



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES
2025-Centenario de la Refinería YPF La Plata: Emblema de la Soberanía Energética
Argentina

Resolución firma conjunta

Número: RESOC-2025-5883-GDEBA-DGCYE

LA PLATA, BUENOS AIRES

Viernes 14 de noviembre de 2025

Referencia: EX-2025-39215075- -GDEBA-SDCADDGCYE - Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura

VISTO el expediente EX-2025-39215075-GDEBA-SDCADDGCYE, por el cual la Dirección de Formación Docente Inicial, dependiente de la Dirección Provincial de Educación Superior, solicita la aprobación del Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, y;

CONSIDERANDO:

Que la Ley Nacional de Educación N° 26206 y la Ley Provincial de Educación N° 13688 conciben a la educación y al conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado;

Que en la materia referida al Diseño Jurisdiccional para la Formación Docente de Grado del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, surge como antecedente sancionado la Resolución RESFC-2017-1862-E-GDEBA-DGCYE;

Que, en el marco de la política jurisdiccional de actualización, adecuación y cambio de los diseños curriculares de la Formación Docente Inicial, la Dirección General impulsó en el año 2022 la modificación de los siguientes Diseños Curriculares de los Profesorados de Educación Secundaria: Profesorado de Filosofía (RESOC-2022-3603-GDEBA-DGCYE), Profesorado en Ciencia Política (RESOC-2022-3604-GDEBA-DGCYE), Profesorado en Biología (RESOC-2022-3605-GDEBA-DGCYE,

modificada por la RESOC-2023-3209-GDEBA-DGCYE), Profesorado en Economía (RESOC-2022-3606-GDEBA-DGCYE, modificada por RESOC-2023-3208-GDEBA-DGCYE), Profesorado en Física (RESOC-2022-3607-GDEBA-DGCYE), Profesorado en Geografía (RESOC-2022-3608-GDEBA-

DGCYE), Profesorado en Historia (RESOC-2022-3609-GDEBA-DGCYE), Profesorado en Química (RESOC-2022-3610-GDEBA-DGCYE), y sus concordantes, estableciendo un marco de referencia y sentido para el presente rediseño curricular;

Que el presente diseño y su titulación se inscriben en la normativa de la política educativa nacional y provincial enmarcados en los lineamientos establecidos en la RESOLUCIÓN CFE N° 476/24 - LINEAMIENTOS CURRICULARES NACIONALES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL del Consejo Federal de Educación y en la Resolución CFE N° 451/22;

Que los diseños curriculares, en tanto documentos de política pública, expresan decisiones político-pedagógicas y sientan posiciones acerca de la construcción de lo común, de los sujetos, las culturas y la sociedad;

Que entre los principios de la educación bonaerense se enuncian la centralidad de la enseñanza, enfoques de derecho y políticas de cuidado, memoria e identidad, la inclusión en clave de igualdad, el fortalecimiento de la Educación Sexual Integral y la identidad bonaerense como fundamentos pedagógicos de los lineamientos de política educativa;

Que, en ese sentido, se definieron líneas que dan direccionalidad y orientan la formación de

profesores de Lengua y Literatura: la centralidad de la enseñanza, las transformaciones sociales contemporáneas y las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina, y la provincia de Buenos Aires;

Que es necesario formar profesores con sólidos conocimientos en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, que consideren los desarrollos teóricos y paradigmas actuales de la disciplina, garantizando el derecho social a la educación de jóvenes y adultas/os;

Que los diseños curriculares ofrecen condiciones que propician trayectorias formativas que promueven la autonomía de las/os estudiantes del nivel;

Que la metodología de construcción curricular implicó la conformación del equipo curricular, la definición de líneas de trabajo y decisiones político-pedagógicas, la concreción de procesos de relevamiento curricular, de escritura, de consulta territorial, de revisión y de sistematización, contando con la consulta de actores del sistema educativo y de los Institutos Superiores de Formación Docente e Institutos Superiores de Formación Docente y Técnica, fortaleciendo este proceso;

Que las acciones propias de la implementación del Diseño que se gestiona por la presente Resolución, se enmarcarán en las previsiones y principios expresados por el artículo 14 de la Ley de Educación Provincial N° 13688;

Que el Consejo General de Cultura y Educación aprobó el despacho de la Comisión de Asuntos Técnico Pedagógicos en sesión de fecha 13 de noviembre de 2025 y aconseja el dictado del correspondiente acto resolutivo;

Que, en uso de las facultades conferidas por el artículo 69, inciso e, de la Ley N° 13688, resulta viable el dictado del pertinente acto resolutivo;

Por ello,

EL DIRECTOR GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN

RESUELVE

ARTÍCULO 1°. Derogar la Resolución RESFC-2017-1862-E-GDEBA-DGCTE y toda norma que se oponga a la presente.

