



Instituto Superior de Profesorado N° 7
"Brigadier Estanislao López"
Profesorado de Educación Secundaria en
Geografía

Profesorado de Educación Secundaria en Geografía
Plan de estudios: RM 2090/15 Anexo VI
Unidad Curricular: Historia y Política de la Educación Argentina.
Curso: Tercer año
Profesora: Silvana Delgado
Ciclo Lectivo 2020

El optimismo suele ser un sentimiento bobo, y el pesimismo suele ser trivial y convocar a la pereza intelectual. Prefiero la esperanza. Me gusta citar a Octavio Paz cuando decía que quien conoció la esperanza ya no la olvida. La sigue buscando bajo todos los cielos, entre todos los hombres, entre todas las mujeres
(Oscar Terán)

Marco referencial: la presente planificación es elaborada en el marco del actual contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio, medida excepcional que el Gobierno nacional adopta en un contexto crítico, con el fin de proteger la salud pública frente a la propagación del nuevo coronavirus, se dispuso que todas las personas que habitan en el país o se encuentren en él en forma temporaria deberán permanecer en sus domicilios habituales, solo pudiendo realizar desplazamientos mínimos e indispensables.

Esto llevó a pensar y poner en marcha una propuesta de educación en emergencia para todos los niveles del sistema educativo, en un contexto socio-técnico diferente (Dussel, 2020)¹, en donde las desigualdades sociales, económicas y educativas se ven potenciadas.

Historia y Política de la Educación Argentina en el Diseño Curricular- Según el diseño curricular provincial del profesorado de educación secundaria en geografía, aprobado en el año 2015, la presente unidad curricular, con formato materia, pertenece al campo de la formación general, se concibe al mismo de modo articulado y las unidades que lo componen contribuyen, desde su especificidad a,

¹ Videoconferencia de Inés Dussel: La formación docente hoy: entre atender la emergencia y pensar nuevos horizontes. Se realizó ayer en la plataforma Continuemos Estudiando, como parte del Programa de Formación Docente a distancia. 6 Mayo 2020



la “construcción de fundamentos de las prácticas”. De este modo, Historia y Política de la Educación Argentina se relaciona de manera horizontal y vertical con las demás unidades curriculares. Nombramos algunos ejemplos de estas vinculaciones: con Pedagogía (1°), en el abordaje de la educación, en tanto campo de las articulaciones de experiencias, saberes, conocimientos históricamente situados; con Didáctica y Currículum (2°) abre interrogantes sobre las prácticas de enseñanza en los diferentes momentos de la historia y la política educativa en nuestro país; por su parte Instituciones Educativas (2°) posibilita un espacio de conocimiento y reflexión sobre las complejidades, posibilidades y restricciones que presenta la organización y el gobierno de la escuela secundaria en su acontecer histórico y actual; El espacio Filosofía (3°) brindará categorías teóricas que permitan analizar las políticas educativas a lo largo de la historia, sobre todo, a la educación como derecho y a la compleja vinculación entre sociedad, Estado y educación que más tarde serán recuperadas por Ética y Trabajo docente (4°). De esta manera el espacio en cuestión desnaturaliza lo escolar pensándolo como construcción, y de esta manera introduce contenidos, interrogantes y problemáticas que aportan al trayecto de la práctica en su conjunto.

Las relaciones disciplinares mencionadas en el párrafo anterior pretenden un acercamiento crítico a la historia y política de la educación argentina, que posibilite a los/as estudiantes ubicar su práctica -y la reflexión sobre la misma- en el marco del sistema educativo, en general y el nivel para el que se está formando en particular, la educación secundaria. Reconociendo que se organizan sobre la base de regulaciones, cambian como producto de los procesos políticos, sociales y económicos en un contexto determinado.

Desde el **marco político-epistemológico** consideramos que el campo de estudio de la historia y política educacional es complejo y que presenta una larga trayectoria en la formación de docentes. Desde fines del siglo XIX cuando se terminó de instituir el sistema escolar moderno. A lo largo del tiempo una gran cantidad de producciones, han dado lugar a distintas tradiciones presentes en los debates actuales, ya sea como marcos a las que se suscribe o critica, o como



sedimentos con los cuales se cuenta, para elaborar los relatos actuales. En este sentido, nos resulta propicio enmarcarnos en la perspectiva de desafío de las epistemologías dominantes que proponen las epistemologías del sur (De Sousa Santos, 2018: 29)

Reconocemos que la histórica y la política de la educación responden a dos lógicas distintas, que tienen cierto grado de autonomía, pero se relacionan entre sí. En esta propuesta pretendemos realizar vinculaciones entre ambos campos reconociendo que la educación es una práctica social y, por lo tanto, eminentemente histórica, remite a realidades concretas y cambiantes. De esta manera situamos a la educación en su contexto y en su devenir, manteniendo “una cierta distancia ante los puntos de vista contemporáneos, las concepciones establecidas, los estereotipos y los prejuicios” (Depaepe, 2006: 28). De allí la importancia de referirse al contexto socio-histórico, político y económico en los cuales se produce y se desarrolla. Con este criterio pretendemos abordar el pasado de la política y la educación argentina como dimensión constitutiva y dinámica del presente.

