

SAN LUIS, 11 de marzo de 2014

VISTO:

El EXD-0000-12020345/13 por el cual el Programa Educación Superior y Capacitación Docente solicita la aprobación de un nuevo Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura que se dicta en el Instituto de Formación Docente Continua San Luis y en el Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes, y;

CONSIDERANDO:

Que el Art. 37° de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional establece que las provincias tienen competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia;

Que la Resolución CFE N° 24/07 (acts. DOCEXT 356638 y 356640) aprueba los “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial” que constituyen el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales y las prácticas de formación docente inicial, alcanzando a los Institutos Superiores de Formación Docente dependientes de las distintas jurisdicciones;

Que la misma Resolución establece, respecto de los diseños curriculares, que: “La duración total de todas las carreras de Profesorado alcanzará un mínimo de 2.600 horas reloj a lo largo de cuatro años de estudios de educación superior”, y que además: “Los distintos planes de estudio, cualquiera sea la especialidad o modalidad en que forman, deberán organizarse en torno a tres campos básicos de conocimiento: 30.1. Formación general (...) 30.2. Formación específica (...) 30.3. Formación en la práctica profesional (...)”;

Que la Resolución CFE N° 74/08 (acts. DOCEXT 358577 y 358600) que aprobó el documento sobre titulaciones para las Carreras de Formación Docente, en su Anexo I dispone en el punto 123 que: “Uno de los objetivos de la política nacional de formación docente, explicitados por la ley en su artículo 73, es el de “otorgar validez nacional a los títulos y las certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema”;

Que por su parte el proceso de validación nacional compatibiliza el respeto por las propuestas de las jurisdicciones en la elaboración y definición de sus diseños curriculares (pto. 126);

Que en la Resolución N° 1588/12, (acts. DOCEXT 358627 y 358636) del Ministerio de Educación de la Nación, se establecen los componentes que deberán contener los nuevos diseños curriculares jurisdiccionales de todo el país, como así también el procedimiento por el cual se solicitará la validez nacional de los títulos;

Que, asimismo se determina en la citada normativa que se hace necesario establecer las cohortes para las cuáles tendrá validez nacional el Diseño Curricular que forma parte integrante de esta Resolución en su Anexo I, definiendo para este caso la vigencia para las cohortes 2014 a 2019 inclusive;

Que está vigente el Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura del Instituto de Formación Docente Continua San Luis y para el Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes aprobado por Resolución N° 181-ME-2009 (act. DOCEXT 348873);

Que la Resolución N° 106-ME-2010 (act. DOCEXT 358613) establece que el título para la Carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura es “Profesor de Educación Secundaria en Lengua y Literatura” y que su carga horaria se computa en horas reloj;

Que a los fines de garantizar lo previsto en el Reglamento Académico Marco (RAM), Resolución N° 386-ME-2011, obrante en act. DOCEXT 356214, el cual en su Artículo 29 prevé que: “Cuando se apruebe el cambio o modificación del diseño curricular de una misma carrera, el IES correspondiente deberá garantizar al alumno la culminación de sus estudios conforme el plan de estudios de origen, salvo que éste optara por finalizarlos según el nuevo diseño, para lo cual el IES deberá emitir el instrumento legal otorgando la equivalencia de los espacios curriculares acreditados”;

Que por Resolución N° 09-ME-2013, obrante en act. DOCEXT 348879, se establecen los “Lineamientos Curriculares Jurisdiccionales para la revisión y elaboración de los diseños curriculares de los diferentes profesados”;

Que en tal sentido se conformó la Comisión Curricular Jurisdiccional por Resolución N° 80-PESyCD-2013 (act. DOCEXT 348014), integrada por Especialistas Disciplinarios, representantes docentes de los ISFD y Equipo Técnico del Programa de Educación Superior y Capacitación Docente;

Que en act. DOCEXT 371670 obra la propuesta definitiva del nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional para la presente carrera, el cual cumple con los requisitos exigidos por la normativa nacional y jurisdiccional;

Que, a los efectos de que los Institutos den cumplimiento a lo establecido en la presente Resolución, es necesario dejar sin efecto, a partir de la cohorte 2014, los Diseños Curriculares aprobados para dicha carrera por Resolución N° 181-ME-2009;

Por ello y en uso de sus atribuciones;

**EL MINISTRO SECRETARIO DE ESTADO DE EDUCACIÓN
RESUELVE:**

Art. 1°.- Dejar sin efecto, a partir de la cohorte 2014, el Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado por la Resolución N° 181-ME-2009 para el Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura del Instituto de Formación Docente Continua San Luis y del Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes.-

Art. 2°.- Aprobar, a partir de la cohorte 2014 y hasta la cohorte 2019 inclusive, para la carrera Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura del Instituto de Formación Docente Continua San Luis y del Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes, el Diseño

Curricular que como Anexo I forma parte integrante de la presente Resolución, el cual tiene una carga horaria total de 2.800 horas reloj.-

- Art. 3°.- Establecer que el título que corresponde al Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura es “Profesor/a de Educación Secundaria en Lengua y Literatura”.-
- Art. 4°.- Disponer que el Diseño Curricular aprobado en el Art. 2° de la presente Resolución será de aplicación en el Instituto de Formación Docente Continua San Luis y en el Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes.-
- Art. 5°.- Encomendar a los Institutos mencionados que notifiquen a los estudiantes de la citada carrera sobre la implementación de un nuevo Diseño Curricular Jurisdiccional a partir de la cohorte 2014 y la posibilidad al resto de los alumnos de optar por el mencionado plan.-
- Art. 6°.- Gestionar formalmente la Validez Nacional del Diseño Curricular Jurisdiccional aprobado en el Art. 2° de la presente Resolución ante el Departamento de Validez Nacional de Títulos y Estudios del Ministerio de Educación de la Nación.-
- Art. 7°.- Pasar las presentes actuaciones al Programa Educación Superior y Capacitación Docente y, por su intermedio, hacer saber a: Instituto de Formación Docente Continua San Luis e Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes.-
- Art. 8°.- Comunicar y archivar.-

ANEXO IDISEÑO CURRICULAR
PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LENGUA Y LITERATURAa. 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.**4 AÑOS**d. Carga horaria total de la carrera (expresada en horas cátedra y horas reloj).

La carrera cuenta con una carga horaria total de 2.800 horas reloj, lo que equivale a 4.200 horas cátedra.

e. Condiciones de ingreso.

Las condiciones de ingreso a la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura se enmarcan en la normativa nacional y jurisdiccional: Resolución CFE N° 72/08 y Resolución N° 386-ME-2011, respectivamente.

En concordancia con lo previsto en el Anexo II de la Resolución CFE N° 72/08 que prevé en el apartado 2.9 “el ingreso directo, la no discriminación y la igualdad de oportunidades y un nuevo reparto de responsabilidades inherentes al proceso formativo que vincula a formadores y estudiantes”, la normativa jurisdiccional establece en su capítulo II, “Del Ingreso e Inscripción”, artículo 3° que: “La inscripción a las carreras de formación docente (...) es abierta a todos los aspirantes argentinos o extranjeros que cumplimenten con los requisitos establecidos en el Reglamento Académico Marco”. Por otra parte, en el Artículo 6° se establecen las condiciones académicas para el ingreso a los Institutos de Educación Superior, en estos términos: “Los IES deberán contemplar en el RAI¹ una instancia de ingreso, garantizando que el mismo sea directo, pudiendo adoptar el formato que se considere más conveniente”.

En este sentido y en el marco de la política educativa jurisdiccional para la formación docente inicial en el nivel superior, se deberán promover instancias y estrategias de acompañamiento a las trayectorias formativas de los/las estudiantes, especialmente en el primer año de la carrera, en pos de fortalecer el ingreso directo y abierto, así como la permanencia y la calidad de la oferta.

f. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente.

“Educar es la acción en la que un ser interviene sobre otro con algunos propósitos — después podemos discutir si los propósitos son buenos o no son buenos— pero no hay educación si no hay intervención de un ser sobre otro. Esta acción está basada en la idea de que uno puede provocar algo en el otro, de que uno puede influenciar al otro y de que el otro es, de alguna manera, un animal influenciable. Esa es una idea común a la hora de educar. Que uno puede hacer que, algo de lo que uno le da al otro, provoque en el otro algún tipo de transformación”

Ricardo Baquero (2005)

Tal como lo expresa la Ley de Educación Nacional N° 26206/06 (en adelante: LEN), Título IV, Capítulo II, Art. 71: “La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la

¹- Aclaración: La sigla RAI denomina los Reglamentos Académicos Institucionales.

cultura y la sociedad contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.”

Pensar en la formación docente implica plantearse qué debe saber un docente y, en este sentido, implícitamente se cuestiona qué debe saber un estudiante, definición que se elabora en función del tipo de sociedad que esperamos construir; tal como menciona la LEN, se espera construir una *sociedad más justa*, entendiendo que la institución escolar juega un rol central en ese proceso de construcción social. La escuela tiene la responsabilidad de contribuir a transformar las prácticas políticas, si la concebimos como espacio social de construcción de lo público. Hay quienes piensan en una escuela que pase de ser “casa de enseñanza” y se convierta en “casa de estudio”, que no limite su función a la educación de las nuevas generaciones, sino que la amplíe a la educación permanente; una escuela que pueda dar respuesta a las demandas de todos, garantizando el derecho a participar, en consonancia con lo que Paula Pogré (2008)² define como alternativas de inclusión progresiva.

Actualmente y en el marco de las nuevas configuraciones escolares, la formación docente no puede eludir su responsabilidad en la construcción de una institución escolar renovada, que pueda pensarse a sí misma, en la que el espacio material y el conjunto de actores que la componen, puedan generar un proyecto educativo que traduzca una visión de mundo y persona social con ejercicio pleno de la participación, principios que se expresen en el *currículum*. (Lidia Fernández, 1994)³

En el año 1999, en el marco de la Reforma Federal de Educación, la Provincia de San Luis inició el proceso de transformación del Nivel Superior, uno de cuyos aspectos fue la formación docente, que hasta ese momento, estaba en manos de los institutos llamados “Terciarios”. En un primer momento se diagnosticó que el Nivel Superior constituía un sistema de Institutos Superiores fragmentado, de calidad desigual, con baja identidad y desarticulado, con una carrera docente en baja estima, con serios y recurrentes problemas institucionales y escaso compromiso del Estado Nacional.

En este marco, se diseñó en nuestra Provincia un nuevo sistema de Educación Superior, con instituciones de formación docente con características distintivas respecto de nuestra historia previa y del resto de las provincias argentinas⁴. A partir de este momento, las carreras tuvieron una duración de cuatro (4) años académicos y una nueva estructura curricular, revelando una visión social jerarquizada del docente como soporte humano del proceso educativo.

Posteriormente a nivel nacional se empezó a pensar en la reorganización del sistema educativo nacional en pos de propender a su progresiva unificación en todos los niveles. Dicho proceso culminó en la discusión y sanción de la LEN, que incluye en su Art. 76 la creación del Instituto Nacional de Formación Docente (en adelante: INFD), cuyo funcionamiento se hizo efectivo a partir del año 2007. El INFD es el organismo que regula la formación docente en todo el territorio nacional y que tiene como función principal el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares de la formación docente inicial y continua, otorgando unidad, organización y sistematización a los institutos de formación docente del país, lo cual implica un trabajo conjunto entre el Estado Nacional y las distintas jurisdicciones (Resolución CFE N° 24/07).

En este sentido, la Provincia de San Luis tenía un camino realizado, sus carreras de formación docente cumplían e incluso superaban la cantidad de horas mínimas requeridas para los planes de estudios (2600 hs reloj), de igual modo que la estructura curricular propuesta por el INFD coincidía en un 80% con los planes de estudio vigentes en nuestra Jurisdicción. Por este motivo, los títulos ofrecidos por nuestro sistema formador han gozado siempre de validez nacional; no obstante, y dado que a nivel nacional se proponen instancias de revisión, desde la Jurisdicción se han ido realizando las adecuaciones necesarias para mantener la validez nacional de los títulos que se emitieran.

Coincidente con la realidad nacional, a nivel jurisdiccional el trabajo realizado desde entonces da cuenta de un camino arduo al plantear para la formación inicial de docentes, elevados niveles de exigencia académica, contrarios a la histórica trayectoria formativa de los institutos terciarios. El principio fundante que orientó esta decisión, radica en una valoración social y política de la docencia, distinta a la del imaginario social predominante hasta ese momento. En este sentido y

² Pogré, P. (2008). *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares*. Buenos Aires: INFD, Ministerio de Educación de la Nación.

³ Fernández, L. (1994). *Instituciones Educativas*. Buenos Aires: Paidós.

⁴ DECRETO PROVINCIAL N° 3663/99.

en términos de definición curricular, se afirma junto a Terigi (2013) que: *“se han consolidado currículos que superan la lógica aplicativo-deductiva, que las aproximaciones a la práctica son más tempranas y sostenidas, que se ha producido una cierta actualización de los enfoques didácticos, con un mayor peso de las didácticas específicas, y que es cada vez más extendida la incorporación de las tecnologías de la web 2.0 a la formación inicial”*⁵.

Actualmente, transitamos un momento de fortalecimiento y expansión del Sistema Educativo Provincial en general y del Nivel Superior en particular, ya que los IFDC han cumplido sus primeros 12 años de existencia en cuyo transcurso han ido perfilando identidades como instituciones formadoras de formadores, con la vocación de lograr una mayor visibilización y legitimidad en la sociedad. Esta construcción se fundamenta en la política educativa nacional para el Nivel Superior, según la cual la tarea de los Institutos de Formación Docente Continua, en términos generales, consiste en: *“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 y promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad de oportunidades y la enseñanza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos/as”*⁶. Específicamente la Resolución CFE N° 30/07 establece además las siguientes: *“Acompañamiento de los primeros desempeños docentes; Formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; Formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo; Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión; Actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio; Asesoramiento pedagógico a las escuelas; Formación (de docentes y no docentes) para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros recreativos, centros culturales, etcétera); Investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente; Desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas”*.

Cabe destacar que el fenómeno de crecimiento del sistema educativo, traducido en la ampliación de la cobertura al nivel inicial y la universalización del nivel secundario, demanda y lo seguirá haciendo, mayor cantidad de docentes; por lo cual, la Provincia debe generar las condiciones necesarias para dar respuesta a esta realidad, tomando como uno de sus puntos centrales los diseños curriculares de la formación docente inicial no sólo en lo relativo a su elaboración, sino también a su implementación, desarrollo y evaluación.

En la jurisdicción, los planes de estudio vigentes superan, en general, las 3.000 hs. reloj y las 35 materias, prefigurando trayectorias estudiantiles de difícil culminación en 4 años académicos. A esta realidad se suma el desfase entre las tasas de ingreso y egreso y la creciente demanda de docentes de los tres niveles del sistema educativo. Estas son algunas de las razones que hacen necesario un proceso profundo de revisión de los Diseños Curriculares teniendo como objetivo primordial mejorar las trayectorias estudiantiles, bajo el principio de igualdad de oportunidades y de accesibilidad. Asimismo se pretende que en forma concomitante se pueda responder a las necesidades de cobertura de cargos docentes teniendo como premisa que el trabajo docente es una actividad *“colectiva y transformadora (...) tensionado en una suerte de paradoja en la cual, al mismo tiempo que se lo carga de críticas, se espera que realice un aporte crucial para la mejora de la educación”*⁷.

En el marco del actual proceso de revisión de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales, se concibe a la formación docente inicial como aquella que favorece la adquisición de los conceptos inclusores, habilidades y capacidades, que constituirán la base sobre la cual se pretende que los docentes continúen capacitándose como una estrategia para profesionalizar la carrera docente, junto a la necesaria actualización de saberes que exige la Sociedad del Conocimiento y de la Información. En este sentido, *“preguntarnos qué necesitan saber los docentes a lo largo de su carrera no supone considerar que no saben o que no están preparados para enseñar, sino reconocer que la formación inicial no agota la transmisión de saberes necesarios para enseñar,*

⁵- Terigi, F. (2013). “Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación”. En: *Saberes Docentes: Qué debe saber un docente y Por qué*. VIII Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires: Santillana. (Pág. 32).

⁶- LEN Art. 71.

⁷ Op. Cit., pág. 8.

*que son aceptables los desempeños parciales y que un docente se va haciendo experto de manera paulatina.*⁸

Desde esta perspectiva, se concibe una formación docente inicial que integre los marcos teóricos disciplinares, pedagógicos y didácticos, con las experiencias de intervención en las escuelas asociadas, configurando un perfil de educador crítico y reflexivo que sostenga y acompañe con propuestas pedagógicas pertinentes y adecuadas, la educación de sus alumnos.

Algunas definiciones curriculares:

Habiendo definido el marco de la política educativa nacional y jurisdiccional para la formación docente, y teniendo en cuenta las definiciones curriculares jurisdiccionales plasmadas en la Resolución N° 09-ME-2013, se tomaron dos decisiones centrales: en primer lugar, incluir algunos aspectos comunes a todos los Diseños Curriculares. Esta prescripción implica que al interior del Campo de la Formación General (en adelante CFG) como del Campo de la Formación en la Práctica Profesional (en adelante CFPP), se definieron componentes curriculares comunes a los Diseños de todos los Profesorados. Estos componentes son: denominación, formato, carga horaria y ubicación en el mapa curricular de todas las unidades curriculares. A su vez cabe destacar que si bien los contenidos del CFG se replican de manera idéntica en todos los casos, no ocurre lo mismo con los relativos al CFPP, ya que la vinculación necesaria de este Campo con los distintos niveles y modalidades de referencia, exige su correspondiente adecuación.

Por otra parte y en segundo lugar, definir aspectos que reflejen las particularidades relativas a las disciplinas y los niveles de referencia para el que forma cada carrera. Es así como el Campo de la Formación Específica (en adelante CFE) comprende en cada caso, un recorrido que recupera enfoques y perspectivas actualizadas al interior de cada campo de conocimiento y en sus dimensiones epistemológica, pedagógico-curricular y didáctica.

En términos de los niveles de concreción curricular, se hace necesario destacar que los contenidos incluidos en esta instancia, revisten un nivel de generalidad que deberá adquirir especificidad en el nivel áulico, al momento que los formadores de formadores encargados de cada unidad curricular, elaboren sus propuestas programáticas.

En cuanto al proceso de construcción de los Diseños Curriculares, la normativa citada también estableció la conformación de Comisiones Curriculares Jurisdiccionales integradas por representantes del claustro docente, referente disciplinar y representante del equipo técnico del Programa de Educación Superior y Capacitación Docente. El trabajo al interior de estas comisiones podría definirse como un camino de marchas y contramarchas que dan cuenta de las discusiones, debates y de la pluralidad de miradas, necesarias, que deben tenerse en cuenta al momento de pensarlo y definirlo.

Durante el presente año la Jurisdicción ha estado trabajando en el proceso de revisión de los Diseños vigentes y de elaboración de los nuevos textos curriculares, de las siguientes carreras de formación docente: Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, Profesorado de Educación Secundaria en Historia, Profesorado de Educación Secundaria en Geografía, Profesorado de Educación Secundaria en Matemática y el Profesorado de Inglés.

Este recorrido que no se presenta de manera lineal y monótona, traduce una concepción del *currículum* que lo define como una construcción histórica, ya que en tanto selección de contenidos legítima para la formación docente, implica un posicionamiento que no sólo es técnico, sino además político. Esta perspectiva nos interpela respecto a la complejidad que reviste esta tarea y a la importancia de avanzar en grados crecientes de acuerdo sobre los aspectos que incluye, bajo la premisa central definida a nivel jurisdiccional sobre la mejora de las trayectorias estudiantiles. Cabe destacar en este sentido, que el objetivo central radica en acercar las trayectorias ideales a las reales, proponiendo a los estudiantes recorridos variados tanto a nivel teórico, como en las múltiples instancias de inserción en diversos ámbitos y escenarios educativos.

g. Fundamentación de la propuesta curricular.

⁸*Ibid*, pág. 35.

En este apartado se incluyen especificaciones relativas a nociones que permiten fundamentar la propuesta curricular que comprende el Diseño de esta carrera de formación docente. Se ha estructurado en una serie de subtítulos, que explicitan las concepciones que sustentan los principios a partir de los cuáles ha sido estructurado.

Qué entendemos por currículum

En el campo de la educación, currículum es un término polisémico asociado a múltiples significados. Esto se debe a que el currículum es una construcción política, social y cultural. Representa lo que una sociedad, en una encrucijada histórica determinada, considera que es importante saber, organizando sus prácticas educativas en torno a esa definición preliminar. Silvina Gvirtz y Mariano Palamidessi⁹ sintetizan esta perspectiva amplia para la conceptualización del currículum de esta manera: *El currículum – como la educación, la escuela y cualquier otro objeto social- es susceptible de muchas lecturas, interpretaciones y definiciones. Pero cualquiera sea la perspectiva con la que se lo mire, el currículum es un artificio vinculado con los procesos de selección, organización, distribución, transmisión y evaluación del contenido escolar que realizan los sistemas educativos.* (Gvirtz-Palamidessi, 1998, pág.25)

Sin embargo, el significado social del currículum no depende (al menos de manera estricta) de los conceptos teóricos sobre el mismo. Si no existiera una distancia real entre lo que un currículum es, desde su constitución teórica, y la función que socialmente adopta, no existirían las extensas discusiones académicas que han versado sobre esta temática. Muchas de ellas, incluso, se han propuesto como objetivo encontrar vías de comunicación entre esas dos realidades: la del texto “normativo” y la de la realidad de las prácticas educativas.

Cabe destacar que en torno a la temática curricular, el debate actual en el campo del currículum toca temáticas y problemáticas tales como: el currículum como práctica social; la diferenciación entre el currículum formal, el vivido y el oculto; la función social del currículum en cuanto a transmisión, reproducción y producción cultural, social, política e ideológica.

En esta propuesta se plantea un posicionamiento respecto a la problemática en materia curricular que permita generar aperturas hacia aspectos de observación y problematización sobre lo que un currículum implica en materia de definiciones a todos los niveles: el de la macropolítica, el de las instituciones, el del aula y el de cada uno de los actores sociales involucrados. Para delinear lineamientos curriculares que den cuenta de este proceso de aprehensión y problematización que les es inherente, es necesario traer al debate todos los aspectos ideológicos, culturales, políticos, sociales, e incluso técnicos que atraviesan la discusión curricular.

El currículum comprende, por un lado, una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, creencias, costumbres, hábitos) que conforman una determinada propuesta político-educativa. Estos elementos culturales intervienen en las definiciones curriculares no sólo en la instancia de su conformación, sino también en la instancia en que el currículum deviene en práctica. Este es uno de los aspectos más plurales de un currículum, porque si bien los elementos culturales emergentes en una propuesta curricular tienen más puntos de contacto con los grupos hegemónicos (en lo que concierne a intereses educativos), también es cierto que los intereses de otros grupos con menor representación tienen su impacto directo sobre el currículum, especialmente en su instancia de despliegue y concreción. No es éste el espacio para debatir sobre los poderes implicados en las definiciones culturales que impactan sobre el currículum, pero sí es el espacio para hacer explícita su participación como aspecto relevante a la hora de pensar lineamientos curriculares.

Por otra parte, como lo expresamos anteriormente, el currículum es un nivel de concreción de la política educativa, en el sentido de que se inscribe en el marco de un proyecto político-social amplio que lo contiene y al mismo tiempo lo retroalimenta. En este sentido, el currículum muestra toda su complejidad, porque es ideología (ningún currículum puede pretenderse “neutro”) al mismo tiempo que praxis. Todo proyecto educativo es político, especialmente por sus fines sociales, pero también porque comprende una serie de líneas de acción tendientes a alcanzar esos fines, es decir, que no sólo implica, sino demanda, la praxis. En este sentido, la dimensión política es crucial para garantizar la viabilidad de un currículum.

El currículum es también una praxis de dimensión institucional, y en este ámbito se desarrollan las auténticas concreciones: la síntesis de elementos culturales no encuentra todas sus formas de representación hasta llegar a la dimensión institucional, en la que todos los actores

⁹ Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (1998) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Buenos Aires: Aique. (Cap. 2)

sociales involucrados aprehenden y producen elementos vitales para la constitución y concreción de toda propuesta curricular. La dimensión institucional es el verdadero devenir curricular, en el que las diversas tensiones de la complejidad curricular emergen y entran en pugna.

Finalmente, no se debe excluir del análisis otro aspecto central: el currículum también se constituye en una dimensión formal o técnica. Por mucho tiempo el currículum fue entendido sólo en términos de programa o plan de estudios. Actualmente, ese carácter estructural y programático de un currículum es sólo una de las dimensiones que lo constituyen como construcción cultural, y ya no es posible pensar esta dimensión como una simple enunciación de propósitos de aprendizaje o contenidos prescriptos. El currículum implica una selección que siempre es histórica, en el sentido de que está profundamente atravesada por lo que una sociedad determina que es importante saber para sus ciudadanos en un momento específico, enmarcado por sus paradigmas culturales, su realidad macroeconómica, sus pugnas ideológicas y sus definiciones en cuanto a intereses sociales de la educación. Por lo tanto, las definiciones curriculares respecto a **qué** debe formar parte del currículum y **qué** no, distan enormemente de ser meras discusiones sobre cuestiones pedagógicas o educativas. Da Silva¹⁰ explica las definiciones profundas que se encuentran detrás de la selección curricular de esta manera:

En las teorías del currículo, la pregunta “¿qué?” nunca está separada de otra importante pregunta: “¿cómo deben ser las personas?”, o mejor, “qué es lo que ellos y ellas deberán ser?”. Al final, un currículo busca precisamente modificar a las personas que van a “seguir” ese currículo. En verdad, de alguna forma, esa pregunta precede a la pregunta “¿qué?”, en la medida en que las teorías del currículo deducen el tipo de conocimiento considerado importante justamente a partir de descripciones sobre el tipo de persona que consideran ideal. ¿Cuál es el tipo de ser humano deseable para un determinado tipo de sociedad? ¿Será la persona racional e ilustrada del ideal humanista de educación? ¿Será la optimizadora y competitiva de los actuales modelos neoliberales de educación? (...) A cada uno de estos “modelos” de ser humano corresponderá un tipo de conocimiento, un tipo de currículo.

En el fondo de las teorías del currículo hay, entonces, una cuestión de “identidad” o de “subjetividad”. (...) En las discusiones cotidianas, cuando pensamos en currículo pensamos sólo en conocimiento, olvidándonos de que el conocimiento que constituye el currículo está inexorable, central y vitalmente involucrado con aquello que somos, con aquello en lo que nos volvemos: en nuestra identidad, en nuestra subjetividad. Tal vez podamos decir que, además de una cuestión de conocimiento, el currículo es también una cuestión de identidad. (Da Silva, 1999, P.5-6)

La presente propuesta curricular se posiciona desde la asunción del carácter complejo de la noción de currículum como una dimensión inexorable en el proceso de definiciones curriculares, y entiende que dicho proceso asienta sus bases y fundamenta la viabilidad de los lineamientos alcanzados en el carácter amplio de la discusión curricular.

Desafíos de la formación docente inicial

La docencia es una práctica social transformadora. Muy frecuentemente los docentes sienten sobre sus espaldas el “peso” de esa importante responsabilidad que sólo puede ser aliviado por las herramientas (y no sólo las de tipo estrictamente académico) que le proporciona su formación inicial y las opciones que se le proporcionen para su formación continua. En este sentido, los formadores de formadores llevan el peso más importante: la doble responsabilidad de pensar en sus alumnos como sujetos de la educación superior y como futuros educadores.

Formar un docente es una tarea de suma complejidad. Implica desafíos enormes: formarlos desde ciertos criterios estables con el objetivo de que luego se desempeñen profesionalmente en un contexto eminentemente cambiante y dinámico ya es una clara muestra de la dificultad de la tarea. Por otra parte, en los niveles educativos en los que ejercen posteriormente los egresados de los profesorado, emergen los aspectos más conflictivos de las demandas de su profesión. En diversos estudios realizados en Argentina y otros países latinoamericanos, las conclusiones se aproximan reiteradamente a las mismas problemáticas. Se citan aquí conclusiones similares de dos estudios realizados a nivel nacional:

Los docentes mencionan, recurrentemente, la distancia entre los conocimientos adquiridos en el profesorado y los problemas (que ellos denominan) “reales” a los que deben enfrentarse en la práctica. Manifiestan, a su vez, dificultades para poder tender puentes entre los dos ámbitos de

¹⁰ Da Silva, T. (1999). *Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo*. Belo Horizonte: Auténtica. (2ª. Edición).

