad, intercambio y producciones escritas en torno a los itinerarios lectores.

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

#### **- La literatura como práctica social**

El texto como unidad comunicacional. Mijaíl Bajtín y la translingüística. El dialogismo. La polifonía de las voces. La teoría de los géneros.

#### **- El lector constructor de sentido**

La lectura como actualización de la obra. Hans Robert Jauss. Lector implícito y lector real. El acto de leer los vacíos del texto. La indeterminación textual y las múltiples concretizaciones del lector. Wolfgang Iser. El lector modelo. Umberto Eco. Texto abierto y cerrado. Uso e interpretación. El autor y el lector como estrategias textuales.

#### **- Estructuralismo y postestructuralismo**

La muerte del autor. Roland Barthes. La teoría de la representación de los signos. Michael Foucault. La cuestión del realismo. Georg Luckacs. Bertolt Brecht. Jacques Derrida y la deconstrucción. El realismo y sus polémicas.

#### **- El campo literario: el texto literario como el campo de las relaciones entre las estructuras literarias y las sociales**

Las relaciones de poder y sus posiciones. Pierre Bourdieu: *habitus*, campo. La tecnología, el arte y la cultura. La reproductibilidad técnica. Walter Benjamin. La estética y la crítica en la teoría literaria. Terry Eagleton y la teoría cultural.

#### **- Estética, ética y política**

La crítica como marco de posicionamiento o como construcción de significado. Revoluciones culturales. Políticas de la literatura. La emancipación cultural y/o la resistencia cultural. La relación entre la cultura popular y la literatura: ideología, género, nacionalidad, etnia y clase social.

## **Didáctica de la Lengua y la Literatura II: enseñanza con TIC**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Tercer año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

Teniendo siempre como horizonte el Campo de la Práctica Profesional como eje articulador, esta unidad curricular se propone abordar la Didáctica de la Lengua y la Literatura en relación con las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

En ese sentido, la propuesta no considera dichas tecnologías de manera exclusivamente instrumental, sino que propone un abordaje integral de las mismas respecto del posicionamiento didáctico de los futuros profesores.

Pensar recorridos didácticos que integren las TIC de manera relevante y significativa en las clases de Lengua y Literatura no deja de ser un desafío. Por tanto, esta unidad curricular se propone hacer foco en cómo las TIC intervienen en especial en los procesos de lectura y escritura individuales y colectivos, en cómo los docentes deben promover su inclusión para aportar a la construcción de comunidades de aprendizaje en las escuelas, con otros alfabetos y con otros insumos menos frecuentes en el ámbito escolar, pero presentes en la sociedad y en la cotidianidad de los estudiantes.

Así, esta unidad curricular propende al análisis acerca de los cambios que el uso de las tecnologías y de los entornos virtuales producen en los procesos de enseñanza, así como su incidencia en el avance y progresión de los aprendizajes y/o en la concreción de proyectos. Se plantea el desafío de articular con la práctica y las producciones que en este espacio se desarrollen, para iniciar a los futuros docentes en ensayos respecto de las TIC.

Asimismo, pone en valor la generación de proyectos educativos que avancen más allá del propio campo disciplinar, uniendo varias disciplinas en el proceso formador utilizando las TIC como instrumento, insumo y formato para viabilizar diferentes estrategias de enseñanza.

### **Propósitos**

- Generar procesos de reflexión acerca de los cambios que el uso de las TIC puede incorporar a la enseñanza de la Lengua y la Literatura.
- Reconocer los diversos elementos que integran las secuencias didácticas en la disciplina, favoreciendo la inclusión de las TIC en la planificación, jerarquización, selección de contenidos y de estrategias áulicas.
- Trabajar articuladamente con el Campo de la Práctica a fin de experimentar nuevas rutinas de aprendizaje y enseñanza, basadas en el trabajo colaborativo.

- Desarrollar prácticas de lectura y escritura a partir de la alfabetización digital.
- Generar proyectos educativos capaces de unir disciplinas poniendo en el horizonte el carácter integral de la enseñanza, trabajando en equipo con docentes o especialistas de otros campos del saber, e incluyendo las TIC como facilitadoras de los procesos.

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

- **Las especificidades establecidas en el Diseño Curricular de la Educación Secundaria y su relación con las clases de Lengua y Literatura mediadas por las TIC**

Leer y escribir en las situaciones de enseñanza. Leer y escribir en el ámbito del estudio. Leer y escribir textos académicos. Los formatos orales del ámbito académico.

Leer y escribir e intercambiar oralmente como ejercicio de ciudadanía en los contextos de participación social. Leer, escribir e intercambiar oralmente en torno a la literatura.

Leer y escribir textos críticos, reseñas, comentarios y otros formatos.

La problematización de la ortografía y la gramática en los entornos virtuales.

- **Los modos de leer y escribir frente a los cambios tecnológicos**

Los debates acerca de las nuevas formas de leer y escribir mediadas por la tecnología y su relación con los procesos de enseñanza.

Didáctica de la oralidad, la lectura y la escritura contextualizada y adecuada al dinamismo y heterogeneidad de los entornos virtuales.

La competencia comunicativa de los sujetos en contextos multilingües mediados por las redes sociales. Hipertextualidad.

- **Leer y escribir en entornos escolares y virtuales**

Propuestas didácticas para la educación mediada por tecnologías. La especificidad en la elaboración de materiales de acompañamiento para el trabajo en los diferentes ámbitos y con diferentes sujetos.

Las orientaciones: la enseñanza del lenguaje en las mismas. Lectura y escritura literaria *on line*. El proyecto de producción en literatura. El taller de comunicación institucional y comunitaria. El taller de producción en lenguajes. El Observatorio de medios.

La exploración de las diferentes herramientas de escritura a partir de los procesadores de texto y la reflexión acerca del lenguaje.

La apropiación de los recursos digitales y dispositivos electrónicos en diferentes entornos.

La problemática del conocimiento libre, en relación con el aprendizaje y la evaluación.

- **El uso de tecnologías en la enseñanza de la Lengua y la Literatura**

Estudio de su prescripción en el Diseño Curricular, análisis de propuestas concretas de profesores del nivel y preparación de propuestas didácticas.

Los proyectos interdisciplinarios y las TIC, construcción e implementación en las escuelas secundarias.

El significado como unidad cultural mediado por la tecnología.

Procedimientos sintácticos, valores semánticos y pragmáticos implicados en la comunicación iconográfica en los medios digitales.

El aula virtual, la lectura y la escritura en Internet. Los formatos y los espacios colaborativos de producción. Blogs y las wikis, *webquest*.

Evaluación de procesos colaborativos.

## CUARTO AÑO

### Lingüística y Gramática IV

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Cuarto año

Asignación de horas: 96

#### Finalidades formativas

En continuidad con Lingüística y Gramática I, II y III, esta unidad curricular propende al estudio de las relaciones semánticas del sistema de la lengua, en contextos específicos de enunciación.

Asimismo, progresa en la dimensión pragmática, al reflexionar en el pasaje del texto al discurso. Finalmente, el análisis de situaciones comunicativas concretas permite avanzar en la reflexión respecto del uso del lenguaje, tanto individual como social.

#### Propósitos

- Favorecer la reflexión y el análisis sobre la noción de discurso como configuradora de las prácticas de enseñanza en tanto se constituyen en intervenciones docentes posicionadas y habilitadoras del derecho a la palabra en distintos contextos.
- Presentar las cuestiones teóricas del análisis de la dimensión semántica en el uso del lenguaje para comprender las decisiones de los hablantes y tomar decisiones como tales para producir enunciados acordes a la intencionalidad en cada situación.
- Analizar la pragmática del discurso como aporte a la comprensión de las situaciones comunicativas.
- Generar un espacio de reflexión sobre las problemáticas del lenguaje en el uso desde la práctica de leer, escribir e intercambiar oralmente.

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

#### **- El estudio del significado**

Distintos tipos de significado: conceptual o denotativo, pragmático o contextual, connotativo o intencional. Denotación y connotación. Los procesos de definición conceptual. Las relaciones semánticas: sinonimia, hiperonimia, meronimia y su impacto en la producción y la comprensión textual. Contradicción. Contrariedad. Tautología. Entrañe. Vaguedad. El contexto y la intencionalidad y su relación con el significado conceptual o denotativo.

Ideología y discurso.

#### **- De la lingüística del texto al análisis del discurso**

El análisis del discurso. La pragmática del discurso. El análisis crítico del discurso como movimiento. La investigación sobre el abuso de poder en las relaciones sociales. Discurso y racismo. Discurso y élite. Discurso y poder. Discurso e ideología. Discurso y conocimiento: el problema de la enseñanza. Discurso y etnia, género e ideología: el problema de la inclusión educativa. Discurso y poder: democratización y hegemonía.

#### **- La enseñanza de la competencia comunicativa**

Gramaticalidad y adecuación. La intencionalidad y la distancia. Competencia pragmática e implicatura. Los procesos de comprensión y producción de textos.

**Literatura Argentina**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Cuarto año

Asignación de horas: 128

### **Finalidades formativas**

La inclusión de Literatura Argentina en la formación de un futuro docente en el área es ineludible y atiende a la necesidad de profundizar la construcción identitaria. Responde, asimismo, a la lógica secuencial que deviene de la aprehensión de procesos sociohistóricos que se plantean en la formación docente de este profesorado desde primer año.

Si bien los ejes y descriptores aquí planteados se centran en la historicidad propia del quehacer literario, la génesis del mismo responde a una lógica lingüística, la literatura en lengua castellana, luego del cursado de Literatura Española y Literatura Latinoamericana. Como afirma Aníbal Jarkowski: “Otro malentendido es confundir las críticas al enciclopedismo con la historicidad del discurso literario. Por lo tanto, dejo a un lado el enciclopedismo (cuestión que ya nadie defendería) y propongo que sí se considere la historicidad de lo literario: la literatura como formulación discursiva que reacciona respecto de una situación histórica. No hablo de ‘documento’ ni de ‘reflejo’, sino de resolución simbólica de contradicciones sociohistóricas” (ME, *Fuentes para la transformación curricular. Lengua*, 1996). Así, el eje cronológico también interpela profundos procesos de construcción y apropiación de la producción intelectual argentina.

En esta unidad curricular se sugiere una serie de autores en forma referencial no restrictiva para el abordaje del fenómeno literario.

Los ejes y contenidos propuestos, por lo tanto, permiten diseñar, con criterios pedagógicos fundamentados, proyectos de cátedra en forma retrospectiva o prospectiva, o bien, transversalizarse mediante opciones temáticas, generológicas, estéticas, desarrollos culturales y/o políticos, poéticas de autor, revistas críticas y literarias, etc. que cada contexto de formación considere pertinente para desplegar lo aquí planteado.

### **Propósitos**

- Propender al análisis de los procesos sociopolíticos y los proyectos intelectuales que intervinieron en la constitución de la literatura argentina.
- Revisar la génesis de la Literatura Argentina contemporánea mediante la lectura de textos representativos de los siglos XIX, XX y XXI.

- Establecer criterios de sentido respecto de la conformación del canon y de las figuras de autoridad en el campo intelectual literario argentino y sus relaciones con el sistema escuela.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **-Literatura Argentina en el Siglo XIX**

Literatura Argentina dentro del contexto de producción americano. Orígenes de la considerada Literatura Argentina. Del Virreinato a la literatura colonial. La literatura de mayo. Vicente López y Planes y su *Marcha patriótica*.

La literatura de la Independencia. Literatura y posicionamiento político.

El Romanticismo. El Salón Literario de 1837. Esteban Echeverría: *La cautiva, El matadero, El Dogma socialista*; Alberdi y sus *Bases y puntos de partida para la organización política de la República de Argentina*. Sarmiento: *Facundo, Recuerdos de provincia*.

La Literatura gauchesca. Bartolomé Hidalgo, Hilario Ascasubi, Estanislao del Campo, José Hernández. La gauchesca como modelo de nacionalidad en el Centenario. Relación ciudad- campo, centro- periferia.

La escritura femenina: Gorriti, Manso.

La generación del 80. Proyecto de nación y de institucionalización. Lucio V. Mansilla. Miguel Cané. El nacimiento del teatro argentino: los hermanos Podestá.

El Modernismo. Nuevas formas estéticas y de representación. Leopoldo Lugones.

### **- Literatura Argentina del S. XX**

El Realismo y el Naturalismo. Roberto J. Payró. El criollismo.

Representaciones populares. El sainete criollo. Alberto Vacarezza, Florencio Sánchez, Gregorio de Laferrère.

Horacio Quiroga. El realismo y nuevos entornos. Lynch y el costumbrismo rural.

Centenario de la Independencia.

Vanguardias. Florida y Boedo. *Status quo* y heterodoxia.

Los escritores: Arlt, Sábato, Bioy Casares, Mujica Láinez, Puig, Cortázar, Walsh, Saer.

Borges. Etapas de su escritura. Su afán universalista. Vinculación con el Oriente. Exotismo.

La escritura femenina: Storni, Silvina y Victoria Ocampo, Lange, Pizarnik.

El *boom* latinoamericano y su impacto en el campo intelectual argentino.

El lugar de las literaturas regionales hoy. Proyecciones. Héctor Tizón, Daniel Moyano.

Canon y autoridad. Canon escolar.

## **Sociolingüística**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica - Cuarto año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas**

Esta unidad curricular considera los estudios del lenguaje en su relación con la sociedad. Plantea la enseñanza desde el análisis y la problematización de situaciones comunicativas en diferentes contextos, incluidos los escolares, para comprender el impacto que los modos de representación social tienen en el lenguaje -y del uso de este en las relaciones interpersonales- y transferir este saber al aula desde un posicionamiento que propugne una educación para todos.

Así, los estudios sociolingüísticos aportan al análisis de los usos del lenguaje en la diversidad sociocultural.

### **Propósitos**

- Crear situaciones para reconocer y reflexionar sobre las variaciones en el uso del lenguaje en la diversidad sociocultural en la que actúan los hablantes.
- Generar espacios de debate y análisis sobre la implicancia de la diversidad en la enseñanza y el aprendizaje.

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

#### **- El lenguaje en uso**

Los estudios sociolingüísticos. Sociología del lenguaje, sociolingüística y etnografía de la comunicación. El lenguaje, la diversidad cultural y los usos sociales. La variedad como modo de representación de la realidad. Lengua, dialecto, idiolecto, sociolecto. Lengua y norma.

Lenguas en contacto. Diglosia, bilingüismo, multilingüismo.

#### **- Los aportes lingüísticos al análisis de la diversidad sociocultural**

Sociolingüística de la variación. Variables lingüísticas y variables sociales. Variación fonético-fonológica, variación sintáctica, variación léxica y variación en el discurso. La variedad lingüística en relación con la estructura, con los procesos sociales y con el contexto: lectos y registros. La diversidad lingüística y su inclusión en el discurso educativo. Fortalezas y debilidades de esta inclusión. Uso del lenguaje y organización social. Comunidad lingüística.

Comunidad de usuario. El lenguaje en la construcción de conocimiento. La diversidad en el aula de lengua.

### **Seminario: Literatura y otros lenguajes artísticos**

Formato: Seminario

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Cuarto año

Asignación de horas: 64 hs.