Con respecto a lo antes mencionado, nos proponemos situar a lo/as estudiantes como protagonistas de esa historia, devolviéndoles “su parte de responsabilidad en los avances y bloqueos del sistema” (Chartier, 2008: 179). En este sentido, está claro que aquello que la historia de la educación brinda no constituye solamente una opción epistémica sino también y fundamentalmente supone elecciones éticas y políticas. Así, la historiografía educativa se propone posibilitar la comprensión de la compleja realidad educativa, asumiendo sus márgenes de indeterminación y valorando tanto la intervención de los sujetos como sus condiciones de posibilidad. En ese mismo orden de ideas concebimos a la política educativa como fenómeno de poder: el estudio del desarrollo histórico de la educación nos permite ver que las condiciones actuales de la (educación) son el resultado de una larga secuencia de opciones que se entienden y explican en un contexto histórico definido con una particular configuración de las luchas y disputas por el poder y el dominio. Estas contribuciones, además, nos dan la posibilidad de ubicar a las políticas



educativas dentro del sistema capitalista, en donde una de las características sobresalientes, es el poder que adquirió el Estado Moderno, mediante un proceso histórico de acumulación de capitales (Bourdieu, 1996). Esta representación nos permite comprender que las políticas educativas presuponen concepciones acerca del ser humano, la sociedad, el papel del Estado y de los actores en la orientación y provisión de la educación al conjunto de la población. Estas cuestiones nos remiten al tema del ejercicio del poder de determinados grupos, a su grado de legitimidad y de representación. Todos estos son, o deberían ser a nuestro juicio, los contenidos centrales y recurrentes de cualquier análisis político de los fenómenos educativos en los diferentes momentos históricos.

En consecuencia, de lo antes mencionado, entendemos a la política como una acción que toma como su campo de aplicación a otras acciones. Esto significa que no sólo el Estado implementó o implementa “políticas”, sino también la sociedad civil, los gremios docentes, y, las grandes empresas. Una acción es política si influye en otras acciones, y no directamente sobre el mundo. Podríamos decir que es una acción de segundo orden, en tanto la acción de primer orden modifica directamente el mundo.

En relación al **marco político** esta perspectiva epistemológica de la disciplina se enmarca en otros fundamentos más generales. Concebida como una institución social, la escuela es, el lugar privilegiado para la subjetivación, la transmisión y recreación de la cultura y el saber, circunscripta en un contexto histórico definido y en relación con otras instituciones del territorio. Este planteo coincide con el enfoque que pretende atender la situacionalidad de los fenómenos y a la posición implicada de los actores, de esta manera es necesario plantear el trabajo docente desde: Inscripción organizacional e institucional, implicación épcal y la relación entre prescripción y realidad (Nicastro, 2018). Cuestión más que necesaria en este contexto de emergencia educativa. El lineamiento de inclusión socioeducativa materializa y garantiza en hechos concretos el derecho a aprender, haciendo



hincapié en la calidad educativa en condiciones de masificación del nivel superior. En este sentido el desafío que se nos presenta, y el cual pretendemos atender, es las diferencias entre igualdad de oportunidades y de posiciones, la importancia de territorialidad, interculturalidad e inter-institucionalidad. En esta línea nuestra propuesta pretende una mirada crítica de la sociedad en su continuo devenir en donde las representaciones sobre la “sociedad nacional industrial” han perdido sustento, el “programa institucional de la modernidad se ha resquebrajado” y las certezas se han caído. Dubet (2017: 102,103)

La perspectiva antes mencionada intenta generar cambios en la formación docente, poniendo firmeza, como señalamos, en la inclusión y la calidad educativa en el Nivel Superior, entendiendo el mismo como un derecho y propiciando el seguimiento de diferentes trayectorias educativas de cada estudiante (Terigi, 2018). Es importante destacar en concordancia a lo anterior que documentos recientes como el Reglamento Académico Marco (Decreto 4199/15) y el Reglamento de Prácticas Docente Marco (Decreto 4200/15), se consideran estas cuestiones buscando adaptarse a las necesidades actuales de los/as estudiantes, atendiendo los diferentes puntos de partida, las realidades más sensibles y urgentes que ellos/as manifiestan, posibilitando que cada uno/a pueda diseñar su trayectoria, acorde a su realidad.

En relación a lo expuesto en los párrafos anteriores, se piensa una propuesta didáctica centrada en los/as estudiantes, buscando los sentidos de la práctica y del pensamiento educativo en relación con sus aprendizajes académicos y con sus propias vidas, a fin de mejorar sus habilidades personales y profesionales como estudiantes y futuros/as docentes.