ARTÍCULO 2°. Aprobar el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura, conforme se consigna en el Anexo I -IF-2025-41330257-GDEBA-CGCTEDGCTE, y que forma parte de la presente Resolución.

ARTÍCULO 3°. Establecer que el Diseño Curricular aprobado en el artículo precedente entrará en vigencia a partir del ciclo lectivo 2026, para las y los estudiantes que ingresen al primer año de la carrera, y que la aprobación de la totalidad de los Campos Curriculares constituyentes corresponderá al título de Profesor/a de Educación Secundaria en Lengua y Literatura.

ARTÍCULO 4°. Facultar a la Subsecretaría de Educación, a través de la Dirección Provincial de Educación Superior, a dictar los actos administrativos complementarios que fueran necesarios para la implementación del Diseño Curricular que se aprueba por la presente.

ARTÍCULO 5°. Establecer que las modificaciones que devengan de la aplicación de la presente Resolución no afectarán los derechos laborales de las y los trabajadores de la educación, según lo establecido en el artículo 14 de la Ley 13688.

ARTÍCULO 6°. Establecer que la presente Resolución será refrendada por la Vicepresidenta 1° del Consejo General de Cultura y Educación y el Subsecretario de Educación de este organismo.

ARTÍCULO 7°. Registrar esta resolución en la Dirección de Coordinación Administrativa. Notificar al Consejo General de Cultura y Educación y a la Subsecretaría de Educación. Comunicar a la Subsecretaría de Planeamiento, a la Dirección Provincial de Educación Superior, a la Dirección Provincial de Educación Secundaria, a la Dirección de Educación de Gestión Privada, a la Dirección de

Tribunales de Clasificación, a la Dirección de Inspección General y al Centro de Documentación e Información Educativa (CENDIE). Publicar en el Boletín Oficial y en el SINDMA. Cumplido, archivar.

Mariana Judit Galarza Vicepresidenta 1°

Consejo General de Cultura y Educación Dirección General de Cultura y Educación

Pablo Urquiza Subsecretario Subsecretaría de Educación

Dirección General de Cultura y Educación

Alberto Estanislao Sileoni Director General

Dirección General de Cultura y Educación

Anexo I

**DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
PROVINCIA DE BUENOS AIRES**

**PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA
EN LENGUA Y LITERATURA**

AÑO 2025

PRESENTACIÓN DE LOS DISEÑOS Y LAS PROPUESTAS CURRICULARES

Política curricular 2025

En el marco de la gestión de la política educativa bonaerense, la política curricular sigue considerándose necesaria para la mejora de la educación porque permite sostener y consolidar las tareas de evaluación, revisión, actualización y elaboración de los diseños y las propuestas curriculares de todos los niveles y modalidades del sistema educativo provincial, en el marco de los acuerdos federales.

La continuidad de los procesos de construcción curricular, iniciados en 2020, ha permitido avanzar en definiciones curriculares según las prioridades planteadas por cada nivel y modalidad del sistema educativo bonaerense. Dichos procesos se inscriben y participan de considerar a la educación como derecho social y al Estado como responsable de garantizarla para todas las niñas y todos los niños, adolescentes, jóvenes, adultas, adultos y adultos mayores bonaerenses.

La elaboración de las propuestas y diseños curriculares es la expresión de decisiones políticas que intentan abordar procesos de evaluación y revisión, actualización e innovación de lo que se enseña en el sistema educativo a partir de consultas a los distintos actores del sistema educativo, de la comunidad, del sistema productivo, del campo académico, de cuyos aportes se nutren los trayectos que se definen y que caracterizarán lo que sucederá en las instituciones, en las aulas, en cada espacio donde acontezcan los procesos de formación del sistema.

Definir un curriculum, un diseño, un plan de estudios, una propuesta siempre es una apuesta al futuro, es la ilusión que plantea imaginar un camino nuevo para que lo que viene sea mejor, y siempre representa aquello que se espera que forme y preserve el legado cultural que se sueña para la sociedad, para todas y cada una de las comunidades que habitan nuestra Provincia. Esta tarea compromete a los responsables del sistema educativo en la responsabilidad de atender a las demandas, las preocupaciones y los anhelos acerca de la herencia cultural que los distintos sectores de la sociedad esperan, y que será redefinida en cada diálogo, en cada institución educativa, cada día en que se enseñe y se aprenda.

En cada decisión curricular se renueva este compromiso con la calidad de la educación de la provincia.