#### **Finalidades formativas**

Este seminario pretende instalar la reflexión y comparación crítica de la literatura con otros lenguajes artísticos. Para ello, entra en la esfera del Comparatismo, corriente crítica de pensamiento que permite establecer la unidad epistemológica de la conceptualización de literatura, superando la barrera de lo nacional, para construir relaciones más generales en el campo del arte en general. De este modo, la lectura y el análisis están centrados en la explicitación de cruces no solo cronológicos sino también estéticos, temáticos, generológicos, etc.

Por tanto, plantea una apertura del objeto de estudio y de su metodología, en el último año de la formación, a corrientes tales como los estudios multiculturales sin obliterar, por así decirlo, la perspectiva más tradicional, la filológica o la derivada de la comparación de literaturas nacionales como fenómeno identitario.

Parte de la premisa de que todo texto está expuesto al diálogo con otros objetos discursivos e imbricados en diálogos implícitos o explícitos con otras producciones artísticas y culturales.

La interacción de lenguajes y códigos artísticos diferentes nutren e interpelan el campo literario, y esas reformulaciones serán objetos de análisis en perspectiva docente.

## **Propósitos**

- Estudiar la posible relación directa entre dos o más términos de la comparación literatura- otros lenguajes.
- Precisar la dimensión extraliteraria de la relación que se establece de hecho entre dos obras literarias.
- Describir la analogía de contextos desde el punto de vista de los autores de las obras puestas en relación.
- Confrontar los textos para percibir en su estilo, composición y otros aspectos discursivos, semejanzas y diferencias significativas.

## **Ejes de contenidos y descriptores**

### **- Estética**

La Literatura como construcción estética. Especificidad del lenguaje connotativo. Transformaciones históricas de las nociones de obra de arte, artista, público, crítica y gusto estético. Nuevos componentes de la institución artística.

### **- Literatura y Música**

Lenguaje musical. Tiempos de la composición y de la interpretación. Correlatos discursivos. Recursos. Letra y música. Géneros musicales, géneros literarios. Musicalidad y rima. Juegos con el sonido, fonemas, grafemas.

Danza. Su relación con la *performance*. Géneros teatrales y danza.

### **- Literatura y Artes figurativas**

Escultura, pintura y arquitectura. Lecturas políticas, históricas, estéticas en relación con la Literatura y con el gusto estético.

### **- Literatura y Cine**

Posibilidades de representación. Cine de autor. Cine: géneros y subgéneros. Cine basado en la literatura. Cine documental. Guión y texto. Ver y hacer cine. El cine como lectura de la realidad. Mediación. Roles: personajes, dirección, producción, autoría. Relación con el teatro.

**Didáctica de la Lengua y la Literatura III: investigación de los problemas de la enseñanza**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Cuarto año

Asignación de horas: 64 hs.

### **Finalidades formativas**

Esta didáctica específica tiene como fin jerarquizar la lógica del campo disciplinario como parte del proceso que permite pensar la enseñanza de la lengua y la literatura desde determinados recortes situacionales en donde se pongan en juego los saberes teóricos y disciplinarios.

La objetivación de la escena áulica en el campo de la práctica permitirá que los futuros profesores revisen las representaciones respecto de la lengua y la literatura a partir de las diferentes disciplinas de referencia que constituyen un aporte sustantivo para la construcción del objeto de la didáctica.

Se trata, entonces, de desarrollar una mirada crítica acerca de las prácticas de lectura y escritura en contexto, de la que participan sujetos reales, que dialogan con diferentes formas de abordaje del conocimiento, y su problematización con miras a la intervención crítica.

### **Propósitos**

- Identificar y reconocer, en los recortes situacionales, problemas específicos para el abordaje de situaciones de enseñanza en donde se pongan en juego saberes teóricos.
- Pensar en el conocimiento escolar desde la didáctica específica para recuperar la complejidad de los procesos en donde los saberes disciplinarios y las prácticas áulicas interactúan.
- Reconocer que el objeto de enseñanza, ligado a la disciplina de referencia, ocupa un lugar importante a la hora de abordar el objeto de estudio.
- Reflexionar sobre las prácticas de enseñanza como modo de apropiación del conocimiento.

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

- **-El lugar del conocimiento en la enseñanza de la lengua y la literatura**

El conocimiento académico y el conocimiento escolar en las clases de lengua y literatura. Las tradiciones de enseñanza de la lengua y la literatura a partir de los estudios históricos del currículo, de los programas de lengua y literatura para secundaria, de los materiales de uso y del análisis de los modos de leer lengua y literatura en diferentes momentos históricos que han configurado prácticas específicas.

- **La historia de la enseñanza de la lengua y la literatura**

La historia de la enseñanza de la lengua y la literatura: temas y problemas teóricos a la luz de su vínculo con las prácticas escolares. El canon literario desde el debate académico y cultural. Procesos de canonización escolar. Diferentes maneras de leer y escribir a través del tiempo.

- **La gramática en las clases de lengua y literatura**

Políticas lingüísticas y escuela. La función de la gramática y su enseñanza en las clases de lengua y literatura. Historización de las prácticas de lectura y escritura en la escuela. Modos de intervención en la clase de lengua a partir de los problemas detectados en las producciones orales y escritas de los alumnos.

- **La perspectiva etnográfica como marco para el análisis de situaciones de enseñanza concretas**

La etnografía como método de investigación social para producir conocimiento a partir de la experiencia directa sobre la realidad estudiada. Análisis de memorias de clase, notas, diarios de clases, a partir de los complejos elementos que intervienen en una clase situada. Las prácticas de enseñanza efectivas como objeto de estudio para interpretar de manera teórica qué ocurre en el aula. Los registros de clase como objeto de análisis.

- **La evaluación en la enseñanza**

La evaluación en los procesos de aprendizaje: evaluación, acreditación. Tensiones entre la evaluación de Lengua y la de Literatura. Diferentes instancias y propósitos del proceso de evaluación. Elaboración de estrategias de evaluación. Tipos de instrumentos de evaluación.

Valoración y evaluación a través del campo de la práctica.

**EDI (Espacio de Definición Institucional)**

Formato: Materia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Campo de la Formación Específica – Cuarto año

Asignación de horas: 64

### **Finalidades formativas, propósitos**

“Los denominados Espacios de Definición Institucional (EDI) se enmarcan en la propuesta curricular de la jurisdicción en relación con la Formación Específica. Rescatan las potencialidades, necesidades y posibilidades de las instituciones formadoras, los proyectos articulados con otras instituciones del ámbito local y las propuestas complementarias para el desarrollo profesional de los estudiantes. Su función es complementar la formación inicial y no completarla en base a diagnósticos de déficit de los estudiantes” (Resolución CFE N° 24/07, 5.2.2).

Por lo tanto, teniendo en cuenta que es prerrogativa de los institutos formadores asumir el compromiso de otorgar a estos espacios de formación la importancia contextualizada que demandan, esta jurisdicción, en función de la presente propuesta curricular, y de los aportes de los docentes del área en el territorio, establece que el Espacio de Definición institucional se constituya en un espacio formador que atienda la necesidad de investigación y extensión a partir de las siguientes opciones formativas:

### **Ejes de contenido y descriptores**

Literatura y periodismo

Literatura y política

Literatura y ciencia

Lengua y cultura grecolatina

Crítica textual

Opcional para ISFD dependientes de DIPREGEP

### **Campo de la Formación en la Práctica Profesional**

El Campo de la Formación en la Práctica Profesional conlleva una marca distintiva: la relación con otras instituciones que pone en juego múltiples vínculos entre sujetos sociales con historias y trayectorias diferentes. Aquí se incluye el concepto de escuelas asociadas en referencia a aquellas instituciones que participan como co-formadoras en diferentes instancias de experiencias de campo, con la inclusión de prácticas de enseñanza que culminan en las residencias.

La organización que se propone para el Campo de la Formación en la Práctica Profesional requiere una atención particular a la hora de concebir, estructurar, interactuar,

evaluar y reajustar la intervención en cada instancia de los procesos de formación en procura de complementariedades creativas entre diferentes sujetos, sus saberes y conocimientos.

La inscripción contextual e institucional de las actividades del Campo de la Práctica Profesional adquiere especial importancia al plantear acciones en contextos y prácticas educativas, en la interacción con otras organizaciones que desarrollan propuestas educativas.

La realidad en la jurisdicción muestra que muchos de los estudiantes comienzan su desempeño laboral tempranamente y es así como su puesto de trabajo se convierte en un espacio formativo que debe ser construido y reflexionado como un espacio formativo más en la institución formadora.

En este sentido el saber docente, objeto intrínseco de las prácticas docentes, se va conformando de modo heterogéneo, por distintas vertientes, y cada uno de estos espacios formativos aporta su recorte de saberes:

- los construidos en la resolución cotidiana de su práctica pedagógica;
- los que imprimen las instituciones escolares que atravesó;
- los que internaliza del cambio formal o informal con otros docentes, directivos, padres, estudiantes;
- los que incorpora a través de lecturas o comentarios académicos.

El paradigma de reflexividad, que orienta esta propuesta, necesita ser adoptado y practicado como una manera de desarrollar la crítica, desde un compromiso epistemológico, ético y político. Esto significa aprender y enseñar a comprender en cada circunstancia, en cada situación y con diferentes sujetos, las múltiples formas de manifestación de los gestos del oficio. Aprender una cultura del trabajo sobre la base del diálogo, la colaboración y la apertura a la crítica, en contraposición a una cultura del trabajo sustentada en el aislamiento.

Por lo cual, en la convicción de este paradigma, se sostiene que aún en situación de desempeño laboral y pudiendo ser este un componente del desarrollo del CFPP, se entiende la enseñanza como una actividad intencional, que pone en juego explícita o implícitamente distintas racionalidades. Objetivar las prácticas es justamente poner en situación de análisis la intencionalidad, la racionalidad que subyace en cada caso.

La reflexión, tal como es entendida, implica el esfuerzo en una inmersión consciente de un sujeto en el mundo de su experiencia, un mundo cargado de connotaciones, valores, intercambios simbólicos, correspondencias afectivas. Es justamente a través de la

dimensión reflexiva que el profesor deja de ser un mediador pasivo entre la teoría y la práctica, para convertirse en un mediador activo que reconstruye críticamente sus propias teorías.

- **Prácticas docentes:** Las prácticas están organizadas en diferentes instancias que presentan una unidad de sentido particular y que a su vez, están integradas a una unidad de significación mayor que es el Campo de la Formación en la Práctica Profesional. Las prácticas docentes representan el aprendizaje en el ejercicio de la profesión desde las primeras experiencias grupales e individuales hasta asumir la responsabilidad completa de la tarea docente en la residencia.

Cabe destacar que las prácticas docentes constituyen trabajos de inmersión progresiva en el quehacer docente en las escuelas y en el aula, con supervisión y tutoría, desde las observaciones iniciales, pasando por ayudantías previas a las prácticas de enseñanza, hasta la residencia.

Dentro del conjunto de las prácticas docentes se distinguen con propósitos específicos de enseñanza y fines organizativos concretos: las experiencias de campo, las prácticas de enseñanza y la residencia pedagógica.

- **Trabajos de campo.** Los trabajos de campo son espacios que permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Las experiencias de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes.

- **Prácticas supervisadas acotadas.** Las prácticas de enseñanza dentro del campo de la práctica refieren a experiencias acotadas a partir de las cuales los estudiantes ejercen un conjunto de tareas que implica el trabajo docente en el aula, en forma acotada en el tiempo y tutoriadas. Cada una de estas instancias permite, en forma gradual, la incorporación de los estudiantes a los contextos reales donde se lleva a cabo la tarea docente. Incluye encuentros de programación, análisis y reflexión posterior de la experiencia, en la que intervienen los alumnos, los profesores, los tutores, profesores de escuelas asociadas y el grupo de pares.

- **Prácticas supervisadas intensivas.** Es la etapa del proceso formativo en la cual los estudiantes diseñan, desarrollan e implementan proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo y con continuidad en la disciplina y en distintos espacios curriculares. En forma

gradual y progresiva asumen las tareas docentes propias del docente a cargo del grupo. Estas prácticas están articuladas con encuentros previos de diseño de situaciones de enseñanza y encuentros posteriores de análisis y reflexión de la práctica en los que participan los estudiantes, los profesores, el grupo de pares y en la medida de lo posible, los docentes de las escuelas.

La secuencia formativa apunta al trabajo sistemático sobre las prácticas docentes, entendidas como prácticas sociales e históricas impregnadas de sentidos y tradiciones asociadas al trabajo en el aula y en las escuelas, en un contexto determinado. En este sentido llegar a ser “docente” supone no solo aprender a enseñar, sino también aprender las características, los significados y las funciones sociales del trabajo docente. Este campo promueve una aproximación gradual a los ámbitos de intervención profesional docente y al conjunto de tareas que se desarrollan en él. Cada una de las instancias que lo integran aborda un objeto de estudio con propósitos de enseñanza específicos articulados a una unidad de sentido mayor, la cual se inicia en primer año y culmina en cuarto.

Cabe destacar que la construcción del conocimiento sobre la realidad educativa implica un proceso con características particulares que se extiende a lo largo de toda la experiencia escolar de los futuros docentes. Esto significa que los estudiantes construyen saberes y representaciones acerca de las prácticas docentes mucho antes de entrar a los Institutos de Formación Docente.

Por este motivo, es importante ofrecer, principalmente en este campo de formación, oportunidades de trabajar sistemáticamente sobre esos saberes incorporados, con el fin de objetivarlos y contrastarlos críticamente. Asumir una posición crítica apunta, entre otras cosas, a comprender y desentrañar la lógica interna de la construcción de esos saberes.

El trabajo sistemático sobre las trayectorias escolares de los estudiantes (visibilizando modelos adquiridos, saberes y representaciones) y sobre la complejidad del trabajo docente en los contextos singulares en donde la enseñanza se lleva a cabo, contribuye a perfilar, en ellos, la propia identidad profesional, la cual se constituye en un interjuego entre una dimensión subjetiva y otra, objetiva. Al mismo tiempo, se procura la posibilidad de que los estudiantes vayan labrando un “estilo propio” de docente conforme a su personalidad, a las ideas acerca de la enseñanza y a las representaciones sobre las prácticas docentes.

### **Instituciones y sujetos que intervienen en la formación**

El Campo de Formación en las Prácticas Profesionales se desarrolla en un entramado institucional, organizativo y conceptual que implica articulaciones entre, al menos, dos instituciones: las escuelas asociadas y los Institutos Superiores de Formación Docente. La implementación de este campo depende del trabajo conjunto entre instituciones y sujetos diferentes. Las instituciones intervienen desde sus historias, tradiciones y vínculos establecidos. Los profesores del instituto y los docentes y directivos de las escuelas participan en la formación de los futuros docentes a partir de posiciones, trayectorias, funciones y responsabilidades diferenciadas pero compartidas.

Por lo tanto, perfilar la formación para la orientación de las/ los practicantes es generar un espacio interinstitucional entre la escuela asociada o el espacio laboral y los ISFD.