Tal como plantea Freire (2002), enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia construcción o producción (p.47). En este sentido nos posicionamos desde la perspectiva del constructivismo e interaccionismo reconociendo que los sujetos de aprendizaje del nivel superior traen consigo una



historia. “El saber se despliega en las infinitas relaciones entre el mundo y nosotros” Es un “conocimiento relacional” “conocer las relaciones de los sujetos con todo lo que los rodea, así se transforma el modo de ser de los sujetos” (Méndez, 2011)

Al estar el espacio ubicado en el primer año los/as estudiantes, en general, aún no se encuentran habituados al trabajo y al ambiente de la educación superior, por lo cual las habilidades y hábitos de estudio se hallan, en algunos casos, en proceso. Justamente por esta situación, se implementan clases de consultas, orientaciones de lectura, un aula virtual y encuentros por Google meet o zoom, con el objetivo de generar una interacción más personalizadas. Estas pretenden ser valiosas instancias para aquellos estudiantes que desean aprovecharlas, sea cual sea la modalidad de cursado por la que obtén, según los/as habilita la reglamentación vigente.

Del mismo modo concebimos que los/as docentes somos también sujetos sociales, históricos y políticos y, por ello, resulta necesaria una constante reflexión acerca de nuestras propias ideas y prácticas que las desnaturalice y las ponga en tensión. En este sentido, incluimos de modo transversal la perspectiva de género, con la intención de desnaturalizar, sospechar, dar lugar a la diferencia, escuchar, entendernos, construir y tramitar diferencias. (Caldo, 2017: 7).

Por último, cabe señalar que desde este enfoque consideramos que la incorporación de la Tecnología de la Información y la Comunicación resultarán una herramienta fundamental, sobre todo en este contexto de emergencia, para que los y las futuras docentes puedan desarrollar procesos cognitivos que permitan identificar, clasificar y priorizar información, además de incorporar diferentes lenguajes.

Propósitos

- Ofrecer una propuesta de trabajo coherente que posibilite el derecho de estudiar con seriedad y profundidad en este contexto de emergencia.



- Proponer una línea de análisis y debate permanente acerca del campo de la historia y la política educacional que someta a discusión las diferentes perspectivas históricas de configuración del campo.
- Favorecer la comprensión de la historia y la política de la educación argentina como fundamento para el análisis e intervención en la educación actual.
- Plantear un enfoque de indagación y dialogo que permita el análisis de las prácticas de enseñanza y aprendizaje.
- Contribuir a la elaboración de marcos teórico-críticos que funcionen como sustento y referencia para la reflexión sobre las políticas educativas que regularon y regulan el sistema educativo argentino.
- Promover desde la cátedra las articulaciones horizontales y verticales con otras unidades curriculares de la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Geografía.
- Acompañar las diferentes trayectorias educativas de los y las estudiantes.

Contenidos y Bibliografía por unidad:

UNIDAD I: Unidad 1: Aportes de la Ciencia Política para el análisis de la política educacional Poder y política. Política y Gobierno. Las principales concepciones del Estado y sus consecuencias en materia de políticas educativas. Las políticas públicas como expresión de la intervención del Estado en los procesos de producción y distribución.

BIBLIOGRAFÍA UNIDAD I:

- Bourdieu, P. “Espíritus de Estado”, en: Revista sociedad n°8, UBA, Facultad De Ciencias Sociales, Buenos Aires, 1996.
- Durkheim, E. “Educación y Sociología”. Grandes Obras del Pensamiento Contemporáneo. Ed: Altaya, Barcelona, 1999
- Foucault. M. La verdad y las formas jurídicas. “Cuarta y Quinta Conferencia”
- -----, M., Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber (1976),



México, Siglo XXI, 1977, puntos 2 del cap. IV.

- Locke, J. “Ensayos Sobre el Gobierno Civil”. Editorial: Biblioteca de los grandes pensadores, Buenos Aires 2002
- Lenin, V. “Obras Completas” tomo XIII. ED: Cartago. Buenos Aires, 1960
- Manacorda. M. A “Marx y la Pedagogía Moderna”. Ed: Colección Libros Tau, Barcelona, 1969.
- Marx, K. “Guerra Civil en Francia”. Editorial: Ateneo, Buenos Aires, 1973
- Marx, K. “Manifiesto del Partido Comunista”. Editorial: Ateneo, Buenos Aires, 1973
- Oszlak O. “La Formación del Estado Argentino”. Orden, progreso y organización nacional”, Ediciones Ariel Historia. 1997

UNIDAD II: Hacia la construcción del sistema educativo nacional (Desde principios de siglo hasta 1880) Debates educativos de la primera mitad del siglo XIX. Los proyectos de Nación de Alberdi y Sarmiento. La función de las instituciones escolares en la formación de la Nación-Estado. La gestación del sistema de instrucción primaria. Relación Nación-provincias. El sentido político de la naciente educación media: colegios nacionales y escuelas normales. La Universidad.

BIBLIOGRAFÍA UNIDAD II:

- Martínez Paz, F. (1986) Primera etapa: Hacia el sistema educativo nacional (1863-1884) En Martínez Paz, El sistema educativo nacional. Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba. p. 17-55.
- Tedesco, J. C. (1984). Educación y sociedad en la Argentina (1980-1900) Buenos Aires, CEAL, 1984. Caps. III, IV y VIII.
- Fuentes: - Alberdi, Juan B., Bases y puntos de partida para la Organización Nacional. (cualquier edición).
- Constitución Nacional de 1853, artículos vinculados con educación Cap. XIII. - Ley de Subvenciones. Año 1871.
- Ley N° 934 (libertad de enseñanza).