Pablo Urquiza

Alberto Sileoni

Subsecretario de Educación

Director General de Cultura y Educación

Desde 2020, la Provincia de Buenos Aires definió una ambiciosa política curricular con líneas de formación que asumen la centralidad en la enseñanza, las perspectivas de Derechos y Memoria, género y ESI, y de Educación Ambiental Integral; integrada a la cultura digital; y a la Provincia, Argentina y América Latina como lugares de enunciación, posicionándose de esta forma en una clara identidad bonaerense. Para dar concreción a estas marcas identitarias, la Dirección Provincial de Educación Superior encomendó a la Dirección de Formación Docente Inicial la evaluación, revisión, actualización y elaboración de diseños curriculares para la formación docente.

Estos procesos se iniciaron con la planificación y desarrollo de un dispositivo de consulta que propició la participación de actores políticos, supervisoras y supervisores, directoras y directores, docentes de los ISFD/ISFDyT, estudiantes, y otras y otros referentes académicos. Esta consulta constituyó la primera expresión de nuestra convicción de que los diseños curriculares son documentos públicos que expresan lo común, entendiéndolo como los modos de alojar a otras y otros para posibilitar la construcción de proyectos compartidos, fruto de encuentros, desacuerdos y voluntad de acuerdo.

A lo largo de este proceso se recuperaron y relevaron multiplicidad de voces, que expresaron diversidad de posiciones, perspectivas, intereses y preocupaciones, y que fueron colaborando en una construcción compartida que resultó expresión de la diversidad que caracteriza a nuestra Provincia.

Asimismo, al interior del equipo curricular se trabajó en las definiciones respecto de los componentes comunes entre diseños y las articulaciones entre los campos formativos, lo que otorgó integralidad a la propuesta curricular.

Son parte de esta construcción los 8 diseños de Profesorados de Educación Secundaria (en Física, Química, Biología, Economía, Historia, Geografía, Ciencia Política y Filosofía) aprobados en noviembre de 2022 que han comenzado a implementarse en 2023, del Tramo Pedagógico aprobado en 2024 que ha comenzado a implementarse en 2025, y de los Profesorados para la Educación Secundaria Técnico Profesional, formulados e implementados en articulación con la Dirección de Educación Superior de Formación Técnica, desde 2023. Construcción a la que ahora se suman los nuevos diseños de los Profesorados de Educación Secundaria en Matemática y en Lengua y Literatura, que han iniciado su propio proceso de consulta y construcción colectiva en 2024, y fueron aprobados en 2025 para comenzar su implementación en 2026.

Todos ellos conforman una unidad de criterio para la formación de las y los docentes, que abraza a todas las funciones del sistema formador, a partir de las decisiones curriculares adoptadas y las condiciones institucionales que habilitan.

Pensamos en una política curricular para la formación de profesoras y profesores para la Provincia de Buenos Aires que sostenga como principio el derecho social a la educación. Por un lado, el derecho de las y los estudiantes a transitar la formación superior; y, por el otro, el derecho de las alumnas, alumnos y estudiantes de los otros niveles y modalidades a contar con docentes con una sólida formación para ejercer la enseñanza, y que se asuman como trabajadoras y trabajadores de la educación y las culturas, intelectuales comprometidas y comprometidos con la igualdad, y garantes del derecho a la educación, en tanto agentes del Estado.

Marisa Gori

Directora Provincial de Educación Superior

Viviana Taylor

Directora de Formación Docente Inicial

Gobernador

Axel Kicillof

Director General de Cultura y Educación

Alberto Sileoni

Jefe de Gabinete

Gustavo Alcaraz

Subsecretaría de Educación

Pablo Urquiza

Directora Provincial de Educación Superior

Marisa Gori

Consejo General de Cultura y Educación

Vicepresidente 1° Mariana Galarza Vicepresidente 2° Néstor Carasa

Diego Di Salvo Renato Lobos Diego Martínez Natalia Quintana Graciela Salvador Graciela Veneciano Marcelo Zarlenga

Coordinación general

Pablo Urquiza

Coordinación curricular Subsecretaría de Educación

Marina Paulozzo y María José Draghi

Responsabilidad institucional y pedagógica

Marisa Gori – Directora Provincial de Educación Superior

Viviana Taylor – Directora de Formación Docente Inicial

Javier Ranaldi – Director de Educación de Gestión Privada

Elisa Adriana Pinelli – Subdirectora Curricular de Formación Docente Inicial

Héctor Daniel Siarra – Subdirector Institucional de Formación Docente Inicial

Equipo de la Subsecretaría de Educación**Equipo curricular**

Ciencias Sociales: Gabriel Álvarez, Oscar Edelstein, Aníbal Loguzzo y Adrián Melo Ciencias Naturales: Alejandra Defago y Gustavo Bender