*una misma realidad, para establecer relaciones entre la formación recibida en el profesorado y las prácticas que deben desarrollar actualmente en las instituciones educativas. Como plantea (Zoppi, 2001) "...La teoría educativa supuestamente científica dada en los profesorados no es percibida como algo que se relaciona con las necesidades sentidas ni con los problemas a ser atendidos por los maestros en la relación con los alumnos".*¹¹(Bonini, 2010, pág.3)

*La formación actual de docentes adolece, en términos generales (y no sólo en la Argentina según diversas investigaciones), de un alejamiento crónico de la realidad educativa y de la tarea para la que se forma, por lo que se muestra ineficaz para la construcción de esquemas de decisión de los docentes frente a las necesidades que plantea la práctica profesional.*¹²(Terigi, 2011, pág.8)

Estos datos sobre la situación actual de la formación inicial son materia de debate al interior de las instituciones formadoras de docentes. La realidad del nivel para el que se forma - en el caso de este diseño en particular, el nivel secundario- de alguna manera ejerce dos funciones simultáneas: se constituye en referente y al mismo tiempo en evaluador. Impulsa, con el peso de las evidencias en cuanto a sus resultados (no sólo los cuantificables, sino todos aquellos índices que evidencian datos situacionales sobre los aprendizajes), la discusión respecto a lo que un profesor debe saber y cómo ese saber redundará en una praxis significativa en su nivel de incumbencia. Todo debate sobre el currículum de las instituciones formadoras de docentes debe ser permeable a esas discusiones, observar los índices de todo tipo provenientes del nivel de referencia, y usar esos datos como insumos para repensar sus prácticas.

Sin embargo, la complejidad de la formación de profesores no se agota en el análisis mencionado. Los desafíos crecen con la velocidad de los cambios de la sociedad del conocimiento, que son tan tangibles como los alumnos que cursan en el profesorado. Adecuarse al sujeto de la educación que las instituciones formadoras reciben es otro de los desafíos muy complejos de abordar. Los estudios también revelan que los profesores manifiestan diversos índices de "desorientación" frente a la manera de generar un proceso significativo de enseñanza-aprendizaje con estudiantes de características socioculturales inéditas. Muchos docentes mencionan una carencia de herramientas para realizar este abordaje, y por eso esta problemática debe interpretarse como una temática central en las discusiones sobre **qué enseñar y cómo** hacerlo con estos sujetos de la educación como destinatarios. La tarea de definir los saberes imprescindibles que deben poseer, brindarles herramientas para que puedan adquirir otros saberes a medida que el conocimiento se transforma, posibilitarles una profunda reflexión sobre las tareas que desempeñarán en sus futuros laborales y los contextos en que llevarán adelante sus prácticas, son propósitos inherentes a la formación inicial de profesores, pero la forma en que estas tareas adquieren significatividad para los estudiantes ya no es estable y, por lo tanto, tampoco lo son las maneras en que los institutos formadores pueden llevarlas adelante.

A estos desafíos se debe sumar el de la comunicación. En una de las más extrañas paradojas de los tiempos actuales, en la era de la comunicación, una de las principales deudas de la educación es la posibilidad de establecer canales efectivos de comunicación entre, por un lado, las instituciones educativas, cuyas bases y fundamentos pertenecen a una era predigital y, por otro, los sujetos de la educación, que pertenecen a una era en la que el conocimiento rara vez se interpreta como un constructo diferenciado de las tecnologías de la información por las que se accede al mismo.

Este impacto a nivel comunicacional conmueve las bases mismas de las prácticas educativas, porque no sólo garantiza la democratización del conocimiento en un sentido ya no sólo ideológico sino eminentemente práctico, sino que además implica que la voz ya no está de un único lado en el acto de enseñar: los estudiantes toman la palabra por todos los medios que las actuales tecnologías lo permiten, pero no sólo por la facilidad con que los avances tecnológicos lo habilitan, sino especialmente porque se sienten protagonistas de esos espacios, se apropian de esos roles como una dimensión natural que les está dada por la época que les toca vivir. Los jóvenes de hoy no son sólo los portadores de un nuevo paradigma tecnológico, son los creadores de una nueva forma de vincularse con la cultura. La envergadura de estos cambios socioculturales ha impactado muy marcadamente en todas las instituciones educativas, y el proceso de reflexión para darles un abordaje serio está aún aconteciendo en todos los niveles del sistema educativo. El

¹¹ Bonini E. (2010) *Tendencias actuales en la formación docente y contextos complejos de enseñanza*. Buenos Aires: Congreso Iberoamericano de Educación Metas 2021.

¹² Terigi, F. (2011) Citada en: *Formación Docente Inicial - IIPE - Informes Periodísticos para su publicación - N°5*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación.

acto de construcción colectiva de un diseño curricular no escapa a esa realidad de todo el sistema, pero es, al mismo tiempo, una enorme oportunidad para profundizar la discusión y abrir líneas de acción, aún aquellas que puedan moverse en planos experimentales, para atender de manera concreta esta problemática.

Los desafíos que la formación de formadores debe afrontar son múltiples y muchos de ellos aluden a cuestiones fundantes y paradigmáticas cuya resolución está claramente en proceso. Los aspectos aquí mencionados de ninguna manera agotan la descripción de estos desafíos, sólo pretenden explicitar las líneas centrales que atravesaron los debates de los educadores involucrados en este proceso de construcción colectiva.

Los lineamientos curriculares generales de este diseño:

El presente Diseño Curricular Jurisdiccional se adecua a los lineamientos curriculares nacionales vigentes, bajo la asesoría del Instituto Nacional de Formación Docente, como así también a la política jurisdiccional de la provincia de San Luis que implementa el Programa Educación Superior y Capacitación Docente dependiente del Ministerio de Educación. En este sentido, comparte en sus definiciones generales los criterios comunes definidos para todo el Subsistema Formador, tales como: la duración de la carrera, la organización de los campos formativos, la revisión de las unidades curriculares con el objetivo de actualizar y reorganizar su contenido, la adaptación de la carga horaria en relación con la normativa nacional sobre el mínimo de horas y la normativa jurisdiccional sobre el máximo, la reorganización del campo de la Práctica Docente como eje que atraviesa el trayecto formativo, la ampliación de la carga horaria destinada a la didáctica específica y la inclusión de la unidad curricular *Sujetos de la educación secundaria* acorde a lo resuelto por el Consejo Federal de Educación.

El proceso de elaboración colectiva al interior de las unidades curriculares también se organizó según los componentes sugeridos por el INFD, tales como: finalidades formativas, orientaciones pedagógico-didácticas, ejes de descriptores y tres referencias bibliográficas por cada unidad curricular. En el proceso de construcción colectiva se diseñaron además algunos criterios de evaluación amplios, cuya pertinencia se despliega sobre todas las unidades curriculares.

En todos los casos, los actores involucrados en el diseño de estos lineamientos curriculares tuvieron como premisa la búsqueda de generar, en los institutos de formación, un espacio flexible y significativo de aprendizaje en el que los estudiantes encuentren las oportunidades necesarias para pensarse como futuros docentes, al mismo tiempo que se construyen como estudiantes de un profesorado. Como estrategia para hacer más amigable el trayecto de los alumnos ingresantes, en el proceso de construcción del diseño se definió un replanteo de las materias a incluir en el 1° año de la carrera. Al interior de las unidades curriculares correspondientes a ese año, se buscó reforzar el carácter introductorio de todas las que inician el itinerario del estudiante en cada área del conocimiento. Esta decisión se adoptó como una respuesta posible a una búsqueda relevante: generar, especialmente en los primeros años, espacios de aprendizaje colaborativo que abran puertas para la futura profundización y contribuyan a bajar los altos índices de deserción que se registran entre el 1er y 2do año de la carrera.

En el mismo sentido opera la reorganización integral de la carga horaria de los tres campos de formación, que conforman un trayecto articulado en el que el peso mayor de uno de los campos coincide con una menor carga en los restantes, de manera tal que el estudiante pueda transitar una trayectoria viable y flexible.

El lugar que debía otorgársele al trabajo reflexivo con las Tecnologías de la información fue otra de las definiciones que debieron realizarse a lo largo del proceso de elaboración de este diseño. La carrera posee una unidad curricular específica para esta temática en el campo de la formación general, que se denomina *Alfabetización Digital*. No obstante, en el campo de la formación específica se delinearon descriptores propios de estos aprendizajes cuya concreción se articula con la *Didáctica de la Lengua y la Literatura*, con el objetivo de dar continuidad y profundización al trabajo iniciado en el espacio de la formación general. Como estrategia adicional, se generó un proceso de articulación de estos aprendizajes en los espacios del campo de la Práctica Docente que así lo permitieron.

La *Didáctica de la lengua y la literatura* se pensó en este diseño como una unidad curricular clave, y por eso se definió una ampliación de su carga horaria. Esta es una de varias estrategias que se generaron al elaborar el diseño para contribuir a la aproximación entre la

formación académica del futuro profesor y las demandas de orden didáctico que se le presentarán a la hora de realizar la transposición áulica de sus conocimientos en el nivel secundario. Con el mismo propósito se definió la inclusión de la unidad curricular *Taller de lectura y escritura de textos literarios*, cuyos descriptores están orientados a proporcionar al docente en formación herramientas específicas para generar situaciones de aprendizaje vinculadas con la lectura y la escritura en el aula del nivel secundario.

Todas estas definiciones se tomaron en el marco de un proceso de elaboración colectiva que fue acompañado en todo su trayecto por especialistas del Instituto Nacional de Formación Docente y que tomó como referencia central el documento “Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario”¹³.

La evaluación de los procesos educativos:

En el marco de esta propuesta curricular se entiende la evaluación como una herramienta pedagógica y de gestión que permite conocer el impacto de las prácticas educativas a la luz de las finalidades formativas diseñadas para la carrera. Por otra parte, se asume especialmente a la evaluación como una herramienta que atraviesa todas las dimensiones de las definiciones curriculares, proporcionando información que posibilita el mejoramiento continuo del proceso formativo en una multidimensión que se extiende desde las decisiones políticas que enmarcan la formación de formadores, hasta su cristalización en el aula del nivel medio. Entendiendo la evaluación como elemento integrado a la totalidad del proceso educativo, que proporciona valiosos aportes para la toma de decisiones, tanto pedagógicas como institucionales y políticas, se asume que su presencia en estos lineamientos curriculares se asocia de igual manera con tres dimensiones para su abordaje:

- **La evaluación como práctica institucional y política:** el currículum como construcción social, ideológica, cultural y política define finalidades formativas que son el eje conductor de todas las decisiones que acompañan su construcción, implementación y despliegue en las diversas dimensiones curriculares. Los lineamientos tendientes a garantizar el cumplimiento de las finalidades de formación deben ser evaluados de manera sistemática a nivel institucional y jurisdiccional, de manera tal que esta práctica evaluadora retroalimente el proceso de definiciones curriculares que no se agota en la producción de un documento y que debe monitorearse regularmente, conduciendo a redefiniciones críticas para optimizar las posibilidades de cumplimiento de los objetivos educativos.

- **La evaluación como objeto de enseñanza:** la formación de formadores asume como práctica ineludible la transmisión de una visión integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje, en la que los aspectos propios de la discusión académica sobre el tema evaluación no pueden abordarse de manera aislada y sólo pueden ser asumidos como un componente más de una praxis compleja. No es posible hablar de la evaluación de los aprendizajes al margen de los procesos de enseñanza que los generan.

- **La evaluación como práctica formadora:** así como la evaluación en su dimensión política e institucional puede contribuir a transformar la realidad para la mejora continua del proceso de formación, la práctica de evaluación en el aula del nivel superior es una herramienta que debe operar al menos en dos sentidos: proporcionar al docente datos para reorientar el proceso de enseñanza-aprendizaje por un lado y, por otro, debe proporcionar al estudiante –futuro docente- una experiencia formadora que le posibilite ampliar y profundizar su saber metacognitivo, a la vez que le proporcione herramientas que enriquecerán su accionar en el nivel de referencia. Esta evaluación privilegia la adquisición de datos sobre dos elementos igualmente relevantes: la manera en la que el estudiante aprende y la calidad de lo que aprende.

Entendida como una herramienta multidimensional, cuyo objetivo consiste en perfeccionar los resultados de la acción educativa, el valor de la evaluación radica en enriquecer al formador, a los estudiantes, a todos los actores del sistema y al sistema en sí, proporcionando información específica, continua y lo más objetiva posible. La evaluación adquiere sentido en la medida que

¹³ AAVV. (2012) *Proyecto de Mejora para la Formación Inicial de Profesores para el Nivel Secundario*. Buenos Aires: Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

posibilita el perfeccionamiento de la acción docente, y es en esta línea que el presente documento curricular se entiende como una construcción abierta y en proceso, que requiere de la retroalimentación de la evaluación en todas sus dimensiones para enriquecer y potenciar su estado de redefinición y reorientación constante.

h. Finalidades formativas

La formación docente inicial es la base sobre la cual se asienta el desarrollo profesional continuo que es una demanda ineludible para el ejercicio de la docencia. Entender la enseñanza como práctica social se constituye en la principal finalidad de la formación docente en cualquier campo disciplinar. Para que esta concepción encuentre un lugar de significación en los espacios de formación, la didáctica debe constituirse en eje integrador que posibilite la articulación entre los conocimientos disciplinares, las condiciones de apropiación de los mismos, las estrategias de enseñanza y las situaciones reales en las que ésta tendrá lugar¹⁴.

Esto implica que los conocimientos disciplinares propios del campo de la lengua y literatura, deben articularse con “saberes y habilidades imprescindibles para desempeñarse como profesor en la escuela secundaria: la formación didáctica, el desempeño en espacios de producción y pensamiento colectivo y cooperativo, el desarrollo de buenas prácticas de evaluación de los aprendizajes, la formación para cumplir nuevas funciones en la escuela secundaria, la reflexión sobre la autoridad, la vida democrática y el respeto y la valoración de la ley, el conocimiento de las distintas formas de ser joven en la actualidad, la inclusión de las TIC para potenciar las posibilidades de aprendizaje, la alfabetización académica y la educación sexual integral”¹⁵.

Por otra parte, la enseñanza de la Lengua y la Literatura en particular supone un dominio profundo de ambos objetos, al mismo tiempo que demanda una actuación profesional crítica y un posicionamiento metacognitivo sistemático, que habilite la revisión y discusión constante sobre los marcos de referencia y los fundamentos epistemológicos sobre los que éstos se asientan.

En este marco se definen las siguientes finalidades para la formación docente inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura:

- Contribuir al fortalecimiento y la mejora del subsistema educativo del nivel Secundario, a través de la formación inicial de profesores que dominen plenamente las capacidades propias de su actuación profesional para planificar, diseñar y ejecutar, con innovación y creatividad, propuestas educativas de aprendizaje y evaluación sustentadas tanto en los conocimientos disciplinares como en los fundamentos pedagógico – didácticos de su práctica, dentro del marco general que plantean las Políticas Educativas Nacionales y Provinciales.
- Formar docentes con dominio pleno de las capacidades propias de su actuación profesional para planificar, diseñar y ejecutar propuestas educativas de aprendizaje y evaluación sustentadas tanto en los conocimientos disciplinares como en los fundamentos pedagógico – didácticos de su práctica.
- Generar una identidad docente comprometida con los valores ciudadanos y democráticos que se manifieste en la generación de espacios de aprendizaje solidario en los que primen los valores del respeto, la libertad, la tolerancia, la igualdad, la honestidad y la valoración de la ley.
- Concebir el ejercicio de la docencia como una forma de “habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de los estudios”¹⁶.
- Concebir su trayecto formativo como un espacio continuo de especialización que no se agota en la formación inicial y que debe encontrar un desarrollo progresivo de la

¹⁴ Terigi, F. y Diker, E. (1997) Citados en: *Formación docente inicial para la Educación Secundaria. Algunos puntos de partida para su discusión*. Buenos Aires: INFD. Ministerio de Educación de la Nación.

¹⁵- AAVV. *Formación docente inicial para la Educación Secundaria. Algunos puntos de partida para su discusión*. INFD. Ministerio de Educación de la Nación.

¹⁶- Resolución CFE 84/09 .Anexo 1. (Pág.4)

autonomía para aprender en diversos espacios (la práctica, la capacitación docente, la formación pos-título, entre otras) y de manera continua.

- Formar docentes capaces de explorar alternativas variadas en torno al acto de enseñar, resignificándolo a partir de su vínculo con la situación real en la que se concreta, con el objetivo de contribuir a garantizar la obligatoriedad del nivel establecida por la legislación vigente.
- Propiciar la reflexión sistemática y continua sobre el acto de enseñar, su evolución, sus transformaciones y su constante resignificación a partir del contexto, comprendiendo el carácter histórico y situado del conocimiento científico y asumiendo la demanda de actualización permanente como parte constitutiva de su perfil profesional.
- Generar condiciones propicias para la alfabetización académica como práctica sostenida y profundizada en todos los niveles de la formación.
- Contribuir a la formación de docentes capaces de interpelar los marcos teóricos y epistemológicos, posicionarse críticamente frente a ellos y asimilarlos como formas de acceso al conocimiento científico siempre actualizables, poniendo en práctica una revisión reflexiva sobre las consecuencias que la adopción de un marco de referencia tiene en la construcción de la propuesta didáctica.
- Contribuir a la construcción de un conocimiento formal sobre el nivel de incumbencia del docente de nivel secundario y al dominio de los lineamientos nacionales y jurisdiccionales que definen y organizan sus prácticas curriculares y pedagógicas.
- Reconocer y comprender al destinatario de la enseñanza en el nivel secundario como un sujeto de derecho, generador de sus propias prácticas socio-culturales, con sus dimensiones psicológicas y afectivas específicas, dotado de representaciones personales respecto a lo que es aprender y atravesado por un contexto social, político y educacional específico.
- Promover una concepción de la didáctica como el eje organizador de la actuación profesional, asimilando los fundamentos pedagógico-didácticos en integración con los conocimientos disciplinares de manera tal que todo corpus conceptual pueda resignificarse en su vínculo con la metodología para su enseñanza.
- Contribuir a la inserción eficaz de las TIC en las situaciones de enseñanza no sólo como herramienta didáctica, sino como elemento democratizador en la construcción del conocimiento, atendiendo a la necesidad que de esto se deriva de dominar con solidez el discurso a través del cual esta construcción es posible.
- Promover la adquisición de capacidades para generar propuestas didácticas que impliquen experiencias significativas a partir de la interacción concreta con el contexto sociopolítico y sociocultural.
- Contribuir a la construcción de un concepto de enseñanza entendida como un ejercicio colaborativo en diversas dimensiones: entre colegas, entre instituciones, entre ámbitos de incumbencia diversos, entre quienes enseñan y los sujetos del aprendizaje, para así superar la “fragmentación histórica del trabajo docente en la secundaria”¹⁷.
- Promover una concepción amplia del rol docente en la que el sujeto de la formación asuma las prácticas de su rol de enseñar integrando nuevas funciones requeridas por los lineamientos actuales para la educación secundaria, como la de capacitador de otros docentes, tutor, o asesor de departamento o área.
- Contribuir a la superación de la fragmentación entre los tres campos de formación, posicionando al sujeto de la enseñanza como centro de una propuesta curricular articulada conceptual, epistemológica y metodológicamente.

¹⁷- Resolución CFE 84/09 .Anexo (Pág. 4).

- Formar docentes capaces de generar dispositivos didácticos que proporcionen un espacio significativo a la educación sexual integral, teniendo en cuenta las orientaciones que se derivan del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, establecido en la Ley N° 26.150.
- Contribuir a una conciencia profesional que interprete la lengua como práctica social de preservación, transmisión y recreación del patrimonio cultural.
- Evidenciar una sólida formación disciplinar, epistemológica y pedagógica en relación con las cuatro macro-habilidades del lenguaje entendiendo que las prácticas socioculturales de la comunicación son la forma primordial para comprender y modificar la realidad.
- Propiciar una formación en Literatura que promueva prácticas de lectura, interpretación, análisis y creación literaria que contribuyan a la participación de los sujetos del aprendizaje tanto en el universo cultural generado por la Literatura como en el universo académico generado por los estudios literarios.
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad “que recorran diferentes formas de construcción, apropiación y reconstrucción de saberes, a través de distintos formatos y procesos de enseñanza que reconozcan los modos en que los estudiantes aprenden”¹⁸ y asentados sobre la confianza en sus posibilidades de aprender.
- Adquirir herramientas flexibles y provenientes de diversas fuentes que posibiliten una construcción del acto de evaluar como un proceso complejo, multidimensional, que demanda un posicionamiento reflexivo y crítico en relación con los marcos teóricos y epistemológicos sobre evaluación y una explicitación de las propias construcciones que el sujeto de aprendizaje trae sobre lo que es evaluar.
- Concebir como elemento imprescindible de la trayectoria formativa el vínculo con las escuelas asociadas y otras instituciones de contención y acompañamiento de jóvenes, cuya retroalimentación hacia los sujetos de la enseñanza constituye un eje vital de la formación inicial.
- Atraer la atención sobre técnicas de investigación y análisis bibliográfico para el dominio de diversos corpus literarios.

i- Perfil del egresado.

El horizonte formativo de un trayecto de enseñanza de profesores de nivel secundario tiene múltiples niveles de definición. Ocupan espacios igualmente relevantes los aspectos profesionales generales vinculados con el ejercicio de la docencia, los conocimientos disciplinares de ambos objetos de enseñanza y sus marcos teóricos y epistemológicos de referencia, y las aptitudes de índole pedagógico-didácticas para tomar decisiones sobre las condiciones para asimilar esos conocimientos.

En ese marco y en consonancia con las finalidades formativas, se establece que el egresado del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura desarrollará aptitudes para:

- Ser capaz de tomar decisiones estratégico-políticas sobre su práctica con el objetivo de alcanzar metas de enseñanza que atiendan a las demandas de conocimiento de la sociedad actual y respondan a un ideal permanente de excelencia educativa, planificando, diseñando y ejecutando con flexibilidad propuestas de enseñanza que sustenten su significatividad en su relación con el contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico.
- Planificar estrategias y diseñar propuestas de enseñanza innovadoras y significativas que den respuesta de manera creativa a la necesidad de atender a la diversidad y a la interculturalidad.
- Tomar decisiones profesionales, pedagógicas y didácticas sustentadas en su confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos.

¹⁸ *Ibíd.* (Pág. 5)

- Concebir el oficio docente como una práctica de mejora continua, en la que se le impone la necesidad de reflexionar sobre su accionar y elaborar alternativas de intervención frente a las problemáticas detectadas.
- Concebir su ejercicio profesional como una tarea colaborativa, promoviendo el vínculo sistemático entre su práctica profesional, la de sus colegas y la de otros agentes de interacción con la educación secundaria.
- Concebir la docencia como una práctica social transformadora, constituyéndose en modelo, agente de mediación y promotor de las prácticas democráticas, los valores de la igualdad, la solidaridad y la tolerancia intercultural.
- Indagar sobre los vínculos entre el aprendizaje y el deseo del alumno, explicitando lo que el docente siente frente a su materia, compartiendo gustos, expectativas, vivencias e intereses y expresando su propio proceso de adquisición de saberes para estimular en los alumnos el entusiasmo y la confianza en sí mismos que requiere todo proceso de aprendizaje.
- Conocer con solvencia los procesos psicológicos, sociales y culturales que atraviesa el alumno para seleccionar contenidos significativos que atiendan a sus posibilidades reales de aprender.
- Conocer en profundidad y generar prácticas de enseñanza y aprendizaje adecuadas a los lineamientos, marcos legales y definiciones curriculares jurisdiccionales y nacionales para la educación en el nivel secundario.
- Generar espacios de articulación de los lineamientos para la educación sexual tanto al interior de sus propuestas de enseñanza como en la dimensión profesional de su rol de mediador cultural y social con los sujetos del aprendizaje.
- Concebir las tecnologías de la información y la comunicación como elementos de democratización en la construcción del conocimiento e integrarlas productivamente en los procesos de enseñanza de la lengua y la literatura.
- Actuar como mediador del conocimiento entendiendo su práctica profesional como una profesión de planificaciones estratégicas y diseños variables cuya definición sólo se completa en el vínculo con lo diverso de cada sujeto de la enseñanza.
- Entablar un vínculo crítico y productivo con el conocimiento, entendiendo el dominio conceptual de los marcos teóricos y epistemológicos disciplinares como un constructo dinámico que requiere actualización permanente.
- Dominar con solidez las capacidades involucradas en el uso competente de las cuatro macrohabilidades del lenguaje, constituyéndose en modelo de uso del lenguaje además de mediador en su conocimiento.
- Promover experiencias interpretativas basadas en el poder del discurso literario como pacto de ficción que permitan desplegar nuevas dimensiones de significación que muestren la vivencia subjetiva, entendida como realización y deseo, imaginando mundos posibles para redescubrir la inserción en la propia realidad.
- Ensayar diferentes abordajes de obras literarias y escritos de ficción para discutir, cotejar y confrontar las distintas formas de operar con la literatura.

j- Organización curricular.

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

De acuerdo a lo establecido en la Resolución CFE N° 24/07 los diseños curriculares, independientemente del nivel y/o modalidad para la que forman, deben estar organizados en tres campos: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Formación en la Práctica Profesional. A continuación se presentan cada uno de estos campos con sus respectivas fundamentaciones.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Según la Resolución CFE N° 24/07 el CFG tiene como propósito central: *“Desarrollar una sólida formación humanística y el dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la*

educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes".¹⁹

El criterio de secuenciación para las unidades curriculares (en adelante: UC) de este campo contempla distintas áreas dentro del mismo: área de fundamentos para los procesos de enseñanza y aprendizaje, área de desarrollo de competencias para el nivel superior y área artística, considerada fundamental para ampliar los horizontes culturales de los estudiantes. La propuesta prevé en términos generales un recorrido que inicia con la ubicación en los primeros años de la carrera tanto de las UC del área de fundamentos para los procesos de enseñanza y aprendizaje como de las del área de desarrollo de competencias para el nivel superior, avanzando progresivamente hacia los últimos años en los que se incluyen las relativas al área artística.

En este sentido el CFG ha quedado estructurado por un conjunto de 12 (doce) unidades curriculares, 8 (ocho) de las cuales adoptan el formato materia, mientras que las otras 4 (cuatro) son talleres. Las modificaciones se pueden agrupar en las siguientes categorías: cambio de denominación, traslado a otros campos de formación, fusión e inclusión de UC, con la incorporación de la posibilidad de elección de los estudiantes entre distintas opciones con obligación de cursado.

En primer lugar, se ha producido el cambio de denominación en el caso de la UC llamada "Seminario Taller de Lectura y Elaboración de Textos Académicos", por "Alfabetización Académica", en tanto se identifica como una categoría que abarca un conjunto de habilidades que debe desarrollar un estudiante del Nivel Superior y que por tanto excede la lectura y la elaboración de textos. La Dra. Paula Carlino (2005)²⁰ la define como *"conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las disciplinas así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridas para aprender en la universidad. Apunta, de esta manera, a las prácticas de lenguaje y pensamiento propias del ámbito académico superior. Designa también el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, precisamente en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso"*.

En segundo lugar se incluyen UC que fueron fusionadas con el propósito de evitar superposiciones y/o vacancias de contenidos, criterio que también operó para decidir el traslado de algunas UC a otros campos de formación. Las UC que experimentaron dichos cambios son "Didáctica" y "Currículum", y las que sufrieron sólo el último de ellos son "Investigación Educativa" e "Instituciones Educativas", cuyos contenidos se incorporaron a distintos tramos del trayecto de la Práctica.

Para el caso de la UC denominada "Alfabetización Digital" operaron los criterios de fusión y cambio de denominación con respecto a los diseños anteriores, donde la unidad curricular que abordaban las TIC en el campo de la Formación General, tomaba distintos nombres. Esta UC se centraba en la aplicación de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sin tener en cuenta una reflexión sobre la relevancia que han adquirido en nuestra sociedad actual. En el marco de las nuevas necesidades que se le plantean a las instituciones educativas a principios del siglo XXI, podemos decir que el análisis de su impacto es de una profundidad que no podemos descuidar. Como se cita en el documento "Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares" (2009)²¹ del INFD, *"Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) representan un amplio conjunto de cambios culturales en permanente evolución e innovación, resultantes de la revolución tecnológica de fines del siglo XX. Evitando cualquier "fundamentalismo", es posible afirmar que constituyen el mayor cambio social y cultural operado después de la revolución industrial, que ha tenido incidencia sustantiva sobre la estructura y dinámica de las organizaciones sociales y –en particular– de las escuelas, la enseñanza y el aprendizaje"*. La inclusión de una UC con estas características, adquiere particular relevancia en nuestro contexto jurisdiccional, debido a las políticas de inclusión digital que se vienen promoviendo en los últimos años y cuyos principios se fundamentan normativamente en la enmienda de la Constitución Provincial del año 2011, que en su artículo 11 bis asegura para:

¹⁹- Resolución CFE N° 24/07. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. Apartado 2.30.1. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (Pág. 10).