- Sarmiento, Domingo F., Educación Popular, "Introducción".

UNIDAD III: Consolidación del sistema educativo nacional (1880-1916) La instrucción primaria: el Congreso Pedagógico Nacional de 1882, la Ley 1420, y la Ley Láinez. La homogeneización. Debates: educación laica vs. educación religiosa. La Ley 1597, sobre estatutos universitarios. Incidencias del positivismo en educación. El normalísimo. La educación media en debate: los ministerios de Magnasco y Saavedra Lamas y sus intentos de reforma. La educación alternativa: socialismo y anarquismo.

BIBLIOGRAFÍA UNIDAD III:

-Alliaud, A., (2007). Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio Argentino. Buenos Aires: Editorial Granica.

-Bertoni, L. (2001). La escuela y la formación de la nacionalidad, 1884- 1890. Cap.2. En Bertoni, L. Patriotas, cosmopolistas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX. Buenos Aires: Editorial FCE. p. 41-78.

- Martínez Paz, F. (1986). Segunda etapa: Formación y Consolidación del Sistema Educativo Nacional (1884- 1916). En Martínez Paz, F. El sistema educativo nacional. Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba. p 58- 103.

- Puiggrós, A. (1990). Sujeto pedagógico y control social. En Puiggrós, A. Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires: Editorial Galerna. p 115-145

. Fuentes: -Ley 1420 (1884) -Ley Láinez (1905)

-La Ley 1597, sobre estatutos universitarios.

-Proyecto Saavedra Lamas.

UNIDAD IV: Nuevos grupos sociales y proyectos educativos (1916-1955) Sectores medios y radicalismo. La Reforma Universitaria de 1918. Conmociones nacionales e internacionales: su repercusión en el sistema educativo. Influencias de la pedagogía espiritualista. Convivencia del liberalismo y del nacionalismo en las políticas educativas. La experiencia Fresco-Noble en Buenos Aires. Otras experiencias. Sectores populares y peronismo. La democratización del acceso en los diferentes niveles del sistema educativo. El rol de la educación en un proyecto



industrializador: la organización de la CNAOP y la creación de la Universidad Obrera. La difusión de la Doctrina Nacional Justicialista a nivel escolar. La enseñanza religiosa en la escuela pública. La relación Universidad y gobierno. La legislación universitaria.

BIBLIOGRAFÍA UNIDAD IV:

- Dussel, I. y Pineau, P.: "De cuando la clase obrera entró al paraíso: la educación técnica oficial durante el primer peronismo", en: Puiggrós, A. (dir.) y Carli, S. (cord.) Discursos pedagógicos e imaginario social en el primer peronismo. Historia de la Educación Argentina. Tomo VI, Ed. Galerna, Buenos Aires, 1995
- Martínez Paz, F. (1986). Crisis del Sistema Educativo Nacional (1916- 1955) . En Martínez Paz, F. El sistema educativo nacional. Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba. p 105- 197.

Fuentes:

- El manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918. - Ley de educación común, normal y especial (Santa Fe, 1934)

UNIDAD V: El sistema educativo en un período de semidemocracias y autoritarismos (1955-1983) La “desperonización” de la enseñanza y el retorno a la tradición liberal. La inauguración de una nueva política universitaria. El desarrollismo y la educación como un instrumento para la promoción del desarrollo nacional. Subsidiariedad del estado y enseñanza privada. La ley Domingorena y el surgimiento de las universidades privadas. El golpe militar de 1966: autoritarismo e intervención en la Universidad. Los proyectos de reforma educativa y el nuevo intento de implantar la Escuela Intermedia. El retorno del peronismo: educación, politización y conflictividad social. El Proceso de Reorganización Nacional: censura, oscurantismo y deterioro de la calidad educativa. La transferencia de las escuelas primarias nacionales a las provincias.

BIBLIOGRAFÍA UNIDAD V:

- Dabat, R. (1999) Historia de la Educación Argentina y Latinoamericana. Buenos Aires. Editorial: Universidad Nacional de Quilmes. p 167-176.



- Kauffman, C. y Doval, D. (1999) Paternalismo pedagógico, Rosario, Argentina.
- Martínez Paz, F. (1986). Retorno y Reformación de las instituciones educativas de la democracia republicana (1955-1958) La educación en la planificación del desarrollo nacional(1958-1966) . En Martínez Paz, F. El sistema educativo nacional. Córdoba: Editorial Universidad Nacional de Córdoba. P 198 a 249.
- Terán O. (2008). Lección 9 y 10. EN Terán, O. Historia de las ideas en Argentina. Diez lecciones iniciales. 1810-1980. Buenos Aires. Editorial: Siglo XXI. P258-304.