Prácticas del lenguaje / Literatura: Juliana Ricardo Matemática: Silvia Rodríguez

Inglés: Patricia Guillén

Equipo curricular de la Dirección Provincial de Educación Superior Subdirección Curricular

Elisa Adriana Pinelli

Coordinación

Guido Gualtieri

Marco general del diseño curricular

Guido Gualtieri, Elisa Adriana Pinelli, Silvina Volpe

Campo de la Formación General

Equipo curricular: Marcela Nicolazzo y Valeria Romero

Escritura de las unidades curriculares: Karina Barrera, Daniel Busdygan, Gabriel Franic, Guido Gualtieri, Luciano Maddonni, Juan Nesprías, Marcela Nicolazzo, Claudia Petrone, Elisa Adriana Pinelli, Valeria Romero.

Educación Sexual Integral: Fernando Andino y Yanina Carpentieri Cultura Digital: María Sol Couto y Clarisa Daiyub

Campo de la Práctica Docente

Equipo curricular: Laura Agüero, María Belén Giovanonne, Valeria Romero. Escritura de las unidades curriculares: Laura Agüero, Nazareno Cuello, María Belén Giovanonne, Guido Gualtieri, Elisa Adriana Pinelli, Valeria Romero, Silvina Volpe y Gisela Tellechea

Campo de Formación Específica

Equipo curricular: Nazareno Cuello- Gisela Tellechea

Prácticas de lectura, escritura y oralidad en el Marco General del DC

Especialista consultada: María Adelaida Benvegnú

Dirección Provincial de Comunicación

Carla Tous y equipo de la Dirección Provincial de Comunicación

Agradecemos la colaboración y lectura crítica en los tres campos formativos de las y los profesores: Paula Daporta, Eva Dimenna , Sabrina Eroles, María del Carmen Gagnierre, Jorge Gómez, Martina Jensen, Eugenia Perillo, Mariana Seijas, Andrea Steiervalt , Paula Tomassoni y Silvina Volpe

Agradecemos los aportes y el acompañamiento de los equipos de: Dirección de Inspección General; Dirección de Educación Sexual Integral; Dirección de Ámbitos de Desarrollo de la Educación; Dirección Provincial de Educación Secundaria; Dirección Provincial de Educación Técnico Profesional; Dirección de Gestión Privada; Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social; Dirección de Educación Especial; Dirección de Educación de Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores, Dirección de Políticas Socioeducativas.

Asimismo, agradecemos a todas las Jefaturas Regionales y Distritales que se constituyeron en una pieza clave en la construcción de esta propuesta curricular y a Directivos y Docentes de los tres campos formativos de todos los ISFD e ISFDyT con oferta de carrera de la Provincia de Bs. As.

ÍNDICE

1. Denominación de la carrera
2. Título a otorgar
3. Duración de la carrera en años académicos
4. Carga horaria total de la carrera
5. Condiciones de Ingreso
6. Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente
7. Metodología de construcción curricular
 - a. Etapas del proceso de construcción curricular
 - b. Definiciones técnicas como claves de lectura del diseño curricular
8. Fundamentación de la propuesta curricular
 - a. Definiciones político–pedagógicas en los diseños curriculares para la formación de profesoras/es de educación secundaria
 - b. La transversalidad de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la formación docente.
9. Finalidades formativas de la carrera
10. Perfil de la/el egresada/o.
11. Organización curricular:
 - a. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones.
Caracterización del campo de la formación general
Caracterización del campo de la formación específica
Caracterización del campo de la práctica docente
 - b. Carga horaria por campo y porcentajes relativos
 - c. Definición de los formatos de organización de las unidades curriculares
 - d. Estructura curricular por año y por campo de formación
 - e. Unidades Curriculares
 - f. Correlatividades
 - g. Referencias bibliográficas

1. Denominación de la carrera

Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura

2. Título a otorgar

Profesora/Profesor de Educación Secundaria en Lengua y Literatura

3. Duración de la carrera en años académicos

Duración de la carrera: 4 años.

4. Carga horaria total de la carrera

Carga horaria total de la carrera: 2848 hs reloj.

5. Condiciones de ingreso

Serán las exigidas por la normativa nacional y jurisdiccional, de acuerdo a los requerimientos específicos para el nivel.

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

El proceso de construcción curricular de la Provincia de Buenos Aires se inscribe en la normativa de la política educativa nacional y provincial.