#### Criterios

Los criterios a tener en cuenta para la organización del campo de las prácticas docentes son:

**Articulación.** El campo de las prácticas tiene la característica de ser un espacio de articulación. En él se articularán instituciones, sujetos, conocimientos, saberes y experiencias provenientes de distintas fuentes: a) los otros campos de la formación: formación general y específica; b) los conocimientos y saberes específicos del propio campo; c) los saberes y experiencias construidos en la trayectoria escolar de los estudiantes; y d) las instituciones que participan de la formación. Esta articulación no se da por sí sola; es necesario un trabajo sistemático de recuperación de categorías teóricas, problemas, objetos de conocimiento y abordajes metodológicos provenientes de los distintos campos disciplinarios a partir de instancias y dispositivos específicamente diseñados para este fin.

La articulación también se fundamenta en la idea de recuperar una mirada sobre los aspectos de la enseñanza escolar y del trabajo docente que pongan en diálogo diferentes perspectivas: histórica, sociológica, didáctica, filosófica y política. El trabajo sistemático acerca de estas perspectivas permite desnaturalizar la mirada de los estudiantes sobre la escuela y el trabajo docente, y ofrecer categorías teóricas para analizar y comprender la historicidad de las prácticas escolares.

La articulación entre instituciones constituye un aspecto distintivo del desarrollo de este campo de la formación. La relación entre instituciones pone a la luz los vínculos entre sujetos con historias, matrices formativas y trayectorias diferentes. De allí la importancia de gestar una trama de relaciones que abra al diálogo y al trabajo colaborativo que

permita generar las condiciones para construir nuevos conocimientos acerca de las prácticas docentes y de la enseñanza.

**Integración.** La integración conceptual al finalizar cada tramo del campo de las prácticas, además de promover la metacognición acerca de lo que se realizó y ampliar los márgenes de la reflexión, apunta a construir con los estudiantes las síntesis y reconceptualizaciones que contribuyan a complejizar gradualmente la mirada sobre la realidad escolar y el trabajo docente. A través de las instancias que integran el campo de la práctica, se espera que el proceso de aprendizaje de los futuros docentes favorezca también la integración de la teoría y de la práctica. Es decir, se rechaza la idea de que la teoría una vez incorporada pueda ser aplicada por el docente cuando se encuentre en el ámbito escolar. Por el contrario, se requiere una praxis integradora que se nutre de los aportes de las distintas disciplinas y de la didáctica específica, que contribuyen a la comprensión de la educación y de la propia práctica profesional.

**Gradualidad.** La aproximación gradual de los estudiantes al campo de la práctica profesional docente permitirá abordar el conjunto de tareas que en él se desarrollan, facilitando el acceso a la identificación de las dimensiones que intervienen en la realidad de las instituciones educativas. Para ello, en una primera etapa de observación en diferentes contextos y modalidades, los estudiantes conocerán y comprenderán (a partir de describir, analizar e interpretar realidades educativas, en tiempos acotados) para, posteriormente en forma también gradual, poder actuar desde la intervención en los grupos/años y en la escuela.

**Posibilidad de desarrollar el CFPP desde el ámbito laboral.**

**Prácticas supervisadas intensivas en el marco de un “Sistema de Reconocimiento académico” en los espacios de desempeño laboral de estudiantes de tercer y cuarto año del Profesorado.**

El análisis de las trayectorias formativas de los estudiantes de diversos profesorados permitió mostrar altos porcentajes de estudiantes que tienen desempeño laboral sin concluir su formación inicial. La evidencia muestra que las estructuras formativas tradicionales se han visto interpeladas por procesos sociales complejos e insospechados que han obligado a replanteamientos estratégicos fundamentales, preponderando el acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes y su continuidad pedagógica.

Esta situación plantea un desafío a la Educación Superior: la búsqueda de otros modelos que permitan recuperar a ese estudiante en su proceso formativo y acompañarlo desde las instituciones en su trayectoria.

Esta premisa requiere la realización de reformas sobre prácticas habituales de formación y una política que permita ampliar el acceso de personas pertenecientes a sectores diversos, así como la renovación de contenidos, métodos, prácticas y modalidades de transmisión de conocimientos, todo ello basado en nuevos tipos de vínculos y de participación de la comunidad.

Así, la política educativa, las instituciones formadoras y los actores educativos delinean una serie de interrogantes sobre la formación docente inicial, los sujetos, los discursos y las prácticas. Tal como expone Alliaud (2016), resulta imprescindible reflexionar sobre la formación docente inicial a partir de los siguientes cuestionamientos: por qué formar distinto, cómo actualizar los planes con nuevos contenidos, cómo cambiar lógicas, definir si el problema radica en las formas de transmisión o en los modelos que las sustentan, entender de otra manera la formación de grado y la formación continua, pensar la articulación entre ámbitos formativos y ámbitos laborales como una posible solución.

El sistema de reconocimiento académico en espacios laborales es un paso hacia modelos de formación que intentan dar respuesta al acompañamiento en la trayectoria de los estudiantes en formación.

Este diseño curricular plantea la posibilidad (en las situaciones contextuales que así lo habiliten) de desarrollar el Campo de la Formación en la Práctica Profesional como un sistema mixto, dado que un porcentaje del desarrollo de este Campo podrá ser reconocido desde el ámbito de desempeño laboral, con articulación y supervisión formativa entre los ámbitos laborales y formativos.

Será necesario que ese docente en ejercicio (aún en formación), interpele su práctica a la luz de la formación docente, para objetivarla. De ese modo, la formación avanza en la reflexión y el análisis constructivo y logra la retroalimentación entre ambos ámbitos formativos. Aprender y reaprender sobre el propio desempeño, genera una mejora sustancial en todas sus dimensiones y da respuesta en este sentido a la mejora de ambos sistemas.

### **Líneas centrales del Campo de las Prácticas Docentes**

Dos líneas articulan los distintos tramos del Campo de las Prácticas Docentes: la desnaturalización de la mirada sobre lo escolar y la reflexión sobre las prácticas docentes.

#### **La desnaturalización de la mirada sobre lo escolar**

La posibilidad de desnaturalizar la mirada sobre la escuela se apoya en la idea de ofrecerle a los futuros docentes oportunidades para describir, analizar e interpretar los componentes estructurales de las prácticas escolares, convertirlos en objetos de análisis y no sólo de intervención, con la idea de evitar, en la medida de lo posible, la reproducción de modelos en forma no crítica.

En este sentido, el acceso de los estudiantes a la realidad escolar no se da por fuera de categorías conceptuales, las que a su vez son producto de un movimiento dialéctico con la realidad que intenta comprender. Los estudiantes ingresan o reingresan en las escuelas con un cúmulo de conocimientos, representaciones y visiones, construidas históricamente en torno a “lo escolar” y que actúan como focos a partir de los cuales describen, interpretan y valoran aquello que observan. Es propósito de la formación docente ampliar, complejizar e interpelar los marcos de referencia con los que los estudiantes ingresan en la formación inicial. Al mismo tiempo, constituye un camino posible para pensar alternativas a las formas instituidas de funcionamiento de lo escolar en la medida en que se habilita el pensamiento.

Por otra parte, restituye la mirada del sujeto acerca de la realidad educativa que se observa, y facilita un camino hacia la reflexión de lo observado, de la mirada y de los focos con que se “leen” realidades escolares singulares. Para ello es fundamental la perspectiva que se sostenga sobre la observación sistemática.

La tarea específica de los docentes requiere poner en práctica en forma permanente la observación. La observación sistemática se constituye en un recurso valioso para el conjunto de las decisiones con las que se enfrentan a diario los docentes en las escuelas (el seguimiento de los alumnos en diferentes instancias, las decisiones sobre la

evaluación, el comportamiento diario en diferentes instancias de la vida escolar, etcétera). Observar abre una ventana a conocer, es por ello que la observación y el registro constituyen herramientas cotidianas para el trabajo docente. Formar la mirada del observador requiere prácticas que comienzan en la formación inicial.

### **La reflexión sobre las prácticas docentes**

Se utilizan múltiples términos para describir los procesos reflexivos de los futuros docentes: reflexión en la acción, metacognición, aprendizaje reflexivo, reflexión crítica, pensamiento reflexivo, introspección, retorno sobre sí mismo. Los términos provienen de distintos marcos teóricos y diversas propuestas formativas. Sin embargo, enfatizan de distintas maneras la práctica reflexiva como eje estructurante que ofrece la posibilidad de generar cambios profundos en las prácticas docentes.

Caracterizar los dispositivos de funcionamiento para el logro de una práctica reflexiva, será objeto de este Campo. Existe una variada gama de dispositivos que contribuyen a la formación de docentes entendida desde los criterios planteados: intercambio sobre los modelos y la práctica, observación mutua, formación apoyada en videos, registros, entrevista de clarificación, historia personal, juego de roles, relatos de formación, historias de vida, autobiografías escolares, documentación narrativa, prácticas simuladas, ateneos, tutorías, diarios de formación, portafolios de formación docente, entre otros.

Para Schön, un profesional reflexivo es “un investigador en el contexto de la práctica” (1983:69); mediante el proceso de reflexión en la acción el práctico construye una nueva forma de plantear el problema que le permite atender a sus peculiaridades y decidir qué es lo que merece la pena salvar o solucionar del caso. Este espacio de movilización de saberes y de competencias específicas es considerado cada vez más como una instancia de producción, comunicación y transmisión de estos mismos saberes y competencias, integrado a una parte de la formación. Esta visión rompe profundamente con el modelo tradicional que separaba claramente los lugares de movilización (el mundo del trabajo), de producción (el mundo de la investigación) y de comunicación (el mundo escolar), de los saberes y las competencias.

### **Finalidades formativas del Campo de Formación en la Práctica Profesional**

En este campo, formado por cuatro unidades curriculares a lo largo de este profesorado, los estudiantes inician su proceso de inserción en instituciones de educación secundaria. El trabajo de campo y las propuestas en el Instituto Formador apuntan a la construcción

de herramientas conceptuales y metodológicas para el análisis de las prácticas educativas.

Aporta al desarrollo de capacidades para la problematización de las prácticas educativas que posibiliten el reconocimiento de la multidimensionalidad y complejidad que las caracteriza según los contextos, ámbitos y modalidades.

### **Propósitos**

- Favorecer la desnaturalización de la mirada sobre la escuela secundaria y sobre el trabajo docente.
- Posibilitar la reconstrucción y resignificación de las trayectorias escolares a partir de las autobiografías escolares de los estudiantes.
- Generar espacios para el análisis, interpretación y comprensión de las prácticas docentes y la reflexión sobre las mismas, brindando oportunidades para la identificación de la complejidad, multidimensionalidad y marcas del contexto.
- Posibilitar la reflexión sobre los aspectos ideológicos, políticos, éticos y vinculares comprometidos en las prácticas docentes.
- Brindar espacios para el diseño, implementación, análisis y reflexión de las propuestas de enseñanza.
- Ofrecer oportunidades para la comprensión de la multiplicidad de tareas y dimensiones que involucran el trabajo docente en las escuelas.

**Primer Año – Taller: “El trabajo docente: complejidades y entramados” + Trabajo de Campo**

**Asignación de horas: 96**

### **Propósitos**

- Favorecer el acercamiento a la complejidad que asumen las prácticas docentes en relación con las condiciones estructurales más amplias en las que se inscriben.
- Posibilitar el análisis de dimensiones y aspectos de las instituciones educativas reconociendo las relaciones entre sus actores, con el contexto, con diversas modalidades formativas y con la comunidad en la que se inscriben.

- Crear espacios para el análisis y comprensión de las prácticas docentes y su relación con el contexto.
- Brindar posibilidades para el uso de instrumentos de recolección de información.
- Favorecer miradas que problematicen, comprendan e interroguen las prácticas docentes.
- Desarrollar habilidades analíticas en relación con la propia biografía escolar y las formas en que inciden en la identidad profesional.
- Propiciar instancias para el análisis y la reflexión sobre la autobiografía escolar y su incidencia en los procesos de identificación profesional.

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

- **Marco de referencia de las prácticas docentes.** Introducción al marco general de las prácticas docentes. El campo de la práctica y su articulación con los otros campos del diseño curricular. La reflexión sobre la práctica y la desnaturalización de la mirada sobre lo educativo como eje del trabajo en los talleres. La construcción de una nueva mirada.

- **Perspectivas y enfoques metodológicos** La perspectiva etnográfica. Instrumentos para mirar realidades educativas incluyendo las instituciones escolares: la observación, la entrevista, la encuesta, análisis de documentos. Observación: momentos del proceso de observación, los diversos registros durante las observaciones, su comunicabilidad y análisis. Entrevistas. Fuentes primarias y secundarias de información. Producción de informes.

- **El registro de la cotidianidad de las instituciones educativas y del aula.** La mirada sobre lo escolar y el aula del que observa. Marcos de referencia del observador. Dimensiones que intervienen en la vida institucional. El registro de la experiencia.

- **Las prácticas docentes en contextos institucionales.** Las prácticas docentes: alcances, características, dimensiones. El contexto institucional y social y el proyecto formativo de la escuela.

- **Sujetos que habitan la escuela.** Caracterización de los sujetos

- **La comunicación,** los tiempos y los espacios en las instituciones. Los dispositivos para la comunicación en la escuela.

- **Las relaciones de la escuela con otras instituciones:**

- otros organismos e instituciones en instancias de gestión del sistema educativo.
- organismos estatales y organizaciones de la sociedad. Las relaciones con la comunidad: el uso de los recursos institucionales y comunitarios.

- **El aula.** El aula como una construcción histórica y social. Determinantes estructurales, rasgos singulares.

## **Segundo Año – Taller: La Construcción del Trabajo Docente en la Escuela Secundaria + Trabajo de Campo + Prácticas Supervisadas (Acotadas)**

**Asignación de horas: 128**

### **Propósitos**

- Favorecer la comprensión y análisis de prácticas docentes a partir de considerar variados aspectos que se ponen en juego, poniendo especialmente el foco en la construcción de la autoridad pedagógica.
- Propiciar la preparación para diseñar y poner en práctica propuestas de enseñanza.
- Generar espacios para la participación y construcción colaborativa de reflexiones sobre la práctica en el aula y la elaboración compartida de diseños didácticos alternativos.
- Brindar espacios para analizar las prácticas de planificación en la escuela.
- Propiciar instancias para el diseño, la implementación, el análisis y la reflexión de propuestas de enseñanza en la escuela secundaria.
- Generar instancias para el análisis de las propuestas propias y las del compañero, así como su puesta en práctica.
- Promover la construcción colaborativa de los diseños didácticos y de las posteriores reflexiones sobre la práctica en el aula.
- Favorecer el diálogo entre la autobiografía escolar y las primeras prácticas de enseñanza.

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

- **La escuela secundaria en la provincia de Buenos Aires.** El sentido de la escuela secundaria. Modalidades y ámbitos de la escuela secundaria.

- **Las prácticas docentes y la construcción de la ciudadanía.** Ciudadanía desde una perspectiva activa: una práctica que se enseña y se aprende en las escuelas. Ciudadanía como práctica social. Ciudadanía e interculturalidad. Prácticas que aportan a la construcción de ciudadanía en la escuela. La participación en la escuela.