Fuentes:

- Ley 14557/58 (sobre Universidades Privadas y Decreto Reglamentario del 12-02-59)

UNIDAD VI. Las reformas educativas de la década de 2000. Financiamiento. Expansión y ampliación de la escolaridad. Discusión por la calidad y la evaluación. Rol del estado y severas críticas a los efectos sociales de las políticas neoliberales. Los debates internacionales sobre la igualdad de oportunidades y de posiciones. Las políticas educativas en Argentina: cambios legislativos y reformas educativas. Los alcances y obstáculos en la implementación de la obligatoriedad de la escuela media. La relación entre la política socioeducativa y la reconfiguración de ciertos derechos de ciudadanía. ¿Cómo enfrentan distintos países de la región latinoamericana la selectividad social de los sistemas educativos con el propósito de garantizar la universalización del derecho a la educación? Los dilemas de las políticas universitarias: expansión, igualdad de oportunidades y democratización.

BIBLIOGRAFÍA UNIDAD VI:

- Benítez Larghi, S. (2013) “Los sentidos de las políticas públicas tendientes a la universalización del acceso a las tecnologías digitales: el caso del Programa Conectar Igualdad”. En Cuestiones de Sociología, n° 9. Disponible en: <http://www.cuestionessociologia.fahce.unlp.edu.ar/>
- Bentancur, N. (2011) Los Planes Nacionales de Educación en América Latina: ¿instrumentos para una nueva generación de políticas educativas? Material preparado para el XIV Curso Regional sobre Planificación y Formulación de Políticas Educativas IPE-UNESCO, Bs. As., agosto



- Bezem, P.; Mezzadra, F. Y Rivas, A. (2012). Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo. Informe Final. Buenos Aires, CIPPEC.
- Braslavsky, Cecilia (1985), La discriminación educativa en la Argentina, FLACSO GEL, Bs. As., Introducción.
- De Luca, R. (2017) Brutos y Baratos., Buenos Aires, Argentina. Razón y Revolución
- López, N. (2007). Las nuevas leyes de educación en América Latina: una lectura a la luz del panorama social de la región. En colaboración con Valeria Buitrón. Primera edición. Buenos Aires: IPE UNESCO. Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación.
- Puiggrós, A. (2003), De la dictadura al presente. En Puiggrós, A. Qué pasó en la historia de la Educación. Breve historia desde la conquista hasta el presente. Buenos Aires. Editorial Galerna. p. 125-147. Historia de la Educación y la Pedagogía Prof.: Delgado, Silvana 10 Fuentes:
- Ley de Educación Superior (1995), Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires, Argentina. www.coneau.edu.ar/que_es/document/leyesynorm/leyesynorm.html
- Ley Federal de Educación (1993), Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires, Argentina. - Fuentes: - DOCUMENTO DE CÁTEDRA SOBRE IMPLEMENTACIÓN DE LA LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN. Elaborado por: María Catalina Nosiglia. (UBA) Año 2006.
- Ley de Educación Nacional. Ley N° 26206/2006 - Ley de Educación Superior. Ley N° 24521/1995
- Ley de Educación Técnico Profesional. Ley N° 26058/2005 - Ley de Financiamiento Educativo. Ley N° 26075/2005
- Decreto N° 459/2006 - Informe Técnico sobre el Decreto N° 459/2006 - Ley de los 180 días de clase. Ley N° 25864/2003
- Ley del Fondo Nacional de Incentivo Docente. Ley N° 25919/2004
- Ley del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley N° 26150/2006



Propuesta Metodológica: Desde la siguiente propuesta se considera que este espacio es uno de los propicios para la reflexión teórica sobre los problemas del campo de la educación. Se propone una puesta en diálogo de diferentes textos con el objetivo de estimular la discusión crítica y reflexiva. Las decisiones didácticas y metodológicas que se toman están en estrecha relación con los sujetos que aprenden en el nivel superior, las características del campo disciplinar, el nivel de enseñanza en el que se desarrolla y el tipo de conocimiento que circula. Además, se considera inminente la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), para lograr el desarrollo de procesos cognitivos que permitan al y la estudiante identificar, clasificar y priorizar información. No podemos dejar de mencionar que las TIC abren posibilidades que no se tenían previamente (Díaz-Barriga, 2003). Resignifican los tiempos y los espacios de las clases más allá del aula, permitiendo, de esta manera, nuevas formas de trabajo, eminentes estas en el contexto de emergencia actual.

El propósito principal es favorecer los procesos comprensivos (Litwin, 2008), mediante dispositivos pedagógicos que los estimulen. Es así como desde la cátedra se propone trabajar incorporando los diferentes lenguajes:

-La pregunta (Litwin, 2008: 80-81), Se realizan en los distintos momentos de la clase, con el objeto de promover la comprensión en los/as estudiantes.

-Las experiencias artísticas (Eisner, 2004: 119), se propone observar cuadros, obras de teatro, cine y escuchar obras musicales. Con la intención de promover oportunidades y estímulos para usar el lenguaje. En varias oportunidades este trabajo será posible gracias a la incorporación de las TIC. Las visitas a museos y muestras de diverso carácter, así como a instituciones educativas tradicionales,

archivos y bibliotecas constituyen experiencias potentes para acercar el patrimonio educativo a través de los objetos-huella y su relación con el contexto.

-El trabajo grupal (Shulman, Lotan, y Whitcomb, 1999): se presentan desafíos con la intención de que sean resueltos de forma colaborativa.

-Investigar con tecnologías (Sagol, Cecilia, 2012): recolectar información y promover alfabetizaciones críticas.