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.206 (LEN) y la Ley de Educación Provincial 13.688 (LEP) se redefinen los marcos regulatorios de la educación en el país y la provincia, respectivamente, y se reformula el papel de la intervención del Estado Nacional y Provincial en el sistema educativo, concibiendo a la educación y el conocimiento como un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

Dicha inscripción normativa se ha visto acompañada desde el año 2007 por la constitución del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) y las instancias correspondientes a la Mesa Federal, el Consejo Consultivo y la Comisión Federal de Evaluación, que han avanzado en la regulación nacional del sistema formador con carácter federal y en la definición de nuevos sentidos para la formación docente. En este sentido, los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE 476/24) constituyen el marco regulatorio central que promueve la integración y la articulación de las políticas curriculares.

Este diseño recupera del presente marco normativo las siguientes consideraciones:

De las finalidades de la Formación Docente enunciadas en la Ley de Educación Nacional 26.206, se pondera la formación de 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. Al mismo tiempo, se propicia la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad, y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de las alumnas y los alumnos.

De las finalidades y objetivos de la Ley de Educación Provincial 13.688, se consideran los requerimientos del campo educativo, sobre la base de la actualización académica y la comprensión crítica de los nuevos escenarios sociales, económicos, políticos y culturales. Al mismo tiempo, se considera la contribución a la preservación de la cultura nacional y provincial y al desarrollo socio-productivo regional, promoviendo las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexiva, crítica, capaces de mejorar la calidad de vida y consolidar

el respeto al ambiente.

De los Lineamientos Curriculares Nacionales se asumen los criterios y formas de organización curricular. En consonancia con este marco normativo, un aspecto estructurante de este Diseño Curricular es su organización en tres campos básicos del conocimiento: Campo de la Formación General (CFG), Campo de la Formación Específica (CFE), Campo de la Práctica Docente (CPD)

Por otra parte, resulta necesario mencionar otras referencias normativas que sustentan este diseño curricular:

1- Desde el enfoque de derechos como principio rector, se reconocen normas sancionadas que contribuyeron a la ampliación de los mismos: Ley 26.061/05 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes; Ley 26.743/12 de Identidad de Género; Decreto Presidencial 476/21 de reconocimiento de la Identidad de Género no Binaria.

2- Desde la definición de líneas de formación que otorgan direccionalidad y sentido al diseño, se contemplan leyes que contienen lineamientos curriculares obligatorios para todos los niveles y modalidades educativas: Ley de Educación Nacional 26.206/06; Ley de Educación Provincial 13688/07; Ley de Educación Sexual Integral 26205/06; Ley Provincial de Educación Sexual Integral 14.744/15; y Ley 27621/21 de Educación Ambiental Integral.

3- Desde la articulación con el nivel para el que se forma, se incorporan los marcos normativos de la educación secundaria y las modalidades con las que la misma articula: Res. 3233/06 Diseño Curricular 1° año ES, Res. 2495/07 Diseño Curricular 2° año ES, Res. 0317/07 Diseño Curricular 3° año ES, Res. 2496/07 Diseño Curricular Construcción de Ciudadanía ES, Res. 3828/09 Marco General y Diseños Curriculares del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria, y todas sus orientaciones y especialidades técnicas; Res. 1269/11 Marco General de la Educación Especial; Res. 3743/22 Propuesta curricular para la formación integral para adolescentes y jóvenes; Res. 1871/20 de Educación Secundaria con Formación Profesional; Res 5654/24 DC para la ETP de la especialidad de producción Agropecuaria, 5655/24 DC para la ETP de la especialidad de Electromecánica, 5656/24 DC para la ETP de la especialidad de Maestro Mayor de Obras y 510/25 DC para la ETP de la especialidad de Pesca y Apicultura; Res 2106/24 de Educación Profesional Secundaria, Res. 2993/22 Diseño Curricular para el Nivel Secundario de la Educación de Jóvenes, Adultas y Adultos, Adultas y Adultos Mayores; Res. 1650/24 Régimen Académico de la Educación Secundaria con sus anexos del 1 al 8.

Recuperando la inscripción en la LEN y en la LEP, se reconoce que la formación docente constituye una de las políticas necesarias para fortalecer la capacidad del sistema educativo en su conjunto y de quienes asumen responsabilidades en él. Por tanto, se promueve en estos diseños curriculares, la jerarquización y la revalorización de la formación docente como factor central y estratégico del mejoramiento de la calidad de la educación.

7. Metodología de construcción curricular

Desde el inicio del proceso de construcción curricular se asumió la necesidad de contar con la participación de múltiples actores involucrados en esta carrera.