²⁰ Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. (Pág. 13 y 14)

²¹*Recomendaciones para la Elaboración de Diseños Curriculares*. (2009) Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. (Pág. 131)

“todos los habitantes de la provincia los derechos de Inclusión Social y de Inclusión Digital como nuevos Derechos Humanos fundamentales”²².

Además, se piensa en “Alfabetización Digital” como UC de la Formación General destinada a brindar a los alumnos las herramientas básicas para la utilización de los medios digitales como estudiantes del Nivel Superior y se introducirán nociones sobre las posibilidades de uso para la enseñanza, así como nuevos modelos pedagógico- tecnológicos. La intención es que esta UC se constituya en el inicio de un trayecto de formación en TIC aplicadas a la enseñanza, ya que cuando cursen las UC Didácticas del campo de la Formación Específica de cada profesorado se profundizará en el diseño de actividades que incluyan TIC.

- Asimismo se incluyen nuevas UC: “Formación Ética y Ciudadana” y “Educación Sexual Integral”. En relación con la primera mencionada, se fundamenta su inserción en dos sentidos: por un lado, desde la concepción de los docentes como profesionales y trabajadores de la Educación y por otro, desde la concepción de los alumnos como sujetos de derechos. En lo que respecta a la UC “Educación Sexual Integral” en consonancia con lo previsto en LEN, la Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150/06 y con los Lineamientos Curriculares para la Formación Docente Inicial, elaborados por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD).

- Por último y en relación con las modificaciones explicitadas con anterioridad, se previó la incorporación de la posibilidad de elección de los estudiantes entre distintas opciones con obligación de cursado, tanto en “Lenguajes Artísticos” como en “Lengua Extranjera”. En este sentido se incluyen tres UC que abarcan los lenguajes artísticos: artes visuales, música y teatro; y dos UC que comprenden las lenguas extranjeras: Inglés y Portugués. La unidad curricular es obligatoria, pero optativa en tanto el estudiante podrá elegir por uno de los tres y dos respectivamente. Es por ello que en la carga horaria total de los diseños, se computa la relativa a un solo espacio. Asimismo, se espera que la inclusión de los Lenguajes Artísticos doten a los estudiantes de herramientas para diseñar estrategias didácticas que comprendan otros modos de conocimiento, comunicación y transmisión.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

La enseñanza de la Lengua y la Literatura se ha constituido en las últimas décadas en un campo de tensión atravesado por numerosos ejes de debate. Entre ellos, los que se vinculan con la didáctica de cada uno de los objetos, los que derivan de la necesidad de encontrar en la enseñanza de la Lengua un correlato con el uso que los hablantes hacen de ella, los que se concentran en el alcance y la profundidad de los conocimientos que se requieren para la formación de un profesor, y los que devienen de las tensiones que se generan en todos los campos de conocimiento a medida que los saberes se actualizan y transforman.

La elaboración de un diseño curricular para la formación docente no puede ni debe eludir estas discusiones, que son de orden epistemológico, pero también político, porque están directamente conectadas con lo que un proyecto educativo global entiende que es importante para la formación de los sujetos de la educación en todos los niveles. Pensar en términos de currículum implica una toma de posición no sólo respecto a estos temas disciplinares, sino también respecto lo que se entiende por enseñar y aprender en las diferentes dimensiones espaciales y temporales de concreción de un diseño curricular. El proceso de construcción colectiva que legitima la elaboración de un documento curricular permite que las diversas concepciones sobre el aprendizaje que traen los actores involucrados se expliciten y dialoguen entre sí. Emergen de esa manera los presupuestos que operan en las prácticas educativas actuales, tanto en las instituciones formadoras como en el nivel de referencia y en los organismos que gestionan la política educativa. Lejos de ser homogéneos, estos presupuestos evidencian tensiones ya existentes, propias del contexto histórico actual, que devienen de los numerosos cambios sociales, políticos, culturales, macroeconómicos y tecnológicos que han conmovido las bases de lo que se entiende por enseñar y aprender.

²²www.contenidosdigitales.ulp.edu.ar/exe/derecho/declaraciones_derechos_y_garantias_reconocidos_por_la_constitucion_provincial_de_san_luis.html [fecha de consulta 28/11/2013]

Generar espacios de reflexión sobre las prácticas educativas y sobre los presupuestos que las legitiman y orientan es una tarea necesaria no sólo para la producción de lineamientos curriculares, sino especialmente para su instancia de concreción, el devenir curricular al que se aludió en la fundamentación de este diseño. Muchos de esos presupuestos, en un proceso que eminentemente cuestiona y problematiza, entran en conflicto y se resignifican o, por el contrario, encuentran fuerza vital renovada. Los actores involucrados en la producción de un currículum jurisdiccional deben asumir la responsabilidad de explicitar las tensiones, tratar de quitar velos sobre los paradigmas que las sostienen –paradigmas que quizás entren en pugna unos con otros– y generar criterios relevantes que ordenen las decisiones pedagógicas y disciplinarias, con un propósito concreto de contribuir a la mejora de los aprendizajes de los sujetos de la formación.

Como consecuencia de ese proceso vital para el debate curricular, la reflexión sobre las dimensiones y características de la enseñanza de la lengua en la actualidad se constituyen en preocupaciones centrales. Uno de los principales ejes críticos que condujo el proceso de revisión del currículum se vinculó a la necesidad de establecer líneas de coherencia entre las estrategias de abordaje del objeto *lengua* en el profesorado y las definiciones curriculares para su enseñanza en el nivel secundario. La distancia que existe en el tratamiento de la lengua entre un nivel y el otro es uno de los “alejamientos crónicos”²³ de los que hablan diversos estudios. En este sentido, los lineamientos curriculares para el nivel secundario, junto al documento del INFD, “Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario”, se constituyeron en horizontes de perspectiva que ordenaron el debate y habilitaron una reorganización de las unidades curriculares cuyo objeto de estudio es la lengua y el discurso en tanto productores primordiales del saber sobre esos objetos y su enseñanza, indispensable para las futuras prácticas educativas de los docentes en formación. Disciplinas como la sociolingüística, el análisis del discurso, la gramática del texto y la lingüística del texto se repositionaron para proporcionarles mayor significatividad en un trayecto de formación que observa el nivel de referencia como un hilo conductor.

No obstante, estos reposicionamientos disciplinares – más estrictamente vinculados a *qué se debe enseñar*- no agotan las demandas de revisión de las definiciones curriculares. En el campo de las didácticas específicas, la lingüística y la gramática, las decisiones curriculares pretenden garantizar la aproximación reflexiva a algunos problemas y tensiones del campo de la enseñanza de la lengua y la literatura en la Educación Secundaria y la revisión crítica de algunas tradiciones de enseñanza del Nivel.

En esta tarea de desnaturalizar las prácticas instituidas en la formación inicial para revisarlas críticamente, en el campo de la gramática se emprende una búsqueda de herramientas para acortar la distancia que hace que los estudiantes interpreten los conocimientos gramaticales como artificios teóricos que nada tienen que ver con el habla y con el uso cotidiano del lenguaje. Con este objetivo como ordenador, se impone una revisión de la metodología de enseñanza de los componentes del sistema de la lengua, con el propósito de aproximarlos a un abordaje reflexivo y contextualizado. Esto supone articular la gramática del texto con la oracional, lo cual a su vez supone reflexionar sobre saberes gramaticales en relación con su uso en los textos. Por otra parte, se debe interpelar al estudiante del profesorado sobre sus saberes de carácter intuitivo²⁴ para convertirlos en fuente de producción de conocimiento, en un tránsito desde una gramática estrictamente descriptiva a una gramática dinámica y flexible que reconozca los usos de la lengua como constituyentes de carácter pragmático del lenguaje. Esta dimensión funcional del aprendizaje gramatical debe constituirse en una discusión relevante, pero no excluyente, para la enseñanza de la lengua. Proporciona bases metodológicas para que desde el subsistema formador se intervenga sobre una situación extensamente analizada en estudios críticos disciplinares de las últimas décadas: el conocimiento gramatical, entendido como amplia y profunda descripción de los elementos que componen el lenguaje, no deviene en uso correcto de la Lengua. Así describe esta situación María José Bravo:

- *Sin embargo, a mi entender, la lejanía con que un hablante contempla los estudios sobre la gramática y el escaso impacto que los conocimientos gramaticales tienen en las prácticas del lenguaje se aloja principalmente en decisiones metodológicas. Estas decisiones tienen que ver*

²³- Terigi, F. (2011) Citada en *Formación Docente Inicial*” - IIPE - *Informes Periodísticos para su publicación* N°5. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación -Buenos Aires

²⁴- Como “intuitivos” entendemos aquellos saberes, de orden principalmente pragmático, que todo hablante de la lengua tiene sobre ella. Pueden también entenderse como saberes no formales.

con la elección o imposición de enfoques más preocupados por la coherencia interna del sistema descriptivo y de etiquetación que se elige que por la relación entre ese sistema y el sentido del mensaje que se quiere comunicar. No olvidemos que si hablamos de productores de textos, de lectores, de usuarios de las prácticas del lenguaje, la gramática, sin perder su especificidad, deberá estar al servicio de una formación integral en lengua si no quiere seguir siendo un terreno estéril.²⁵ (Bravo, 2012, P. 56)

Un abordaje integrador, pero sobre todo equilibrado, en el que se articulen los saberes indispensables sobre el sistema de la lengua -que todo profesor de nivel medio debe dominar con solidez- con la significatividad que esos conocimientos adquieren al vincularlos al sentido con el cual se los utiliza al comunicarse, es el objetivo que se pretende alcanzar desde estos lineamientos curriculares. Se trata, por lo tanto, de una propuesta que no se sostiene a partir de aquello que *excluye*, como muchas veces sucedió con el enfoque comunicacional entendido como abordaje exclusivo (y excluyente) de las prácticas del lenguaje, sino que se sustenta en los modos de articulación entre todos los aspectos que *incluye*: los que tienen que ver con el conocimiento profundo del sistema y los que tienen que ver con la significatividad de su uso.

Por otra parte, las tendencias que en la actualidad otorgan al *discurso* como objeto de estudio un espacio de importancia, han tenido un impacto notorio en el currículum del nivel medio y tienen una presencia no muy homogénea en las aulas del Secundario. Por lo tanto, privilegiar espacios de definición curricular para la lingüística del texto, o dar cuenta de las tensiones que introduce, por ejemplo, la sociolingüística en el estudio del discurso, pero además, en las prácticas educativas en general, son otros aspectos que asumen relevancia en el proceso de construcción curricular. Las contradicciones en las que entran los postulados de la sociolingüística con ciertos paradigmas de la “escolarización”, y el temor de que los aportes de ese campo se reduzcan a contenidos “a ser enseñados”, hacen que muchas veces esta transdisciplina quede relegada en las propuestas curriculares. En los lineamientos de este diseño se busca reposicionarla y generar articulaciones que se desplieguen sobre toda la propuesta, de manera tal que se genere una permeabilidad hacia el trayecto formador en su totalidad, implicando instancias de reflexión acerca de los presupuestos teóricos de la sociolingüística, referidos a los usos lingüísticos de los estudiantes y los docentes y el espacio que deben ocupar en las prácticas educativas dentro del aula. Sobre la importancia de que los aportes de este campo integren la formación docente inicial, Gustavo Bombini, apoyándose en Beatriz Bixio, sostiene:

*Si, como veremos en el artículo escrito por Beatriz Bixio, la sociolingüística pone en tensión pactos naturalizados sobre la misión normalizadora de la escuela, su ausencia como paradigma fundamental en la formación de un profesor crítico y autorreflexivo respecto de su propio lugar de poder, por lo menos, llama la atención y, en este sentido, volver a él nos parece una manera de poner de relieve un campo soslayado desde que, en los años 90, muchos otros tópicos de la Lingüística comenzaron a formar parte del discurso curricular en el área de lengua. La ausencia es notable porque es la perspectiva sociolingüística la que nos permite pensar en la relación entre lenguaje y problemas educativos: diversidades e identidades, distribución social del fracaso escolar, la noción de variedad estándar y su lugar en la escuela, el conflicto entre código escolar y otros códigos, son algunos temas que la sociolingüística invita a inscribir en la agenda de la formación de profesores a la hora de ofrecer elementos críticos, polémicos, controvertidos, que enriquecen la mirada sobre la práctica de la enseñanza.*²⁶(Bombini, 2012, Pág.18)

En este sentido, el documento “Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario”, aporta un principio ordenador para dar espacio a estas variantes, que son tanto de orden teórico como metodológico, cuando habla de “experiencias a transitar durante la formación”. Pensar el lugar del docente en formación como un agente activo en la adquisición de conocimientos y en la producción de experiencias de formación, abre un proceso de reordenamiento y jerarquización de saberes. Repensar la práctica educativa desde una perspectiva experiencial impacta de manera directa en la definición de los lineamientos

²⁵-Bravo, M. (2012) “La gramática y sus conexiones con la lectura y la escritura”. En: *Lengua y literatura. Teorías, formación docente y enseñanza*. Gustavo Bombini (compilador), Beatriz Bixio, María José Bravo, Gustavo Bombini, José Luis de Diego y Paola Piacenza. Buenos Aires: Biblos.

²⁶-Bombini, G. (2012) *Teorías lingüísticas y literarias. Perspectivas didácticas y formación docente. Introducción*. En: *Lengua y literatura. Teorías, formación docente y enseñanza*. Gustavo Bombini (compilador), Beatriz Bixio, María José Bravo, Gustavo Bombini, José Luis de Diego y Paola Piacenza. Buenos Aires: Biblos.

curriculares, porque atañe tanto a la selección de contenidos como a las definiciones pedagógicas y metodológicas que se realizan para abordar esos contenidos.

El estudiante del profesorado debe encontrar, en su itinerario personal y único de formación, el espacio de la experimentación en relación con todas las habilidades del lenguaje, por un lado, y las múltiples experiencias de comprensión, interpretación y creación que habilita el discurso literario, por el otro. La inclusión de la unidad curricular “Taller de lectura y escritura de textos literarios” es una de las estrategias generadas en el proceso de construcción curricular para contribuir a fortalecer esa dimensión de la formación. Incluso desde su denominación, esta unidad curricular se constituye en un espacio de prácticas reflexivas, que otorga la palabra a los alumnos y facilita los medios para explorar y vivenciar situaciones de lectura y escritura, echar luz sobre las representaciones que en ellas se cristalizan y dimensionar el impacto que representan en una concepción del aprendizaje que potencia el entendimiento del lenguaje como democratizador del conocimiento, además de vehículo de transmisión cultural.

En relación con la Literatura, los lineamientos curriculares de este diseño apuntan a sostener la sólida formación que caracteriza al profesorado en su tratamiento de los corpus literarios paradigmáticos de la historia cultural universal, al mismo tiempo que refuerza la formación de los sujetos de la enseñanza superior como lectores. No obstante, en relación con la didáctica de la Literatura, los especialistas coinciden en observarla, en sus condiciones actuales, como un campo que se encuentra en una instancia de indagación, apertura y búsqueda de consolidación. En una transición desde el paradigma estrictamente historicista que caracterizó tradicionalmente a la enseñanza de la Literatura en todos los niveles, las tendencias actuales reflejan perspectivas de apertura que suman y hacen dialogar a diversos abordajes del fenómeno literario. Estos abordajes adquieren incluso un carácter multidisciplinario, porque suman aportes desde la historiografía, la sociología, los múltiples aportes epistemológicos que se reúnen en el concepto “teoría literaria”, e incluso visiones provenientes desde otras áreas del conocimiento, como la Psicología, por mencionar sólo algunos.

Los lineamientos curriculares de este diseño en relación con la Literatura pretenden garantizar la aproximación reflexiva a algunos problemas y tensiones del campo de su enseñanza en la Educación Secundaria y la revisión crítica de algunas tradiciones sobre el lugar que ocupa este saber en ese nivel. Las problemáticas que caracterizan a la enseñanza de este objeto en el nivel secundario deben ocupar un espacio importante en los intercambios críticos dentro del aula del profesorado, invitando al futuro docente a comprometerse en este proceso de definiciones metodológicas y epistemológicas que está aconteciendo en el nivel de referencia -especialmente, aunque no exclusivamente- y que requiere de una formación plural y flexible para poder ser abordado en todas sus dimensiones.

También en relación con este campo, la formación inicial debe propiciar el fortalecimiento de dos prácticas que son centrales para dimensionar en otros planos -además del historiográfico/cultural- a los textos literarios: las prácticas interpretativas y las creativas. De esta manera, el estudio **de** la Literatura y el estudio **sobre** la Literatura deben constituir procesos articulados que faciliten a los docentes en formación una serie de experiencias educativas en torno al fenómeno literario y que sirvan de sustrato para la generación de sus propias estrategias de abordaje de este objeto en el nivel de referencia.

Los criterios de evaluación en el campo de la formación específica

Al fundamentar la propuesta curricular se definió en qué sentido la evaluación es una herramienta central en el proceso formador, tanto por su carácter de generadora de información sobre el propio proceso, como en su carácter de objeto de enseñanza.

La decisión jurisdiccional de incluir criterios de evaluación en cada una de las unidades curriculares de la carrera responde a esta visión de la evaluación como un proceso de relevancia en las prácticas formadoras y que, como tal, requiere de los consensos de todos los actores que participan en las diversas dimensiones en las que se despliega el currículum. Ese consenso es la garantía de que el lugar que ocupa la evaluación en los procesos educativos es explícito y coherente.

En el campo de la formación específica, donde los saberes disciplinares constituyen el eje organizador, los criterios de evaluación son un constructo amplio – desde una mirada formativa y no sancionadora de la evaluación-, pero al mismo tiempo revisten cierta especificidad, porque todos ellos se dirigen a organizar y describir los saberes y desempeños esperados como resultado del proceso formador de un profesor de Lengua y Literatura para el nivel secundario. En

este sentido, la presente propuesta curricular define una serie de criterios de evaluación que son comunes a todas las materias del campo de la formación específica, y que se articulan con otros criterios de mayor especificidad que se describen al interior de cada unidad curricular.

Los criterios de evaluación generales para todas las materias del campo son los siguientes:

- Dominio de los núcleos temáticos básicos de la disciplina y apropiación de su vocabulario específico.
- Coherencia, cohesión, adecuación, pertinencia y corrección gramatical y normativa en la elaboración de textos.
- Adecuada utilización de los recursos bibliográficos y de referencia en la realización de los trabajos de producción propia.
- Capacidad para establecer articulaciones, elaborar síntesis críticas, generar hipótesis o evaluaciones críticas que evidencien la apropiación de los conocimientos abordados en la disciplina.

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

En el marco de la Resolución CFE N° 24/07 y de los lineamientos curriculares para la formación docente inicial, la "formación en la práctica" es uno de los tres campos de conocimiento en torno a los cuales se organiza la formación docente y se le asigna una sustantiva relevancia, apuntando a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional, en las distintas actividades docentes, en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos.

El Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente, es concebido como un eje vertebrador y como una entidad interdependiente dentro del Currículo de la Formación Docente Inicial, y tiene como fin permitir a quienes están "aprendiendo a ser docentes", la oportunidad de probar y demostrar el conjunto de capacidades que se van construyendo en su tránsito por la carrera, a través de simulaciones y de intervenciones progresivas en las instituciones educativas y en las aulas, que les permitan participar, realizar el análisis y proponer soluciones o mejoras a situaciones o casos que integren diversas dimensiones de la práctica y profesión docente, en diversos escenarios o contextos socioeducativos que a posteriori constituirán su espacio real de trabajo y de desarrollo profesional.

Al CFPP se lo puede articular en torno a dos ejes: la dialéctica de desnaturalización de la mirada sobre lo escolar y la reflexión sobre las prácticas docentes. La dialéctica de desnaturalización se apoya en la idea de poder brindarles a los futuros docentes oportunidades para que describan, analicen, e interpreten los componentes estructurales de las prácticas escolares, convirtiéndolas en objetos de análisis y no sólo de intervención con la idea de evitar la reproducción de modelos en forma acrítica. Por lo que requiere una construcción multidisciplinaria a partir de la integración de aportes de los Campos de la Formación General y de la Formación Específica en procura de una permanente articulación teoría-empírica.

Los lineamientos curriculares interpretan que la práctica docente debe ser el eje de toda la formación docente, entendiéndola como una práctica social compleja, en el sentido de que está condicionada por múltiples factores que articulados en una situacionalidad histórica y en un contexto determinado, producen efectos previsibles y contingentes. Práctica, compleja además, porque se caracteriza por la singularidad y la incertidumbre; por lo que requiere de intervenciones consientes, planificadas, creativas y a veces audaces. Para lo cual se necesitan prácticos preparados no solamente en las herramientas teóricas y prácticas que les requerirán las intervenciones, sino en actitudes de autonomía y de compromiso. Prácticos que sepan dialogar con las situaciones que les presenta la práctica.

El enseñar, desde esta mirada, no se limita entonces a la mera transmisión de contenidos sin sentido y significado. Es fundamental el desarrollo de instancias de intervención y mediación entre alumno y conocimiento.

Se garantiza, de esta manera, que a través de dispositivos e instancias específicamente diseñadas, los futuros docentes integren y adquieran las capacidades necesarias para el desempeño en las instituciones educativas; reactualizando e integrando conocimientos y habilidades adquiridas en los otros dos campos, al tiempo que, se adquieren herramientas específicas vinculadas al desempeño docente en contextos reales. A su vez, se propicia ofrecer a

los estudiantes, oportunidades para desnaturalizar la mirada sobre la escuela, y brindar herramientas para analizar y comprender la historicidad de las prácticas escolares y sus atravesamientos 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.

La práctica se rige por esquemas cognoscitivos que trascienden la simple actuación, pues no es un proceso de “aplicación” o de “explicación” de una lógica teórica. Es una instancia compleja, vinculada a contextos complejos y relativamente estructurada; abarca a la realidad educativa cotidiana, en sus múltiples y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales. Es decir, la práctica como instancia formadora fragua en el quehacer cotidiano teorías prácticas y significaciones auténticas, que revalorizadas críticamente pueden significar una real mejora de la vida sociocultural y de la intervención educativa.

El campo de la formación en la práctica profesional es de sustantiva relevancia y completa la configuración de la formación docente. El mismo apunta a la construcción y desarrollo de capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, en las distintas actividades docentes en situaciones didácticamente prefiguradas y en contextos sociales diversos. Se inicia desde el comienzo de la formación, en actividades de campo, en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del instituto y se incrementa progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la residencia pedagógica integral.

Recientemente, nuevos actores han ganado espacios en el proceso de construcción de las prácticas docentes. Se han sumado los profesores del campo de la formación específica, en particular para el apoyo en la formulación/aprobación del plan de clases, y el/los docente/s orientador/es. Estos docentes, que por la responsabilidad que le cabe en el proceso formativo de los futuros docentes, facilitan la incorporación progresiva a la tarea del aula, apoyan en la orientación de las actividades y participan en la evaluación formativa de los estudiantes, a partir de criterios acordados.

Con la intención de enriquecer la experiencia formativa de los futuros docentes, es importante integrar al proyecto de prácticas y residencia a *escuelas de distintas características y de contextos sociales diversos*, implica reconocer que la diversidad está cerca, no lejos de donde se habita, supone integrar el conocimiento de la diversidad a través de variados recursos, cuyo tratamiento puede incluirse en las aulas del Instituto: narraciones de experiencias, videos de escuelas alejadas, estudios de casos, análisis de lecturas, entrevistas y testimonios docentes, actividades de intercambio de experiencias, etc. que permitan ampliar la experiencia formativa.

La organización de la propuesta para el campo de formación en la Práctica Profesional en el currículo requiere pensar en un diseño integrado e integrador, previendo:

- a. que el mismo se desarrolla durante toda la formación, desde una concepción amplia sobre el alcance de las “prácticas docentes”, considerando todas aquellas tareas que un docente realiza en su contexto de trabajo;
- b. unidades curriculares cuyo desarrollo se realiza en el ámbito de las escuelas asociadas y la comunidad, en los espacios reales de las prácticas educativas;
- c. unidades curriculares de desarrollo en el instituto superior, de distinto formato (talleres, seminarios, ateneos, etc.) en torno a situaciones realistas de apoyo a las experiencias prácticas;
- d. la articulación de los conocimientos prácticos y de los brindados por los otros campos curriculares.

Considerando que este campo de formación atraviesa el plan de estudios a lo largo de su diseño y de su desarrollo, se prevé con la siguiente secuenciación:

- a. una carga horaria gradual y progresivamente creciente de este campo curricular, en función de la distribución global de los otros campos de formación;
- b. una complejidad gradual y progresiva de los aprendizajes en las prácticas.

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:

- **Experiencias de campo.** Las experiencias de campo desarrollan ampliamente 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 en el marco del Campo de la formación en las Prácticas Docentes. Estas experiencias 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.

- **Prácticas de enseñanza.** Las prácticas de enseñanza, dentro del campo de las prácticas docentes, refieren a experiencias acotadas a partir de las cuales los alumnos ejercen un conjunto de tareas que implica el trabajo docente en el aula, en forma acotada en el tiempo y tutorada. 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 o maestros y el grupo de pares.
- **Residencia pedagógica.** 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 distintas áreas de la educación primaria. En forma gradual y progresiva asumen las tareas docentes propias del maestro a cargo del grupo. La residencia pedagógica está articulada 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 maestros de las escuelas.

2. Carga horaria por campo (expresada en horas cátedra y horas reloj) y porcentajes relativos.

Carga horaria por año académico			Carga horaria por campo formativo					
			F. G.		F. E.		F. P. P.	
1°	704hr	1056hc	320hr	480 hc	304hr	456 hc	80hr	120 hc
2°	752 hr	1128 hc	256hr	384 hc	400 hr	600 hc	96hr	144 hc
3°	816 hr	1124 hc	96 hr	144 hc	608 hr	912 hc	112hr	168 hc
4°	528hr	792hc	48hr	72 hc	240hr	360 hc	240hr	360 hc
Total carrera	2800 hr	4200 hc	720hr	1080hc	1552 hr	2328hc	528hr	792hc
Porcentaje	100%		26%		55%		19%	

3. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta.

Se parte de la consideración general de entender a la categoría “unidad curricular”, como aquella instancia que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva de un plan de estudios. El conjunto de las mismas, su secuenciación y ubicación en el marco de un Diseño Curricular, dan cuenta de cómo se organiza la enseñanza y los distintos contenidos de la formación. Además configura una propuesta de recorrido para los estudiantes en tanto la naturaleza de su constitución establece ciertos criterios para la acreditación. Tomando en consideración los formatos de las unidades curriculares definidos según Resolución CFE N° 24/07, los que se encuentran incluidos en el presente Diseño Curricular, son los siguientes:

Materias: este formato se define por la inclusión de contenidos que apuntan a la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares, y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa, de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter

provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución histórica. En cuanto al tiempo y ritmo de las materias, sus características definen que pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

Talleres: el formato de esta unidad curricular se orienta a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. En este sentido promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que constituyen un hacer creativo y reflexivo. El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

Prácticas Docentes: este formato incluye trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los docentes co-formadores de las escuelas asociadas, los profesores disciplinares y los de prácticas de los Institutos Superiores. En el presente Diseño Curricular el formato de Práctica Docente incluye en su interior, una serie de formatos, entre ellos: talleres (ya definidos anteriormente) seminarios y trabajos de campo.

Seminarios: son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades permiten al estudiante iniciarse en la producción del conocimiento. Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

Trabajos de Campo: se conciben como espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados.

4. Estructura curricular por año y por campo de formación (unidades curriculares correspondientes a cada año académico, especificación del tipo de formato y carga horaria total expresada en horas reloj).