- **La construcción de la convivencia en la escuela secundaria.** La construcción de la autoridad pedagógica. Las relaciones intergeneracionales. Las normas en la escuela y

en la clase. Reglamentaciones, proyectos de diversas instituciones. El docente como tutor: discusiones abiertas.

- **El aula:** el aula como el espacio privilegiado de la circulación y apropiación de conocimientos. Relación con el conocimiento y significados del contenido escolar. Relaciones sociales e intersubjetivas en el aula. Construcción de lugares diferenciados de docente y alumno. Las relaciones saber/poder en la clase. La construcción de autoridad, normas y valores en la clase.

- **El diseño de la propuesta formativa.** Las prácticas de programación a nivel institucional, departamental y áulico.

- **El diseño de situaciones de enseñanza en el marco de distintos espacios curriculares.** La planificación de la enseñanza, marco, racionalidades, componentes. El diseño de secuencias de enseñanza. Recursos a tener en cuenta: los diseños curriculares, los materiales para el desarrollo curricular, los textos escolares, los recursos tecnológicos, otras fuentes.

- **Coordinación de actividades.** Actividades planificadas en coordinación con el docente del curso. Co-coordinación con compañeros practicantes. Reflexión en y sobre la experiencia.

- **Habilidades esenciales para la enseñanza.** Las características del docente. Comunicación con el grupo clase. Uso y cuidado de la voz como herramienta de la comunicación en la tarea docente.

- **Análisis y reflexión de las propuestas realizadas.** Análisis de las propuestas de otros compañeros y de las propias producciones. Análisis de algunos aspectos dentro de las propuestas; por ejemplo, organización prevista del espacio, consignas, materiales, etcétera. Análisis de los desempeños de otros compañeros de práctica. La reflexión sobre la práctica propia.

- **Relatos de experiencia.** Escritura pedagógica de textos de reconstrucción de experiencias. Análisis de los mismos. Relación con el registro biográfico. Los portafolios como recursos de evaluación sostenida.

**Tercer Año – Taller: La Construcción de la Tarea Docente específica en la Enseñanza del Nivel + Trabajo de Campo + Prácticas Supervisadas Intensivas**

**Asignación de horas: 128**

**Propósitos**

- Organizar espacios de intercambio y trabajo colaborativo para el diseño de secuencias didácticas atendiendo a las características que asume la enseñanza en los contextos, ámbitos y modalidades particulares en que se desarrolla la Educación Secundaria.
- Generar condiciones para implementar una secuencia de enseñanza en el aula de secundaria
- Favorecer un espacio de acompañamiento a las prácticas, generando instancias para la reflexión.

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

- **El aula:** El docente y el grupo de aprendizaje. Los alumnos como grupo social de aprendizaje. Características cognitivas, afectivas y sociales. Intereses, visiones y necesidades. Grupos escolares. Interacción educativa y relaciones sociales. La concepción del docente sobre el binomio homogeneidad/diversidad en la situación áulica.

- **El diseño de situaciones de enseñanza.** Recursos a tener en cuenta: los diseños curriculares, los materiales para el desarrollo curricular, los textos escolares, los recursos tecnológicos, otras fuentes. Análisis del mercado editorial. El diseño de secuencias extensas de enseñanza. La enseñanza como hipótesis, las preguntas al momento de diseñar la enseñanza. Enriquecer la enseñanza poniendo en el centro al estudiante. Diseño de la enseñanza con propuestas desafiantes, problematizadoras y creativas. Sentido y funcionalidad de los proyectos en el diseño de estrategias para la enseñanza en Educación Secundaria. El diseño de proyectos, como medio de articulación de saberes. Habilidades comunicacionales con los estudiantes.

- **La evaluación de los aprendizajes:** Retroalimentación formativa.

- **Coordinación de actividades.** Actividades planificadas en coordinación con el docente del curso.

- **La reflexión sobre la práctica.** La construcción de una posición interrogada sobre la práctica.

**Cuarto Año – Taller: La Reflexión sobre la Tarea Docente + Trabajo de Campo + Prácticas Supervisadas Intensivas**

**Asignación de horas: 192**

La propuesta involucra acciones diferenciadas en dos ámbitos, con el objeto de obtener insumos que tiendan a la retroalimentación de los espacios formativos involucrados.

- La escuela asociada o el ámbito laboral
- El Instituto Formador

### **Propósitos**

- Organizar espacios de intercambio y trabajo colaborativo para el diseño de secuencias didácticas atendiendo a las características que asume la enseñanza en los contextos, ámbitos y modalidades particulares en que se desarrolla la Educación Secundaria.
- Generar condiciones para implementar una secuencia de enseñanza en el aula.
- Favorecer un espacio de acompañamiento a las prácticas, generando instancias para la reflexión.
- Favorecer un espacio de problematización sobre la evaluación de los aprendizajes.

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

- **La escuela secundaria y su organización por ciclos:** Sus particularidades. El acompañamiento al estudiante en cada ciclo.
- **El docente y la acción tutorial.** Orientación escolar y acciones tutoriales dentro del marco de los valores democráticos y la sujeción a marcos normativos que lo encuadren.
- **La relación con los padres.** Dispositivos de encuentro con padres: reuniones, talleres.
- **El diseño de situaciones de enseñanza.** Las preguntas al momento de diseñar la enseñanza. Diseñar secuencias extensas, anticipar las actividades de “tramado” entre actividades. Diseñar con estrategias de enseñanza desafiantes y problematizadoras.
- **La evaluación de los aprendizajes:** Formular propuestas de evaluación coherentes con una enseñanza desafiante, problematizadora. Evaluar con consignas auténticas.
- **La docencia como trabajo y como profesión.** Concepciones sobre el trabajo y el trabajo docente. La docencia como profesión. El docente como trabajador: derechos y responsabilidades de los trabajadores de la educación. Normativas que regulan el trabajo docente: acceso y carrera docente. Los procesos de sindicalización de los trabajadores de

la educación. Organización del trabajo docente en el nivel secundario bonaerense. Trabajo docente y salud. Padecimientos típicos. Prevención. Condiciones y ambiente laboral.

- **La reflexión sobre la práctica.** La construcción de una posición interrogada sobre la práctica.

## Referencias bibliográficas

## Campo de la Formación General

AA.VV. (2010). *La convivencia en la escuela. Recursos y orientaciones para el trabajo en el aula. Construcción de ciudadanía en las escuelas.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en línea: [http://www.me.gov.ar/construccion/pdf\\_coord/recursos-convivencia.pdf](http://www.me.gov.ar/construccion/pdf_coord/recursos-convivencia.pdf)

AA.VV. (2007). *Las TIC. Del aula a la agenda política.* Buenos Aires, UNICEF/IIPEUNESCO.

ABERBURJ G. Y OTROS (Comp.) (2007). *Violencia y escuela,* Buenos Aires, Aique.

ABRAMOWSKI, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas.* Buenos Aires, Paidós.

ALLIAUD, A. (2007). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino.* Buenos Aires, Granica.

ALMANDOZ, M. R. (2000). *Sistema Educativo Argentino. Escenarios y políticas.* Buenos Aires, Santillana.

- \_\_\_\_\_ (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.
- ANIJOVICH, R. (2014). *Gestionar una escuela con alas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires, Paidós.
- ANIJOVICH, R. [ET. AL.] (2004). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Buenos Aires, F.C. E.
- ANIJOVICH, R. Y MORA, S. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires, Aique.
- ANIJOVICH, R. Y CAPPELLETTI, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires, Paidós.
- ARENDT, H. (2003). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona, Península.
- ASTOLFI, J.P. (2002). *Aprender en la escuela*. Buenos Aires, Dolmen.
- AUSUBEL, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona, Paidós.
- BADIOU, A. (2007). *Manifiesto por la filosofía*. Buenos Aires, Nueva visión.
- BALL, S. (1989). *La micropolítica de la escuela*. Barcelona, Paidós.
- BAQUERO, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Buenos Aires, Aique.
- BAQUERO, R.; DIKER, G. Y FRIGERIO, G. (2007). *Las Formas De Lo Escolar*. Buenos Aires, Del Estante – Cem.
- BAQUERO, R.; PÉREZ, A. Y TOSCANO, A. (comps.) (2008). *Construyendo posibilidad: Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario, Homo Sapiens.
- BAUMAN, ZYGMUNT(2005). *Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- \_\_\_\_\_ (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, Gedisa.
- BEGOÑA GROS (coord.) (2008). *Videojuegos y Aprendizaje*. Barcelona, Graó.
- BERNSTEIN, B. (1988). *Clases, códigos y control*. Madrid, Akal.
- BLEICHMAR, SILVIA. (2008). *Violencia social violencia escolar: de la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires, Noveduc.
- BOMBINI, G. (2002). "Prácticas docentes y escritura: hipótesis y experiencias en torno a una relación productiva". Ponencia en las *Primeras Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias*. Córdoba.
- BOMBINI, GUSTAVO (coordinador) (2012). *Escribir la metamorfosis. Formación docente y escritura*. Buenos Aires, El hacedor.

- BOMBINI, G. Y LABEUR, P. (2013). Escritura en la formación docente: los géneros de la práctica, en *Enunciación* Vol. 18, No. 1/ enero-junio de 2013 Bogotá, Colombia/ ISSN 0122-6339/ pp. 19 – 29. Disponible en <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/viewFile/5715/7201>
- BOURDIEU, P., (1999). *La miseria del mundo*. Madrid, Akal.
- BOURDIEU, P. Y GROS, F. (1990). "Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza", en *Revista de Educación*, N° 292.
- BOURDIEU, P. Y SAINT MARTIN, M. (1975). *Las Categorías Del Juicio Profesorol En: Actes de la Recherche en Sciences Sociales* N°3, París.
- BOURDIEU, P. Y PASSERON, J.C., (1977). *La reproducción*, Barcelona, Laia.
- BREA, JOSÉ LUIS (2005). *Estudios visuales. La epistemología de la visualidad en la era de la globalización*. Madrid, Akal.
- BRAVO, H. F. (comp.) (1986): *A cien años de la Ley 1420*. Buenos Aires, CEAL.
- BRUNER J. (1996). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona, Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid, Aprendizaje Visor.
- \_\_\_\_\_ (2003). *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- BURBULES, N (1999). *El diálogo en la enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.
- CAMILLONI, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2016). *Leer a Comenio. Su tiempo y su didáctica*. Buenos Aires, Paidós.
- CAMILLONI, A.; DAVINI, M. C.; EDELSTEIN, G. Y LITWIN, E. (1997). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós.
- CAMILLONI, A. Y LEVINAS, M. (1997). *Pensar, descubrir, aprender. Propuesta didáctica y actividades para las ciencias sociales*. Buenos Aires, Aique. 6ª. ed.
- CAMILLONI, A. Y OTRAS (1997). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires, Paidós.
- CARLI, S. (2002) *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia*. Cartago.
- CAMPELO, A., HOLLMANN, J. Y VIEL, P. (2009). *Aportes de la tutoría a la convivencia en la escuela*. Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- CARLI, S. (1997). "Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones: una exploración de las nuevas formas del debate en educación". En PUIGGRÓS, A. (direc). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina. 1955-1983*. Tomo VIII. Buenos Aires, Galerna.

- CARLINO, P. (2013). "Alfabetización académica diez años después". En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 18, núm. 57, pp. 355-381. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- CARUSO, M Y DUSSEL, I. (2000). *La invención pedagógica del aula*. Buenos Aires, Santillana.
- CARRETERO, M. Y CASTORINA, J. (2012). *Desarrollo cognitivo y educación*. Buenos Aires, Paidós.
- CASTORINA, J. A. (2007) *Cultura y conocimientos sociales*. Buenos Aires, Aique.
- CERLETTI, A. (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación: Un enfoque filosófico y político*. Buenos Aires, Del Estante.
- CHEVALLARD, IVES (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Aique.
- COBO, CRISTÓBAL Y MORAVEC, JOHN (2011). *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*, Laboratori de Mitjans Interactius, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.
- COLL, C.; PALACIOS, J. Y MARCHESI, A. (1991). *Desarrollo psicológico y educación (volumen II). Psicología de la Educación*. Madrid, Alianza.
- COLS, E. (2008). "El trabajo con proyectos como estrategia didáctica", *Revista (12) ntes*, Nro. 28. [Digital].
- \_\_\_\_\_ (2011). *Estilos de enseñanza*. Rosario, Homo Sapiens.
- COMENIUS, J. (1986). *Didáctica magna*. Madrid, Akal.
- CORONADO, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Buenos Aires, Noveduc.
- CUCUZZA, R. (1997). *Estudios de Historia de la Educación durante el peronismo (1943 – 1955)*. Buenos Aires, Dávila Editores.
- CUCUZZA, HÉCTOR RUBÉN (comp.) (1996). *Historia de la Educación en Debate*. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- CULLEN, C. (2004). *Perfiles ético políticos de la Educación*. Buenos Aires, Paidós.
- DA SILVA, T. T. (1998). Cultura y currículum como prácticas de significación. En: *Revista de Estudios del Currículum*, vol. 1, n° 1, enero. Barcelona, Pomares Corredor.
- DAVINI, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2008) *Métodos de enseñanza: Didáctica General para maestros y profesores*. Buenos Aires, Santillana.

- DE ALBA, A. (2007). *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. IISUE-UNAM. México, Plaza y Valdés.
- \_\_\_\_\_ (2006). *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DELEUZE, G. (1999). "Poscriptum sobre las sociedades de control" en *Conversaciones 1972-1990*.
- DELEUZE, G. Y GUATTARI, F. (1993). *¿Qué es la filosofía?* Barcelona, Anagrama.
- DERRIDA, J. (2000). *La hospitalidad*. Buenos Aires, La Flor.
- DEVALLE DE RENDO, VEGA (2009). *Una escuela en y para la diversidad, el entramado de la diversidad*. Buenos Aires, Aique.
- DESCARTES, R. (2001). *Meditaciones Metafísicas*. Buenos Aires, El Ateneo.
- DEWEY, J. (1989). *Cómo pensamos. Cognición y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1995). *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires, REI/Instituto de Estudios y Acción Social/Aique.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Pensar la didáctica*. Buenos Aires, Amorrortu.
- DÍAZ BARRIGA, F. (2000). *Enseñanza Situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México.
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, F. Y HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México, McGraw-Hill.
- DUBET, F. (2004). *La escuela de las oportunidades: ¿Qué es una escuela justa?* Buenos Aires, Gedisa.
- DUSSEL, I. (2014). ¿Es el currículum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 22 (24). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n24.2014>.
- DUSSEL, I. Y GUTIÉRREZ, D. (comp.) (2006). *Educación la mirada: Políticas y Pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Manantial.
- DUSSEL, I. Y POGRÉ, P. (comp.) (2011). *Formar docentes para la equidad: reflexiones, propuestas y estrategias hacia la inclusión educativa*. Buenos Aires, Ministerio de Educación-Red Propone.
- EDELSTEIN, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.
- EGAN, K. (1994). *Imaginación y aprendizaje. Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza. Una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria*. Madrid, Morata.
- \_\_\_\_\_ (2005). "¿Empezar desde lo que el alumno sabe o desde lo que el alumno puede imaginar?". *Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires, El Hacedor-Jorge Baudino Editores, Año 3, Nro. 3, noviembre.