La metodología de construcción curricular contempló los siguientes ejes de trabajo: toma de decisiones político-pedagógicas; conformación de los equipos; sistematización y relevamiento curricular; diseño de un dispositivo de consulta; procesos de escritura y revisión. En cada una de estos ejes se desplegaron acciones en un cronograma tendiente a la organización del proceso de construcción del presente diseño curricular.

Las decisiones político-pedagógicas se construyeron en articulación con la Subsecretaría de Educación.

En este proceso de trabajo, se contemplaron las referencias y decisiones asumidas jurisdiccionalmente en los Diseños Curriculares (DC) actualizados para la formación docente en los años 2022 y

2023 al mismo tiempo que definiciones de los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial

Los Diseños Curriculares mencionados representan propuestas que asumen las definiciones jurisdiccionales, las líneas de formación como articuladoras de los campos formativos y entienden a las ofertas de carrera como respuestas a las necesidades y especificidades de los diversos contextos.

a- Etapas del proceso de construcción curricular

Etapas inicial: Exploración, análisis y sistematización de los diseños vigentes.

En la primera etapa del proceso, se decidió comenzar por la exploración y el análisis de los diseños curriculares vigentes. Para poder llevarlo a cabo, se realizó una recorrida territorial en la que se dialogó con JA (jefas y jefes de área) de distintas carreras de la jurisdicción con la finalidad de indagar, por un lado, sobre los aspectos propios del diseño curricular y por el otro, sobre aspectos relacionados con su implementación. Esto permitió conocer con mayor certeza el estado de situación respecto a las unidades curriculares, las secuencias, vacancias y fortalezas, entre otras dimensiones. Finalizada esta instancia, se registraron los aportes de los diferentes encuentros.

Además, en esta primera etapa del proceso, se avanzó en la consolidación del equipo a cargo de la escritura de los diseños curriculares.

Una de las primeras acciones del equipo consistió en la construcción de criterios comunes y transversales a considerar para la elaboración de todos los diseños, el relevamiento del corpus normativo y el análisis de los diseños jurisdiccionales vigentes para la Educación Secundaria.

Asimismo, se elaboraron mapas curriculares, con el objeto de analizar los diseños de formación docente en distintas jurisdicciones y universidades del país. Esto favoreció, entre otros aspectos, el reconocimiento de las incorporaciones y ausencias evidenciadas en los distintos procesos de construcción curricular, los enfoques adoptados por los diversos proyectos como así también la identificación de recurrencias y las decisiones de diseño adoptadas.

En esta etapa, además, se realizó el análisis de las definiciones, criterios y prescripciones de la Res CFE 476/24, que reemplazó la Res CFE 24/07. Esto modificó los lineamientos curriculares nacionales, por lo que fue necesario revisar los diseños desde estas nuevas definiciones. Paralelamente, se avanzó en la revisión de la totalidad de la normativa y documentos nacionales vinculados a la formación docente.

Al mismo tiempo, se planificó y desarrolló el dispositivo de consulta con el objeto de propiciar la participación de actores políticos, supervisoras y supervisores, directoras y directores y docentes de los ISFD, estudiantes y otros referentes académicos.

Este dispositivo de consulta contempló distintos formatos e instrumentos de acuerdo con los propósitos de cada etapa del proceso de construcción curricular.

Las decisiones respecto a la consulta se vinculan con el modo en que se entiende la construcción curricular. Se parte de concebir a los diseños curriculares como documentos públicos que expresan lo común¹. Lo común refiere a modos de alojar a otras y otros que posibilitan la construcción de proyectos compartidos, frutos de encuentros, desacuerdos y voluntad de acuerdo. En este sentido, se recuperaron y relevaron una multiplicidad de voces atendiendo a diversidad de posiciones, perspectivas, intereses y preocupaciones no desde la homogeneidad ni la uniformidad, sino como una construcción compartida.

Segunda etapa: Definiciones político-pedagógicas del diseño curricular y primeros encuentros

¹ Esto supone comprender el currículum como un discurso de identidad, desde el punto en que el conocimiento que constituye está vinculado con “aquello que somos, con aquello en lo que nos volvemos: en nuestra identidad, en nuestra subjetividad.” (Da Silva, 1991, p. 6).

con el territorio.

En esta etapa, el equipo curricular de la Dirección de Formación Docente Inicial dependiente de la DPES, desarrolló indagaciones y estudios acerca de los avances en cada uno de los campos científicos y/o disciplinares. Esta acción permitió recuperar las actualizaciones de los enfoques epistemológicos y didácticos en tanto insumos centrales para la escritura del marco de referencia. El proceso implicó al interior del equipo curricular la construcción de consensos a partir de discusiones y definiciones acerca de los aspectos centrales y comunes para la totalidad de los diseños y específicos para cada profesorado.