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	
1°			Literatura Universal (Materia, 112 hs)		Práctica Docente I (Práctica Docente, 80 hs)	
	Pedagogía (Materia, 64 hs)	Sociología De La Educación (Materia, 64 hs)	Introducción a los estudios literarios (Materia, 64 hs)	Teoría y Crítica Literaria I (Materia, 64 hs)		
Alfabetización Académica (Taller, 64 hs)	Didáctica General (Materia, 80 hs)	Introducción a los Estudios Lingüísticos (Materia, 64 hs)				
	Alfabetización Digital (Taller, 48 hs)		Literatura y Cultura Clásica Griega y Latina (Materia, 96 hs)		Práctica Docente II (Práctica Docente, 96 hs)	

2°			Gramática I (Materia, 112 hs)			
	Psicología Educativa (Materia, 64 hs)	Historia y Política de la Educación Argentina (Materia, 80 hs)	Lingüística I (Materia, 80 hs)	Teoría y crítica Literaria II (Materia, 64 hs)		
	Filosofía De La Educación (Materia, 64 hs)	Formación Ética y Ciudadana (Materia, 48 hs)		Sujetos de la Educación Secundaria (Materia, 48 hs)		
3°			Didáctica de la Lengua y la Literatura (Materia, 144 hs)		Práctica de la Enseñanza (Práctica Docente, 112 hs)	
			Gramática II (Materia, 112 hs)			
			Literatura española (Materia, 96 hs)			
	Educación Sexual Integral (Taller, 48 hs)	Lenguajes Artísticos: Música, Teatro o Artes Visuales. (Taller optativo, 48 hs)	Literatura Argentina I (Materia, 64 hs)	Literatura Argentina II (Materia, 64 hs)		
			Lingüística II (Materia, 64 hs)	Lectura y Escritura de Textos Literarios (Taller, 64 hs)		
4°:					Residencia Pedagógica (Práctica Docente, 240 hs)	
	Lengua Extranjera: Inglés o Portugués (Materia optativa, 48 hs)		Literatura Latinoamericana I (Materia, 64 hs)	Literatura Latinoamericana II (Materia, 64 hs)		
			Lingüística III (Materia, 64 hs)	Filosofía del Arte (Materia, 48 hs)		

A continuación se incluyen cuadros que detallan la cantidad de UC por año, discriminadas por año, campo de formación y régimen de cursada.

Cantidad de UC por año	
Año	Total
1°	10
2°	10
3°	10
4°	6
Total	36

Cantidad UC por año y por campo de formación		
F. G.	F. E.	F. P. P.
5	4	1
4	5	1
2	7	1
1	4	1
12	20	4

Cantidad UC por año y régimen de cursada	
Anuales	Cuatrim.
2	8
3	7
4	6
1	5
10	26

5. Presentación de las unidades curriculares:

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación de la Unidad Curricular
PEDAGOGÍA

Formato		Régimen de cursada		Ubicación en Diseño	
Materia		Cuatrimestral		1° Año- 1° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal			Carga horaria total		
En horas reloj: 4 hs		En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs		En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas					
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el hecho educativo en su complejidad, analizando las relaciones entre educación y pedagogía en diferentes momentos históricos. • Analizar la construcción del discurso pedagógico desde una perspectiva histórica con el fin de facilitar la comprensión de los distintos debates acerca de la problemática educativa. • Conocer marcos teórico-conceptuales para la construcción de un pensamiento reflexivo sobre la práctica docente. 					
Orientación pedagógico-didáctica					
<p>Se parte de la idea de reconocer a la Pedagogía como una práctica política que se fundamenta en el análisis de la realidad educativa. Desde un sentido más preciso la Pedagogía es el estudio que versa sobre la producción, distribución y apropiación de los saberes.</p> <p>Se propone a los estudiantes el análisis de las propias experiencias escolares y de los contextos socio- históricos de dichas experiencias, como puntos de partida para habilitar la interrogación, la pregunta y la construcción de un pensamiento reflexivo sobre las problemáticas educativas.</p> <p>Se pretende brindar a los estudiantes herramientas teórico- conceptuales que brindan las teorías y corrientes pedagógicas para construir un posicionamiento personal sobre su futura práctica docente.</p>					
Ejes de contenidos: Descriptores					
<p>EJE I: PEDAGOGÍA, EDUCACIÓN Y SOCIEDAD Este eje aborda la configuración del campo pedagógico y su estatuto epistemológico: sujetos, instituciones y saberes. Además se analizan diferentes significados históricos de educación y de pedagogía, poniendo énfasis en la comprensión de sus continuidades y rupturas.</p> <p>EJE II: EL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA ESCUELA MODERNA En este eje se aborda el proceso de surgimiento y desarrollo de la institución escolar moderna y su vinculación con teorías y corrientes pedagógicas. Se analizan los fundamentos teóricos, antecedentes, características y representantes en los contextos europeo y americano.</p> <p>EJE III: LA PROBLEMÁTICA DE LA ESCUELA ACTUAL En este eje se aborda la problemática de la institución escolar de la actualidad y su vinculación con teorías y corrientes pedagógicas. Se analizan los fundamentos teóricos, antecedentes, características y representantes en elcontextoglobal.</p>					
Bibliografía Orientadora					
<p>Abbagnano, N. y Visalbergghi, A. (2010). <i>Historia de la pedagogía</i>. México Distrito Federal: Fondo De Cultura y Educación.</p> <p>Gvirtz, S. et. al. (2007). <i>La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía</i>. Buenos Aires: Aique.</p> <p>Pineau, P. (2007). <i>La escuela como máquina de educar</i>. Buenos Aires: Paidós.</p>					

Denominación de la Unidad Curricular					
ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA					
Formato		Régimen de cursada		Ubicación en Diseño	
Taller		Cuatrimestral		1° Año- 1° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal			Carga horaria total		
En horas reloj: 4		En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs		En horas cátedra: 96 hs

hs			
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar competencias comunicativas de un estudiante de nivel superior vinculadas a la lectura, análisis y producción de textos pertenecientes a diversos géneros académicos; • Conocer el conjunto de nociones y estrategias propias de la cultura discursiva de las disciplinas académicas, para favorecer la construcción de una identidad discursiva. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>A través del desarrollo de las prácticas de lectura y escritura en el marco de las ciencias, se pretende fomentar en el alumno el pensamiento reflexivo y la conciencia crítica acerca de los rasgos que caracterizan a los enunciados, teniendo en cuenta sus diversos ámbitos de circulación.</p> <p>En este sentido cabe destacar que la incorporación a una determinada comunidad académica, requiere un proceso de formación en el cual las reglas se interiorizan al mismo tiempo que el sujeto se socializa y construye su identidad discursiva.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
EJE I: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS DE LOS GÉNEROS ACADÉMICOS			
En este eje se propone el abordaje de las prácticas discursivas en el ámbito académico, puntualizando en las características generales de los enunciados producidos en este entorno. Además se explica el uso de las fuentes y se promueve el desarrollo de habilidades de reformulación.			
EJE II: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS ESCRITAS			
En este eje se aborda la comprensión, análisis y producción de diferentes tipologías textuales escritas. De los géneros académicos que producen los estudiantes, se trabaja con el examen escrito y la monografía.			
EJE III: LAS PRÁCTICAS DISCURSIVAS ORALES			
Este eje incluye la comprensión, análisis y producción de diferentes tipologías textuales orales. De los géneros académicos, se trabaja con el informe de lectura y el examen oral.			
Bibliografía Orientadora			
<p>Carlino, P.(2005). <i>Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica</i>. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Narvaja de Arnoux et al. (2002). <i>La lectura y la escritura en la universidad</i>. Buenos Aires: Eudeba.</p> <p>Nogueira, S. et al. (2003). <i>Manual de lectura y escritura universitarias</i>. Buenos Aires: Biblos.</p>			

Denominación de la Unidad Curricular			
ALFABETIZACIÓN DIGITAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Taller	Cuatrimestral		1° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra: 4.5 hs	En horas reloj: 48 hs	En horas cátedra: 72 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Brindar los marcos conceptuales para comprender el contexto de la Sociedad del Conocimiento y el modo en que dicho modelo revisa y amplía el de la Sociedad de la Información, analizando sus implicancias sociales, políticas y económicas. • Reconocer y valorar las tecnologías digitales como herramientas para los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto para el desarrollo profesional docente como para la elaboración de propuestas didácticas en diferentes niveles educativos y contextos escolares. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
Para el abordaje de los distintos ejes se prevé el desarrollo de clases teórico-prácticas, bajo la modalidad de Taller. Las prácticas participativas, la construcción de diferentes productos			

académicos, el modelo 1 a 1 y el trabajo colaborativo son estrategias metodológicas propuestas para llevar adelante actividades áulicas y evaluativas.

A medida que se avanza en el desarrollo de los contenidos, se abordan nuevos enfoques sobre las TIC, y las tendencias actuales hacia su transformación en TEP (Tecnologías del Empoderamiento y de la Participación) y en TAC (Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento). Del mismo modo, se introducirá el Modelo TPACK (Modelo de Integración Pedagógico, Técnico y Disciplinar)

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: SOCIEDAD Y TIC

En este eje se aborda el análisis de los cambios sociales y los nuevos paradigmas en la Era Digital, identificando el impacto de los cambios tecnológicos sobre los individuos que se vinculan con la tecnología como nativos o como inmigrantes digitales. Además se analiza la progresiva transformación de las TIC en TEP, promoviendo la construcción de la ciudadanía digital.

EJE II: EDUCACIÓN Y TIC

Este eje propone el conocimiento de los recursos informáticos aplicados en educación, identificando los elementos y conceptos básicos: hardware, software y herramientas ofimáticas. Se analizan también las tendencias pedagógicas actuales vinculadas al desarrollo de las TIC, comprendiendo el modelo 1 a 1 e introduciendo el modelo TPACK y las propuestas de transformación de las TIC en TAC.

EJE III: PROFESORADO Y TIC

En este eje se abordan nuevas competencias docentes, incorporando la noción de Aprendizaje Colaborativo y reconociendo los entornos virtuales de producción del conocimiento. Se propone desarrollar habilidades de búsqueda, de comprensión en entornos hipertextuales y de colaboración entre pares.

Bibliografía Orientadora

Alfonso Gutiérrez, M. (2003). *Alfabetización Digital: Algo más que ratones y teclas*. Barcelona: Gedisa.

Coll, C. (2009): "Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades", en García Valcárcel, A. y González Rodero, L. (2006). *Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC*. Universidad de Salamanca, Segundo Congreso TIC en Educación, Valladolid. Disponible en: http://www.eyg-ferre.com/TICC/archivos_ticc/AnayLuis.pdf.

Hendel, N. (2004). *Aprender en el siglo XXI. Las teorías educativas, el aprendizaje y las nuevas Tecnologías*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Denominación de la Unidad Curricular			
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Comprender los marcos teóricos del campo de la Sociología en general y de la Sociología de la Educación en particular, para favorecer un acercamiento a los distintos enfoques que versan sobre la educación como fenómeno y proceso social. Analizar críticamente las múltiples vinculaciones entre Sociedad, Estado y Escuela, a los fines de desarrollar estrategias de intervención pertinentes en los diversos niveles educativos y contextos escolares. Comprender y explicar problemáticas sociales y sus impactos en la escuela, para reflexionar sobre la necesidad de construir un posicionamiento como actor social y participante del sistema educativo. 			
Orientación pedagógico-didáctica			

A la luz de las finalidades formativas definidas, se propician estrategias de enseñanza diversas, con la intención de orientar a los estudiantes en la construcción de conocimientos, sobre la base de los principales conceptos que aporta la Sociología, promoviendo la reflexión conjunta y el aprendizaje colaborativo. Asimismo se propone el desarrollo de una conciencia crítica sobre la realidad social, la propia formación y la futura práctica docente, a partir de una relación dialéctica entre teoría y práctica.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: LA SOCIOLOGÍA Y LOS PARADIGMAS SOCIOLÓGICOS

En este eje se abordan los orígenes de la Sociología como disciplina científica, en el marco de las condiciones epistemológicas e históricas de su producción, desde su surgimiento con Comte, Weber, Marx y Durkheim, hasta las corrientes del siglo XX.

EJE II: LA SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

En este eje se procede al análisis de la Sociología de la Educación desde el punto de vista epistemológico y a la vez se propone el abordaje de las múltiples vinculaciones tanto entre Sociedad, Estado y Escuela, como entre Individuo, Sociedad y Cultura, haciendo énfasis en los procesos que involucra la construcción social de la realidad: socialización, institucionalización y legitimación.

EJE III: PROBLEMÁTICAS SOCIALES EN LA ESCUELA ACTUAL

Este eje incluye una aproximación a las transformaciones estructurales de las sociedades contemporáneas analizando algunas de las problemáticas actuales relacionadas con la desigualdad, la pobreza y la exclusión social. A partir de este análisis se propone a los estudiantes reflexionar sobre los impactos de las mismas en la institución escolar y la función social del docente en este contexto.

Bibliografía Orientadora

Ávila, R. Von Sprecher, R. (2003). *Introducción a las Teorías Sociológicas*. Córdoba: Brujas.
Brígido, A. M. (2006). *Sociología de la Educación*. Córdoba: Brujas.
TentiFanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social. Ensayos de Sociología de la Educación*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Denominación de la Unidad Curricular			
DIDÁCTICA GENERAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 5 hs	En horas cátedra: 7,5 hs	En horas reloj: 80 hs	En horas cátedra: 120 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer a la Didáctica como disciplina teórica que se encarga del estudio de las prácticas de enseñanza, brindando marcos teóricos de referencia para comprenderlas y para intervenir en ellas. Concebir a la enseñanza como construcción social, como acción intencional y práctica ético-política, poniendo en cuestión las propias concepciones referidas a los procesos de enseñanza y aprendizaje. Analizar prácticas de Enseñanza en distintos niveles educativos y contextos escolares, propiciando la construcción de propuestas de enseñanza desde distintos marcos metodológicos. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Asumiendo una perspectiva constructivista, se recuperan saberes previos en torno a las experiencias escolares de los estudiantes, para analizarlas desde marcos teóricos referenciales de la disciplina. A partir de ello, se propiciarán espacios de reflexión y cuestionamiento en pos de la construcción de posicionamientos sobre la enseñanza como práctica social.</p> <p>Desde esta toma de posición, se busca que los estudiantes diseñen propuestas de intervención didáctica en las que se reflejen decisiones en torno a la selección de contenidos, de</p>			

recursos y de estrategias metodológicas, adecuados a grupos de alumnos en distintos escenarios escolares. Se pretende promover la participación de los sujetos para develar concepciones, creencias y supuestos subyacentes respecto de la escuela, en general, y de los procesos de enseñanza, en particular.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: LA DIDÁCTICA COMO DISCIPLINA DE ESTUDIO

En este eje se realiza una aproximación al campo de estudio de la Didáctica, como disciplina que aborda específicamente los procesos de enseñanza, desde sus orígenes hasta las perspectivas actuales. Se analizan los vínculos en la tríada didáctica: alumno, docente y conocimiento en los distintos momentos de evolución del pensamiento didáctico.

EJE II: LAS PROBLEMÁTICAS EN RELACIÓN CON EL CONOCIMIENTO ESCOLAR

Este eje aborda nociones sobre el conocimiento como construcción social, distinguiendo los distintos tipos de conocimiento y focalizando en el escolar. Se hace una aproximación al concepto de *curriculum*, tomando aportes de la teoría curricular y haciendo hincapié en los modelos y formas curriculares, así como en las categorías de contenido escolar y transposición didáctica.

EJE III: LA PROBLEMÁTICA DE LA CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA

Se presenta la problemática de la construcción metodológica haciendo foco en el diseño de propuestas didácticas, a partir del conocimiento y selección de distintas metodologías de enseñanza. Además se promueve el estudio de distintos enfoques sobre la evaluación, desde el análisis de sus distintos componentes.

Bibliografía orientadora

Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aique.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza*. Buenos Aires: Santillana.

Denominación de la Unidad Curricular			
PSICOLOGÍA EDUCACIONAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		2° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los diferentes desarrollos teóricos de la Psicología Educación, considerando la especificidad del aprendizaje escolar. • Abordar críticamente los planteos teóricos de las posturas meramente aplicacionistas, apuntando a la construcción de marcos conceptuales que complejicen la relación entre el sujeto y el aprendizaje considerando la multiplicidad de dimensiones que intervienen en el vínculo educativo. • Analizar las condiciones socioculturales en las que transcurre la experiencia escolar y las manifestaciones subjetivas que encuentran en la escuela su ámbito de expresión 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Esta unidad curricular plantea un recorrido a través de diferentes aproximaciones teóricas, conceptos y reflexiones acerca de los sujetos, su constitución, los modos de aprender, de conocer y de socializarse “<i>en diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos y de aprendizaje</i>” (Recomendaciones para la elaboración de los diseños curriculares. Campo de la Formación General, 2008: 19)</p> <p>Se prevé el abordaje de nociones propias del campo de la Psicología Educacional partiendo de comprender su aporte para conocer y reflexionar sobre los procesos psicológicos que tienen lugar en el aprendizaje escolar. Además se propone analizar de manera crítica los</p>			

aportes de este campo de conocimiento, identificando alcances y limitaciones, al momento elaborar propuestas de intervención en diferentes escenarios educativos.
Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: CONFIGURACIÓN DEL CAMPO DE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL En este eje se abordan las vinculaciones entre psicología y educación y la constitución epistemológica del campo de la Psicología Educativa, identificando algunas dificultades como el aplicacionismo y el reduccionismo. Se propone la presentación de las teorías desde el Conductismo hasta el Psicoanálisis, analizando sus filiaciones conceptuales, filosóficas e históricas.</p> <p>EJE II: TEORÍAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR Se estudian las nociones de aprendizaje y aprendizaje escolar desde los aportes de las principales perspectivas teóricas del campo de la Psicología haciendo hincapié en las problemáticas que abordan –analizando alcances y límites de las mismas–, sus unidades de análisis y categorías centrales. Se hace necesario incluir en este análisis las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. En este sentido se priorizan, entre otros, los enfoques culturales (en especial, la teoría socio- histórica), la psicología genética y las perspectivas cognitivas.</p> <p>EJE III: PROBLEMÁTICAS DEL APRENDIZAJE ESCOLAR EN LA ACTUALIDAD Este eje propone el abordaje de problemáticas relativas al aprendizaje escolar en la actualidad. Se trabajan concepciones sobre el fracaso escolar masivo: de la hipótesis del déficit a la comprensión de las relaciones entre sujetos y escuela. Además se analiza la educabilidad como capacidad de los sujetos y como propiedad de las situaciones educativas.</p>
Bibliografía Orientadora
Baquero, R. (2006). <i>Sujetos y Aprendizaje</i> . Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Coll, C. (1995). <i>Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación</i> . Madrid: Alianza Editorial. Corea, C. y Lewkowicz, I. (2005). <i>Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas</i> . Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la Unidad Curricular			
FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		2° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Entender la Filosofía de la Educación dentro del marco de la problemática filosófica general. • Conocer los modos en que los diferentes modelos filosóficos construyen sus preguntas y respuestas en relación con los problemas educativos y la acción de educar. • Favorecer la reflexión acerca de problemáticas educativas a partir de las herramientas conceptuales que aporta la Filosofía de la Educación. • Valorar el sentido de la Filosofía y su contribución para el enriquecimiento personal en general y de la formación docente, en particular. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<ul style="list-style-type: none"> • A partir del desarrollo de los contenidos previstos en esta unidad curricular, se prevé que el estudiante construya una mirada reflexiva de sus prácticas, mediante la vigilancia epistemológica permanente de las concepciones que sustentan sus modos de pensar y de actuar. • La lectura y análisis de textos de diversos autores, la explicación oral y 			

<p>escrita de las temáticas abordadas, el debate, la defensa de los argumentos, la capacidad de escuchar y el derecho a ser escuchado, las mutuas interpelaciones, las preguntas que admiten varias respuestas o simplemente que no podemos responder, constituyen instancias privilegiadas para promover una actitud indagadora y dialógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El diálogo adquiere sentido aquí como herramienta pedagógica ya que permite la construcción y reconstrucción teórica situando a los sujetos y actores de diferentes tradiciones filosóficas, en sus contextos socio- históricos e interrogándolos desde la propia situacionalidad.
Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN. DEFINICIONES ETIMOLÓGICAS Este eje incluye el abordaje etimológico de ambas categorías conceptuales, su origen y condiciones de posibilidad. Ontologismo y existencialismo: sus implicancias en educación.</p> <p>EJE II: LA FILOSOFÍA EN LA ANTIGÜEDAD Este eje aborda el pensamiento filosófico de la antigüedad clásica. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocen las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en la antigüedad y en la actualidad.</p> <p>EJE III: LA FILOSOFÍA EN LA EDAD MEDIA Este eje incluye el abordaje del pensamiento filosófico del medioevo: pensamiento de Tomás de Aquino y Agustín de Hipona. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocerán las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en la época medieval y en la actualidad.</p> <p>EJE IV: LA FILOSOFÍA EN LA MODERNIDAD Este eje aborda el pensamiento filosófico de la modernidad: racionalismo, empirismo, idealismo e iluminismo. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocen las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en la época moderna y en la actualidad.</p> <p>EJE V: LA FILOSOFÍA EN LA EDAD CONTEMPORÁNEA En este eje se abordan las diversas corrientes de pensamiento de la edad contemporánea. Se analizan las ideas de las corrientes filosóficas en función del contexto social en el cual surgieron. Se reconocerán las prácticas educativas originadas a partir de estas corrientes filosóficas en los siglos XIX, XX y en los albores del siglo XXI.</p>
Bibliografía Orientadora
<p>Dussel, E. (2008).1492. <i>El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad"</i>. La Paz: Plural Editores.</p> <p>Houssaye, J. (Comp.) (2006).<i>Educación y Filosofía, enfoques contemporáneos</i>. Buenos Aires: Eudeba.</p> <p>Roig, A. (2011). <i>Rostro y filosofía de Nuestra América</i>. Buenos Aires: Ediunc.</p>

Denominación de la Unidad Curricular			
HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		2° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 5 hs	En horas cátedra: 7,5 hs	En horas reloj: 80 hs	En horas cátedra: 120 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer los procesos históricos de conformación del sistema educativo argentino, las teorías que lo sustentaron y las prácticas que lo configuraron. • Comprender las vinculaciones entre Sociedad, Estado y Educación, analizando las relaciones dinámicas entre las prescripciones estatales y las demandas sociales y 			

<p>educativas, y su implementación en las escuelas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender los distintos marcos políticos y pedagógicos en las diferentes etapas del sistema educativo argentino, a partir del conocimiento de la normativa vigente.
Orientación pedagógico-didáctica
<p>Desde esta unidad curricular se propone un recorrido que combina conceptos y marcos teóricos de dos campos de conocimiento: la historia y la política de la educación argentina. Se pretende centrar el análisis en el papel del Estado en la configuración del Sistema Educativo Argentino y en la sanción de leyes que regulan su funcionamiento. En este sentido, se reconoce al campo político como juego de tensiones entre diferentes posiciones que inciden en las relaciones entre los actores, el conocimiento y la organización misma de la escuela.</p> <p>Se hace necesario brindar herramientas para que los estudiantes comprendan que las políticas educativas son construcciones sociales e históricas. Para propiciar este objetivo, se proponen como estrategias centrales, el análisis crítico y reflexivo de la bibliografía y de otros soportes audiovisuales. Este primer nivel de comprensión posibilitará entender cómo los diferentes actores involucrados en el sistema educativo, han ido acompañando, en el devenir histórico, las transformaciones que se han producido en nuestro país en materia de políticas educativas.</p>
Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: PRECISIONES CONCEPTUALES DE LA HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN En este eje se aborda la Historia y Política de la Educación Argentina como un campo de disputa y de práctica social y política, analizando la normativa vigente inscripta en el contexto histórico. Además se trabaja en el reconocimiento de las formas de implementación de dicho marco regulatorio, en los distintos niveles institucionales del sistema educativo: nacional, jurisdiccional e institucional.</p> <p>EJE II: DESDE MEDIADOS DEL SIGLO XIX HASTA PRINCIPIOS DEL SIGLO XX En este eje se analiza la organización del sistema educativo nacional, identificando las diversas etapas y sus visiones e intencionalidades: desde el proyecto educativo de la élite hasta la democratización parcial del sistema educativo. En cuanto a las regulaciones normativas, se trabajan la Ley 1420, la Ley Láinez y la Ley Avellaneda.</p> <p>EJE III : DESDE PRINCIPIOS DEL SIGLO XX HASTA MEDIADOS DEL SIGLO XX Este eje se aboca al estudio de la configuración y desarrollo del Estado de Bienestar y Estado Desarrollista: la ampliación de la participación de los sectores populares y los vaivenes de una escuela nueva, técnica, tecnocrática, religiosa y privada y las prácticas educativas neoliberales. Se analiza el surgimiento de propuestas de movimientos reformistas y los inicios del gremialismo docente.</p> <p>EJE IV: DESDE MEDIADOS DEL SIGLO XX HASTA LA VUELTA A LA DEMOCRACIA Este eje aborda los procesos históricos y las políticas educativas desde el golpe del 55 a la vuelta a la democracia en el 83, puntualizando en el estatuto del docente y la formación de maestros en el Nivel Superior. Además se focaliza en el análisis de la problemática educativa durante la última dictadura militar. Algunos aspectos centrales en este sentido, son la descentralización y transferencia de los servicios educativos a las provincias.</p> <p>EJE V: DESDE LA VUELTA A LA DEMOCRACIA HASTA PRINCIPIOS DEL SIGLO XXI Este eje aborda el contexto de la globalización económica y cultural y sus implicancias en el campo educativo, puntualizando en el análisis del surgimiento de los modelos neoliberales a fines de la década del ochenta y durante la década del noventa. La reconfiguración del Sistema Educativo Nacional y la ley de transferencia. En cuanto a las regulaciones normativas, se trabajan la Ley Federal de Educación 24195/93 y la Ley de Educación Nacional 26206/06.-</p>
Bibliografía Orientadora
<p>Braslavsky, C. (1997). <i>Políticas, instituciones y actores en educación</i>. Buenos Aires: Novedades Educativas.</p> <p>Bravo, H. (1990). <i>Bases constitucionales de la educación</i>. Buenos Aires: Ceal.</p> <p>Puiggrós, A. (2002). <i>Qué pasó con la educación Argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente</i>. Buenos Aires: Galerna.</p>
Denominación de la Unidad Curricular

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		2° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 48 hs	En horas cátedra: 72 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar el ejercicio de la ciudadanía con su formación inicial como docentes y con su futura práctica en el aula, como transmisores de los valores democráticos. • Desarrollar una actitud crítica frente a las problemáticas sociales y éticas de la realidad. • Valorar el protagonismo político y ético de los docentes en la educación integral de los alumnos, desde el reconocimiento de los derechos y deberes que adquieren los docentes como profesionales y trabajadores, a la comprensión de niños y jóvenes alumnos como sujetos de derecho. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Se propone el abordaje de los contenidos a partir de las problemáticas educativas particulares de la época, situadas en el contexto socio-histórico-político-cultural que las atraviesan. La lectura y comprensión de diversos autores y el uso de recursos artísticos, son algunas de las estrategias que posibilitarán a los estudiantes adquirir sólidas herramientas teóricas, que los conviertan en intelectuales reflexivos y transformativos que puedan construir respuestas concretas, significativas y situadas a los problemas que se le presenten en su hacer cotidiano.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
<p>EJE I: APROXIMACIÓN CONCEPTUAL A LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA Este eje aborda el significado de las palabras “formación”, “ética” y “ciudadanía”, en el contexto de su producción epistemológica. Además se analizan la relación entre estos términos como constitutivos de un área de conocimiento escolar.</p> <p>EJE II: EL SUJETO DE LA FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA Este eje incluye el análisis de diferentes perspectivas acerca del ser humano, como sujeto de derechos y deberes. Se aborda especialmente la normativa vigente sobre distintos aspectos de preservación del ejercicio de los derechos de los sujetos de la educación durante la infancia y la juventud.</p> <p>EJE III: RELACIONES ENTRE EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y DEMOCRACIA Este eje incluye la reflexión en torno a la figura del Estado y a los diferentes modelos que ha asumido históricamente, puntualizando el análisis de las relaciones entre Educación, Ciudadanía y Democracia.</p> <p>EJE IV: ÉTICA Y DOCENCIA Este eje aborda las implicancias éticas del rol docente, por medio del conocimiento de la normativa que regula la actividad laboral del educador en los distintos niveles del sistema educativo con el objeto de asumir un posicionamiento ético.</p>			
Bibliografía orientadora			
<ul style="list-style-type: none"> – Cullen, C. (1996). <i>Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro</i>. Buenos Aires: Noveduc. – Maliandi, R. (1991). <i>Ética: conceptos y problemas</i>. Buenos Aires: Biblos. – Morin, E. (2001). <i>La cabeza bien puesta</i>. Buenos Aires: Nueva Visión. 			