- EGGEN, P. Y KAUCHAK, D. (1999). *Estrategias docentes*. México, FCE.
- EISNER, E. (1998), *Cognición y curriculum*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. (1985). *La enseñanza, su teoría y su práctica*, Akal, Madrid.
- EZCURRA, A. M. (1998). *¿Qué es el neoliberalismo?* Buenos Aires, Lugar.
- FELDFEBER, M. (2003). *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- FENSTERMACHER, G. (1989). "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza" en: WITTROCK, M. *La investigación en la enseñanza I*. Madrid, Barcelona, Paidós, M.E.C.
- FERNANDEZ, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*, Buenos Aires, Paidós.
- FOUCAULT, M. (1990). *Tecnologías del yo y otros textos*, Madrid, Paidós.
- \_\_\_\_\_. (2005). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- FREIRE, P. Y SCHOR, I. (2014). *Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- FRIGERIO, G., DIKER, G. (2007). *Educación: (sobre) impresiones estéticas*. Buenos Aires, Del Estante.
- FRIGERIO, G. Y DIKER, G. (comp.) (2008). *Educación: posiciones acerca de lo común*. Buenos Aires, Del Estante.
- GARCIA ALETIO, L. (2012). *Sociedad del Conocimiento y Educación*. Madrid, UNED.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1985). *Cultura y sociedad: una introducción*. México, Secretaría de Educación Pública.
- \_\_\_\_\_. (1984). *Las culturas populares en el capitalismo*. Editorial Nueva Imagen.
- GARAY, L. (1994). *Análisis Institucional de la Educación sus Organizaciones*. Córdoba, U.N.C.
- GIROUX, HENRY. (1985). "Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico", en *Dialogando Nº 10*. Santiago de Chile, Red Latinoamericana de la Investigación Educativa de la realidad escolar.
- \_\_\_\_\_. (1990). *Los Profesores como Intelectuales*. Barcelona, Paidós Ibérica.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.

- GOODSON, I. (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona, Pomares-Corredor.
- GRECO, M. B. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión*. Rosario, Homo Sapiens.
- GVIRTZ, S. (en colaboración con Augustowsky G) (2002). *Imágenes de nuestra escuela argentina, 1900-1950*. Buenos Aires, Santillana.
- HABERMAS, J. (1984). *Conocimiento e interés*. Madrid, Tecnos.
- HASSOUN, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires, de la Flor.
- HOBBSAWM, E. (1998). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires, Crítica.
- JACKSON, P. (1997). *La vida en las Aulas*. Madrid, Morata.
- JACKSON, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- JACKSON, P. (2015). *Qué es la educación*. Buenos Aires, Paidós.
- JOYCE, B. Y WEIL, M. (2002). *Modelos de enseñanza*. Buenos Aires, Gedisa.
- KANT, I. (2004). *Crítica de la razón pura*. Buenos Aires, Losada.
- KAPLAN, C. (2009). *Violencia escolar bajo sospecha*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- \_\_\_\_\_ (2013). *Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.
- LUNDGREN, U. (1992). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid, Morata.
- MAGGIO, M (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.
- MC LAREN, P. (1998). *Desde los márgenes: geografía de la identidad, la pedagogía y el poder*. Rosario, Homo Sapiens.
- MANCOVSKY, V. (2011). *La palabra del maestro. Evaluación informal en la interacción de la clase*. Buenos Aires, Paidós.
- MANOVICH, L. (2005). *El lenguaje de los nuevos medios de comunicación. La imagen en la era digital*. Barcelona, Paidós.
- MEIRIEU, P. (1998). *Frankenstein Educador*. Barcelona, Laertes.
- \_\_\_\_\_ (2001). *La opción de educar*. Buenos Aires: Octaedro.
- \_\_\_\_\_ (2016). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Buenos Aires, Paidós.
- MERCER, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento*. Barcelona, Paidós. Col. Temas de Educación.
- MORGAGE, G. (comp.) (1996). *Mujeres en la educación: Género y docencia en la Argentina 1870 – 1930*. Buenos Aires, Miño y Dávila.

- NACKACHE, D. (2004). *El aprendizaje en las perspectivas contextualistas*. En: ELICHIRY, N. (comp) *Aprendizajes escolares. Desarrollos en Psicología Educativa*. Buenos Aires, Manantial.
- NARODOWSKI, M (2007). *Infancia y Poder. La conformación de la Pedagogía Moderna*. Buenos Aires, Aique.
- NOEL, GABRIEL (2009). *La conflictividad cotidiana en la escuela. Una perspectiva etnográfica de la violencia escolar*. Buenos Aires, Unam Edita.
- NOSIGLIA, M. (2007). "El proceso de sanción y el contenido de la Ley de Educación Nacional N° 26206: continuidades y rupturas". *Praxis Educativa*, número 11, 2007. Pp. 113-138. Universidad Nacional de La Pampa. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=153112899011>
- OSZLAK, O. (1997). *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires, Planeta.
- PAVIGLIANITI, N. (1991). *Neoconservadurismo y educación*. Buenos Aires, Grupo Coquena.
- PERKINS, D. (1995). *La escuela inteligente: Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*, Barcelona, Gedisa.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Aprendizaje pleno*. Buenos Aires, Paidós.
- PERRENOUD, P. (2000). «Aprender en la escuela a través de proyectos: ¿Por qué?, ¿Cómo?». *Revista de Tecnología Educativa* núm. 14 (3), pp. 311-321. Santiago de Chile.
- \_\_\_\_\_ (2005.). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona: Graó. 3ª. ed.
- \_\_\_\_\_ (2006). *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Madrid, Editorial Popular. Cap. V. "Las nuevas didácticas y las estrategias de los alumnos frente al trabajo escolar".
- \_\_\_\_\_ (2007). *Pedagogía diferenciada*. Buenos Aires, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2008). *La construcción del éxito y fracaso escolar*. (4 ed.) Morata-Fundación. Madrid, Paideia.
- PIAGET, J. (1972). *Estudios de Psicología Genética*. Buenos Aires, Emecé.
- PINEAU, P. (comp). (2008). *Relatos de escuela. Una compilación de textos breves sobre la experiencia escolar*. Buenos Aires, Paidós.
- PINEAU, P. (2006). *El principio del fin*. Buenos Aires, Colihue.
- PINEAU, P.; DUSEL, I.; CARUSO, M. (2007). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires, Paidós.

- PINEAU, P., MARIÑO, M., ARATA, N. Y MERCADO, B. (2006). *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*. Buenos Aires: Colihue.
- PINKASZ, D. (1992). *Orígenes del profesorado secundario en Argentina*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- PORLAN, R. (1993) *Constructivismo y escuela*. Sevilla, Díada.
- POZO, J. I. (2002). "La adquisición de conocimiento científico como un proceso de cambio representacional", psicogenética", en AAVV. (2002) *Piaget en la educación*. México, Paidós.
- PRAWDA, A. (2009). *Mediación escolar sin mediadores*. Buenos Aires, Bonum.3ra edición.
- PUIGGRÓS, A. (dir.) (1990/1996). *Historia de la Educación en la Argentina*. Tomo I y VIII. Buenos Aires, Galerna.
- PUIGGRÓS, A. (2002). "¿Qué pasó en la educación argentina? Desde la conquista hasta el presente". Buenos Aires.
- PUJOLÁS, P. (2004). *Aprender juntos. Alumnos diferentes*. Barcelona, Octaedro.
- RANCIERE, E. (2003). *El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona, Laertes.
- RANCIERE J. (2008). *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Manatíal.
- ROCKWELL, E. (1995). *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica.
- ROMEAU y Martinez (1997). *La diversidad y la diferencia en la escuela secundaria obligatoria*. Málaga, Aljibe.
- ROGERS, C. (1991). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Buenos Aires, Paidós.
- ROUSSEAU, J. J. (1990). *Emilio o de la educación*. Madrid, Alianza.
- SAINT ONGE, M. (1997): *Yo explico, pero ellos...¿aprenden?* Bilbao, Ediciones Mensajero.
- SALOMON, G (comp.) (2001). *Cogniciones Distribuidas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- SIBILIA, P. (2012). "La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?", en *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 24, núm. 62, enero-abril, pp. 135-144.
- SIEDE, I. (2017). *Entre familias y escuelas. Alternativas de una relación compleja*. Buenos Aires, Paidós.
- SOUTHWELL, M. (2004). "La escuela bajo la lupa: una mirada a la política de subversión en el ámbito educativo". En: *Revista Puentes*. Comisión por la Memoria. La Plata.

- SOUTHWELL, M (comp.) (2012). *Entre generaciones: exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Buenos Aires/ Rosario, Homo Sapiens Ediciones/ Flacso Área Educación.
- SOUTO, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- STENHOUSE, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata.
- TEDESCO, J. C., BRASLAVSKY, C. Y CARCIOFI, R. (1982). *El proyecto educativo autoritario (1976-1982)*. Buenos Aires.
- TELLO, CESAR (2012). "Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa". *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 7, n. 1, p. 53-68, jan /jun. 2012 Disponible en: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>
- TENTI FANFANI, E. (comp.) (2008). *Nuevos temas en la agenda de la política educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI editores.
- \_\_\_\_\_ (2001). *Sociología de la Educación*. Bernal, UNQui.
- TERÁN, O. (2008). *Historia de las ideas en Argentina*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- TERIGI, F. (2008). "Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles". En: *Revista Propuesta Educativa* N°29. Buenos Aires: FLACSO.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Las trayectorias escolares*. Buenos Aires, Ministerio de Educación.
- \_\_\_\_\_ (2012). *Los saberes docentes, Formación y elaboración en la experiencia y la investigación*. Buenos Aires, Fundación Santillana.
- TIRAMONTI, G. comp. (2004), *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires, Manantial.
- TOMLINSON, C. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad*. Buenos Aires, Paidós.
- TYLER, R. (1998). *Principios básicos para la elaboración del currículum*. Buenos Aires, Troquel.
- VARELA, J. Y ÁLVAREZ URÍA, F. (1991). *Arqueología de la escuela*. Madrid, La Piqueta.
- VIEL, P. (2009). *Gestión de la tutoría escolar. Proyectos y recursos para la escuela secundaria. Ejes de contenidos y tareas del tutor*. Buenos Aires, Noveduc.
- VITAR, ANA (coord.) (2006). *Políticas de educación. Razones de una pasión*. Buenos Aires, OEI/ Miño y Dávila.
- WASERMAN, S. (1999). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires, Amorrortu.

WEINBERG, G. (1985). *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires, Kapelusz.

### **Campo de la Formación en la Práctica Profesional**

Algunos de los textos citados son mencionados en el Campo de la formación general (CFG) y el Campo de la formación específica (CFE). En el Campo de formación de la práctica profesional (CFPP) se resignifican, retoman y articulan textos de otros campos y se incluye bibliografía propia.

ACHILLI, L. E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario, Labor de Editor.

ALLIAUD, A (2017). *Los artesanos de la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.

ARDOINO, JAQUES (2005). *Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica*. Formación de Formadores, Tomo13. Buenos Aires, Novedades Educativas-UBA, Facultad de Filosofía y Letras.

ANIJOVICH, R. Y MORA, S. (2009). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires, Aique.

ANIJOVICH R. (comp.) (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires, Paidós.

ANIJOVICH, R. [et. al.] (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires, Paidós.

ARFUCH, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económico.

ATKINSON Y CLAXTON (2002). *El profesor intuitivo*. Barcelona, Octaedro.

AUGUSTOWSKY, G. (2007). El registro fotográfico en la investigación educativa. En: Sverdlick, I. [et. al.], *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires, Noveduc, pp. 147-176.

AVILA, R. (2004). "La Observación, una Palabra para Desbaratar y Re-Significar: Hacia una epistemología de la observación", en: *Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, nº 21, diciembre, Chile.

BERNSTEIN, B. (1993). *La estructura del discurso pedagógico*. Madrid, Morata.

BOLÍVAR, A.; DOMINGO, J. Y FERNÁNDEZ, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, La Muralla.

- BOMBINI, GUSTAVO (coord.) (2012). *Escribir la metamorfosis. Formación docente y escritura*. Buenos Aires, El hacedor.
- BORGES, J. L. (1969). "El etnógrafo" en *Elogio de la sombra*. Buenos Aires, Emecé.
- BOURDIEU, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Anagrama.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. J. D. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México, Grijalbo.
- BRUBACHER, CASE Y REAGAN (2000). *Cómo ser un docente reflexivo*. Gedisa. Barcelona.
- BRUNER, J. (1997). *Educación, puerta de la cultura*. Madrid, Aprendizaje-Visor
- CARUSO, M Y DUSSEL, I. (2000). *La invención pedagógica del aula*. Buenos Aires, Santillana.
- CHAIKLIN, S. Y LAVE, J. (comp.) (2001). *Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre la actividad y contexto*, Buenos Aires, Amorrortu.
- CHEVALLARD (1997). *La transposición didáctica*. Buenos Aires, Aique.
- CLANDININ, D.J., Y CONNELLY, F.M. (1995). Relatos de experiencia e Investigación narrativa. En J. LARROSA (Ed.), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp.11-59). Barcelona, Laertes.
- COLS, E. (2011). *Estilos de enseñanza*. Rosario, Homo Sapiens.
- CONTRERAS, D. (1997) "De estudiante a profesor. Socialización y enseñanza en las prácticas de enseñanza", en *Revista Educación N 282*. Madrid.
- CORONADO, M. (2008). *Competencias sociales y convivencia*. Buenos Aires, Noveduc.
- CULLEN, C. (2009). *Entraña ética de la identidad docente*. Buenos Aires, La Crujía.
- DAVINI, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza*. Buenos Aires, Santillana.
- DAY, C (2007). *La pasión por enseñar*. Madrid, Narcea.
- DÍAZ BARRIGA, A. (1995). *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires, REI/Instituto de Estudios y Acción Social/Aique.
- DÍAZ BARRIGA ARCEO, F.; HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*, México, McGraw-Hill.
- DOMINGO ROGET, A.; ANIJOVICH, R. (2017). *Práctica reflexiva: escenarios y horizontes. Avances en el contexto internacional*. Buenos Aires, Aique.
- DOYLE, W., (1998). "Representaciones del contenido en las definiciones de los maestros sobre el trabajo académico". En: *Didáctica II N° 2*. Aportes teóricos. UBA – FFyL.
- DUSCHATZKY, S., Y BIRGIN, A., (2001). *Dónde está la escuela. Ensayos sobre la gestión institucional en tiempos de turbulencia*. Buenos Aires, FLACSO – Manantial.