Además, se avanzó en la definición de los fundamentos político-pedagógicos para la totalidad de los diseños curriculares involucrados en el proceso. En esta instancia se tomaron decisiones respecto de las características del modelo curricular a adoptar y las definiciones sobre la organización del diseño considerando principalmente la actualización de los lineamientos curriculares aprobados por la Res. CFE 476/24. Asimismo, se definió recuperar (y actualizar) las líneas de formación asumidas para la construcción de los diseños curriculares de los profesorados aprobados en el año 2022: Profesorado de Educación Secundaria en Historia, Profesorado de Educación Secundaria en Geografía, Profesorado de Educación Secundaria en Biología, Profesorado de Educación Secundaria en Física, Profesorado de Educación Secundaria en Química, Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía, Profesorado de Educación Secundaria en Ciencia Política y Profesorado de Educación Secundaria en Economía.

Para estas concreciones, el equipo de coordinación de la Subdirección Curricular mantuvo reuniones con la Subsecretaría de Educación y la Dirección Provincial de Secundaria, entre otras.

Luego se inició una nueva recorrida territorial en el que se llevaron adelante 4 etapas de encuentros descentralizados con directivos, profesoras y profesores de las carreras involucradas de ambas gestiones en los que se compartieron los argumentos para la actualización curricular, se comunicaron las definiciones político pedagógicas y se recuperaron aportes que fueron insumo para retroalimentar la escritura de los diseños curriculares a partir de la circulación de la palabra con los actores convocados.

Estas acciones dieron lugar al avance de los primeros borradores, es decir, escrituras sucesivas de versiones que fueron dialogadas al interior de los equipos con la finalidad de recuperar las definiciones político pedagógicas asumidas y los análisis realizados previamente. Estos borradores transitaban procesos de lectura colectiva, así como también, la lectura crítica del equipo de coordinación y de distintos actores de la subdirección.

Asimismo, al interior del equipo curricular se trabajó en los modos de construir articulaciones entre los campos de formación, con la finalidad de otorgar integralidad a la propuesta. Paralelamente, terminó de definirse la continuidad del dispositivo de consulta territorial que formó parte de la tercera etapa.

Tercera etapa: Organización, sistematización y escritura de los diseños curriculares con la comunidad educativa

En esta etapa se propuso dar continuidad al intercambio de voces con los distintos actores del sistema educativo jurisdiccional con la finalidad de instalar el debate y construir las mejores condiciones para la posterior implementación. Para ello, se mapeó la distribución de la oferta educativa del nivel en la provincia, a fin de localizar los ISFD/ISFDyT de gestión pública y privada con carreras involucradas en el proceso de cambio curricular, y se convocó a referentes a participar en encuentros de trabajo que se realizaron en distintas sedes.

Por esto, continuó el trabajo territorial desarrollando encuentros con directivos y profesoras y profesores de las carreras involucradas. En estos encuentros se presentaron los avances del proceso

de escritura en los tres campos formativos (unidades curriculares, finalidades formativas y contenidos). Para esto, se presentaron los ejes y sentidos principales de los borradores y se expusieron aquellos aspectos que fueron incorporados de la recorrida territorial anterior. La finalidad de esta presentación fue compartir el modo en que se fue construyendo la política pública recuperando las voces y aportes de los encuentros previos. Finalmente se compartieron consignas para promover el diálogo en los grupos, considerando las normativas que regulan el proceso de diseño curricular.

En cada uno de estos encuentros, se fueron actualizando los materiales de trabajo y las consignas compartidas buscando profundizar y recuperar los aportes ya registrados.

El equipo curricular realizó un trabajo de sistematización y construcción de problemas curriculares a partir de los diversos y múltiples aportes recogidos durante la esta ronda de consultas. Luego de este análisis, se desarrolló la escritura de nuevas versiones de los borradores que incorporaron los aspectos más recurrentes en consonancia con las definiciones político-pedagógicas adoptadas. Esto generó modificaciones en las unidades curriculares, la secuencia del plan de estudios y en la incorporación de nuevos contenidos que fueron sugeridos por las y los profesoras y profesores.

Paralelamente, continuaron los encuentros con directoras y directores y equipos curriculares provinciales de los niveles y modalidades con la finalidad de continuar la construcción de acuerdos y coordinación de enfoques y posicionamientos.

Además, se organizó una jornada de lectura crítica en las que se compartieron los borradores con referentes de los tres campos de formación (CFG, CFE y CPD) y directivos de las Instituciones del nivel con las ofertas formativas. En este caso se convocó a especialistas en distintos campos disciplinares y/o didácticos con la finalidad de que compartan su mirada respecto a las nuevas propuestas construidas y, a partir de allí, realizar los ajustes o revisiones que se consideren necesarias.