Denominación de la Unidad Curricular		
• EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL		
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en Diseño
Taller	Cuatrimestral	3° Año- 1° Cuatrimestre

Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 48 hs	En horas cátedra: 72 hs.
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Promover la salud integral del sujeto desde el conocimiento de la sexualidad. • Comprender el concepto de sexualidad como construcción histórica y social. • Brindar contenidos conceptuales y herramientas metodológicas con el objetivo de abordar la Educación Sexual de manera Integral, teniendo como marco de referencia los tratados de Derechos Humanos y la Ley Nacional N° 26.150 de Educación Sexual Integral. • Propiciar y guiar en la elaboración de planes de trabajo o proyectos áulicos y/o institucionales que promuevan la ESI en el ámbito escolar. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Esta propuesta de formación se desarrolla con la modalidad de Taller como formato curricular que integra el trabajo a partir de diferentes disparadores, combinando el análisis de aspectos vivenciales y de reflexión personal, con la intención de facilitar a los estudiantes herramientas conceptuales para objetivar las significaciones personales sobre la temática. Se prevé de este modo trabajar el concepto de sexualidad desde el respeto y la escucha de las diferentes concepciones, posibilitando una actitud crítica que integre la formación en valores y en derechos.</p> <p>Además se propone la lectura y discusión de bibliografía reflexionando sobre la posición del futuro docente frente a la temática y su responsabilidad como adulto frente a niños, niñas y jóvenes.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
<p>EJE I: LA SEXUALIDAD COMO CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA Y SOCIAL. En este eje se analiza la noción de sexualidad como una construcción durante el devenir histórico, desde perspectivas biologicistas a enfoques integrales. Además se reflexiona sobre las concepciones personales de esta noción.</p> <p>EJE II: LA SEXUALIDAD Y SU ABORDAJE INTEGRAL EN LA ESCUELA En este eje se abordan las diferentes dimensiones y concepciones de la sexualidad: biológica, psicológica, jurídica, ético-política y espiritual. Se analiza la Ley 26.150 y los lineamientos del Programa de Educación Sexual Integral identificando conceptos centrales: sus alcances y limitaciones.</p> <p>EJE III: LAS PROBLEMÁTICAS ASOCIADAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LA ESI En este eje se abordan tópicos conflictivos de la implementación de la enseñanza de la sexualidad en las instituciones educativas. Además se analiza la secuenciación y la gradualidad de la complejidad de los contenidos, así como las estrategias metodológicas a implementar en las aulas de los distintos niveles educativos y contextos escolares.</p>			
Bibliografía Orientadora			
<ul style="list-style-type: none"> • Morgade, G. (coord.) (2011): <i>Toda educación es sexual</i>. Buenos Aires: La Crujía Ediciones. • Richard, N. (2000). "Género", en Altamirano, C. <i>Términos críticos de sociología de la cultura</i>. Buenos Aires: Paidós. Foucault, M. (1998). <i>La Historia de la Sexualidad</i>. México: Siglo XXI Editores. 			

Denominación de la Unidad Curricular		
LENGUAJES ARTÍSTICOS: MÚSICA		
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en Diseño
Taller	Cuatrimestral	3° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total

En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra:4,5 hs	En horas reloj: 48 hs	En horas cátedra: 72 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar un proceso de desinhibición con el fin promover el pensamiento ficcional, desarrollando la imaginación y creatividad. • Participar activamente en la exploración, producción, expresión y difusión del quehacer musical que el espacio propone. • Brindar herramientas teóricas para la adquisición de criterios de selección de repertorios musicales en los distintos niveles educativos y contextos escolares. • Desarrollar la capacidad de organizar en el aula actividades integradas con el lenguaje artístico musical. • Conocer criterios básicos del abordaje pedagógico del lenguaje musical. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>La modalidad taller se concibe desde un modelo de enseñanza -aprendizaje basado en la exploración, producción, apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Artístico Musical.</p> <p>Desde el paradigma socio-crítico y en adhesión a las teorías constructivistas y cognitivistas, se propone guiar los procesos de enseñanza referidos a la adquisición de capacidades musicales básicas con el fin de ser integradas a la tarea docente. Se propone un abordaje pedagógico didáctico integrador de recursos del lenguaje desde un enfoque lúdico, sin dejar de realizar una reflexión crítica sobre el arte.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
<p>EJE I: LENGUAJE MUSICAL Y ARTE: EL LENGUAJE VISUAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA</p> <p>En este eje se aborda el reconocimiento de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de la realidad y de los diferentes sistemas o vehículos simbólicos que traducen su experiencia particular del mundo. Además se analizan las potencialidades expresivas y comunicativas de la voz, para promover el desarrollo de formas de comunicación más fluidas y efectivas. Se concibe la voz como instrumento musical y como recurso áulico.</p> <p>EJE II: LENGUAJE MUSICAL Y SOCIEDAD: LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA</p> <p>Este eje analiza la vinculación del Lenguaje Musical con otros saberes, lo cual potencia la mirada integradora del arte. Además se propone el conocimiento de los elementos específicos de este lenguaje y sus características.</p> <p>EJE III: LENGUAJE MUSICAL Y EDUCACIÓN: LA MÚSICA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS</p> <p>Dentro de este eje se analizan las diversas formas que ha asumido la música en el entorno escolar en el devenir histórico. Además se aborda la perspectiva actual de la Música como un lenguaje artístico que puede ser enseñado y como un recurso didáctico en diversos espacios curriculares. Se focaliza en las producciones musicales constitutivas de la identidad provincial, nacional y latinoamericana.</p>			
Bibliografía Orientadora			
<p>Frega, A. (2005). <i>Didáctica de la Música. Las enseñanzas musicales en perspectiva</i>. Buenos Aires: Bonus.</p> <p>Gainza, V. (2002). <i>Música, amor y conflicto. Diez estudios de pedagogía musical</i>. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.</p> <p>Nachmanovitch, S. (2004). <i>Free Play. La improvisación en la vida y en el arte</i>. Buenos Aires: Paidós.</p>			

Denominación de la Unidad Curricular		
LENGUAJE ARTÍSTICO: TEATRO		
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en Diseño

Taller		Cuatrimestral		3° Año- 2° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal			Carga horaria total		
En horas reloj: 3 hs		En horas cátedra: 4,5 hs		En horas reloj: 48 hs	
				En horas cátedra: 72 hs	
Finalidades formativas					
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la diversidad de discursos y sus contextos de producción, circulación y recepción, incorporando la dimensión estética y social presente en los mismos. • Concebir a los Lenguajes artísticos como otras formas de acceso al conocimiento, interpretación y transformación de la realidad, siendo esenciales y trascendentes para la formación ciudadana en la contemporaneidad. • Reconocer la potencialidad de los lenguajes artísticos como herramientas pedagógicas y didácticas para el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje. 					
Orientación pedagógico-didáctica					
<p>La orientación pedagógico-didáctica se basa en los presupuestos de la teoría crítica en relación con la implementación de estrategias metodológicas que posibilitan el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes, a través de proyectos y prácticas situadas.</p> <p>La modalidad de Taller se concibe desde un modelo de enseñanza -aprendizaje basado en la exploración, producción apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Artístico Teatral; direccionados hacia la puesta en marcha de situaciones concretas de enseñanza aprendizaje áulicas integrando a este lenguaje en diferentes contextos de realidad. Se propone, a su vez, una relación dialéctica y dialógica entre abordajes prácticos y teóricos de los contenidos, que puede tener distintas modalidades: clases expositivas y debates sobre la bibliografía.</p>					
Ejes de contenidos: Descriptores					
EJE I: LENGUAJE TEATRAL Y ARTE: EL LENGUAJE TEATRAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA					
<p>En este eje se aborda el reconocimiento de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de la realidad y de los diferentes sistemas o vehículos simbólicos que traducen su experiencia particular del mundo. Además se analizan las potencialidades expresivas y comunicativas del propio cuerpo, para promover el desarrollo de formas de comunicación más fluidas y efectivas.</p>					
EJE II: LENGUAJE TEATRAL Y SOCIEDAD: LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA					
<p>Este eje analiza la vinculación del Lenguaje Teatral con otros saberes, lo cual potencia la mirada integradora del arte. Se concibe al teatro como producción colectiva que se manifiesta como expresión de un determinado momento histórico y social. Se aborda la técnica actoral y se analiza el discurso teatral a través de los signos teatrales.</p>					
EJE III: LENGUAJE TEATRAL Y EDUCACIÓN: EL TEATRO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS					
<p>Dentro de este eje se analizan las diversas formas que ha asumido el teatro en el entorno escolar en el devenir histórico. Además se aborda la perspectiva actual del Teatro como un lenguaje artístico que puede ser enseñado y como un recurso didáctico en diversos espacios curriculares. Se analiza al docente como director teatral y a diversas instancias escolares como "hechos teatrales".</p>					
Bibliografía Orientadora					
<p>Dubatti, J. (2004). <i>El Convivio Teatral</i>. Buenos Aires: Atuel.</p> <p>Stanislavski, C. (2000). <i>Un actor se prepara</i>. México: Diana.</p> <p>Vega, R. (1997). <i>El juego teatral. Aportes a la transformación educativa</i>. Buenos Aires: Gema.</p>					

Denominación de la Unidad Curricular
LENGUAJES ARTÍSTICOS: LENGUAJE VISUAL

Formato		Régimen de cursada		Ubicación en Diseño	
Taller		Cuatrimestral		3° Año- 2° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal			Carga horaria total		
En horas reloj: 3 hs		En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 48 hs		En horas cátedra: 72 hs
Finalidades formativas					
<ul style="list-style-type: none"> Reconocer la diversidad de discursos visuales y sus contextos de producción, circulación y recepción, incorporando la dimensión estética y social que supera una visión excluyente de la educación artística centrada en enfoques emocionales, expresivistas y/o tecnicistas, para avanzar hacia un enfoque integrador. Abordar la enseñanza desde una postura crítica reflexiva, mediante la incorporación de elementos y características propias del Lenguaje Visual en la construcción de mundos de sentidos colectivos, en el marco de realidades sociales concretas, atendiendo a las particularidades de los sujetos implicados en los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje. 					
Orientación pedagógico-didáctica					
<p>La orientación pedagógico-didáctica se basa en el enfoque integrador de la enseñanza de las artes y se sustenta en los presupuestos de la teoría crítica en relación a la implementación de estrategias metodológicas que posibilitan el desarrollo del pensamiento reflexivo de los estudiantes a través de proyectos y prácticas situadas.</p> <p>La modalidad de Taller se concibe desde un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la exploración, producción, apreciación e integración de elementos constitutivos del Lenguaje Visual.</p>					
Ejes de contenidos: Descriptores					
<p>EJE I: LENGUAJE VISUAL Y ARTE. EL LENGUAJE VISUAL EN SU ESPECIFICIDAD EXPRESIVA Y COMUNICATIVA</p> <p>Se aborda el conocimiento y la experimentación del lenguaje visual y sus características en el campo artístico contemporáneo. Además, se estimula la reflexión acerca de los múltiples accesos del hombre al conocimiento de su propia realidad, que se traducen en diferentes sistemas o vehículos simbólicos.</p> <p>EJE II: LENGUAJE VISUAL Y SOCIEDAD. LA PRODUCCIÓN Y LA INTERPRETACIÓN ESTÉTICO ARTÍSTICA</p> <p>Este eje incluye el análisis de la producción visual de diferentes períodos, ya que se considera que el lenguaje visual en tanto expresión y comunicación es portador de estéticas colectivas que se circunscriben a los diferentes contextos de producción. Además, se aborda la circulación del lenguaje visual en otros campos de conocimiento. También se propone la experimentación con las diferentes formas de expresión y comunicación del lenguaje visual, así como el análisis del discurso visual en sus diferentes soportes de producción y medios de circulación, con el fin de anclar esas producciones en los contextos sociales desde donde se enuncian.</p> <p>EJE III: LENGUAJE VISUAL Y EDUCACIÓN. EL LUGAR DEL ARTE EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS</p> <p>Este eje propone la concepción de la institución educativa como espacio de socialización del conocimiento en tanto posibilita la construcción de sentidos individuales y colectivos respecto del mundo. Además, se aborda la concepción de los espacios artísticos como otras formas posibles de acceso al conocimiento. Se analiza también la función del lenguaje visual en el desarrollo de la creatividad, el pensamiento divergente y el sentido estético de los niños y adolescentes. Finalmente, desde una perspectiva de enseñanza integral, se valora el potencial educativo y pedagógico del lenguaje visual.</p>					

Bibliografía Orientadora
Gauthier, G. (1986). <i>Veinte lecciones sobre la imagen y el sentido</i> . Barcelona: Cátedra. Graeme Chalmers, F. (2003). <i>Arte, educación y diversidad cultural</i> . Barcelona: Paidós. Gubern, R. (1987). <i>La mirada opulenta. Exploración de la iconósfera contemporánea</i> . Barcelona: Gilli.

Denominación de la Unidad Curricular			
LENGUA EXTRANJERA (OPCIONAL: INGLÉS/PORTUGUÉS)			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en Diseño	
Materia	Cuatrimestral	4° Año- 1° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal		Cargo horaria total	
En horas reloj: 3hs	En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 48 hs	En horas cátedra: 72 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de la estructura propia del idioma extranjero, afianzando el aprendizaje de la lengua propia. • Permitir al futuro docente el abordaje de conocimientos científicos y de desarrollo tecnológico proveniente de otros países. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
Desde un enfoque cognitivo y constructivista del aprendizaje y de la intervención del docente, así como desde una perspectiva de la enseñanza por contenidos, se busca desarrollar estrategias de comprensión lectora que faciliten la interpretación de textos, promoviendo el desarrollo de la autonomía del estudiante. Se fomenta el trabajo interdisciplinar con otras unidades curriculares a través de la lectura de textos sobre Contenidos de las mismas en Lengua Extranjera. Se considera el rol del docente como facilitador y se destaca el trabajo colaborativo y participativo de los futuros docentes.			
Ejes de contenidos: Descriptores			
EJE I: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE			
En este eje se desarrollan estrategias cognitivas, de compensación, de memorización, meta cognitivas, afectivas y sociales.			
EJE II: ESTRATEGIAS PARA LA LECTO COMPRENSIÓN			
Este eje apunta al desarrollo de estrategias para la comprensión, trabajando con la teoría del género, la gramática del texto y los elementos para textuales y meta textuales.			
EJE III: ESTRATEGIAS PARA LA INTERPRETACIÓN			
Este eje pretende dotar al alumno de las herramientas para la interpretación, aprendiendo a usar el diccionario a partir del reconocimiento de su estructura y organización y comprendiendo los diversos tipos de análisis: morfológico, semántico y sintáctico, teniendo en cuenta las formas léxico-gramaticales y estilísticas.			
Bibliografía orientadora			
Anderson, N. (2010). <i>Active Skills for Reading: Intro</i> . Boston: Heinle. Legorburu, et al. (1993). <i>Guía de Traducción Inglés – Castellano para la ciencia y la técnica</i> . Buenos Aires: Plus Ultra. Pagano, A., Magalhães, C. y Alves, F. (2005) <i>Competência em Tradução. Cognição e discurso</i> . Belo Horizonte/MG: UFMG.			

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación de la Unidad Curricular			
LITERATURA UNIVERSAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Anual		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3,5 hs	En horas cátedra: 5,5 hs	En horas reloj: 112 hs	En horas cátedra:168 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar una sólida formación disciplinar, epistemológica y pedagógica en relación con las cuatro macro-habilidades del lenguaje entendiendo que las prácticas socioculturales de la comunicación son la forma primordial para abordar los textos literarios. • Contribuir a la configuración de un corpus literario abierto acorde a los contenidos priorizados para la enseñanza en el nivel medio. • Favorecer la interpretación del texto literario, ofreciendo técnicas de análisis crítico, conducentes a la reflexión sobre la literariedad y la cualidad estética de la obra literaria. • Comprender el carácter del discurso literario en tanto constructor de subjetividades y formador de identidades. • Propiciar instancias de reflexión sobre la enseñanza de la Literatura. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>El enfoque sobre las perspectivas socio-culturales, políticas, artísticas y del trasfondo histórico sobre el que se proyecta la literatura en lenguas no hispanicas constituye un pilar fundamental en el abordaje de esta asignatura.</p> <p>Para la cátedra de Literatura Universal se selecciona un grupo de obras paradigmáticas, desde la Edad Media hasta la actualidad, según el canon establecido por diferentes críticos e historiadores de la literatura. Para este abordaje es posible una articulación de múltiples aportes, como los de la historia de la literatura, la historia social y la historia de la cultura, articulados con el análisis de obras representativas, de géneros, movimientos y perspectivas teórico-críticas. Con este propósito, las clases se pueden nutrir de bibliografía variada que, en el marco de una metodología teórico-práctica, sustente propuestas de análisis crítico del corpus tratado.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
EJE I: LA LITERATURA MEDIEVAL, RENACENTISTA Y BARROCA			
<p>En este eje se aborda la influencia de la cultura oral y la introducción de elementos fantásticos en la épica medieval, identificando la construcción de los personajes y su vinculación con las circunstancias socio-históricas. Se toman, por ejemplo, obras de la literatura alemana y francesa. Se analiza también la importancia de las narraciones orales de Medio Oriente (Las mil y una noches, por ejemplo) en la elaboración de cuentos didácticos y de esparcimiento de la literatura del siglo XIV. Se abordan algunas obras narrativas y dramáticas en lenguas europeas y no hispanicas de los Siglos XV, XVI y XVII.</p>			
EJE II: LA ILUSTRACIÓN Y EL ROMANTICISMO			
<p>En este eje se propone estudiar el panorama socio-histórico del Siglo de las Luces y cómo se desarrolló, por ejemplo, en Francia. Para ello se propone la lectura de autores representativos de este país. Además se toman autores en lenguas europeas de fines del Siglo XVIII que operan como detonantes para el estudio de diversos temas propios de la narrativa, la poesía y el teatro de autores románticos del S. XIX: la naturaleza, la poesía y las leyendas populares, la libertad, el genio, entre otros.</p>			
EJE III: EL SIMBOLISMO LITERARIO			
<p>En este eje se propone abordar las técnicas y recursos estilísticos propios de la poesía en lenguas europeas y no hispanicas de fines de siglo XIX. Se leen algunos autores, por ejemplo de la escuela del Parnaso, y su influencia en otros poetas. Se le otorga especial importancia a la noción de correspondencia o imbricación entre las diferentes artes (música, pintura, teatro). Se analizan algunos temas de la poesía de la época como la figura de la mujer, el viaje, la ciudad. Además se estudian las características del Simbolismo en obras de autores pertenecientes a este movimiento. Se observan relaciones y diferencias con otras literaturas de</p>			

mediados del Siglo XIX.

EJE IV: EL REALISMO LITERARIO

En este eje se propone analizar algunas consideraciones sobre el concepto "realismo" y las diferentes definiciones de los términos novela, naturalismo e impresionismo difundidos en algunas historias de la literatura en lenguas europeas y no hispánicas. Se hace hincapié en la influencia de las concepciones científico-filosóficas (positivismo, determinismo, evolucionismo), en la construcción de la novela y el cuento realista. Se analizan obras de autores en lenguas europeas y no hispánicas, representativos del realismo y/o naturalismo.

EJE V: LA LITERATURA DEL SIGLO XX Y XXI

En este eje se analizan los temas y las técnicas novedosas de los llamados movimientos de vanguardia de principios del Siglo XX: futurismo, expresionismo, dadaísmo y surrealismo, teniendo en cuenta principalmente los manifiestos de escritores en lenguas europeas. Además, se estudian las ideas de identidad, fragmentación e incomunicación en la narrativa de la época y el nuevo teatro de mediados del siglo XX, llamado Teatro del Absurdo. Se añade el estudio de algunas obras de la narrativa actual.

Bibliografía Orientadora

Auerbach, E. (1990). *Mimesis*. México: FCE.

Frye, N. (1980). *La estructura inflexible de la obra literaria*. Madrid: Taurus.

Steiner, G. (1986). *Después de Babel. Aspectos del lenguaje y la traducción*. México: FCE.

Denominación de la Unidad Curricular			
INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS LITERARIOS			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		1° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Habilitar un espacio de reflexión sobre los problemas que provienen de la producción teórica acerca del fenómeno literario, fomentando un espíritu de tolerancia frente a la diversidad de perspectivas. • Conocer marcos teóricos que brinden herramientas para posicionarse ante el texto literario como fenómeno estético, social y cultural y que funcionen como referentes para revisar y mejorar la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria. • Propiciar el establecimiento de relaciones entre las prácticas discursivas literarias y otras prácticas sociales, adoptando una mirada reflexiva y crítica. • Estimular el desarrollo de prácticas de lectura y escritura, tanto literarias como académicas. • Desarrollar las competencias y las estrategias para la lectura de textos teóricos. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Se concibe la Introducción a los estudios literarios como un espacio inaugural para la reflexión de los profesores en formación sobre la literatura. El enfoque comunicativo puede servir de marco a esta propuesta metodológica porque la literatura supone una serie de convenciones propias de la escritura y la lectura, e involucra el funcionamiento de una red institucional.</p> <p>Es necesario que la propuesta recupere la experiencia de lectura literaria que los alumnos van realizando en otros espacios curriculares, para esto se propone una organización en la que se articulen prácticas teóricas con acercamientos de orden reflexivo. Estas prácticas propenden el desarrollo crítico y la comprensión de diversos interrogantes por parte de los alumnos propiciando el intercambio, la comunicación y expresión de las ideas. Por otra parte, el acercamiento de orden reflexivo se acompaña con la "práctica de lectura y escritura literarias". Consiste en la participación en talleres de escritura y talleres de lectura que permiten debatir y analizar textos de distintos géneros, y en algunos casos, a partir de procedimientos descubiertos en las lecturas, se propone un trabajo de escritura.</p>			

Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: EL FENÓMENO LITERARIO. PERSPECTIVAS PARA SU CONCEPTUALIZACIÓN En este primer eje se presenta un panorama de la problemática en torno a la definición de Literatura y las distintas perspectivas para conceptualizarla. La construcción de este panorama puede elaborarse tanto desde un criterio histórico como desde uno temático. Este eje supone, adicionalmente, el tratamiento de núcleos de análisis del fenómeno literario a partir de los diversos puntos de partida para su estudio: el autor, el texto, la recepción, la referencia.</p> <p>EJE II: LOS ESTUDIOS LITERARIOS En este segundo eje se trabaja una concepción de la teoría literaria como área disciplinar. Para ello se recuperan antecedentes de la antigüedad de los estudios literarios, como la Poética y los estudios retóricos y su influencia en la cultura occidental. Luego se procura establecer distinciones entre la tarea que toman a su cargo disciplinas actuales como la teoría literaria, la crítica literaria y la historia de los movimientos culturales y artísticos.</p> <p>EJE III: LA NOCIÓN DE GÉNERO En este eje se atienden algunos problemas vinculados con el género como noción discutida en los estudios literarios: la mutación y la permanencia, el origen y la evolución, las clases y las denominaciones, el modo de configuración y de funcionamiento. A partir de la generalización de características de los géneros tradicionales, lírica, narrativa y dramática, se ponen en evidencia mutaciones e hibridez de los géneros. Luego se debaten propuestas contemporáneas de conceptualización y clasificación genérica.</p>
Bibliografía Orientadora
<p>Eagleton, T. (1993). <i>Una introducción a la teoría literaria</i>. Madrid: FCE. Gómez Redondo, F. (2008). <i>Manual de crítica literaria contemporánea</i>. Madrid: Castalia. Pozuelo Yvancos, J. M. (2009, 2^{da}ed). <i>La teoría del lenguaje literario</i>. Madrid: Cátedra.</p>

Denominación de la Unidad Curricular			
TEORÍA Y CRÍTICA LITERARIA I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Habilitar un espacio de reflexión sobre los problemas que provienen de la producción teórica acerca del fenómeno literario, fomentando un espíritu de tolerancia frente a la diversidad de perspectivas. • Conocer marcos teóricos que brinden herramientas para posicionarse ante el texto literario como fenómeno estético, social y cultural y que funcionen como referentes para revisar y mejorar la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria. • Propiciar el establecimiento de relaciones entre las prácticas discursivas literarias y otras prácticas sociales, adoptando una mirada reflexiva y crítica. • Estimular el desarrollo de prácticas de lectura y escritura, tanto literarias como académicas. • Desarrollar las competencias y las estrategias para la lectura de textos teóricos. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Una de las principales tareas de un estudiante de teoría literaria es aprender a tratar analíticamente con ella, es decir: reconocer la (inter)mediación que supone todo metadiscurso y responder críticamente a la misma. Por tal motivo, la participación activa de los estudiantes en clase reviste gran importancia, básicamente en actividades de análisis y exposición de resultados, en forma individual y grupal. Esta unidad curricular incluye algunos cruces y líneas de continuidad, el estudiante debe poder reparar en estas conexiones y establecer otras en su propio trabajo de lectura.</p> <p>Asimismo se procura, según las posibilidades que cada corriente teórica permite, la recuperación y aplicación de categorías que resulten pertinentes para las lecturas que se realizan</p>			

en el transcurso de la carrera. Para esto se propone una organización en la que se articulen prácticas teóricas con acercamientos de orden reflexivo. Estas prácticas propenden el desarrollo crítico y la comprensión de diversos interrogantes por parte de los alumnos propiciando el intercambio, la comunicación y expresión de las ideas. Por otra parte, el acercamiento de orden reflexivo se acompaña con la "práctica de lectura y escritura literarias". Consiste en la participación en talleres de escritura y talleres de lectura que permiten debatir y analizar textos de distintos géneros, y en algunos casos, a partir de procedimientos descubiertos en las lecturas, se propone un trabajo de escritura.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: EL TEXTO COMO ESTRUCTURA Y CONSTRUCCIÓN

En este eje se toman los aportes del estructuralismo y la semiótica para el análisis de textos literarios, en particular categorías propuestas por la narratología y la semiótica para análisis de textos poéticos, narrativos y dramáticos. Se distinguen niveles de análisis que organizan la descripción del texto, desde la superficie hacia lo profundo, a fin de determinar recurrencias y oposiciones que configuran el sentido.

EJE II: EL TEXTO EN LA SERIE LITERARIA

En este eje se aborda una de las posibles aperturas del texto hacia su contexto de producción, circulación y recepción: aquella que provee el mundo de los otros textos literarios con los que convive. Basada en las teorías de la intertextualidad o transtextualidad, esta apertura puede concebirse como un acercamiento hacia la productividad del texto en su dimensión específicamente literaria.

EJE III: EL TEXTO LITERARIO Y LA CULTURA

Este eje se ocupa de otra de las posibles aperturas del texto hacia su contexto de producción, abordando las relaciones del discurso literario con los discursos propios de otras series de la cultura. Se acudirá a los aportes de la hermenéutica y de las teorías sociológicas para indagar la productividad del texto literario como hecho histórico, social y cultural.

Bibliografía Orientadora

Gómez Redondo, F (2008) *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Castalia.
Martínez M. Y Scheffel M. (2011) *Introducción a la narratología*. Buenos Aires: Las Cuarenta.
Pozuelo Yvancos, J. M. (2009, 2da ed) *La teoría del lenguaje literario*. Madrid: Cátedra.

Denominación de la Unidad Curricular			
INTRODUCCIÓN A LOS ESTUDIOS LINGÜÍSTICOS			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		1° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar acerca de las características del lenguaje humano y la posibilidad de su estudio desde distintos presupuestos y puntos de vista. • Propiciar la reflexión crítica en torno a los conceptos de lenguaje, pensamiento y realidad para favorecer el pensamiento relacional en torno a las problemáticas del campo científico y educativo. • Promover un saber lingüístico que permita dar cuenta de las principales teorías lingüísticas que han fundamentado y sostenido los estudios del campo y comprender la complejidad de éste en materia de diversidad teórica. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
Introducción a los estudios lingüísticos tiene la finalidad de iniciar a los estudiantes en la reflexión sobre las posibilidades de estudio del lenguaje. Este espacio curricular busca que los estudiantes de primer año conozcan la historia del pensamiento lingüístico. Las clases se entienden como una actividad de interacción, en donde el conocimiento específico se dialoga y se piensa a partir de los aportes de los alumnos y de las diferentes miradas que guían su			

aproximación a los textos. Se plantea una mirada interdisciplinaria e integrada que garantice la articulación teoría y práctica y promueva el uso de diferentes tipos de fuentes de información y recursos didácticos.