- EGGEN, P. Y KAUCHAK, D. (1999): *Estrategias docentes*. México, Fondo de Cultura Económica.
- EISNER, E. (1998). *El ojo ilustrado*. Barcelona, Paidós.
- EVERTSON, C. Y GREEN, J. (1989). "La observación como indagación y método", en: WITTROCK, MERLIN C. (comp.) *La investigación de la enseñanza II*. Métodos cualitativos y de observación. Madrid, Paidós Educador.
- FELDFEBER, M. Y ANDRADE OLIVERA, D. (comps.) (2006). *Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?* Buenos Aires, Noveduc.
- FELDMAN, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Buenos Aires, Aique.
- FERRY, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México, Paidós.
- FREIRE, PAULO (1994). "Educación y participación comunitaria". En AA.VV: *Nuevas perspectivas críticas en educación*, Barcelona, Paidós.
- FRIGERIO, G. Y POGGI, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires, Santillana.
- GRECO, M. B. (2007). *La autoridad (pedagógica) en cuestión*. Rosario, Homo Sapiens.
- GOETZ, J. P. Y LE COMPTE, M.D., (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid, Morata.
- GREENE, M. (1995). *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, Laertes.
- HAMMERSLEY, M. Y ATKINSON, P. (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona, Paidós.
- HARGREAVE, A. (1992). "El tiempo y el espacio en el trabajo del profesor" en: *Revista de Educación*, 298, Madrid.
- \_\_\_\_\_ (1995). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid, Morata.
- HERNÁNDEZ REQUENA, STEFANY (2008), "El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje", en: *Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico*, *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, Vol. 5, Nº 2, Barcelona, Universidad Abierta de Cataluña. Pp. 26-35.
- KOHEN, JORGE (2008). "Situación en Argentina" en Informe Continental sobre el derecho a la Salud en el trabajo. Argentina, sector docente. En: [www.alames.org/documentos/cantra.pdf](http://www.alames.org/documentos/cantra.pdf)
- JACKSON, P. (1991). *La vida en las aulas*. Madrid, Morata.

- \_\_\_\_\_ (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires, Amorrortu.
- KLEIN, I. (2008). *La ficción de la memoria: La narración de historias de vida*. Buenos Aires, Prometeo.
- LARROSA, J. (ed.) (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid, La Piqueta.
- LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires, Paidós.
- LÓPEZ YAÑEZ, J., SÁNCHEZ MORENO, M., Y NICASTRO, S. (2002). *Análisis de organizaciones educativas a través de casos*. Madrid, Síntesis educación.
- MARISTANY, ZANDRINO Y PIÑERO (1997). "Maestras y Discursos, una política sexual de la palabra" en *Mujeres y estado en la Argentina*. Buenos Aires, Biblos.
- MARTÍNEZ, VALLES Y KOHEN (1997). *Salud y Trabajo docente: Tramas del Malestar Docente en la Escuela. Escuela Pública y Trabajo Docente en Argentina*. Buenos Aires, Kapelusz.
- MANCOVSKY, V. (2011). *La palabra del maestro. Evaluación informal en la interacción de la clase*. Buenos Aires, Paidós. (Cuestiones de Educación).
- MAGGIO, M (2012). *Enriquecer la enseñanza*. Buenos Aires, Paidós.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1998). *Trabajar en la escuela. Profesorado y reformas en el umbral del siglo XXI*. Madrid, Miño y Dávila.
- MASTACHE, ANAHÍ (2012). *Clases en escuelas secundarias. Saberes y procesos de aprendizaje, subjetivación y formación*. Buenos Aires, Novedades Educativas
- MEIRIEU, P. (1997): *La escuela: modo de empleo*, Barcelona, Octaedro.
- MALDONADO, M. M. (2000). *Una escuela dentro de una escuela*, Buenos Aires, EUDEBA.
- MCEWAN H Y EGAN, E (1998). *Las narrativas en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorrortu.
- NICASTRO, S. (2006). *Revisitar la mirada sobre la escuela: exploraciones acerca de lo ya sabido*. Rosario, Homo Sapiens.
- NOEL, GABRIEL (2009). *La conflictividad cotidiana en la escuela. Una perspectiva etnográfica de la violencia escolar*. Buenos Aires, Unam Edita.
- PAQUAY, L.; ALDET, M.; CHARLIER, E. & PERRENOUD, Ph. (coord.) (2005). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México, FCE.
- PÉREZ GÓMEZ, Á.; BARQUÍN RUIZ, J. Y ANGULO RASCO, F. (eds.) (1999). *Desarrollo profesional del docente. Política, Investigación y Práctica*. Madrid, Akal.
- PERRENOUD, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, Graó.
- \_\_\_\_\_ (2008). *La evaluación de los alumnos*. Buenos Aires, Colihue.

- \_\_\_\_\_ (2008). "Construir competencias desde la escuela, ¿es darles la espalda a los saberes?", en: *Red U, Revista de Docencia Universitaria*, volumen 6, número 8. Santiago de Compostela.
- PINEAU, P, DUSSEL, I. Y CARUSO, M. (2001). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires, Paidós.
- POGGI, M. (1995). "La observación: elemento clave en la gestión curricular", en: *Apuntes y aportes para la gestión curricular*, Buenos Aires, Kapelusz.
- POSTIC, M. Y DE KETELE, J. M. (1992). *Observar Situaciones Educativas*, Madrid, Narcea.
- PRUZZO, V. (2002). *La transformación de la Formación docente. De las tradicionales prácticas a las nuevas ayudantías*. Buenos Aires, Espacio Editorial.
- REMEDI, E. (2002). "Recuperación de prácticas en espacios de formación docente". La Plata: conferencia en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP).
- ROCWELL, E. & MERCADO, R. (1986). *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México, DIE.CINVESTAV.IPN.
- ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires, Paidós.
- SUAREZ, D. (2006). "Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una manera de indagar el mundo y las experiencias escolares". En. *Entre Maestros. Publicación trimestral UNIPE- Universidad Pedagógica*.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1993). *Hacer visible lo cotidiano: Teoría práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares*, Madrid, Akal Universitaria.
- SCHÖN, D. (1997). *La formación de profesionales reflexivos*, Barcelona, Paidós
- SENNETT, R. (2009). *El artesano*. Barcelona, Anagrama.
- SOUTO, M (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- STENHOUSE, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, Morata.
- TAYLOR, S. J. Y BODGAN, R, (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, Paidós. 2ª reimpresión.
- TARDIF, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, Narcea.
- TENTI FANFANI, E. (2010). "Particularidades del oficio de enseñar". En: Dossier *Ser docente hoy* de la Revista *Monitor*, Buenos Aires, Ministerio de Educación Nacional. 30- 34.
- TOMLINSON, C. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad*. Buenos Aires, Paidós.
- TRILLA, J. (1999). *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona, Laertes.

- \_\_\_\_\_ (2005) “La idea de ciudad educadora y escuela”, en: Revista *Educación y Ciudad* N° 7: *Bogotá una gran escuela. Experiencias nacionales e internacionales*, Bogotá, IDEP –Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico–. Pp. 75-106.
- VIEL, P. (2009). *Gestión de la tutoría escolar. Proyectos y recursos para la escuela secundaria. Ejes de contenidos y tareas del tutor*. Buenos Aires, Noveduc.
- WITTROCK, M. (1989). *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación*. Barcelona, Paidós.
- ZABALA VIDIELLA, A. (1998). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Barcelona, Graó.
- ZABALZA, M. A. (1995). *Diseño y desarrollo curricular*, Madrid, Narcea.

### **Campo de la Formación Específica**

La bibliografía que aquí se consigna constituye un cuerpo crítico básico que se desglosa en dos grandes áreas: los estudios sobre las ciencias del lenguaje y los estudios literarios.

#### **Bibliografía: Área Estudios sobre las ciencias del lenguaje**

- AAVV, (1998): *Signo y Señal 10*, Lingüística del texto. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- ABUSAMRA, V., A. FERRERES, & A. RAITER (2010): “Las habilidades de comprensión: un enfoque cognitivo”, en: ABUSAMRA [et al]. *Test Leer para comprender. Evaluación de la comprensión de textos*. Buenos Aires, Paidós, §1 a §1.3.3.
- ADAM, J.-M. Y REVAZ, F. (1996). “(Proto) Tipos: La estructura de la composición en los textos”, en Revista *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. N° 10. Barcelona.
- ALEXOPOULOU, A. (2010). *Tipología textual y comprensión lectora en E/LE*. Revista *Nebrija de Lingüística Aplicada*.
- ARNOUX, E. (2006): *Análisis del Discurso. Modos de abordar materiales de archivo*, Buenos Aires, Santiago Arcos.
- ARNOUX, E M. DI STEFANO & M. C. PEREIRA (2002): “La identificación de secuencias textuales. Los textos académicos: entre la exposición y la argumentación”; “La argumentación” y “la explicación, en: *La lectura y la escritura en la universidad*. Buenos Aires, EUDEBA.
- AUSTIN, J. L. (1982) *Cómo hacer cosas con palabras: Palabras y acciones*. Barcelona, Paidós.

- BRAVO, MARÍA JOSÉ (2002), "María, la hija del molinero", en: Rev. *Versiones*, Nº 13, Otoño.
- BRONCKART, JEAN- PAUL (2004) *Actividad verbal, textos y discursos. Por un interaccionismo socio- discursivo*. Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje. Colección Cultura y Conciencia. Trad. por Vicent Salvador y María José Carrión.
- \_\_\_\_\_ (2007) *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- BROWN, G. Y YULE, G. (1993). *Análisis del discurso*. Madrid, Visor Libros.
- CALSAMIGLIA BLANCAFORT, H. Y A. TUSÓN VALLS (2007): "Las relaciones interpersonales, la cortesía y la modalización", en: *Las cosas del decir*. Barcelona, Ariel, 1999.
- CAMPS, A. (coord.) (2001) *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona, Graó.
- \_\_\_\_\_ (comp.) (2003) *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona, Graó.
- \_\_\_\_\_ (2006) *Diálogo e investigación en las aulas. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona, Graó.
- CARLINO, PAULA (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica
- CASTEDO, MIRTA (2004) *Notas sobre la didáctica de la lectura y la escritura en la formación continua de docentes*. Ponencia presentada en el seminario internacional de Alfabetización e letramento a infancia. Brasilia, OEI/ Ministerio de Educación de Brasil/ UNESCO.
- CASTEDO, M., MOLINARI, C. Y SIRO, A (1999): *Enseñar y Aprender a Leer*. Buenos Aires- México, Novedades Educativas
- CASTEDO, M.[ ET. AL.] (2008) *La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela*. DGCE, DES, DGCyE de la Provincia de Buenos Aires.
- CASSANY, DANIEL. (1998) *Describir el escribir*. Barcelona, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2000) *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona, Graó.
- \_\_\_\_\_ (2006) *Tras las líneas. Sobre la lectura crítica*. Barcelona, Anagrama.
- CASSANY, DANIEL [ET. AL.] (1994): *Enseñar Lengua*. Barcelona, Graó.
- CIAPUSCIO, G. (1988) "La deixis y el funcionamiento textual de los pronombres" en: *Revista Argentina de Lingüística 4*.
- \_\_\_\_\_ (1994) *Tipos Textuales*. Buenos Aires, EUDEBA.

- \_\_\_\_\_ (2005): "La noción de género en la Lingüística Funcional Sistémica y en la Lingüística Textual", en: *Signos* 38 (57), Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- CHOMSKY, NOAM, *Nuestro conocimiento del lenguaje humano*, Santiago de Chile, Ediciones Universidad de Concepción, 1998.
- CORTÉS, M & BOLLINI, R. (1994). *Leer para escribir*. Buenos Aires, El Hacedor.
- DAVIDOV, VASILI, (1988) *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico*, Moscú, Progreso.
- DE BEAUGRANDE, R. & W. DRESSLER, (1997). *Introducción a la lingüística del texto*. Barcelona, Ariel.
- DE GREGORIO DE MAC, M. I., & RÉBOLA DE WELTI, M. C. (1996). *Coherencia y cohesión en el texto*. Plus Ultra, Buenos Aires.
- DI TULLIO, A. (2005) *Manual de gramática del español*. Buenos Aires, La isla de la luna.
- ESCANDELL VIDAL, M. V. (2003). *Introducción a la pragmática*. Barcelona, Ariel.
- DUCROT, O. Y TODOROV, T. (1986). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*. México, Siglo XXI.
- FAIRCLOUGH, N. (1993): "La lingüística crítica" y "Una teoría social del discurso", en: *Discourse and Social Change*. Cambridge-Oxford: Blackwell Publishers. Adaptado y traducido por Zullo, J, V. Unamuno, A. Raiter y P. García.
- FLOWER, L. Y HAYES, J. (1996) "La redacción como proceso cognitivo". En: *Textos en contexto 1*. Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura/Lectura y Vida.
- GARCÍA NEGRONI, M. M. (1998): "Argumentación y dinámica discursiva. Acerca de la Teoría de la Argumentación en la lengua", en: *Signo & Seña. Revista del Instituto de Lingüística*, 9.
- GARDNER, HOWARD, (1988) *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*, Barcelona, Paidós.
- GILI GAYA, SAMUEL (1981). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona, Biblograf.
- GOODMAN, KENNETH S. (1996) "La lectura, la escritura y los textos escritos: Una perspectiva transaccional sociopsicolingüística", en: *Textos en contexto*, vol.2, Buenos Aires, Lectura y vida.
- GUTIÉRREZ-CALVO, M. (1999) "Inferencias en la comprensión del lenguaje", en: de VEGA, M. y F. CUETOS (eds.). *Psicolingüística del español*. Madrid, Trotta.
- HALLIDAY, M.A.K. (1978) *Language as social semiotic. The social interpretation of language and meaning*. London, Edward Arnold.