-Estrategias de meta cognición (Rottemberg- Anijovich, 2007): se pretende permitir a él/ la estudiante reflexionar, volver a pensar en sus ideas previas, revisar el proceso de cómo aprendió. Para ello se propone, analizar la tarea, diseñar estrategias vinculadas con la tarea, detectar y seleccionar estrategias personales y adecuadas, analizar factores externos.

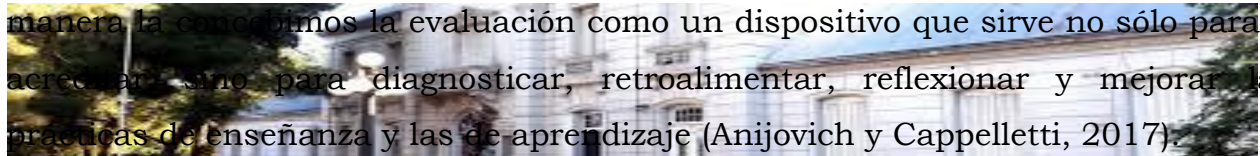
-Estrategias de Lectura y escritura (Brailovsky 2014): Toma de apuntes compartidos, guía de lectura y escritura en base a preguntas para la comprensión de textos bibliográficos a partir del rearmado del texto por escrito, reseñas de clase y mapas conceptuales con diferentes medios tecnológicos.

Evaluación

Desde la siguiente perspectiva entendemos a la evaluación como multirreferencial, opuesta al control, concebido como monorreferencial (Ardoino, 2005:23). De esta manera pretende ser un medio de información que posibilita la mejora de las prácticas de enseñanza y aprendizaje. En lo referido al desempeño docente procura ser una instancia reflexiva que permita tomar decisiones contextualizadas. En este sentido se sigue a Freire (2008): El aprendizaje del educador al educar se verifica

en la medida que el educador humilde y abierto se encuentre permanentemente disponible repensar lo pensado, revisar sus posiciones... (p. 28)

De acuerdo a lo expresado cuando pensamos en la evaluación de los/as estudiantes es imposible pensarlo dissociado de la enseñanza, de los contenidos y de las estrategias didácticas utilizadas. La propuesta tiende a ser continua, cualitativa, formativa e integral en el marco de la complejidad, para propiciar en los/as estudiantes la autoconciencia de sus procesos de aprendizajes. De esta



manera la concebimos la evaluación como un dispositivo que sirve no sólo para acreditar, sino para diagnosticar, retroalimentar, reflexionar y mejorar las prácticas de enseñanza y las de aprendizaje (Anijovich y Cappelletti, 2017).

Instrumentos y momentos de evaluación: instancia inicial, indagación de saberes previo e intereses, se realiza en clase (virtual) y mediante foros en el aula virtual.

Instancia procesual, trabajos prácticos grupales e individuales. Dos exámenes parciales (con sus respectivos recuperatorios en las instancias que se recupere la presencialidad). Instancia final. Por último, evaluación final ante tribunal (en los casos que no se llegue a la promoción) o en coloquio integrador.

Criterios generales de evaluación: Capacidad de comunicación: claridad y precisión conceptual, ortografía y redacción. Ejercicio de habilidades intelectuales: orden, rigor lógico, análisis y síntesis, relación, comparación, transferencia a situaciones actuales. Utilización de la metodología histórico-educativa. Actitud crítica ante las fuentes y la bibliografía. Manejo de bibliografía. Es importante aclarar que desde el respeto a las diferentes trayectorias de los y las estudiantes los criterios de evaluación contemplarán la posibilidad de logros diferenciados.

A continuación, se presentan acuerdos de trabajo pedagógico, elaborados en el marco de la circular No. 3 de la Subsecretaría de Educación Superior del día 20 de abril 2020.

Teniendo como referencia la situación actual del COVID 19 y con el objetivo de resguardar las trayectorias educativas, la formación docente se trabajará desde la modalidad virtual.

El objetivo es presentar una propuesta de trabajo centrada en los/as estudiantes, que tengan problemas de conectividad u algún otro inconveniente causado por la situación excepcional del aislamiento social obligatorio, y que permita el derecho de enseñar y aprender con seriedad en el nivel superior. Por lo tanto, en cada planificación se explicitarán los mecanismos que se adoptarán para atender situaciones de excepcionalidad. Tendiendo a sostener el seguimiento pedagógico. Se apelará a consignas especiales, trabajos prácticos extras entre otros. Las clases

se desarrollarán en entornos virtuales con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

En este sentido el desafío que se nos presenta, y el cual pretendemos atender, es las diferencias entre igualdad de oportunidades y de posiciones. El objetivo es acordar un marco de trabajo flexible y en constante revisión, ya que como docentes

nos concebimos como sujetos sociales, históricos y políticos y, por ello, resulta necesaria una constante reflexión acerca de nuestras propias ideas y prácticas que las desnaturalice y las ponga en tensión.

Considerando que la modalidad virtual es una de las que plantea el sistema educativo y se encuadra en la Ley de Educación N° 26206, la misma posibilita que cada estudiante pueda mantener su regularidad con la condición elegida o según el formato del espacio curricular.