Al tratarse de una unidad curricular de carácter introductorio, se precisa la articulación con sus correlativas para delimitar el carácter y la profundidad de los descriptores definidos, ya que muchos de ellos serán retomados en otras unidades curriculares del área y por eso en esta asignatura deben tratarse como temas de aproximación. Esta orientación pedagógico didáctica es especialmente pertinente en relación con el Eje III, en el que se aproxima a los alumnos al conocimiento de las corrientes lingüísticas que luego conocerán con profundidad en Lingüística I, II y III.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: LENGUA Y LENGUAJE

En el primer eje se realiza una distinción entre lenguaje humano o natural, lengua y uso. Se propone una concepción del lenguaje humano como una interrelación de complejos aspectos psicofisiológicos, esto permitirá la comprensión de la adquisición del lenguaje natural como una capacidad innata del ser humano que se desarrolla como un proceso. También se reflexiona en torno al lenguaje como comunicación, estableciendo relaciones respecto a la triada lenguaje-pensamiento-realidad.

EJE II: LA LENGUA COMO SISTEMA

En el segundo eje se trabaja una concepción de la lengua como un sistema formado por subsistemas interconectados para propiciar la reflexión metalingüística como herramienta para la autoformación y formación y de hablantes, lectores y escritores. Para esto se realiza una revisión de los distintos modos de producción del lenguaje hablado y escrito y la especificidad gramatical, léxica y textual de las producciones orales y escritas.

Por otra parte, en este eje también se define a la Lingüística como ciencia y se presentan algunos antecedentes de la Lingüística moderna.

EJE III: LOS ESTUDIOS DEL LENGUAJE

Para terminar, en el último eje se promueve la reflexión acerca de las características del lenguaje humano y la posibilidad de su estudio desde distintos presupuestos y puntos de vista. Para lograrlo, se presenta la sociogénesis de los estudios lingüísticos. Como punto de partida se aborda el concepto de paradigma científico para introducir a los alumnos en el estudio particular del Estructuralismo europeo, sus exponentes más importantes y las conceptualizaciones clave de esta corriente. Posteriormente, se analizarán los cambios de paradigma implicados por la corriente Generativa, la Teoría de la adquisición del lenguaje y la Lingüística del texto, para llegar al análisis de la tensión generada sobre la noción de *lengua* con la irrupción de la noción de *discurso*.

Bibliografía Orientadora

Benveniste, E. (1985). *Problemas de Lingüística General* (Tomos I y II). México: Siglo XXI.
De Saussure, F. (2007). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Losada.
Lyons, J. (1984). *Introducción al lenguaje y a la lingüística*. Barcelona: Teide.

Denominación de la Unidad Curricular			
LITERATURA Y CULTURA CLÁSICA GRIEGA Y LATINA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Asignatura	Anual		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 96 hs	En horas cátedra: 144 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Comprender el valor, el significado y la función del mito como construcción discursiva poético-simbólica y su impacto en la percepción de la realidad en la cultura greco-latina. Identificar los procesos de quiebre que llevan a criticar desde lo racional las creencias religiosas y los valores. 			

- Reconocer las implicancias socio-políticas de la construcción de la imagen del héroe y sus características en los distintos contextos histórico-sociales.
- Identificar y comprender el proceso de construcción histórico-discursivo de los valores entendidos como virtudes (areté, mores maiorum) y su impacto en la organización de la cultura cívica en constante tensión ideológico-política.
- Analizar los procesos históricos como resultados de tensiones sociales y luchas constantes por el poder.
- Realizar un recorrido desde los poemas homéricos hasta las obras del período clásico griego.
- Conocer el proceso histórico de Roma desde la Monarquía hasta el Imperio y analizar las producciones literarias desde el teatro plautino hasta la épica virgiliana.

Orientación pedagógico-didáctica

Se realizarán lecturas de obras literarias y se promoverá el debate crítico sobre las condiciones de producción y recepción de los distintos contextos socio-culturales en que se inscriben.

Además se promoverá la reflexión sobre la pervivencia de géneros literarios, organizaciones políticas y sociales y concepciones filosóficas surgidas en la antigüedad clásica para comprender el proceso del pensamiento occidental en sus continuidades y rupturas.

Se pondrán de relieve esquemas de relación entre los tipos de poder político, los criterios de organización social y las producciones artísticas, para comparar con la actualidad. Junto a ello se propondrán instancias de escritura de textos críticos con toma de posiciones personales y argumentación adecuada. Finalmente, se promoverá la práctica de teatro leído y la reflexión sobre las características del discurso oral situado.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: EL MITO, LA EDAD DE BRONCE Y EL PERÍODO OSCURO

En este primer eje se aborda la concepción de Mito, las distintas definiciones y abordajes teóricos y el contexto histórico en el que surgen las narraciones míticas que atraviesan toda la literatura de la época clásica. Los profesores en formación hacen una reposición del contexto histórico, es decir, de las características del período del bronce; la caída del imperio micénico y el período pre-arcaico u oscuro.

EJE II: PERÍODO ARCAICO: ÉPICA, LÍRICA Y PRIMEROS FILÓSOFOS

Para hacer una reposición del contexto histórico del período arcaico se tienen en cuenta sucesos como las colonizaciones, la evolución política de la polis a partir de Atenas y Esparta: las leyes escritas, los primeros pasos hacia la democracia y las tiranías. Se analiza la reaparición de expresiones como la Épica y la Lírica y la formación de las ideas de areté y moral agonal. Para terminar, se revisa el cuestionamiento del mito y de los valores homéricos el intento de los filósofos de la naturaleza, de abandonar el mito y evolucionar hacia el logos, la influencia política del pensamiento filosófico y la importancia del culto popular de Dioniso que derivó en el nacimiento del drama.

EJE III: PERÍODO CLÁSICO: LA SOFÍSTICA Y EL DRAMA

Para abordar el período clásico (siglos V a.C. y IV a.C.) se hace una reposición del contexto histórico del Siglo V a.C., en especial el impacto de las Guerras Médicas. Se estudia la difusión de la sofística, el nacimiento de la retórica como disciplina con marcos teóricos y el proceso de cuestionamiento de lo tradicional. También se analiza el cambio de significado de areté: excelencia política del ciudadano con la consecuente evolución de conceptos como el de mito, de dike, de aidós, la technopolitiké. Como temas primordiales, se analiza el papel del filósofo en la polis (el parriasiastés), la evolución del mito como relato alegórico y didáctico y el auge de la Dramática como medio de educación masivo y como expresión del diálogo democrático y de la nueva concepción de héroe.

EJE IV: ORÍGENES DE ROMA, LA MONARQUÍA

Este eje se concentra en la cultura clásica latina comenzando por el poblamiento de la península itálica, teniendo en cuenta especialmente el influjo de las culturas etrusca y griega. Se estudian las leyendas de la fundación de Roma y la primera manifestación política: la monarquía. Se aborda el estudio de la religión romana primitiva y formación del concepto de *mores maiorum*.

EJE V: LA REPÚBLICA: EL DRAMA, LA LÍRICA Y LA FILOSOFÍA

Se presenta el contexto histórico de la república romana, sus distintas etapas hasta la crisis final. Se abordan las manifestaciones literarias y culturales como expresiones de la influencia de las distintas culturas con las que se fue contactando Roma en su proceso de expansión. Se trabajan los distintos géneros como el drama, la lírica y las obras de contenido filosófico-político con las fuentes de las que emergen.

Para hacer una reposición cultural se estudia el proceso histórico del imperio, sus características y el cambio de valores.

EJE VI: EL IMPERIO: LA ÉPICA, LA LÍRICA Y LA FILOSOFÍA

En este eje se aborda el período de crisis de la República y surgimiento del Imperio y la cultura imperial con la construcción de nuevas categorías como la de ciudadano imperial, la idea de *Fatum* la recuperación de las *mores maiorum*. Se propone la lectura de textos de los distintos géneros literarios como la Épica, la Lírica, la filosofía y el ensayo.

Bibliografía Orientadora

Jaeger, W. Paideia: (1989). *Los ideales de la cultura griega*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica

Lesky, A. (1966). *Historia de la Literatura Griega*. Madrid: Gredos.

Nack. E- Wagner. W. (S/A). Roma. *El país y el pueblo de los antiguos romanos*. Barcelona: Labor.

Von Albrecht, M. (1982). *Historia de la Literatura Romana. Desde Andrónico hasta Boecio*. Barcelona: Herder.

Denominación de la Unidad Curricular			
GRAMÁTICA I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Anual		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3,5 hs	En horas cátedra: 5,5hs	En horas reloj: 112 hs	En horas cátedra: 168 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Promover en los profesores en formación un saber gramatical que parta de la observación, de los saberes cotidianos y el razonamiento para llegar a la formulación de los conceptos, a fin de que el conocimiento adquirido y sistematizado pueda utilizarse en las tareas más complejas de uso de la lengua. Propiciar la actividad metalingüística como procedimiento de distanciamiento del objeto y de observación, manipulación y reflexión sobre éste: qué es, cómo actúa, en relación a qué, en qué condiciones. Reconocer que la lengua es un sistema formado por subsistemas interconectados. Comprender la importancia de la selección léxica y su combinación sintagmática en la producción de significado. Comprender la especificidad de las funciones sintácticas y semánticas como insumo para analizar su regularidad, variabilidad y significación particular en los diversos modos discursivos. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>En Gramática I se presentan de manera progresiva y articulada, a los profesores en formación, una serie de contenidos referidos al estudio de la lengua entendida como sistema. El docente los acompaña en el proceso de aprendizaje, en un movimiento de ida y vuelta que irá de los elementos textuales menores a los mayores y viceversa.</p> <p>Se realiza un uso reflexivo de los contenidos teóricos abordados en las clases. Así como también se solicita a los profesores en formación que realicen propuestas didácticas para la enseñanza de la gramática en el nivel medio.</p> <p>Todos los usos lingüísticos son objeto de estudio sin estigmatizar ninguno. El docente formador valorará las diferencias dialectales de los alumnos y propiciará un clima de respeto y aceptación de la diversidad sociocultural y al mismo tiempo, procurará que los estudiantes se apropien de las formas más prestigiosas.</p>			

Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: PRIMERAS CONSIDERACIONES ACERCA DE LA GRAMÁTICA Se comienza a trabajar con conceptos elementales de Gramática, su comprensión en sentido amplio y en sentido restringido, los niveles de análisis y distintos tipos de Gramáticas: Gramática descriptiva, Gramática normativa, Gramática teórica, Gramática histórica o diacrónica.</p> <p>EJE II: INTERFAZ LÉXICO-SINTAXIS En este eje se estudian las clases de palabras y sintagmas, y su tratamiento en el texto. Se propone abordar la incidencia que el significado de cada palabra tiene en el contexto y destacar que toda palabra adquiere su relevancia significativa según el contexto situacional y cultural en el que aparece. Se profundiza el estudio del funcionamiento de las clases de palabras en diversos géneros discursivos (como, por ejemplo, el académico, el periodístico y el literario).</p> <p>EJE III: INTERFAZ LÉXICO-SINTAXIS-PRAGMÁTICA Se propone el abordaje de la oración a partir de la estructura argumental de los predicados. Se identifican funciones sintácticas y semánticas de los constituyentes. Se estudia la construcción del sentido en oraciones de complejidad creciente: simples, coordinadas y subordinadas, y su funcionamiento en diversos géneros discursivos. Se enseña la noción de gramaticalidad como criterio que legitima una oración y se lo diferencia de la informatividad, requisito de los enunciados.</p>
Bibliografía Orientadora
<p>AA.VV. (2010). <i>Nueva Gramática de la Lengua Española. Manual</i>. Buenos Aires: Espasa.</p> <p>Bosque, I Y Demonte, V. (Directores) (1999). <i>Gramática descriptiva de la lengua española</i>. Madrid: Espasa.</p> <p>Di Tullio, Á. (2007). <i>Manual de Gramática del Español</i>. Buenos Aires: La isla de la luna.</p>

Denominación de la Unidad Curricular			
LINGÜÍSTICA I			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en Diseño	
Materia	Cuatrimestral	2° Año- 1° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 5 hs	En horas cátedra: 7,5 hs	En horas reloj: 80 hs	En horas cátedra: 120 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Promover un saber que permita dar cuenta de los aspectos básicos de la teoría lingüística actual y comprender su complejidad en materia de diversidad teórica. • Propiciar la reflexión crítica en torno a los conceptos de discurso, ideología y sociedad para favorecer el pensamiento relacional en torno a las problemáticas del campo lingüístico y educativo. • Promover prácticas de análisis por medio de herramientas conceptuales e instrumentales de la teoría lingüística que les permitan a los futuros profesores comprender críticamente supuestos, principios y categorías en relación con los discursos sociales. • Organizar acercamientos críticos y reflexivos al conocimiento lingüístico para comprender que los enunciados están atravesados por determinaciones ideológicas. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Lingüística I parte de los planteos de la Semántica. Esta unidad curricular se centra en el desarrollo de la Semántica, la Teoría de la Enunciación y el Análisis del discurso para ofrecer a los estudiantes un panorama global del estado actual de la reflexión lingüística centrada en la relación discurso-sociedad.</p> <p>A partir de una perspectiva metodológica activa y participativa, se crea en el aula un espacio de discusión y experimentación en el cual se plantean diferentes recorridos y miradas sobre los conceptos teóricos fundantes de la semántica y el análisis del discurso. Cada uno de los temas que aborda esta asignatura tiene múltiples miradas de estudio, y esto propicia la discusión crítica sobre las diferentes perspectivas y su abordaje en un contexto áulico.</p> <p>La modalidad de trabajo es teórico-práctica, se trabaja con textos reales para realizar algunas aproximaciones didácticas al aula del nivel medio.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
EJE I: SEMÁNTICA			

Se trabajan definiciones posibles de Significado, para continuar con el estudio de las concepciones binaria y triádica de la significación. Se continúa con el análisis estructural del léxico, campo léxico y campo semántico y de las relaciones de significación. Se realiza el análisis componencial y se diferencian el sema, semema y lexema. Se entiende el léxico como un recorte conceptual del mundo que se sirve del estudio del significado, la referencia, la denotación y el sentido.

EJE II: TEORÍA DE LA ENUNCIACIÓN

En este eje se estudia el paso de las lingüísticas de la Lengua a las lingüísticas del Habla, para lo que es necesario el abordaje del aparato formal de la Enunciación. Se estudian también la enunciación y las marcas del proceso en el enunciado: subjetivemas. El campo léxico como paradigma conceptual y la construcción discursiva del campo semántico como objeto material, deixis y referencia.

EJE III: ANÁLISIS DEL DISCURSO

Este eje toma como punto de partida la noción de discurso en situación, abordando conceptos y categorías que expliciten los modos en que circulan los discursos y, por tanto, las reglas de formulación y composición de los textos, estableciendo relaciones entre discurso, sociedad e ideología. Se indaga a su vez en las representaciones y los estereotipos como insumos del sentido.

Bibliografía Orientadora

Kerbrat Orecchioni, K. (1986). *La enunciación*. Buenos Aires: Hachette.

Lyons, J. (1997). *Semántica lingüística*. Barcelona: Paidós.

Angenot, M. (2010). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Denominación de la Unidad Curricular			
TEORÍA Y CRÍTICA LITERARIA II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Seminario	Cuatrimestral		2° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar espacios de discusión sobre las formulaciones y polémicas en relación con las teorías literarias, teniendo en cuenta los contextos epistémicos, socioculturales y políticos propios de su época de emergencia y circulación. • Promover la reflexión y el juicio crítico acerca de la producción teórica y de interpretación, como prácticas discursivas social y culturalmente situadas, considerando las teorías literarias como territorio ideológico. • Estimular procesos de adquisición y profundización de los conocimientos sobre el problema de los géneros literarios mediante el estudio de la formación y evolución de sub-géneros. • Desarrollar espacios de reflexión y acción contextualizadas, en pos de facilitar modos de leer textos literarios y escribir críticamente sobre esas lecturas 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Para el desarrollo del seminario se propone la organización de grupos de discusión de los textos teóricos, mediatizados con el trabajo cooperativo entre los pares y la asistencia docente, a partir del trabajo con guías de lectura, claves temáticas para futuros informes monográficos con distintas focalizaciones, que posibiliten profundizar las conceptualizaciones y enriquecer las puestas en común.</p> <p>Se consideran imprescindibles el planteo de interrogantes problematizadores que posibiliten formular hipótesis, las que se confrontarán luego con los desarrollos teóricos; como así también las experiencias de lecturas compartidas dialécticamente entre los estudiantes y entre</p>			

estudiantes y docente.

Asimismo, se hace necesaria la planificación de actividades que amplíen los contextos de las prácticas lectoras como generadoras de prácticas escriturales, en distintos soportes textuales del universo científico, con el aporte de los recursos proporcionados por las TIC.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: LA PROBLEMÁTICA DEL GÉNERO

En el primer eje se encara el problema de los géneros literarios desde la Historia crítica de la formación de los tres “géneros clásicos”. Se continúa atendiendo a dos tipos de relaciones: las que existen entre género y texto (para revisar la genericidad como fenómeno transtextual) y entre género y canon.

Para continuar se propone el estudio del Realismo partiendo de la comparación entre mundo real y mundo posible. Además, se revisa el devenir histórico del concepto “realismo” para estudiar el efecto de lo real y su vinculación con el género fantástico y géneros vecinos. Con esto último se hace referencia a las formas tradicionales como la leyenda, la hagiografía y lo maravilloso y a formas modernas tales como el fantástico, el realismo mágico y la ciencia ficción.

Asimismo, en este eje, se estudia el género policial realizando una contraposición entre una concepción amplia y una concepción restricta. Se relaciona este género con el de No ficción.

Para finalizar, se estudia el género lírico partiendo de la lectura de poesía. Desde un enfoque hermenéutico se construyen hipótesis de sentido, se aventuran explicaciones y operaciones de comprensión. Para estudiar las teorías de la lírica se revisan los debates actuales en torno a la lírica.

EJE II: EL TEXTO LITERARIO Y LA CULTURA

Este eje parte de los aportes de la hermenéutica para la interpretación y comprensión de los textos literarios, considerando al sentido como fusión de horizontes histórico-culturales del creador y del lector. Luego, a fin de posibilitar el establecimiento de relaciones entre texto y cultura, se consideran las poéticas de la conciencia, profundizando el análisis de algunas de sus líneas críticas, como la crítica arquetípica, entre otras.

EJE III: LOS ESTUDIOS LITERARIOS MULTICULTURALES

Este eje aborda los problemas que provocan las construcciones sociales del gusto o el control institucional y del mercado sobre las prácticas lectoras literarias, los corrimientos de la centralidad, abordando los consumos de los productos culturales literarios desde las teorías polisistémicas y poscoloniales.

Bibliografía Orientadora

Bajtín, M. (2002). *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Cuesta Abad, J.L y Jiménez Heffernan, J. [eds.] (2005). *Teorías literarias del siglo XX*. Madrid: Akal.

Gomez Redondo, F. (2008). *Manual de crítica literaria contemporánea*. Madrid: Castalia Universidad

Romo Feito, F. (2007). *Hermenéutica, interpretación, literatura*. México: Antropos – Universidad Autónoma Metropolitana.

Denominación de la Unidad Curricular

SUJETOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Formato		Régimen de cursada		Ubicación en Diseño	
Materia		Cuatrimestral		2° Año- 2° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal			Carga horaria total		
En horas reloj: 3 hs		En horas cátedra: 4,5 hs		En horas reloj: 48 hs	
				En horas cátedra: 72 hs	
Finalidades formativas					
<ul style="list-style-type: none"> Conocer los aportes de las teorías psicológicas del desarrollo y del aprendizaje, que brindan herramientas de análisis útiles para la comprensión de los procesos de 					

<p>constitución subjetiva, atendiendo a la diversidad de contextos que enmarcan dichos procesos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la comprensión de las nociones de adolescencia y de culturas juveniles desde una perspectiva histórico-política, para construir un marco interpretativo sobre el sentido de esta unidad curricular en la formación docente. • Desarrollar capacidades de intervención adecuadas para producir efectos formativos valiosos tanto sobre los sujetos como sobre los grupos de aprendizaje, atendiendo a los procesos individuales y grupales que se despliegan en el escenario escolar. • Promover espacios de reflexión que favorezcan la construcción de alternativas pedagógicas que atiendan a las problemáticas contemporáneas de la educación secundaria, basadas en la valorización de la diversidad y en criterios de inclusión.
<p>Orientación pedagógico-didáctica</p>
<p>Esta unidad curricular propone el conocimiento y análisis de los sujetos de la educación secundaria desde perspectivas provenientes del campo de la Psicología, integrando y enriqueciendo la mirada con aportes de conceptos provenientes de disciplinas como la Antropología y la Sociología.</p> <p>En este sentido, se promoverán instancias de enseñanza destinadas a generar debates en torno a diferentes problemáticas relativas al nivel secundario, poniendo énfasis en los procesos de construcción subjetiva y las representaciones que sobre los sujetos de la educación secundaria, se ponen en juego en diferentes escenarios educativos.</p> <p>Además, el desarrollo de actividades teórico-prácticas propiciará la toma de posición de los estudiantes en relación con los procesos de construcción subjetiva de los sujetos que transitan la educación secundaria.</p>
<p>EJE I: EL DESARROLLO ONTOGENÉTICO Y LA ESCOLARIZACIÓN</p> <p>Se propone el estudio del desarrollo ontogenético del ser humano a partir de las nociones de prematurización de la especie como condición del desarrollo filogenético que determina la crianza como práctica social. Posteriormente, se analiza la escolarización, como práctica social reciente en el desarrollo sociohistórico de la humanidad y las tensiones que entabla con las diversas prácticas de crianza en contextos culturales heterogéneos.</p> <p>EJE II: LA CONSTRUCCIÓN SUBJETIVA DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA</p> <p>Este eje propone el estudio de los conceptos de infancia, adolescencia y juventud como constructos históricos, teniendo en cuenta el análisis crítico de algunas nociones que organizan los discursos sobre los mismos. A continuación se analizan los procesos de construcción y formas de expresión de identidades y culturas juveniles diversas, las cuáles se pondrán en tensión con el mandato homogeneizador de la escuela.</p> <p>EJE III: LA CONSTRUCCIÓN SOCIOPOLÍTICA DE LOS SUJETOS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA</p> <p>En este eje se aborda la categoría conceptual de alumno de nivel secundario como construcción histórica, analizando los discursos y dispositivos que la han configurado desde la modernidad y hasta la actualidad. Además se hace hincapié en las representaciones sociales hegemónicas actuales de dicha categoría, entre cuyos efectos se destaca su carácter modelizador de diversas prácticas pedagógicas en el contexto escolar.</p> <p>EJE IV: PROBLEMÁTICAS CONTEMPORÁNEAS DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA</p> <p>Este eje aborda algunas problemáticas contemporáneas de la educación secundaria, haciendo hincapié en la demanda actual de inclusión igualitaria de jóvenes -en el marco de la LEN N° 26206/06- frente al legado elitista del nivel secundario, como característica fundante. Entre las problemáticas a estudiar, se tendrán en cuenta: el fracaso escolar masivo y la conformación de circuitos diferenciados de escolarización. En relación con las trayectorias escolares teóricas y reales, se analizan diferentes propuestas pedagógicas de reorganización de las mismas, a escala</p>

nacional y jurisdiccional.
Bibliografía Orientadora
Baquero, R. y Terigi, F. (1996). "Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas". En: <i>Enfoques pedagógicos, serie internacional. Número 12. Volumen 4 (2): Constructivismo y pedagogía. Mayo-agosto de 1996.</i> (Pág. 27- 44).
Corea, C. y Duschatzky, S. (2002). <i>Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones.</i> Buenos Aires: Paidós.
Moreno, J. (2002). <i>Ser humano. La inconsistencia, los vínculos, la crianza.</i> Buenos Aires: Libros del Zorzal. Segunda edición.

Denominación de la Unidad Curricular			
DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Anual		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4,5 hs	En horas cátedra: 7 hs	En horas reloj: 144 hs	En horas cátedra: 216 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer la comprensión de la Didáctica de la Lengua y la Literatura como un ámbito de trama interdisciplinar que toma los aportes de las ciencias del lenguaje y la teoría literaria, además de enriquecerse con los de la Pedagogía, la Didáctica General, la Sociología, la Antropología y la Psicología, entre otras. • Promover la apropiación de marcos teóricos concernientes a la Didáctica de la Lengua, con el propósito que los futuros docentes puedan construir modalidades de intervención, flexibles y adecuadas a contextos institucionales y áulicos en constante cambio. • Contribuir en la elaboración de propuestas didácticas innovadoras a partir de los saberes adquiridos y, así, continuar construyendo un perfil de educador responsable, activo, crítico y constructivo. • Propiciar el análisis crítico de diversas tradiciones escolares y códigos de nuestra disciplina en formación. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
A lo largo del cursado, los futuros docentes analizarán las tradiciones escolares y el código disciplinar que se pueden inferir de su experiencia como sujetos escolares de dos (o tres) niveles de enseñanza para comenzar a analizar y reflexionar sobre estas dos cuestiones axiales de la disciplina, de manera que les sirva para proyectarse y proponer alternativas. Esta perspectiva crítica debe articularse con un conjunto de materiales teórico-conceptuales y procedimentales de importancia vital para la labor pedagógica. Esto puede organizarse a partir de una dinámica teórico-práctica que habilite una participación activa del estudiante; introduciéndolo en los modelos didácticos, en las diversas metodologías de la enseñanza, en la observación y el análisis de elementos de la programación, insistiendo en la práctica de una multiplicidad de actividades que promuevan la colaboración y el trabajo en equipo.			
Ejes de contenidos: Descriptores			
EJE I: ENFOQUES DE LA DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA			
En este eje se analizan los objetivos y funciones de la Didáctica específica, para luego estudiar los marcos que inciden en el núcleo de la epistemología de la Didáctica de la Lengua y la Literatura, así como algunas problemáticas que inciden en el campo. También se propone una revisión de la sociogénesis de los enfoques para la enseñanza de ambos objetos. Con este propósito se revisan algunas tradiciones escolares para posteriormente profundizar en el enfoque comunicativo funcional.			
También se aborda el análisis del enfoque disciplinar presente en los NAPs y en los lineamientos jurisdiccionales. Finalmente se profundiza el cuarto nivel de concreción curricular, el nivel áulico,			

con el objetivo de indagar sobre las características de la planificación para la enseñanza de la Lengua y la Literatura.

EJE II: DIDÁCTICA DE LA ORALIDAD

En el eje II se repasa en las relaciones y diferencias entre oralidad y escritura. Se revisan los aportes significativos de algunas disciplinas que estudian la oralidad. Luego, se trabajan distintos tipos de textos orales desde una didáctica de la oralidad. Para terminar, en este eje, se trabaja la oralidad como contenido conceptual y procedimental.

EJE III: DIDÁCTICA DE LA LECTURA Y DE LA ESCRITURA

Este eje propone un recorrido por las discusiones actuales acerca de la lectura: significación social de la lectura, lectura y medios de comunicación, qué leer en la escuela, soportes de lectura. También se abordan las diferentes concepciones teóricas sobre la lectura y sobre su enseñanza, explorando las diversas estrategias y tareas de lectura. Finalmente se revisa el concepto de evaluación de la comprensión lectora y sus alcances.

De igual manera, en este eje se analiza la concepción y las funciones de la escritura y de las prácticas discursivas escritas para abrir la reflexión sobre los diferentes modelos de producción escrita, como los modelos de etapas y los modelos cognitivos. También se aborda la problemática en torno a la enseñanza de la escritura: estrategias, rol docente, escritura en proceso, tipos de textos y evaluación de la escritura.

EJE IV: DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

En el cuarto eje se trabaja la Literatura en relación con su enseñanza, para esto, se revisan los objetivos de la didáctica de la literatura. Se atiende a diferentes enfoques en la enseñanza de la Literatura en la escuela media para realizar un análisis de la situación actual. Con esta idea, se reflexiona acerca de los objetivos, problemáticas y omisiones de diferentes propuestas para la enseñanza de la Literatura.

EJE V: DIDÁCTICA DE LA GRAMÁTICA Y DE LA ORTOGRAFÍA

En este eje se abordan los estudios gramaticales en nuestro país en el siglo XX. Se hacen las distinciones entre Gramática científica vs. gramática pedagógica para abordar los diferentes tratamientos didácticos de la Gramática. Se revisa la enseñanza actual de la Gramática: oscilaciones, confusiones y/o ausencias. Se considera la Ortografía como parte de la Gramática y del aprendizaje de la lengua escrita con énfasis en los problemas ortográficos más frecuentes para realizar intervenciones didácticas posibles.

EJE VI: LITERATURA JUVENIL

En este eje se realiza una aproximación a algunas problemáticas del canon literario escolar. Para eso, se propone un recorrido histórico del surgimiento y conformación del campo de la Literatura infanto-juvenil. Se revisan algunas concepciones de literatura juvenil, para indagar luego en las características del género Literatura juvenil. Esto posibilita a continuación atender a las tensiones actuales en el campo y finalmente generar las condiciones para el análisis y elaboración de secuencias didácticas para la enseñanza de este objeto.