- ISENBERG, HORST. (1992) "Cuestiones fundamentales de la tipología textual".  
En: BERNÁRDEZ, ENRIQUE (comp). *Lingüística del texto*. Madrid, Arco.
- JAKOBSON, R. (1986) "Lingüística y poética", en: *Ensayos de lingüística general*. Barcelona, Seix Barral.
- KAUFMAN, ANA MARÍA Y RODRÍGUEZ MARÍA ELENA (2003), "Hacia una tipología de los textos" y "Caracterización lingüística de los textos", en: *La escuela y los textos*, México, SEP/Santillana. Pp. 5, 19-28 y 29-56.
- KAUFMAN [ET. AL.] 2006. *Alfabetización de niños: construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria*. Buenos Aires, Aique.
- KOVACCI, O. (1990) *El comentario gramatical I*. Madrid, Arco Libros.
- KERBRAT ORECCHIONI, C. (1986) *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*, Buenos Aires, Hachette.
- LARROSA, J. (2003). "El ensayo y la escritura académica", en: *Propuesta Educativa*, 26, Buenos Aires, FLACSO.
- LYONS, J. (1984): "La lingüística", en: *Introducción al lenguaje y a la lingüística*. Barcelona, Teide, Cap. 2, pp. 30-53. Traducción de Ramón Cerdá
- MARAFIOTI, R. (2002). "La argumentación en la época contemporánea", en: *Recorridos semiológicos. Signos, enunciación y argumentación*, Tercera parte. Buenos Aires, EUDEBA.
- \_\_\_\_\_. (2003) *Los patrones de la argumentación*. Buenos Aires, Biblos.
- MARCOS MARÍN, FERNANDO (1980) *Aproximación a la gramática española*. Madrid, Cincel – Kapelusz.
- MENÉNDEZ, S. (2006) *¿Qué es una gramática textual?* Buenos Aires, Litterae.
- PARDO, M. L. (2002) "Estado del área básica para una introducción al Análisis del Discurso", en: G. D. CONSTANTINO (ed.) *Investigación cualitativa y análisis del discurso en educación*. Catamarca, Editorial Universitaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1996) *Fuentes para la transformación curricular. Lengua*, Buenos Aires.
- PINKER, STEVEN (2007) *El instinto del lenguaje. Cómo crea el lenguaje la mente*. Madrid, Alianza.
- PRATO, N. (1998) "Análisis de textos modélicamente completos" y "Análisis de textos modélicamente incompletos", en: *Abordaje de la gramática desde una perspectiva psicolingüística*. Buenos Aires, Agropa

- RAITER, A. (2002). *Elementos de adquisición, comprensión, producción y alteraciones del lenguaje*. Buenos Aires, Editorial Docencia.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1983) *Esbozo de una nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa Calpe.
- \_\_\_\_\_ (1999a). *Gramática descriptiva de la lengua española*. Dir. Ignacio Bosque y Violeta Demonte. Madrid, Espasa Calpe.
- \_\_\_\_\_ (1999b) *Ortografía de la lengua española*. Madrid, Espasa Calpe.
- SILVESTRI, ADRIANA (1998) *En otras palabras*. Buenos Aires, Cántaro.
- VALENTINI, CARLOS (2008) *La lectura inferencial en Lengua 1 y en Lengua 2 (francés). El caso del texto argumentativo*. Rosario, *Revista digitale-universitas*, Universidad Nacional de Rosario, Año 01, volumen 01, noviembre 2008.
- VAN DIJK, TEUN A. (1995). *De la gramática del texto al análisis crítico del discurso*. Belliar (Boletín de Estudios Lingüísticos Argentinos). Año 2, No. 6.
- \_\_\_\_\_ (1997a) *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1997b). *Texto y contexto*. Madrid, Cátedra.
- VIRAMONTE DE ÁVALOS, M. (1993). *La nueva lingüística en la enseñanza media*. Buenos Aires, Colihue.
- WEINRICH, H. (1975). *Estructura y función de los tiempos en el lenguaje*. Madrid, Gredos.
- ZAMUDIO, BERTA Y ATORRESI, ANA. 2000. *La explicación*. Buenos Aires, EUDEBA.

### **Bibliografía: Área estudios literarios**

- AAVV (1972) *Literatura e ideologías*. Madrid, Alberto Corazón.
- AAVV. (1997) *La enseñanza de la literatura como problema*. Rosario, Centro de Estudios sobre la enseñanza de la literatura, Universidad Nacional de Rosario, Cuaderno n° 1.
- AAVV. (2005) *Nuestros chicos en la escuela, detrás de cada esfuerzo 2004*. Buenos Aires, Fundación Cimientos.
- ACTIS, BEATRIZ (2003) *¿Qué, cómo y para qué leer? Un libro sobre libros*. Rosario, Homo Sapiens.
- ALVARADO, MAITE (coord.) (2001) *Entre líneas. Teoría y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires, Ediciones Manantial.
- \_\_\_\_\_ (1990) *El lectorón II*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- \_\_\_\_\_ (1994) *El paratexto*. Buenos Aires, Enciclopedia de Semiología, CBC-UBA. Instituto de Lingüística, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

- ALLIAUD, ANDREA Y DANIEL H. SUAREZ (coords.) (2011) *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*, 3. Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, CLACSO.
- ANDINO, FERNANDO; SARDI, VALERIA (2012) *El género en tensión: Masculinidades hegemónicas y sexualidades en clases de Literatura* (En línea). Trabajo presentado en VII Jornadas de Sociología de la UNLP, 5 al 7 de diciembre de 2012, La Plata, Argentina. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.1675/ev.1675.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.1675/ev.1675.pdf)
- ANGENOT, MARC (1993) "Introducción a la teoría literaria", en A.A.V.V.: *Teoría Literaria*, Publicación bajo la dirección de Marc Angenot, Siglo XXI, México.
- APPLE, MICHAEL (1986) *Ideología y curriculum*. Madrid, Akal.
- ARGIRÓ, LILIANA (2007) *El deber de leer. El legado invisible de la literatura y su defensa desde una pedagogía visible*. Córdoba, ediciones del Boulevard.
- ARIAS, MARTÍN Y MARTÍN HADIS (2000) *Borges profesor. Curso de literatura inglesa en la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Emecé.
- ARTAL, SUSANA GRACIELA. (1998) *Del Rey Arturo a los héroes del espacio*. Buenos Aires, Cántaro.
- ARTAL, SUSANA G. (dir.) (2009). *Para leer a Rabelais. Miradas plurales sobre un texto singular*, Buenos Aires, EUDEBA.
- ARTAL MAILLIE, SUSANA y MARÍA DUMAS (comps.) (2017), *Diálogos medievales. Estudios argentinos de literatura francesa*. Los Polvorines, Ediciones UNGS (Universidad Nacional de Gral. Sarmiento).
- AUGUSTOWSKY, GABRIELA (et. al.) (2000) *Tras las huellas urbanas*. Buenos Aires, Novedades educativas.
- AVENDAÑO, FERNANDO y ADRIANA PERRONE (2009) *La didáctica del texto. Estrategias para comprender y producir textos en el aula*. Rosario, Homo Sapiens.
- BAJTIN, MIJAIL (1984) *Estética de la creación verbal*. México, Siglo XXI.
- BARTHES, ROLAND (1971) *Elementos de semiología*. Madrid, Alberto Corazón.
- \_\_\_\_\_ (1973) *El grado cero de la escritura. Nuevos ensayos críticos*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_ (1982) *Análisis estructural del relato (Communications 8)*. Trad. Beatriz Dorriots. México, Premiá.
- \_\_\_\_\_ (1983) *Ensayos críticos*. Barcelona, Seix Barral.
- \_\_\_\_\_ (1987) *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura*. Traducción de C. Fernández Medrano. Barcelona, Paidós.

- \_\_\_\_\_ (1999) *La cámara lúcida*. Trans. Joaquim Sala-Sanahuja. Barcelona, Paidós.
- BELLER, MANFRED and JOEP LEERSSEN (eds.) (2007) *Imagology. The cultural construction and literary representation of national characters. A critical survey*. Amsterdam/New York, University of Amsterdam, XVI.
- BERNHEIMER, CHARLES (ed) (1995) *Comparative Literature in the Age of Multiculturalism*, pp. 21-27. Parallax: Re-visions of Culture and Society. Baltimore, Johns Hopkins University Press.
- BERNHEIMER, CHARLES [et al.] (1997) “La literatura comparada en el fin de siglo” en: *Filología XXX. Literaturas comparadas*. Volumen a cargo de Daniel Link. Instituto de Filología y Literaturas Hispánicas “Dr. Amado Alonso”, Buenos Aires, año XXX, 1- 2. Pp. 23- 32.
- BERONE, LUCAS Y REGGIANI, FEDERICO (2013) “Lo que tiene de bueno la historieta es que es imposible”. Entrevista a Oscar Steimberg en *Leyendo Historietas, Textos sobre relatos visuales y humor gráfico*, Buenos Aires, Eterna Cadencia.
- BLAKE, C.; SARDI, V. (comp.)(2010). *Literatura argentina e infancia: Un caleidoscopio de poéticas*. Buenos Aires, Vuelta a casa. Actas de las II Jornadas Poéticas de la Literatura argentina para niños, La Plata, 5 noviembre de 2010. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.396/pm.396.pdf>
- BOMBINI, GUSTAVO (1996) “Didáctica de la literatura y teoría: apuntes sobre historia de una deuda” en: *Orbis Tertius, Revista de teoría y crítica literaria*, año I, números 2- 3, La Plata. Pp. 43-51.
- \_\_\_\_\_ (2002a) “Prácticas de enseñanza/prácticas de lectura de literatura: nuevas perspectivas” en: *Textos en contexto. La literatura en la escuela*. Buenos Aires, *Lectura y Vida*.
- \_\_\_\_\_ (2002b) “Sabemos poco acerca de la lectura”. *Lenguas Vivas*. Publicación del Instituto de Enseñanza Superior “Juan Ramón Fernández”. Buenos Aires, Año 2, Nro. 2, octubre-diciembre.
- \_\_\_\_\_ (2004) *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina: 1860-1960*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- \_\_\_\_\_ (2005) *La trama de los textos: problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires, Lugar. Colección Relecturas.

- \_\_\_\_\_ (2006) "El conocimiento escolar sobre la lengua y la literatura" en: *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- \_\_\_\_\_ (2012) "Literaturas comparadas y enseñanza de la literatura" en línea: [http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8180/publicaciones/bitstream/1/2279/1/HF\\_7-8\\_8-9\\_pag\\_58\\_64.pdf](http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8180/publicaciones/bitstream/1/2279/1/HF_7-8_8-9_pag_58_64.pdf).
- \_\_\_\_\_ (coord.) (2012) *Lengua y Literatura. Teorías, formación docente y enseñanza*. Buenos Aires, Biblos.
- BOMBINI, GUSTAVO Y CLAUDIA LÓPEZ (1994) *El lugar de los pactos. Sobre la literatura en la escuela*. Buenos Aires, EUDEBA. Serie Literatura.
- BOURDIEU, PIERRE (1997) *Razones prácticas*. Barcelona, Anagrama.
- BRITO, ANDREA y SUÁREZ, DANIEL (2001) "Documentar la enseñanza" en *El Monitor de la Educación*, Año 2, Nº 4., Buenos Aires, Ministerio de Educación de la República Argentina.
- BRITO, ANDREA (2003) "Prácticas escolares de lectura y de escritura: los textos de la enseñanza y las palabras de los maestros" en *Revista Propuesta Educativa*, Año 12, Nº 26. Buenos Aires, FLACSO.
- CARIELLO, GRACIELA, ORTIZ, GRACIELA y MARCELA RISTORTO (comps.) (2008) *Tramos y tramas II. Culturas, lenguas, literaturas e interdisciplina*. Estudios Comparativos. Rosario, Laborde editor.
- CARIELLO, GRACIELA, ORTIZ, GRACIELA [et. al.] (comp.) (2015) *Tramos y Tramas V. Culturas, lenguas, literatura e interdisciplina. Estudios comparativos*. Rosario, Centro de Estudios Comparativos/ Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario.
- CASSANY, DANIEL. *Investigaciones y propuestas sobre literacidad actual: multiliteracidad, internet y criticidad*, Universidad de Concepción, Chile, Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. (S/D).
- \_\_\_\_\_ (2009a) *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona, Paidós.
- \_\_\_\_\_ (2009b) *Leer para Sophia*. Tokio, Instituto Europeo Universidad de Sofía.
- CERRATO, LAURA (1985) *Ensayos sobre poesía comparada*. Buenos Aires, Botella al mar.
- CILENTO, LAURA y LABEUR, PAULA (2003), "Coleccionar textos: propuestas editoriales de lectura de literatura en la escuela", en: *Pentágono. Revista interinstitucional de*

*información, actualización y foro académico de Educación Superior*, nº 5, junio, Buenos Aires.

- CILENTO, LAURA; BIBBÓ, MÓNICA Y LABEUR, PAULA. (2014) *Clásicos y malditos. Para leer y escribir en lengua y literatura*. Buenos Aires, Lugar editorial.
- CHEVREL, YVES (1989) *La littérature Comparée*. Paris, PUF, 7-8.
- CHIAMA DE JONES, MARIA CRISTINA (2010) *¿Cómo leemos literatura en el aula? Estrategias para la promoción de la lectura*. Buenos Aires, Biblos. Colección Respuestas.
- CHAITIN, GILBERT (1998) "Otredad. La literatura comparada y la diferencia" en: AAVV. *Métodos de la literatura comparada*. Madrid, Gredos.
- CUCUZZA, RUBEN (dir.) y PINEAU, PABLO (codir.) (2002) *Para una historia de la enseñanza de la lectura y escritura en Argentina. Del catecismo colonial a la Razón de Mi Vida*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Luján/ Miño y Dávila.
- CUESTA, CAROLINA (2008) *Discutir sentidos. La Lectura Literaria en la escuela*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- CURTIUS, ERNST (1986) *Literatura europea y Edad Media latina*. Vols. I y II. México, Fondo de Cultura Económica.
- CROLLA, ADRIANA (2008/2009) "Recorridos y proyecciones del comparatismo en la Argentina" en: *El hilo de la fábula* 8/9. *Revista del Centro de Estudios Comparados*. Santa Fe, Facultad de Humanidades y Ciencias. Universidad Nacional del Litoral. Año 7. pp. 24-37.
- DELEUZE, GILLES y GUATTARI, FÉLIX. (1978, 1999). *Kafka, por una literatura menor*. México, Era. Versión de Jorge Aguilar.
- ECO, UMBERTO (1990) *Lector in fabula*, Barcelona, Lumen.
- \_\_\_\_\_ (1992) *Los límites de la interpretación*. Barcelona, Lumen.
- FIORITI, GEMA y PATRICIA MOGLIA (2007) *La formación docente y la investigación en Didácticas Específicas*, San Martín, Universidad Nacional de San Martín. (Cuadernos del CEDE).
- FOKKEMA, DOUWE W. "Method and Programme of Comparative Literature" en: *Synthesis: Bulletin du Comité National de Littérature Comparée de la République Socialiste de Roumanie* 1 (1974), pp. 51-63.
- FRANCO CARVALHAL, TANIA (1996) *Literatura comparada*. Buenos Aires, Corregidor.
- GADAMER, HANS G. (2006) *Estética y hermenéutica*. Madrid, Tecnos. 3a. ed.
- GENETTE, GERARD (1982) *Palimpsestes. La Littérature au second degré*. Paris, Seuil. (Taurus, 1989).