Las condiciones de acreditación en el transcurso de la cursada virtual se adapta a los criterios evaluativos planteados.

Condiciones de acreditación durante la cursada virtual

Unidades Curriculares con Formato Materia:

Según lo pautado en el Dto. 4199/15. Reglamento Académico Marco. De acuerdo a lo establecido por la normativa vigente (Dto. 4199/15, art. 27) los/as estudiantes podrán optar por las siguientes condiciones:

Libre: no es necesario que entregue los trabajos durante el período virtual ni presencial (cada docente expresará en su planificación posibles consultas)

Regular presencial: tendrá que entregar el 100% de instancias evaluativas (obligatorias) acreditables aprobadas con calificación 6 (seis) o más, en el período

virtual y presencial. En caso de que los estudiantes obtengan calificaciones que promedien 8 (ocho) podrán acceder al coloquio que habilite la promoción directa.

Para la acreditación de las Unidades Curriculares cuatrimestrales, la Promoción directa sin examen presencial queda postergada mientras tenga vigencia el aislamiento social, preventivo y obligatorio (Circular interna 2/2020). O hasta que se definan institucionalmente otros formatos de exámenes virtuales.

semi-presencial, tendrá que entregar el 80% de instancias evaluativas acreditables aprobadas con calificación 6 (seis) o más, en el período virtual y presencial.

Respecto de la condición de cursado regular: Cada cátedra según su modalidad de trabajo habilitará instancias de participación acreditables resignificando así las condiciones de asistencia para este período virtual, sujeto a las exigencias de cada condición de cursado.

Espacios curriculares con formato talleres:

Según reglamento vigente del IES N°7 para la aprobación de los Trayectos de Práctica (RAM, RPDM). Se admite sólo la condición:

Regular presencial: con cursado presencial. (la presencialidad se tendrá en cuenta cuando volvamos a la “normalidad”) Cumplimentar con el 75% de asistencia a las clases áulicas en el IES.

Aprobar el 100% de las tareas asignadas como obligatorias (en el espacio de trabajo virtual). La calificación final será 8 (ocho) o más en los talleres de práctica y 6 (seis) o más en los demás talleres.

Respecto de la condición de cursado regular: Cada taller según su modalidad de trabajo habilitará instancias de participación acreditables resignificando así las condiciones de asistencia para este período virtual, sujeto a las exigencias de cada condición de cursado. Especificados en el proyecto de trabajo establecidos en los criterios. En este sentido nos interesa enmarcarnos en la propuesta de la evaluación por evidencia (Anijovich y Capelletti, 2017 :61)

Espacios curriculares con formato seminario:

El presente espacio se presenta con la modalidad “seminario”, según el art. 41 el RAM, podrá ser cursado en categoría de estudiantes regulares presencial y semipresencial.

En consonancia con el RAM, la regularidad del seminario se mantendrá con la modalidad virtual.

La regularidad del espacio tiene una duración de 1 año.

Aquellos/as estudiantes que no puedan cumplir con tres o más trabajos (foros, actividades, trabajos prácticos, etc.) y no presenten una justificación correspondiente cambiarán su condición de presencial a semipresencial. La cantidad de presentaciones evaluativas u opcionales puede variar de acuerdo a la

duración y a las condiciones que se desarrollen durante la cuarentena.

Respecto de la condición de cursado regular: Cada cátedra según su modalidad de trabajo habilitará instancias de participación acreditables resignificando así las condiciones de asistencia para este período virtual, sujeto a las exigencias de cada condición de cursado.

Condiciones de asistencia y promoción en caso de volver a la presencialidad: Según lo pautado en el Dto. 4199/15.

Reglamento Académico Marco.

De acuerdo a lo establecido por la normativa vigente (Dto. 4199/15, art. 27) los/as estudiantes podrán optar por las siguientes condiciones: Libre, deberán aprobar la asignatura en la instancia de examen final con el programa vigente a la fecha de concretarse el mismo. La evaluación en el examen final tendrá los mismos criterios que los aplicados a los estudiantes regulares. Regular presencial, 75% de asistencia; 70% de instancias evaluativas acreditables aprobadas con calificación 6 (seis) o más, a saber: dos trabajos prácticos aprobados, dos evaluaciones parciales aprobadas (en todas las instancias se dará la opción a recuperatorio). Examen final. Regular semi-presencial, 40% de asistencia; 100% de instancias evaluativas acreditables aprobadas con calificación 6 (seis) o más, a saber: dos trabajos prácticos aprobados, dos evaluaciones parciales aprobadas (en todas las instancias se dará la opción a recuperatorio).

Examen final. Promoción directa, 75% de asistencia; 100% de trabajos prácticos aprobados con una nota mínima de 8; dos evaluaciones parciales aprobadas con promedio de 8.

Bibliografía del Proyecto:

Agabekov, G. (2011) ¿Qué es un dispositivo? Revista sociológica, año 26, n°72, pp 249-264

Albaño, A. (2017) Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio. Buenos Aires. Paidós

Alvarez Mendez, J. (2001) Evaluar para conocer examinar para excluir. Madrid. Morata. 3ra edición.