EJE VII: APRENDIZAJE DEL LENGUAJE ESCRITO: ALFABETIZACIÓN

En este eje se presentan algunos métodos utilizados para la alfabetización inicial en la Escuela Argentina: sintéticos y analíticos. Luego se profundiza en modelos alfabetizadores multidimensionales: dimensión funcional, representacional, de aprendizaje del código y de comprensión lectora. Se reconocen los aportes de la Psicolingüística, la Sociolingüística y la enseñanza de las segundas lenguas al campo de la alfabetización y se reflexiona sobre el rol del docente alfabetizador.

Para finalizar, se propone un análisis de secuencias didácticas de alfabetización para arribar a una conceptualización de la alfabetización y los procesos de lectura y escritura implicados.

EJE VIII: RECURSOS, HERRAMIENTAS Y SOPORTES TIC

En el último eje se desarrollan actividades, tareas y proyectos basados en la articulación de saberes didácticos, disciplinares (de la Lengua, la Literatura y la Teoría y Crítica Literaria) y de tecnologías digitales. Con el objetivo de diseñar estrategias didácticas para la resolución de problemas en el aula de Lengua y Literatura, se recupera lo estudiado sobre el modelo TPACK en Didáctica General.

Bibliografía Orientadora

- Alvarado, M (Coord.). (2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Edit. Universidad Nacional de Quilmes.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.

Mendoza Fillola, A., López Valero, A. y Martos Núñez, E. (1996). *Didáctica de la Lengua y la Literatura en la enseñanza primaria y secundaria*. Barcelona: Akal.

Denominación de la Unidad Curricular			
GRAMÁTICA II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Anual		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3,5 hs	En horas cátedra: 5,5 hs	En horas reloj: 112 hs	En horas cátedra: 168 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la especificidad de las funciones sintácticas y semánticas como insumo para analizar su regularidad, variabilidad y significación particular en los diversos modos discursivos. • Realizar el abordaje de la gramática textual recuperando los contenidos abordados en la gramática I. • Convertir la reflexión gramatical en un medio para la adquisición de estrategias para la comunicación verbal. • Promover la actividad metalingüística como procedimiento de distanciamiento del objeto y de observación, manipulación y reflexión sobre este: qué es, cómo actúa, en relación a qué, en qué condiciones. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>En la Gramática II se proporcionará una base teórica para el estudio, el análisis y la elaboración de textos. El docente formador contribuirá a formar los lectores y escritores que demanda el nivel superior y ofrecerá un marco teórico que sirva de andamiaje para que los estudiantes, cuando sean docentes, se encuentren capacitados para formar los lectores y escritores que la escuela media y la sociedad requieren.</p> <p>Esta unidad curricular tiene carácter integrador, por lo cual requiere una perspectiva de articulación reflexiva entre el texto como unidad mayor y las unidades menores trabajadas en la Gramática I. Pero al mismo tiempo requiere una metodología integradora en todo el recorrido de enseñanza-aprendizaje, proporcionando al alumno las herramientas para analizar los componentes léxico-gramaticales como elementos de una unidad de sentido de mayor relevancia, el texto, y no como entidades fragmentadas y autorreferenciales.</p> <p>Se realiza un uso reflexivo de los contenidos teóricos abordados en las clases. Así como también se solicita a los profesores en formación que realicen propuestas didácticas para la enseñanza de la gramática en el nivel medio.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
<p>EJE I: LA GRAMÁTICA DEL TEXTO Se presentan los antecedentes que dan lugar a la conformación de la Gramática del Texto, así como también sus temas fundamentales y tareas. Para el estudio de esta disciplina se aborda el texto como una unidad coherente que requiere de una interpretación situacional.</p> <p>EJE II: CONCEPTOS BÁSICOS DEL ESTUDIO TEXTUAL En este eje se revisan los conceptos básicos de la Gramática Textual como posibles herramientas de trabajo en el aula del nivel medio: secuencias de oraciones, macroestructura de los textos, texto y contexto, las superestructuras de los textos, tipos de superestructuras, el resumen como estructura textual. También se abordan en este eje los componentes de la estructura semiótica de la situación: campo, tenor y modo, así como las categorías de variedad y registro.</p> <p>EJE III: EL TEXTO: PROCEDIMIENTOS EXOFÓRICOS Y ENDOFÓRICOS Se analizan/estudian elementos fundamentales de la referencia exofórica y de los recursos léxico-gramaticales de cohesión, entre estos últimos: anáfora, catáfora, elipsis, sinonimia, cuasi-sinonimia, antonimia, hiperonimia, meronimia, palabra general, colocación. Se estudian los</p>			

conectores, desde su relevancia tanto para la sintaxis como para la construcción de significado, y las modalidades de la enunciación y del enunciado.

EJE IV: DINAMISMO COMUNICATIVO: TEMA Y REMA. PROGRESIÓN TEMÁTICA

Se estudia el factor contextual en la distribución del dinamismo comunicativo. Se estudia cómo se identifica el Tema, ya sea marcado, no marcado o múltiple como así también los significados adicionales que brindan los temas marcados. Se estudia la importancia del Tema y del Rema en la coherencia y en la cohesión textual. Se estudia la progresión temática y los distintos tipos, como: progresión temática lineal, progresión a Tema constante, progresión a Temas derivados. Se estudian los conceptos de hipertema y de macrotema y su importancia en la organización de los textos, tanto desde el punto de vista de su elaboración como de su comprensión.

Bibliografía Orientadora

García Negrón, M. y Tordesillas Colado, M. (2001). *La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*. Madrid: Gredos.
Halliday, M. (1994). *El lenguaje como semiótica social*. Colombia: Fondo de Cultura Económica.
Montemayor-Borsinger, A. (2009). *Tema. Una perspectiva funcional de la organización del discurso*. Buenos Aires: Eudeba.

Denominación de la Unidad Curricular			
LITERATURA ESPAÑOLA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Anual		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 96 hs	En horas cátedra: 144 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Promover espacios de reflexión y análisis crítico sustentados en el estudio de las distintas corrientes y proyectos estéticos de la literatura española a partir del estudio de los textos literarios. • Procurar la inserción del hecho literario concreto en su contexto histórico y cultural y la indagación sobre la recepción intertemporal e intercultural de la obra literaria. • Evidenciar una sólida formación disciplinar, epistemológica y pedagógica en relación con las cuatro macro-habilidades del lenguaje entendiendo que las prácticas socioculturales de la comunicación son la forma primordial para abordar los textos literarios. • Contribuir a la configuración de un corpus literario abierto acorde a los contenidos priorizados para la enseñanza en el nivel medio. • Favorecer la interpretación del texto literario, ofreciendo técnicas de análisis crítico, conducentes a la reflexión sobre la literariedad y la cualidad estética de la obra literaria. • Comprender el carácter del discurso literario en tanto constructor de subjetividades y formador de identidades. • Propiciar instancias de reflexión sobre la enseñanza de la Literatura. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>La enseñanza de la literatura planteada desde una base crítica y retórica atiende a la integración de los métodos teóricos contemporáneos con las bases retóricas planteadas desde la Antigüedad y ahonda en la práctica del análisis literario a partir de una exposición de los contenidos de la unidad curricular desde las primeras manifestaciones literarias registradas en las lenguas romances peninsulares en torno al siglo XII, hasta los principales movimientos literarios españoles del siglo XX.</p> <p>Complemento necesario a la secuencia de exposición de los contenidos es la integración del hecho literario en sus marcos estéticos de época, favoreciendo por tanto un estudio de tipo comparativo con otras manifestaciones artísticas y, finalmente, asociando el fenómeno concreto del arte literario con los marcos sociales, culturales y filosóficos que acompañan a la creación literaria, con objeto de promover una visión amplia de las estéticas imperantes en cada época y</p>			

de los sentidos y finalidades de la obra literaria en su contexto. De este modo, se permite al alumno dotarse de herramientas que favorecen la contextualización de la obra y la transversalización de la materia con otras áreas del conocimiento, tales como las artes, la historia o la filosofía.

Un estudio crítico de la literatura contribuye a la ejercitación en el análisis del texto literario, para el cual se proponen los fundamentos críticos y retóricos necesarios para la producción independiente de hipótesis interpretativas sustentadas en la argumentación, que se constituye así como una herramienta esencial de trabajo y aprendizaje de la asignatura, por cuanto comporta un modo de indagación y actualización de los contenidos teóricos, permite la ejercitación en la escritura crítica y, a su vez, propone herramientas que contribuyen a la reflexión crítica sobre los elementos que determinan el canon literario y ayudan a su construcción desde la práctica de la enseñanza de la literatura.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: LITERATURA MEDIEVAL

En este eje se estudian los conceptos fundamentales que configuran la literatura española en sus orígenes, atendiendo especialmente a los géneros poéticos de origen oral que han tenido pervivencia escrita, como son las primeras manifestaciones líricas documentadas en las distintas lenguas romances peninsulares en torno al siglo XII y la épica como el primer género en que el romance castellano se manifiesta como lengua literaria. Se abordan a continuación los géneros que configuran la primera literatura culta española en los siglos XIII y XIV desde la creación de la *cuaderna vía* a la conformación de la prosa didáctica para finalizar con el estudio de la época axial que supone el siglo XV con la evolución de la poesía y la prosa cortesana y su culminación con la hibridación de los géneros cortesanos y la comedia humanística en el final del siglo.

EJE II: LITERATURA DEL SIGLO DE ORO

Desde esta periodización se estudia la renovación de los géneros poéticos en el primer tercio del siglo XVI, con la introducción de los metros italianos y la primera gran renovación de la narrativa que supone la aparición de la picaresca a mediados del XVI. Partiendo de esta primera renovación de la narrativa se estudia la hibridación de géneros novelescos que propician la configuración de la novela moderna en español. El abordaje de los géneros poéticos del XVII se hace desde el estudio del culteranismo y el conceptismo, corrientes dominantes y antagónicas del barroco español. Finalmente este eje se cierra con el estudio de la renovación integral del género dramático a principios del XVII y la configuración del teatro barroco.

EJE III: LITERATURA DE LOS SIGLOS XXVIII Y XIX

Este eje se articula en torno a dos puntos: en el primero se abordan las estéticas de carácter ilustrado y neoclásico dominantes en el XVIII y en el segundo, las estéticas románticas del XIX que renuevan los géneros lírico y dramático a lo largo del XIX y la estética realista que, en el último tercio del siglo, incide en la creación de un género narrativo inserto en la narrativa europea de la época.

EJE IV: LITERATURA DEL SIGLO XX

Para el estudio de la literatura española del siglo XX, este eje se organiza desde la ruptura que supone la incorporación de la estética modernista y simbolista en la creación literaria de la Generación del 98. Se continúa con el análisis de la gran ruptura que supone la incorporación de las estéticas de vanguardia a las letras españolas, llevada a cabo por la generación del 27 en búsqueda de la creación de un lenguaje puramente poético que modifica los modos de creación y percepción de los géneros poéticos y contribuye a la creación del drama vanguardista. Finalmente en este eje se estudia la relevancia que en las estéticas de posguerra tienen el clasicismo y lo social en la creación poética y la evolución de la narrativa entre las estéticas neorrealistas de posguerra y la "nueva novela" en el último tercio del siglo.

Bibliografía Orientadora

García Berrio, A. y Huerta Calvo, J. (1992). *Los géneros literarios. Sistema e historia*. Madrid: Cátedra.
 Mainer, J. C. (coord.) (2010-2012). *Historia de la literatura española*. Barcelona: Crítica.
 Rico, F. (coord.). (1979-2001). *Historia y crítica de la literatura española*. Barcelona: Crítica.

Denominación de la Unidad Curricular

LITERATURA ARGENTINA I

Formato		Régimen de cursada		Ubicación en Diseño	
Materia		Cuatrimestral		3° Año- 1° Cuatrimestre	
Carga horaria semanal			Carga horaria total		
En horas reloj: 4 hs		En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs		En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas					
<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar una sólida formación disciplinar, epistemológica y pedagógica en relación con las cuatro macro-habilidades del lenguaje entendiendo que las prácticas socioculturales de la comunicación son la forma primordial para abordar los textos literarios. • Favorecer la interpretación del texto literario, ofreciendo técnicas de análisis crítico conducentes a la reflexión sobre la literariedad y la cualidad estética de la obra literaria. • Comprender el carácter del discurso literario en tanto constructor de subjetividades y formador de identidades. • Colaborar con la comprensión de la producción literaria del período como un fenómeno sociohistórico complejo, en permanente tensión y transformación, atravesado por entramados ideológicos y estéticos. • Contribuir a la configuración de un corpus literario abierto acorde a los contenidos priorizados para la enseñanza en el nivel medio. • Propiciar instancias de reflexión sobre la enseñanza de la Literatura. 					
Orientación pedagógico-didáctica					
<p>Se problematiza tanto la denominación "Literatura Argentina" como los criterios históricos con los que esta literatura se constituye como tal. Se propone para tal fin un abordaje del hecho literario desde una postura crítico-reflexiva que permita reconocer los principios estéticos de representación particulares en cada obra en relación a los procesos histórico-culturales contextuales. Las clases pueden nutrirse de variadas situaciones de enseñanza-aprendizaje, tales como exposiciones por parte del docente y de los alumnos, análisis de las obras literarias, debates a partir de temáticas planteadas como eje de cada unidad, trabajos prácticos de comprobación de lecturas, entre otras. La unidad curricular promueve la lectura creativa de los textos que posibilite un contacto con la tradición literaria argentina como una manera de aproximarse a la identidad cultural de nuestro país. De este modo, el docente en formación es partícipe activo en la construcción de un aprendizaje significativo.</p>					
Ejes de contenidos: Descriptores					
<p>EJE I: GENERACIÓN DEL '37 En este eje se plantea la relación entre las ideas de nación y las prácticas de escritura en el contexto histórico de la Independencia. Se trabaja en obras literarias de la época para rastrear el proceso de introducción de las ideas del romanticismo europeo al contexto del Río de la Plata. Este eje incluye además el contexto histórico cultural de la época de Rosas y las obras que los escritores de esta generación escribieron desde el exilio y la clandestinidad.</p> <p>EJE II: GÉNERO GAUCHESCO En este eje se desarrolla el tema del género gauchesco en las diferentes etapas de su desarrollo: se focaliza en la función política del verso criollo en las primeras manifestaciones del género, en el uso que los escritores letrados hacen de la cultura popular y en la consolidación del género. Se proyecta además un itinerario del género en la tradición literaria posterior.</p> <p>EJE III: CENTENARIO Y CANON LITERARIO NACIONAL En este eje se estudia el contexto del Centenario de la Revolución de Mayo y el rol de los escritores en la construcción del canon literario nacional, así como el ingreso de la Literatura Argentina al campo de los estudios académicos. Este eje incluye además el estudio sobre los inicios del teatro nacional y su vinculación con el debate sobre la inmigración y la identidad criolla.</p>					
Bibliografía Orientadora					
<p>Gramuglio, M. (2001). <i>Historia Crítica de la Literatura Argentina</i>. Vol. 6°. Buenos Aires: Emecé. Ludmer, J. (2012). <i>El género gauchesco, un tratado sobre la patria</i>. Buenos Aires: Eterna Cadencia Schwartzman, J. (2003). <i>Historia Crítica de la Literatura Argentina</i>. Vol. 2°. Buenos Aires: Emecé.</p>					

Denominación de la Unidad Curricular			
LINGÜÍSTICA II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		3° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Proponer recorridos de lectura que provean a los estudiantes de herramientas para desempeñarse con idoneidad y excelencia en el ámbito de la educación lingüística en el nivel secundario. • Promover el análisis crítico sobre el proceso de pensamiento científico que permitan problematizar la realidad y la producción científica, formular interrogantes, acceder a información pertinente, resignificarla en función de las necesidades y construir interpretaciones y/o propuestas alternativas. • Propiciar espacios en los que se discuta sobre las convenciones socioculturales que regulan las diferentes situaciones comunicativas. • Incorporar los conceptos básicos del abordaje de la Pragmática y la Sociolingüística para apropiarse de ellos y aplicar las herramientas propias de estos campos disciplinares en situaciones específicas. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Lingüística II intenta focalizar en algunas teorías del conocimiento del lenguaje de la segunda parte del siglo XX, para eso aborda la Pragmática y los estudios sociolingüísticos.</p> <p>A partir de este recorte conceptual, se propone una perspectiva metodológica activa y participativa, se crea en el aula un espacio de aprendizaje en el cual se plantean diferentes recorridos y miradas sobre los conceptos teóricos fundantes de la pragmática y de la sociolingüística. Se busca, además, establecer las posibilidades reales de aplicación práctica de estos conceptos a un contexto áulico. Esta práctica se realiza cotidianamente a través de diferentes ejercitaciones que involucran el uso de las TIC y otros; y que buscan no sólo la aprehensión metalingüística como herramienta de uso sino también la contextualización y desnaturalización de prácticas pasadas.</p> <p>Se propone al estudiante una visión de la Sociolingüística como aporte para el ejercicio de la docencia, no como un conocimiento a ser enseñado en el nivel secundario. En este sentido, se utilizarán los instrumentos propios del campo disciplinar de la Pragmática y de la Sociolingüística para pensar en el docente como agente social que desarrolla su práctica en un ámbito específico: la educación.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
<p>EJE I: PRAGMÁTICA</p> <p>En este eje se abordan los conceptos básicos del estudio de la Pragmática, es decir, se estudian diferentes teorías que intentan explicar y dar parte del fenómeno lingüístico. Se reflexiona acerca de qué hacemos cuando hablamos y cómo un acto comunicativo puede modificar nuestro entorno. También buscamos comprender por qué escuchamos y qué buscamos en diferentes situaciones comunicativas. Se pretende atender a la dimensión performativa, cognitiva y social del discurso como esbozo de una teoría integrada del sentido.</p> <p>EJE II: SOCIOLINGÜÍSTICA</p> <p>En este eje se presenta un acercamiento a los estudios realizados por la sociolingüística basándose, en primer lugar, en la diversidad cultural de las comunidades y en el impacto que dicha diversidad puede tener a la hora de generar significados en la interacción. Se continúa, posteriormente, con el reconocimiento de la problemática de algunos conceptos de la Sociolingüística, como por ejemplo: variedad lingüística, comunidad lingüística, dialectos, lengua estándar, registro.</p>			
Bibliografía Orientadora			
<p>Coseriu, E. (1999. Primera edición: 1973). <i>Lecciones de lingüística general</i>. Madrid: Gredos.</p> <p>Escandell, M. (2006). <i>Introducción a la pragmática</i>. Barcelona: Ariel Lingüística.</p> <p>Hudson, R. (1982). <i>La Sociolingüística</i>. Barcelona: Anagrama.</p>			

Denominación de la Unidad Curricular			
LITERATURA ARGENTINA II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		3° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj:64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Evidenciar una sólida formación disciplinar, epistemológica y pedagógica en relación con las cuatro macro-habilidades del lenguaje entendiendo que las prácticas socioculturales de la comunicación son la forma primordial para abordar los textos literarios. • Favorecer la interpretación del texto literario, ofreciendo técnicas de análisis crítico conducentes a la reflexión sobre la literariedad y la cualidad estética de la obra literaria. • Comprender el carácter del discurso literario en tanto constructor de subjetividades y formador de identidades. • Colaborar con la comprensión de la producción literaria del período como un fenómeno sociohistórico complejo, en permanente tensión y transformación, atravesado por entramados ideológicos y estéticos. • Contribuir a la configuración de un corpus literario abierto acorde a los contenidos priorizados para la enseñanza en el nivel medio. • Propiciar instancias de reflexión sobre la enseñanza de la Literatura. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Se problematiza tanto la denominación "Literatura Argentina" como los criterios históricos con los que esta literatura se constituye como tal. Se propone para tal fin un abordaje del hecho literario desde una postura crítico-reflexiva que permita reconocer los principios estéticos de representación particulares en cada obra en relación a los procesos histórico-culturales contextuales. Las clases pueden nutrirse de variadas situaciones de enseñanza-aprendizaje, tales como exposiciones por parte del docente y de los alumnos, análisis de las obras literarias, debates a partir de temáticas planteadas como eje de cada unidad, trabajos prácticos de comprobación de lecturas, entre otras. La unidad curricular promueve la lectura creativa de los textos que posibilite un contacto con la tradición literaria argentina como una manera de aproximarse a la identidad cultural de nuestro país. De este modo, el docente en formación es partícipe activo en la construcción de un aprendizaje significativo.</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
EJE I: LITERATURA ARGENTINA Y VANGUARDIA			
<p>En este eje se estudia la irrupción de las vanguardias estéticas en la poesía argentina en dos de sus movimientos: el ultraísmo y el martinfierrismo. Se estudia la obra poética de algunos de sus representantes. Se completa el análisis del contexto sociocultural con la polémica que estos grupos mantuvieron con los intelectuales de izquierda y que pasó a la historia como la polémica de Florida y Boedo. Centrar el estudio del eje en la poesía permite trazar itinerarios de lectura sobre la poesía argentina del siglo XX.</p>			
EJE II: NARRATIVA BREVE ARGENTINA			
<p>En este eje se estudia un corpus representativo de la narrativa breve adscripta a los géneros fantástico y policial. Se trabaja también con las conceptualizaciones que los propios autores hacen sobre sus prácticas narrativas y el impacto que sus producciones generaron en la constitución de un estilo narrativo argentino y latinoamericano.</p>			
EJE III: NOVELA ARGENTINA			
<p>En este eje se trabaja con las transformaciones de la lengua literaria y de la forma novela. Se estudia la incorporación de los discursos sociales vinculados con la cultura de masas, el registro de la oralidad, la construcción de la memoria, la relación entre novela y discurso histórico.</p>			
Bibliografía Orientadora			

Link, D. (2008). *Leyenda: Literatura Argentina en cuatro cortes*. Buenos Aires: Entropía.
 Prieto, M. (2006). *Breve historia de la literatura argentina*. Buenos Aires: Taurus.
 Viñas, D. (1996). *Literatura Argentina y Política. II De Lugones a Walsh*. Buenos Aires Sudamericana.

Denominación de la Unidad Curricular			
LECTURA Y ESCRITURA DE TEXTOS LITERARIOS			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Taller	Cuatrimestral		3° Año- 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Habilitar espacios para el abordaje crítico y metacrítico de poéticas en relación con la literatura que se lea desde los problemas del género, del canon adolescente y de la regionalización de la producción literaria. Generar espacios para la práctica escritural como poética de la invención desde el desmontaje de los dispositivos con los que se organizan pactos, lógicas y gramáticas de ficción. Promover procesos de transferencia de los aprendizajes en las prácticas escriturales, como mediadoras de lecturas individuales y grupales, a partir del diseño de propuestas de trabajo relacionados con la literatura en la Educación Secundaria. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<ul style="list-style-type: none"> Para el desarrollo de este taller se proponen experiencias de lecturas literarias desde líneas críticas que polemiquen y permitan trabajar en instancias de discusión, contraste y argumentación grupal. Se espera que desde estas experiencias emerjan producciones de escrituras críticas en distintas tipologías textuales: reseñas, artículos de divulgación, comentarios críticos. <ul style="list-style-type: none"> Las propuestas de exploración y seguimiento se orientan a la reconstrucción de procesos de canonización en los distintos circuitos de producción, circulación y consumo de literatura regional y para jóvenes. Las prácticas de escritura ficcional se plantean desde ejes problematizadores, modalidades y estrategias narrativas y dramáticas, conducentes a ejercicios de transposición y transcodificación relacionadas con las tecnologías disponibles y el uso de las TIC en el aula. 			
Ejes de contenidos: Descriptores			
<p>EJE I: LECTURA Y ESCRITURA En este eje se reflexiona sobre las prácticas de la lectura y la escritura como experiencias y como procesos comunicativos, reflexionando sobre los aspectos textuales y contextuales que los atraviesan. Desde esta perspectiva se propone una conceptualización de los actos de leer y escribir como procesos recursivos y la posibilidad de reescribir como "gesto reversible".</p> <p>EJE II: LECTURAS CRÍTICAS DE LA LITERATURA JUVENIL Este eje se organiza en torno a lecturas críticas de literatura para jóvenes, atendiendo a problemáticas tales como: la construcción de una poética, las marcas propias del género, las problemáticas de la creación y la edición en relación con la imagen de receptor en literatura juvenil. Se analiza la noción de pacto de identificación versus pacto de ficción; mimesis y reproducción versus estructura no canónica y plurivocidad. Se propone un seguimiento y reconstrucción de procesos de canonización de autores y textos en el campo de la literatura para jóvenes, y se problematizan las posibles restricciones retóricas en relación con la imagen del consumidor de literatura juvenil.</p> <p>EJE III: ESCRITURAS CREATIVAS</p>			

Se organiza en torno a prácticas de escritura ficcional que retomen problemas y conceptos claves de la literatura: modalidades narrativas, estrategias de verosimilización, recursos y figuras, construcción de la trama dramática, entre otras. También se trabaja la noción de transposición genérica y transcodificación que supongan distintos lenguajes en el texto origen y en el texto meta: gramáticas de la invención y lógicas de la ficción. Se promueve la experimentación poética, analizando las restricciones retóricas. También se propone una perspectiva crítica respecto a las consignas como problematizadoras de la construcción literaria.

Bibliografía Orientadora

Ferres I. y Prats, J. (2008). *La educación como industria del deseo. Un nuevo estilo comunicativo*. Barcelona: Gedisa.
 Frugoni, S. (2006). *Imaginación y escritura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
 Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. México: Fondo de Cultura Económica.

Denominación de la Unidad Curricular			
LITERATURA LATINOAMERICANA I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		4° Año – 1° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Evidenciar una sólida formación disciplinar, epistemológica y pedagógica en relación con las cuatro macro-habilidades del lenguaje entendiendo que las prácticas socioculturales de la comunicación son la forma primordial para abordar los textos literarios. Favorecer la interpretación del texto literario, ofreciendo técnicas de análisis crítico conducentes a la reflexión sobre la literariedad y la cualidad estética de la obra literaria. Facilitar la reflexión sobre los valores culturales y sociales latinoamericanos que subyacen en el texto literario latinoamericano para cuestionar criterios de periodización, búsqueda de identidad, emancipación cultural, mestizaje, entre otras. Colaborar con la comprensión de la producción literaria del período como un fenómeno sociohistórico complejo, en permanente tensión y transformación, atravesado por entramados ideológicos y estéticos. Contribuir a la configuración de un corpus literario abierto acorde a los contenidos priorizados para la enseñanza en el nivel medio. Propiciar instancias de reflexión sobre la enseñanza de la Literatura. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>La enseñanza de la Literatura Latinoamericana parte de un enfoque comunicativo, y procura que los conocimientos que se construyan sean significativos, promoviendo así el desarrollo de estrategias de comprensión y producción.</p> <p>Para esto, se toman los aportes de las teorías del lenguaje y, a partir de ello, se tienen en cuenta la selección de textos y contenidos que permitan a los alumnos ser lectores críticos con un gusto estético personal. El corpus está seleccionado desde una visión que privilegia una línea cronológica sobre la que se apoyan los hechos históricos como fundamento y no como criterio de organización. Provee el material literario, a partir del que se analizan intrínsecamente los textos en una serie histórica. Dicha historización permite recuperar aspectos del Marco Teórico desde los Estudios Culturales y la Literatura Comparada en un abordaje sociológico que considera a la producción estética según una historia social.</p> <p>La unidad curricular puede organizarse a partir de una metodología teórico- práctica en la que se alternen clases expositivas, que proporcionen lineamientos generales para el abordaje de las lecturas, con clases prácticas en las que se realiza la lectura, interpretación y comentario de los textos.</p>			

Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: PENSANDO LA CULTURA LATINOAMERICANA Aquí se abordan diversas perspectivas de análisis de la literatura latinoamericana, tales como la periodización a partir de diversas categorías – como la etnocéntrica – o la caracterización a partir de rasgos transversales como: procesos de aculturación, hibridez, multiculturalismo, mestizaje, etc. que sostienen la identidad del hombre americano.</p> <p>EJE II: EL HOMBRE AMERICANO, MEZCLA DE RAÍCES En este eje se trabaja con los orígenes de la literatura latinoamericana a partir de corpus de textos indígenas y producciones escritas posteriores a la conquista, elaboradas por los Cronistas de Indias. Se pone especial interés en la discusión sobre su carácter ficcional o histórico.</p> <p>EJE III: EL HOMBRE AMERICANO EN BUSCA DE SU IDENTIDAD Se presentan aquí los rasgos del barroco americano a través de la lectura de los textos de sus representantes, para rescatar sus elementos distintivos: sincretismo, identidad, mestizaje. Para este eje se abordan lecturas de autores paradigmáticos, tales como Sor Juana Inés de la Cruz.</p> <p>EJE IV: EL DISCURSO EMANCIPADOR: LITERATURA Y PERIODISMO Se analizan textos literarios y periodísticos destacando su visión sobre las ideas emancipadoras y sus aportes para la construcción de una identidad americana. En esta línea de análisis se aborda también el discurso neoclásico de textos que afianzan el espíritu emancipador, como los himnos.</p>
Bibliografía Orientadora
<p>González Echevarría, R. y Pupo Walker, E. (2006). <i>Historia de la Literatura Hispanoamericana</i>. España: Gredós.</p> <p>Rama, Á. (1984) <i>La ciudad letrada</i>. Montevideo: Fundación Internacional Ángel Rama.</p> <p>Todorov, T. (2007). <i>La Conquista de América. El problema del otro</i>. México: Siglo XXI.</p>

Denominación de la Unidad Curricular			
LINGÜÍSTICA III			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		4° Año- 1° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir capacidades para el desarrollo de la competencia textual, entendiendo ésta como la habilidad de interpretar y producir diversidad de escritos en sus contextos situacionales y socioculturales. • Transferir los conceptos de la ciencia lingüística al análisis crítico de los mensajes. • Conocer las distintas tipologías textuales que se aplican en el proceso de clasificación científica de textos. • Promover un saber lingüístico que permita dar cuenta de los aspectos básicos de la teoría discursiva actual y comprender su complejidad en materia de diversidad teórica. • Propiciar la reflexión crítica en torno a los conceptos de discurso, ideología y sociedad para favorecer el pensamiento relacional en torno a las problemáticas de los campos de la lingüística y de la educación. • Promover prácticas de análisis discursivo por medio de herramientas conceptuales e instrumentales de la teoría discursiva que les permitan a los futuros profesores comprender críticamente supuestos, principios y nociones en relación con los discursos sociales. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>La asignatura se organiza desde una perspectiva metodológica activa y participativa que permite convertir el aula en un espacio de aprendizaje en el cual se plantean diferentes recorridos y miradas sobre los conceptos teóricos fundantes de la Lingüística del texto. Se busca, además, adaptar estos conceptos a la enseñanza en el nivel medio.</p>			

Se parte del reconocimiento de la existencia de diferentes tipologías textuales basadas en criterios de orden diverso. La Lingüística del texto se aborda entendiendo a la norma como una codificación que establece parámetros de corrección y adecuación y que depende de las políticas lingüísticas y socioculturales. El recorrido teórico sobre aspectos enunciativos, genéricos y retóricos permite reflexionar sobre la producción social de sentido, en especial desde discursos verbales.