- \_\_\_\_\_ (1983) *Intertextualité: intertexte, autotexte, intratexte*, Texte 2. Paris, Seuil.
- GERBAUDO, ANALIA(2010) “Los Estudios Comparados en la Discusión Actual sobre la Literatura, su Investigación y su Enseñanza (Notas Breves a Modo de Presentación)” en: *El hilo de la fábula. Revista del Centro de Estudios Comparados*. Año 4, n° 5. Santa Fe, Facultad de Humanidades y Ciencias. Universidad Nacional del Litoral. Pp. 10- 11.
- \_\_\_\_\_ (dir.) (2011) *La lengua y la literatura*, Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral, Homo Sapiens.
- GRAMUGLIO, MARÍA TERESA (2006) “Tres problemas para el comparatismo” en: *Orbis Tertius*, vol. 11, n° 12, La Plata, Universidad Nacional de La Plata.
- GRAMSCI, ANTONIO (1997) *Los intelectuales y la organización de la cultura*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- GUILLÉN, CLAUDIO (1985) *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la literatura comparada, Ayer y hoy*. Barcelona, Crítica.
- HABERMAS, JÜRGEN (1987) *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid, Taurus. Tomo II.
- HAUSER, ARNOLD (1965) *Historia social de la literatura y el arte*. Madrid, Guadarrama.
- HÈBRARD, JEAN Y CHARTIER, ANNE MARIE (2002) *La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura (1980-2000)*. Barcelona, Gedisa.
- HELD, JACQUELINE (1981) *Los niños y la literatura fantástica. Función y poder de lo imaginario*. Buenos Aires, Paidós.
- HIRSCHMAN, SARAH (2011) *Gente y cuentos ¿A quién pertenece la literatura? Las comunidades encuentran su voz a través de los cuentos*. Buenos Aires, FCE. Espacios para la lectura.
- ISER, WOLFGANG (2005) *Rutas de la interpretación*. Madrid, Fondo de Cultura Económica.
- JAKOBSON , ROMAN (1963) *Essais de linguistique générale*. París, Minuit.
- \_\_\_\_\_ (1973) *Question de poétique*. París, Seuil.
- JITRIK, NOÉ (dir.) (2000) *Historia crítica la literatura argentina*. Vol. 11. *La narración gana la partida*. Buenos Aires, Emecé.
- \_\_\_\_\_ (2003) *Historia crítica la literatura argentina*. Vol. 2: Schvarztman, Julio (dir.) *La lucha de los lenguajes*. Buenos Aires, Emecé.
- JAUSS, HANS R. (1992) *Experiencia estética y hermenéutica literaria. Ensayos en el campo de la experiencia estética*. Madrid, Taurus.

- KRISTEVA, JULIA (1969a) *Sèméiôtikè (Recherches pour une sémanalyse)*. París, Seuil;trad. esp. *Semiótica*, 2 t., Madrid, Fundamentos, 1981.
- \_\_\_\_\_ (1969b) "Bakhtine, le mot, le dialogue et le roman" en: *Critique*, 239, pp. 438-465.
- \_\_\_\_\_ (1972) "Ideología del discurso sobre la literatura" en: AAVV (1972) *Literatura e ideologías*. Madrid, Alberto Corazón.
- KUSHER, EVA y HAGA TORU (2000) *Dialogues des Cultures*. Bruxelles, Peter Lang.
- LABEUR, PAULA (coord.) (2010) *Otras travesías. Cuaderno de bitácora para docentes*. Buenos Aires, El Hacedor.
- LARROSA, JORGE (1996) *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona, Laertes.
- LERNER, MARÍA TERESA (comp.) (2009) *Tras las huellas del aprendizaje. Una experiencia de enseñanza de lectura y escritura en escuelas rurales*. Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- LINK, DANIEL (2003) *Cómo se lee y otras intervenciones críticas*. Buenos Aires, Norma. Colección Vitral.
- LITTAU, KARIN (2008) *Teoría de la lectura. Libros, cuerpos y bibliomanía*. Buenos Aires, Manantial.
- LÓPEZ CASANOVA, MARTINA Y ADRIANA FERNÁNDEZ (2005) *Enseñar literatura. Fundamentos teóricos. Propuesta didáctica*, Buenos Aires, Manantial/ Universidad Nacional de General Sarmiento.
- LÓPEZ CASANOVA, MARTINA, A. FERNÁNDEZ Y M. E. FONSAIDO (2003) *Leer Literatura en la Escuela Media. Propuesta para docentes*. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento, Colección Universidad y Educación. Serie Material Didáctico N° 10.
- LÓPEZ VALERO, AMANDO Y EDUARDO ENCARO FERNÁNDEZ (coord.) (2004) *Didáctica de la literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona, Octaedro-Eub.
- MASTACHE, ANAHÍ Y TERESITA ORLANDO (2010) "Dificultades entre la formación y el posicionamiento en el rol" en *Novedades educativas*, año 22, n° 236, Buenos Aires, Noveduc, agosto 2010.
- MENDOZA FILLOLA, ANTONIO (1994) *Literatura comparada e intertextualidad. Una propuesta para la innovación curricular de la literatura (educación secundaria)*. Madrid, La muralla.

- \_\_\_\_\_ (2008) *El intertexto lector*. Alicante, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2004) *Cuaderno de trabajo para los docentes. Prácticas de lectura y escritura. Entre la escuela media y los estudios superiores*. Literatura. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN- INSTITUTO NACIONAL DE FORMACIÓN DOCENTE. *Proyecto de Mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario. Áreas: Geografía, Historia, Lengua y Literatura, Lenguas extranjeras*. Buenos Aires, Secretaría de Políticas Universitarias.
- MIRETTI, MARÍA LUISA (2004) *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Prólogo de Teresa Colomer. Rosario, Homo Sapiens.
- MORDUCHOWICZ, ROXANA (2000) *La escuela y los medios. Un binomio necesario*. Buenos Aires, Aique.
- MURILLO GARCÍA, NURIA (2009) *La lectura crítica en ELE: análisis de la comprensión crítica de los discursos virtuales*, Barcelona, Universitat Pompeu Fabra. Departament de Traducció i Ciències del llenguatge
- NAUPERT, CRISTINA (1998). "Afinidades (s) electivas. La temalogía comparatista en los tiempos del multiculturalismo" en: *Dicenda. Cuaderno de Filología Hispánica*, Madrid, Universidad Complutense de Madrid, n° 16. Pp. 171- 183.
- NABOKOV, VLADIMIR "Buenos lectores y buenos escritores" en NABOKOV, VLADIMIR (1997) *Curso de literatura europea*, Buenos Aires, ediciones Grupo Z. pp. 23-30.
- NIETO, FACUNDO. (2013) "Literatura sin crítica: el fin de los grandes currículos". *El taco en la brea. Revista del Centro de Investigaciones Teórico-literarias*. CEDINTEL- FHUC / UNL. Año 1, N° 1, 70-88.
- OLSON, DAVID R. Y NANCY TORRACE (1995) (comp.) *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona, Gedisa.
- PAMPILLO GLORIA [et. al.] (2004). Una araña en el zapato, Libro de la Araucaria, Buenos Aires, pp. 46-63.
- PIACENZA, PAOLA (2001) "Enseñanza de la Literatura y procesos de canonización en la escuela media argentina" (1966- 1976)" en *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura*. Año 1 n° 1. Buenos Aires, El Hacedor. Septiembre 2001.
- \_\_\_\_\_ (2017) *Años de aprendizaje. Subjetividad adolescente, literatura y formación en la Argentina de los sesenta*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- PEZZONI, ENRIQUE (1998) *El texto y sus voces*. Buenos Aires, Sudamericana.

- PIGLIA, RICARDO (2010) *El último lector*. Buenos Aires, Anagrama, Narrativas hispánicas.
- PRIETO, MARTÍN. (2006) *Breve historia de la literatura argentina*. Buenos Aires, Taurus.
- PROPP, VLADIMIR (1998) *Las raíces históricas del cuento*. Madrid, Fundamentos. Colección Arte.
- RALL, DIETRICH (comp.) (1987) *En busca del texto. Teoría de la Recepción literaria*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.
- RETAMOSO, ROBERTO (2009a) "La enseñanza de la literatura: proyecciones actuales de un viejo debate" en: *El discurso de la crítica*. Rosario, Fundación Ross.
- \_\_\_\_\_ (2009b) "El canon literario; fundamentos, alcance, crítica de una noción problemática" en: *El discurso de la crítica*. Rosario, Fundación Ross.
- ROMERO LÓPEZ, DOLORES (comp.) (1998) *Orientaciones en Literatura Comparada*. Madrid, Arco/Libros. Bibliotheca Philologica. Serie Lecturas.
- RODRÍGUEZ LÓPEZ- VÁZQUEZ, ALFREDO (2001) "El estatus de la didáctica de la lengua y la literatura". Ponencia en: *I Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Las didácticas de las áreas curriculares en el siglo XXI*. Universidad de Granada.
- SARDI, VALERIA (2006) *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, del Zorzal.
- SARDI, VALERIA (comp.) (2017). *Jóvenes, sexualidades y saberes en la escuela secundaria. Prácticas generizadas en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Plata, Grupo Editor Universitario.
- SARRO, DAMIÁN (2006/2007) "La *Weltliteratur* de Goethe: Una reflexión sobre Literatura Comparada". En: *Espéculo*, nº 34. Año XII, noviembre 2006/ febrero 2007. Madrid, Universidad Complutense de Madrid. Revista digital.
- SCHMELING, MANFRED (comp.) (1984) *Teoría y praxis de la literatura Comparada*. Barcelona-Caracas, Alfa.
- SCHAEFFER, JEAN MARIE (2013) *Pequeña ecología de los estudios literarios. ¿Por qué y cómo estudiar la literatura?* Buenos Aires, FCE.
- SORRENTINO, FERNANDO (1996) *Siete conversaciones con Jorge Luis Borges*. Buenos Aires, El Ateneo.
- STEIMBERG, OSCAR (1998) *Semiótica de los medios masivos. El pasaje a los medios de los géneros populares*. Buenos Aires, Atuel.
- STEINER, GEORGE (1990) *Lecturas, obsesiones y otros ensayos*. Madrid, Siruela.
- \_\_\_\_\_ (2004) *Las lecciones de los maestros*. Madrid, Siruela.
- TODOROV, TZVETAN (1988) *Los géneros del discurso*. Caracas, Monte Ávila.

- TROUSSON, RAYMOND (1980) "Les Etudes des thèmes hier et aujourd'hui." *Actes du VIIIe Congrès de l'Association Internationale de Littérature Comparée / Proceedings of the VIIIth Congress of the International Comparative Literature Association*. Béla Köpeczi and György M. Vajda. Stuttgart : Bieber, 1980. Vol. 2, 499-503.
- VAN DIJK, TEUN (1999) *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Buenos Aires, Paidós. Estudios de Comunicación 5.
- VÁZQUEZ, LAURA (2010) *El oficio de las viñetas*. Buenos Aires, Paidós, Estudios de Comunicación 32.
- VILLANUEVA, DARÍO (1991) *El polen de las ideas*. Barcelona, PPU.
- \_\_\_\_\_ (1994) "Literatura comparada y Teoría de la literatura", en VILLANUEVA, DARÍO (coord.) *Curso de teoría de la literatura*. Taurus, Madrid, pp. 99-127.
- \_\_\_\_\_ (comp.) (1994) *Avances en Teoría de la Literatura*. Santiago de Compostela Universidad de Santiago de Compostela, Servicio de Publicación e Intercambio Científico.
- VIÑAS, DAVID (2005) *Literatura argentina y política. De los jacobinos porteños a la bohemia anarquista*. Buenos Aires, Santiago Arcos Editor.
- VOGLER, CHRISTOPHER (1998) *El viaje del escritor. Las estructuras míticas para escritores, guionistas, dramaturgos y novelistas*. Barcelona, Ma Non Troppo.
- WELLEK, RENÉ (1959) "The Crisis of Comparative Literature" en: WERNER P. FRIEDERICH (ed.) *Proceedings of the 2d Congress of the International Comparative Literature Association*, North Carolina, September 8-12, 1958, Vol. 1: Comparative Literature, pp. 149-159.
- \_\_\_\_\_ (1996) "Shklovsky's Theory of Prose." *Yearbook of Comparative and General Literature*, 44. Pp.20-25.
- WELLEK, RENÉ [et al.] (1995) "The Levin Report, 1965: Report on Professional Standards" en: BERNHEIMER, CHARLES (ed) (1995) *Comparative Literature in the Age of Multiculturalism*, pp. 21-27. Parallax: Re-visions of Culture and Society. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- WELLEK, RENÉ y WARREN, AUSTIN (2009) *Teoría literaria*. Madrid, Gredos.
- WEISSTEIN, ULRICH (1997) "From Ecstasy to Agony: The Rise and Fall of Comparative Literature." *Neohelicon: Acta Comparationis Litterarum Universarum* 24.2. pp. 95-118.
- \_\_\_\_\_ (1998) "Lasciate ogni speranza: Comparative Literature in Search of Lost Definitions." *Yearbook of Comparative and General Literature* 37. Pp. 98-108.

ZALLOCCO, DANIELA (2010) “¿Después del libro qué?” en: *Novedades educativas*, Año 22, n° 236, Buenos Aires, Beatriz Kaplan editora. Pp. 77- 79.

**Régimen de correlatividades del CAMPO GENERAL**

<b>SEGUNDO AÑO</b>	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de hacerlo hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
Enseñar con Tecnologías	Pedagogía
	Didáctica General
<b>TERCER AÑO</b>	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de hacerlo hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
Educación para la diversidad	Pedagogía
	Didáctica General
	Perspectivas acerca de los sujetos de la Educación
La Evaluación de los Aprendizajes	Pedagogía
	Didáctica General
	Perspectivas acerca de los sujetos de la Educación
Filosofía y Educación	Pedagogía
	Didáctica General
<b>CUARTO AÑO</b>	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de hacerlo hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)

Análisis e intervención en situaciones de convivencia escolar	Educación para la diversidad
Opcional Inglés 2	Inglés 1

### Régimen de correlatividades del CAMPO ESPECIFICO

SEGUNDO AÑO	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de compensar hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
Teoría Literaria II	Teoría literaria I
Semiótica	Lingüística y Gramática I
Didáctica de la Lengua y la Literatura I: didáctica y currículum	Didáctica General
Lingüística y Gramática II	Lingüística y Gramática I
Historia social y cultural de la Literatura II	Historia social y cultural de la Literatura I
TERCER AÑO	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de compensar hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
Psicolingüística	Lingüística y Gramática II
Teoría Literaria III	Teoría literaria II
Didáctica de la Lengua y la Literatura II	Didáctica de la Lengua y la Literatura I
Lingüística y Gramática III	Lingüística y Gramática II
Literatura Española y Literatura Latinoamericana	Historia social y cultural de la Literatura II
CUARTO AÑO	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de compensar hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
Sociolingüística	Psicolingüística
	Lingüística y Gramática III

Didáctica de la lengua y la Literatura III	Didáctica de la lengua y la Literatura II
Lingüística y Gramática IV	Lingüística y Gramática III
Literatura Argentina	Literatura española y Literatura Latinoamericana

**Régimen de correlatividades del CAMPO de FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL**

<b>SEGUNDO AÑO</b>	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de hacerlo hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
<b>CFPP2</b> La construcción del Trabajo Docente en la Escuela Secundaria	<b>CFPP1</b> El Trabajo Docente: complejidades y entramados
<b>TERCER AÑO</b>	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de hacerlo hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
<b>CFPP3</b> La construcción de la Tarea Docente específica en la enseñanza del nivel	<b>CFPP2</b> La construcción del Trabajo Docente en la Escuela Secundaria
<b>CUARTO AÑO</b>	
<b>UNIDAD CURRICULAR</b>	Requisitos Para Cursar
	Acreditados al comienzo del Ciclo Lectivo o en condiciones de hacerlo hasta julio-agosto, por ser correlativos (Unidades curriculares del año inmediato anterior)
<b>CFPP4</b> La Reflexión sobre la Tarea Docente	<b>CFPP3</b> La construcción de la Tarea Docente específica en la enseñanza del nivel



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

**Hoja Adicional de Firmas**  
**Anexo**

**Número:**

**Referencia:** Expediente N° 5802-1806760/17

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 160 pagina/s.