Anijovich, R., Cappelletti, G. (2017) La evaluación como oportunidad. Buenos Aires. Paidós

Ardoino, J. (2005) Complejidad y Formación. Pensar la Educación desde una Mirada Epistemológica. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras –UBA y Ediciones Novedades Educativa

Arendt, H. (1996) Entre el pasado y el futuro. Barcelona: Península. Buenos Aires. Paidós.

Bolívar A y otros (2001) La investigación biográfica-narrativa en educación. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla.

Brailovsky, D., Mechón, A. (2014) Estrategias de escritura en la formación. La experiencia de enseñar escribiendo, Buenos Aires. Noveduc

Castells, M. (2000) La sociedad Red. Madrid. Segunda edición. Alianza Editorial.

Cerletti, A. (2008) Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político. Buenos Aires. Del estante.

De Alba, A. (1990) Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. CESU-UNAM, México.

Davini; M (2015) La Formación en la Práctica Docente. Buenos Aires. Paidós

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2003). Estrategias docentes para un aprendizaje

significativo. Una interpretación constructivista (2a. ed.). México: McGraw Hill.

Dustchatzky, S Correa, C. (2002) Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones. Bs. As. Paidós.

Dubet F. (2010) Crisis de la transmisión y declive de la institución. Política y Sociedad, 2010, Vol.47 Núm. 2: 15-25

Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO10102300158>

Dubet F. (2017) Lo que nos une. Cómo vivir juntos a partir de un reconocimiento positivo de la diferencia. Bs. As. Siglo XXI.

Eldestein, G. Formar y formarse en la enseñanza. Buenos Aires. Paidós.

Hassoun, J. (1994) Una ética de la transmisión en Los contrabandistas de la memoria. Bs. As. De la Flor.

FICHA DE CÁTEDRA: Educación y Género. (2017). UNR. Pedagogía

Freire, P. (1985). Hacia una Pedagogía de la Investigación.

Freire, P (2015) Pedagogía de los sueños posibles. Por qué docente y alumnos necesitan reinventarse en cada momento de la historia. Bs As. Siglo XXI

Frigerio, G (2018) Institución, Transmisión y oficio. Conferencia presentada para el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe en el marco del concurso de titularización de horas cátedras de nivel Superior.

Litwin, E, (2008), El oficio de enseñar, Buenos Aires: Paidós Mendez, M. (2011) Procesos de Subjetivación. Ensayos entre Antropología y Educación. Entre Ríos. Fundación La Hendija.

Nicastro, S. (2018) “Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación”, Rosario, Homo Sapiens

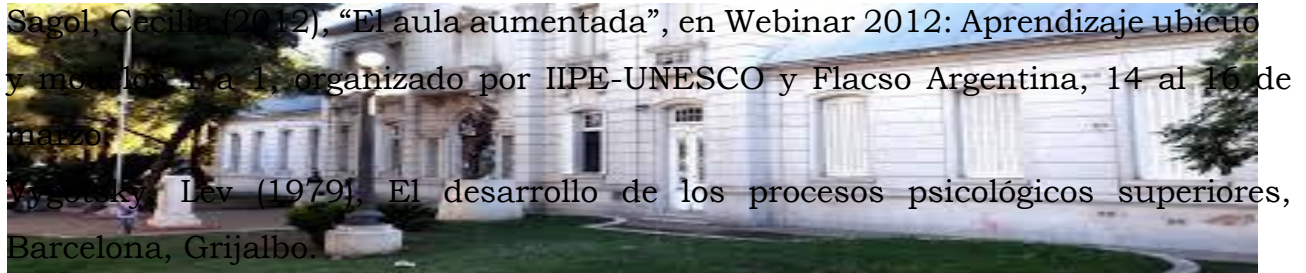
Rottemberg, R. Anijovich, R (2007), Estrategias de enseñanza y diseño de unidades de aprendizaje, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes.

Souto, M (1993) Hacia una Didáctica de lo Grupal. Buenos Aires: Miño Dávila Editores.

----- (1998) “La Clase escolar. Una Mirada desde la Didáctica de lo Grupal”, en Corrientes Didácticas Contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.

----- (1999) Grupos y Dispositivos de Formación. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras – UBA y Ediciones Novedades Educativas.

Shulman, J.et al (1999) El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Buenos Aires: Amorrourtu.



Zuluaga, O. et al (2003) Pedagogía y Epistemología. Bogotá: cooperativa Editorial Magisterio.

Documentos oficiales y normativa

Ministerio de Educación Prov. Santa Fe (2015). Diseño Curricular de la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Geografía. Res. Ministerial N°. 2090/15.

Ministerio Educación Prov. Santa Fe (2015). REGLAMENTO ACADÉMICO MARCO (RAM)

para los Institutos de Educación Superior públicos de gestión oficial y privada.

Ministerio de Educación Prov. Santa Fe (10/2017) Acompañamiento a las trayectorias de los estudiantes. Encuentro Provincial de Educación Superior. Rosario, Santa Fe.

Política Educativa de la Provincia de Santa Fe. Ejes e implementación. Recuperado de https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/guia/get_tree_by_node?node_id=195282 Ley de Educación Superior N°. 24.521/95.