Por otra parte, en esta última asignatura del campo de las Lingüísticas, la línea metodológica prioritaria es la articulación entre los saberes propios del campo incorporados en las asignaturas previas. Para lograr esta articulación es fundamental el lugar de las prácticas sobre textos diversos en las que se pongan en juego los conocimientos de la Lingüística del Texto, la Pragmática, el Análisis del discurso, entre otros. Ese es el propósito específico del tercer eje de esta asignatura, pero al mismo tiempo constituye una línea transversal que debe atravesar la propuesta metodológica de manera integral.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: RECORRIDO POR ORIENTACIONES CONTEMPORÁNEAS DE LA LINGÜÍSTICA

Se realiza un recorrido por las principales orientaciones contemporáneas de la lingüística, fundamentalmente la Lingüística del Texto y la Lingüística Sistémico Funcional. Se presentan diferentes concepciones del texto como objeto de estudio según las diferentes etapas de la Lingüística del Texto. Además, se estudian las relaciones entre Texto y discurso, Texto y paratexto y Texto y contexto.

EJE II: HACIA LA CLASIFICACIÓN CIENTÍFICA DE LOS TEXTOS

Para abordar la cuestión de las tipologías textuales se plantea el siguiente interrogante: ¿en qué se fundamenta la postulación de tipologías textuales? Se realizará la presentación general de algunas tipologías textuales, provenientes fundamentalmente de las lingüísticas textuales y de las corrientes cognitivas, y la concepción de secuencia como unidad textual. De este último concepto se trabajará con las nociones de inserción y de dominancia y con las secuencias prototípicas: narrativa, explicativa, argumentativa, descriptiva y dialogal.

EJE III: APORTES METODOLÓGICOS DE OTRAS DISCIPLINAS

Este eje permitirá profundizar lo visto en las asignaturas anteriores del campo en relación con la Lingüística del texto. Desde una metodología teórico-práctica se seleccionarán contenidos de las diversas teorías abordadas en las materias del campo – Análisis del discurso, Pragmática, Semántica, entre otras- para profundizar su abordaje y articularlas con la Lingüística del texto, plasmando estos conocimientos en el análisis de situaciones concretas de comunicación.

Bibliografía Orientadora

- Adam, J. (1996). *(Proto)Tipos: la estructura de la composición en los textos*, en Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, N° 10, Año III, Octubre, Barcelona.
 Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
 Maingueneau, D. (2009) *Análisis de textos de comunicación*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Denominación de la Unidad Curricular			
LITERATURA LATINOAMERICANA II			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		4° Año - 2° Cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 4 hs	En horas cátedra: 6 hs	En horas reloj: 64 hs	En horas cátedra: 96 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Evidenciar una sólida formación disciplinar, epistemológica y pedagógica en relación con las cuatro macro-habilidades del lenguaje entendiendo que las prácticas socioculturales de la comunicación son la forma primordial para abordar los textos literarios. Favorecer la interpretación del texto literario, ofreciendo técnicas de análisis crítico conducentes a la reflexión sobre la literariedad y la cualidad estética de la obra literaria. Facilitar la reflexión sobre los valores culturales y sociales latinoamericanos que subyacen en el texto literario latinoamericano para cuestionar criterios de periodización, búsqueda de identidad, emancipación cultural, mestizaje, entre otras. Colaborar con la comprensión de la producción literaria del período como un fenómeno 			

<p>sociohistórico complejo, en permanente tensión y transformación, atravesado por entramados ideológicos y estéticos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir a la configuración de un corpus literario abierto acorde a los contenidos priorizados para la enseñanza en el nivel medio. • Propiciar instancias de reflexión sobre la enseñanza de la Literatura.
Orientación pedagógico-didáctica
<p>La enseñanza de la Literatura Latinoamericana parte de un enfoque comunicativo, y procura que los conocimientos que se construyan sean significativos, promoviendo así el desarrollo de estrategias de comprensión y producción.</p> <p>Para esto, se toman los aportes de las teorías del lenguaje y, a partir de ello, se tienen en cuenta la selección de textos y contenidos que permitan a los alumnos ser lectores críticos con un gusto estético personal. El corpus está seleccionado desde una visión que privilegia una línea cronológica sobre la que se apoyan los hechos históricos como fundamento y no como criterio de organización. Provee el material literario, a partir del que se analizan intrínsecamente los textos en una serie histórica. Dicha historización permite recuperar aspectos del Marco Teórico desde los Estudios Culturales y la Literatura Comparada en un abordaje sociológico que considera a la producción estética según una historia social.</p> <p>La unidad curricular puede organizarse a partir de una metodología teórico- práctica en la que se alternen clases expositivas, que proporcionen lineamientos generales para el abordaje de las lecturas, con clases prácticas en las que se realiza la lectura, interpretación y comentario de los textos.</p>
Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: EL ROMANTICISMO LATINOAMERICANO</p> <p>Se presenta una caracterización del movimiento romántico en Latinoamérica desde sus orígenes, revisando sus principales exponentes en el continente y las vertientes que se manifestaron en la definición local del movimiento: el romanticismo social, el sentimental y el histórico. También se dedica especial atención a la visión del paisaje como estrategias de diferenciación respecto al movimiento europeo y de construcción de las nacionalidades.</p> <p>EJE II: EL DISCURSO AMERICANISTA DEL MODERNISMO</p> <p>En este segundo eje se pone especial atención al movimiento modernista como expresión de los primeros rasgos de independencia cultural de Latinoamérica. Se analizan las diferentes influencias de las que surge y su impronta romántica, poniendo especial énfasis en los rasgos que lo identifican como movimiento surgido en América hispánica, como es el caso de la narrativa centrada en la temática de la tierra. Se analiza un corpus de lecturas representativas de la innovación de la prosa y de la poesía y de su difusión por América y Europa. También se tienen en cuenta la pervivencia del mismo en autores del siglo.</p> <p>EJE III: LAS VANGUARDIAS EN LATINOAMÉRICA</p> <p>A partir de una selección de autores vanguardistas latinoamericanos, se analizan los procesos de acercamiento y alejamiento de la influencia europea en búsqueda de una identidad propia y los procesos de ruptura que se plantean con estéticas anteriores. Se presta atención al análisis de los “manifiestos” por medio de los cuales difundían sus postulados los movimientos vanguardistas, buscando inferir y explorar el contexto histórico del cual surgen.</p> <p>EJE IV: EL MITO EN LA LITERATURA DEL REALISMO MÁGICO</p> <p>En este eje se analiza el fenómeno del surgimiento de la primera literatura con una fuerte identidad latinoamericana: la narrativa del realismo mágico y el lugar de las letras latinoamericanas frente al mundo a partir de este movimiento.</p> <p>Se abordan autores latinoamericanos desde una perspectiva mítico – simbólica, fundamento y clave de interpretación de nuestra cultura latinoamericana.</p>
Bibliografía Orientadora
<p>Cornejo Polar, A. (1999) <i>Para una teoría de la literatura latinoamericana. A veinte años de un debate decisivo</i>. Revista crítica literaria latinoamericana 50. Disponible en: http://www.dartmouth.edu/~rcll/rcll50/50nave2.htm</p> <p>Fuentes, C. (2011) <i>La gran novela latinoamericana</i>. Madrid: Alfaguara.</p> <p>Oviedo, J. M. (2007) <i>Historia de la Literatura Hispanoamericana</i>. Madrid: Alianza Editorial</p>

Denominación de la Unidad Curricular			
FILOSOFÍA DEL ARTE			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Materia	Cuatrimestral		4° Año – 2° cuatrimestre
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 48 hs	En horas cátedra: 72 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar categorías vinculadas a la conformación de la subjetividad estética en diferentes momentos de la historia de la producción estético – literaria. • Dar cuenta de cómo se integra esta subjetividad en el diagnóstico, en la comprensión y en la construcción de las condiciones de posibilidad de los diferentes contextos históricos, políticos y sociales • Evaluar críticamente, a la luz de categorías de producción estético – literarias vinculadas a la constitución subjetiva, la díada autor – lector que la época propone • Esbozar elementos categoriales ordenados a una toma de posición personal actuante al momento de confrontar y evaluar los productos estéticos - literarios 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>La contextualización y la especificidad de la situacionalidad histórica, en sus vectores social, político y económico, serán precedentes al desarrollo de cada uno de los ejes previstos.</p> <p>Se presentarán en cada eje alternativas de textos paradigmáticos de las distintas épocas, géneros, movimientos y perspectivas teórico-críticas sobre los que operar el análisis categorial.</p> <p>Se establece a partir de la secuencia de tres ejes de práctica: exposición de la temática, (explicitación de la problemática, presentación analítica de los grandes nudos conceptuales); análisis de puntos críticos (constatación con casuística actual) y valoración crítica de conceptos y situaciones (evaluación de corte de cada módulo)</p>			
Ejes de contenidos: Descriptores			
<p>EJE I: CONTEXTO DE PRODUCCIÓN Y RECEPCIÓN DE LA OBRA LITERARIA</p> <p>En este eje de inicio se considera como punto de partida el análisis de la situacionalidad histórica, entendida como margen de producción del hecho estético literario. A partir de ello se busca esclarecer la trama donde será posible visualizar la problemática de la constitución del sujeto que escribe y la del sujeto que lee. Acceder al desvelamiento de los dispositivos que operan la conformación de la subjetividad estética favorecerá en el alumno la comprensión de la complejidad epocal.</p> <p>EJE II: ORÍGENES DE LA ESTÉTICA</p> <p>A partir de las herramientas categoriales utilizadas en el primer eje, se abordan aquí hitos significativos en la elaboración y formulación de la Estética como problema: el significado ético y el fenómeno estético en Kant; la tragedia Hegeliana y el arte de la libertad y el lugar histórico – filosófico que se abre en los desarrollos de Hegel y Nietzsche. Estos planteos, contextualizados culturalmente, posibilitarán la comprensión de nuevas categorías explicativas del sujeto estético y de sus manifestaciones en el período moderno.</p> <p>EJE III: ARTE E INTERPRETACIÓN</p> <p>Este tercer eje parte de los acontecimientos que problematizaron al sujeto de la contemporaneidad reciente, de manera especial los sucesos de pre y post-guerra, que posibilitaron los desarrollos de la Escuela de Frankfurt. El arte, como herida social de la época, abre la posibilidad de acceder a los planteos de Walter Benjamin y la concepción del arte como experiencia de la negatividad abordada por T. Adorno.</p> <p>El nuevo escenario que se abre a la experiencia estética hace de la hermenéutica el nuevo acceso para la interpretación en las obras de arte del mundo literario. Esta consideración del fenómeno interpretativo posibilitará la consideración de la relación transformadora que opera en la vinculación de Hermenéutica y Educación.</p> <p>EJE IV: FILOSOFÍA DEL ARTE</p> <p>El desarrollo que se presenta en este último eje permite el acceso a la comprensión del paradigma</p>			

del texto, inaugurando una nueva comprensión del papel del sujeto. Hermenéutica, Arte y Conocimiento abre una nueva síntesis en el planteo de H.G. Gadamer. El aporte de la corriente francesa y los nuevos elementos aportados, hacen que el tránsito de la obra al texto total, sumen categorías de análisis como textualidad e intertextualidad en la que R. Barthes asume un papel importante en la nueva forma de valorar la constitución del sujeto contemporáneo. Negatividad y Deconstrucción en J. Derrida, Lenguaje y Poder en M. Foucault posibilitarán el análisis y crítica del escenario en el que Literatura y la Sociedad actual constituyen nuevos márgenes en la constitución del sujeto que escribe, el sujeto que lee, sumados a un nuevo agregado: el sujeto editorial que ejerce la pretensión de definir lo que publica el que escribe y lo que accede el que lee.

Bibliografía Orientadora

Barthes, R. (2011). *El Grado Cero de la Escritura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
 Menke, C. (2011). *Estética y Negatividad*. México: Fondo de Cultura Económica.
 Oliveras, E. (2006). *Estética. La cuestión del arte*. Buenos Aires: Ariel.

CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Denominación de la Unidad Curricular			
PRÁCTICA DOCENTE I			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Práctica Docente	Anual		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 2,5 hs	En horas cátedra: 4 hs	En horas reloj: 80 hs	En horas cátedra: 120 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar a los estudiantes en el conocimiento de marcos conceptuales para el análisis de las prácticas docentes. • Propiciar el uso de herramientas, técnicas de recolección de datos y procesamiento de la información para el análisis y reflexión de las prácticas docentes. • Comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones informales que se establecen en ella. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>A esta unidad curricular se la intenta abordar considerando una introducción al campo de las prácticas docentes, su contextualización y su análisis empírico.</p> <p>Se les proporcionará a los estudiantes las herramientas que le permitan conocer el rol de cada uno de los actores que conforman una institución educativa y su relación con la comunidad escolar. Se plantea un trabajo centrado en el acercamiento a las instituciones escolares, con una mirada reflexiva y analítica acerca de las diversas formas de expresión de lo educativo en espacios sociales a los que concurren estudiantes. Por eso resulta necesaria la apropiación – por parte de los estudiantes- de estrategias sistemáticas para recoger y organizar información empírica, que contribuya a la reflexión conceptual acerca de las instituciones visitadas.</p> <p>Los dispositivos que se trabajarán: narrativa, autoevaluación</p> <p>Actividades en las Escuelas Asociadas. 20% de la carga horaria. 16 horas reloj</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación de la institución educativa – actores institucionales, rutinas, rituales, dinámicas comunicacionales - , análisis de documentación institucional a través del empleo de técnicas de recolección de datos. <p>Actividades en el Instituto Formador: 80% de la carga horaria. 64 horas reloj</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seminario, talleres, análisis de la información de campo, jornadas de intercambio. Para cumplir con estos dispositivos se conformará equipo docente integrado por quien trabaje Instituciones Educativas, Métodos y Recolección de Datos y Práctica. 			
Ejes de contenidos: Descriptores			
EJE I: CONCEPCIONES TEÓRICAS Y SU IMPLICANCIA EN EL CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE: Se realiza un análisis de la práctica docente: conceptos, concepciones y			

dimensiones que la configuran. Entre estas concepciones se hará énfasis en aquella que la entiende como práctica situada, abordando aspectos relativos a la construcción social de la identidad docente en Argentina.

EJE II: DINÁMICAS INSTITUCIONALES Y CULTURA ESCOLAR (en formato SEMINARIO): Se analizan las dinámicas institucionales a través de los diferentes componentes que configuran la cultura institucional escolar.

EJE III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (en formato TALLER): Se abordan las metodologías y técnicas para recoger y organizar información en las instituciones educativas; se describen las técnicas e instrumentos para recolectar, tratar y analizar los datos bajo lógicas cuantitativas y cualitativas, contando como insumo la información recogida en las escuelas asociadas.

Bibliografía Orientadora

Alliud, A. y Duschatzky, L. (1998). *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Anijovich, R. (2009). *La observación: educar la mirada para significar la complejidad*. En: *Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.

Fernández, L. (2001) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.

Denominación de la Unidad Curricular			
PRÁCTICA DOCENTE II			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en Diseño	
Práctica Docente	Anual	2° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3 hs	En horas cátedra: 4,5 hs	En horas reloj: 96 hs	En horas cátedra: 144 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> Analizar al currículum como campo de intervención docente, reconociendo los contextos históricos, políticos y sociales que atraviesan las prácticas docentes. Conocer e interpretar los niveles de concreción y especificación del <i>currículum</i>, así como los procesos de documentación que organizan las prácticas docentes y escolares. Propiciar una mirada interdisciplinar de las diferentes coordenadas del aula, entre ellas la diversidad, analizando el modo de organización curricular y la construcción progresiva del rol docente. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Se aborda esta unidad curricular concibiendo al hecho educativo como un hecho social, complejo y dinámico, interpretando las prácticas desde un aquí y ahora, en relación a su cultura escolar.</p> <p>El estudiante se familiarizará con los diferentes documentos Curriculares, analizando las relaciones entre cada uno de ellos y su implicancia en el Proyecto Curricular Institucional y las planificaciones docentes.</p> <p>La modalidad práctica se efectiviza a través del uso de diferentes dispositivos, tales como: talleres, observaciones, análisis de documentos, estudios de caso y micro- prácticas, proveyendo un andamiaje en la construcción progresiva del rol docente, que pone énfasis, en esta Unidad Curricular, en la dimensión personal e interpersonal.</p> <p>Los dispositivos que se emplearán serán talleres y experiencias de campo.</p> <p>Las actividades en las Escuelas Asociadas representan el 40% de la carga horaria, es decir, 38,5 horas reloj y las mismas se sintetizan en las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> Observación, entrevistas y registro de situaciones educativas focalizando en los vínculos entre docentes. Identificación, registro y análisis de documentación institucional: PEI-PCI, Planificaciones Docentes y otros documentos formales institucionales. Observación, registro y análisis de estrategias, materiales y recursos de enseñanza y de evaluación, de las diferentes áreas de conocimiento. Intervenciones educativas breves: <ul style="list-style-type: none"> - Ayudantía en clases (corrección de evaluaciones, acompañamiento de actividades individuales y grupales, recuperación de aprendizajes, preparación de trabajos prácticos, proyectos, eventos, etc.). 			

Por otra parte, las actividades en el Instituto Formador representan el 60% de la carga horaria, es decir, 58 horas reloj y las mismas se sintetizan en las siguientes:

- Taller de análisis: Currículo y organizaciones escolares. Documentos Curriculares.
- Taller de integración que vinculará el trabajo de campo con los talleres de análisis en torno a las temáticas de programación de la enseñanza y gestión de la clase.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: EL CURRÍCULUM Y LOS ORGANIZADORES ESCOLARES: Se analiza la evolución, continuidades y rupturas de las políticas curriculares, en las instituciones educativas. Además se aborda el *currículum* como campo de intervención de los docentes, introduciendo entre otras temáticas, los diferentes tipos de currículum y sus implicancias en las prácticas escolares.

EJE II: LOS DISEÑOS CURRICULARES COMO EJE DE ANÁLISIS DE LOS CONTENIDOS A ENSEÑAR. Se aborda el estudio de los diferentes niveles de concreción curricular a saber: primer nivel de concreción curricular: Nivel Nacional. Núcleos de Aprendizaje Prioritarios; Segundo nivel de concreción curricular: Nivel jurisdiccional. Diseños curriculares provinciales del nivel de referencia de la formación, es decir del nivel secundario. Tercer Nivel de concreción curricular: Nivel Institucional: proyectos curriculares institucionales. Se abordan temáticas propias de la planificación y sus dimensiones.

EJE III: LA PROBLEMÁTICA ÁULICA DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. Se analizan los principios de la educación inclusiva, sus objetivos e implicancias en el nivel de referencia de la formación docente. Además se propone introducir a los estudiantes en el conocimiento de diversos abordajes pedagógicos para el diseño de adecuaciones curriculares.

Bibliografía Orientadora

Anijovich, R., Malberjier, M y Sigal, C. (2004) *Una introducción a la enseñanza en la diversidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica

Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003) *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.

Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.

Denominación de la Unidad Curricular			
PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Práctica Docente	Anual		3° Año.
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 3,5 hs	En horas cátedra: 5 hs	En horas reloj: 112hs	En horas cátedra: 168hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar e implementar propuestas de intervención articulando los saberes disciplinares, los estilos y los modos de enseñanza que se ponen en acción en contextos diversos, favoreciendo una praxis reflexiva. • Generar dispositivos de análisis de las prácticas, desarrollando las capacidades inherentes a la actividad docente. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>Se intentará problematizar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el nivel secundario, en las diversas modalidades educativas: educación rural, educación de jóvenes y adultos, educación intercultural bilingüe, educación en contextos de encierro y educación especial. El alumno se familiarizará con las estrategias, los materiales, los recursos para la enseñanza y la evaluación de la Lengua y la Literatura de nivel secundario y en las diferentes modalidades.</p> <p>La modalidad de trabajo será talleres de diseño, prácticas de enseñanza.</p> <p>Las actividades en Escuelas Asociadas representan el 60 % de la carga horaria, es decir, 67 horas reloj. Las mismas se sintetizan en las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación y análisis de estrategias, materiales y recursos de enseñanza y de evaluación, para la enseñanza de la Lengua y la Literatura de nivel secundario y en las diferentes modalidades. • Práctica en las distintas modalidades y nivel/es educativo/s: <ol style="list-style-type: none"> a) Asistencia al docente, en actividades educativas, con responsabilidad creciente, 			

<p>b) Diseño y desarrollo de prácticas docentes integrales (de inicio a fin de jornada escolar).</p> <p>Las actividades a desarrollar en el Instituto Formador representan el 40% de la carga horaria, es decir, 45 horas reloj</p> <ul style="list-style-type: none"> • Taller: Evaluación de los Aprendizajes: criterios, modalidades, tipos de instrumentos. • Talleres de Diseño: producción y reflexión para generar diseños de propuestas de enseñanza con el acompañamiento de los profesores asesores. • Trabajo de Campo: práctica en contextos reales.
Ejes de contenidos: Descriptores
<p>EJE I: GESTIÓN DE LA CLASE: Se parte del análisis de las representaciones, creencias, identidades, modos de pensar y actuar en la enseñanza. Se aborda además la concepción de construcción metodológica y sus componentes: tareas, actividades y evaluación de los aprendizajes.</p> <p>EJE II: COORDINACIÓN DE GRUPOS DE APRENDIZAJE: Se abordan los diferentes modos de agrupamiento del grupo clase y diversas estrategias que favorecen la organización de dinámicas grupales.</p> <p>EJE III: DISEÑO DE PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN: En este eje se propone el diseño de propuestas de intervención didáctica, mediante el trabajo en equipo con profesores asesores disciplinares (IES) como con el docente co-formador (escuelas asociadas).</p>
Bibliografía Orientadora
<p>Achilli, E. (2010) .<i>Estrategias de Enseñanza. Otra mirada del quehacer en el aula</i>. Buenos Aires: Aique.</p> <p>Camillioni A. (1998). <i>Sistemas de de calificación y regímenes de promoción. Evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo</i>. Buenos Aires: Paidós.</p> <p>Sanjurjo, L. y Rodriguez, X. (2003) <i>Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar</i>. Rosario: Homo Sapiens.</p>

Denominación de la Unidad Curricular			
RESIDENCIA PEDAGÓGICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en Diseño
Práctica Docente	Anual		4° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
En horas reloj: 7,5 hs	En horas cátedra:11 hs	En horas reloj:240 hs	En horas cátedra:360 hs
Finalidades formativas			
<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar procesos metacognitivos referidos a la enseñanza y práctica docente. • Articular e integrar los saberes de los campos disciplinares, acercándose a una cosmovisión crítica de la realidad educativa. • Diseñar, desarrollar e implementar prácticas de enseñanza y proyectos integrados. • Propiciar instancias de reflexión sobre la práctica y el quehacer docente, en articulación con la residencia. • Identificar a la residencia pedagógica como caja de resonancia y lugar de tematización referida a las problemáticas del campo educativo, del aula y de los sujetos que la conforman. 			
Orientación pedagógico-didáctica			
<p>La Residencia Pedagógica es la etapa del proceso formativo donde los estudiantes diseñan, desarrollan e implementan proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo, donde resignifican las capacidades desarrolladas, construidas y adquiridas en su proceso de formación.</p> <p>Se sostiene un recorrido metodológico, pretendiendo articular la lógica del contenido específico con las formas de apropiación, construcción y reconstrucción de conocimientos que se pondrán en acto en los procesos individuales e interactivos.</p>			

Durante la intervención áulica se trabaja con los aspectos interactivos de la enseñanza, profundizando su nivel de complejidad.

Las actividades en Escuelas Asociadas representan el 80% de la carga horaria, es decir, 192 horas reloj. Las mismas se sintetizan en las siguientes:

- Observación, entrevistas e informes.
- Prácticas de enseñanza: experiencias focalizadas que implican el trabajo docente en el aula, en forma intensiva en el tiempo y tutorada. Incluyen encuentros de programación, análisis y reflexión a priori y a posteriori de la experiencia en la que intervienen los alumnos, los profesores asesores, los docentes orientadores y el grupo de pares.

Por otro lado, las actividades a desarrollar en el Instituto Formador representan el 20% restante de la carga horaria, es decir 48 horas reloj. Las mismas se sintetizan en las siguientes:

- Talleres de diseño: producción y reflexión para generar diseños de propuestas de enseñanza con el acompañamiento de los profesores asesores.
- Talleres de reflexión: fortalecen el desarrollo de capacidades para la búsqueda de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones a las problemáticas.
- Ateneos didácticos: constituyen una oportunidad para gestar un espacio grupal educativo en el cual se integran los procesos de comprensión, intervención y reflexión sobre las prácticas docente.

Ejes de contenidos: Descriptores

EJE I: LA ESCUELA, EL AULA Y LA CLASE COMO OBJETO DE TRABAJO. Se aborda el estudio sistemático de la práctica docente planificada y reflexiva. Además se aborda la temática de la intervención, a partir de la resignificación de algunos de sus núcleos conceptuales.

EJE II: PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA. Se abordan aspectos relativos a los procesos didácticos, haciendo hincapié en la temática de la planificación áulica. Se toma como principio pedagógico la noción de “clase anticipada” como hipótesis de intervención y la problemática de la evaluación.

EJE III: LA PRÁCTICA DOCENTE. Este último eje propone a los estudiantes espacios para la acción-reflexión DE, EN y SOBRE la práctica docente. Esta metodología acompaña todo el trayecto de la Residencia, al poner el énfasis en los procesos de desnaturalización y objetivación de los modelos de enseñanza y aprendizaje que han estructurado la experiencia escolar de los futuros docentes.

Bibliografía Orientadora

Edelstein, G. y Coria, A. (1995). *Fundamentos para una práctica reflexiva en la formación inicial del profesor*. (S/L): Cooperativa Universitaria Limitada.

Perrenoud, P. (2006). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Grao.

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