Al mismo tiempo, la subdirección institucional -en conjunto con el equipo de coordinación- comenzó a realizar los primeros análisis pensando en las posibilidades de reasignación de docentes.

Prosiguieron encuentros con el Consejo General de Educación (CGE) en el que se presentaron los lineamientos político-pedagógicos, las marcas identitarias de estas nuevas propuestas de actualización curricular y los avances realizados hasta el momento. Paralelamente, se llevaron adelante reuniones informativas con el Frente Gremial en la que se comunicaron las definiciones curriculares.

Asimismo, se desarrolló un encuentro con coordinadores institucionales de políticas estudiantiles (Cipes) regionales en el que se compartió un formulario digital destinado a estudiantes del cuarto año de las carreras involucradas en el proceso. Este formulario tuvo la intención de recuperar la mirada y experiencias de las y los estudiantes luego de haber transitado por los profesorados vigentes. Estas respuestas fueron un aporte relevante para la revisión de las versiones de los diseños curriculares.

Con las nuevas versiones construidas se concretó la última ronda de consulta territorial. Se organizaron cuatro jornadas regionalizadas en donde se convocaron a las veinticinco regiones educativas y todas las Instituciones con oferta de gestión estatal y privada. Se convocó a equipos directivos y jefas y jefes de área y/o referentes de carreras para socializar las nuevas versiones de los borradores. Del mismo modo que en la recorrida previa, se compartieron los aportes que fueron retomados de la ronda previa de consulta.

Durante estas jornadas se desarrollaron presentaciones y mesas de trabajo donde se analizaron críticamente los materiales compartidos. Estos aportes fueron el insumo final para la construcción de los diseños curriculares.

Luego de esta ronda de consulta, el equipo curricular se abocó a la escritura de una nueva actualización de la propuesta.

Finalmente, se alcanzó la presente versión del diseño curricular, que desde un inicio partió de una construcción colectiva orientada a impulsar la participación, dar lugar a diversas voces, alojar

las diversidades y, fundamentalmente, recuperar el posicionamiento de la política pública y la responsabilidad de las y los docentes en la construcción curricular.

b- Definiciones técnicas como claves de lectura del diseño curricular

- Las definiciones técnicas en este diseño curricular recuperan las decisiones político- pedagógicas de la jurisdicción y se consolidan a partir de las relaciones entre las elaboraciones de los equipos curriculares, lo relevado en la consulta y los aportes de las lecturas críticas. Esto deriva en una síntesis cultural² producto de los intercambios y tensiones entre las demandas de cada uno de los participantes del proceso.

- Los campos de formación estructuran el diseño. Siguiendo la Res. CFE 476/24, el diseño curricular se organiza en tres campos de formación: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de la Práctica Docente. Cada campo reúne unidades curriculares que tienen aspectos particulares y responden a problemas específicos.

- Las líneas de formación otorgan direccionalidad y sentido al diseño curricular, por lo que propician articulaciones entre campos de formación. Además, configuran el modo en que se construyen las unidades curriculares.

- Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en este diseño se manifiestan de manera transversal. Por ello, se incorporan contenidos en las diferentes unidades curriculares de los tres campos de formación.

- Las conceptualizaciones, así como los enfoques epistemológicos y didácticos de las disciplinas se presentan como fundamentos para los campos de formación.

- Las unidades curriculares responden a temas, problemas y conocimientos que se prescriben con el propósito de ser enseñados. Se entiende por “unidad curricular”, siguiendo la Res. 476/24 a “aquellas instancias curriculares que forman parte constitutiva del diseño curricular, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes” (p.28)

- En algunas de las unidades curriculares, la denominación coincide con una ciencia o una disciplina. En otras, las denominaciones responden a un campo de conocimiento o problemáticas que requieren el aporte de diversas disciplinas para su abordaje.

- Al interior de cada unidad curricular se presentan los siguientes componentes: formato, asignación horaria semanal y total para la y el estudiante, finalidades formativas (expresadas en términos del sentido, los propósitos, el aporte que esa unidad hace a la formación de la futura y el futuro docente), bloques y contenidos.

- En cada unidad curricular se prescriben las finalidades formativas y los contenidos. Corresponde a las profesoras y los profesores la jerarquización, secuencia, selección y organización de los contenidos en los proyectos de cátedra.

- Este diseño incorpora unidades curriculares obligatorias, optativas para la institución (EOI) y opcionales para las y los estudiantes (UCO).

- El campo de formación específica (CFE) se organiza en ejes que agrupan a las unidades curriculares. Contiene UC anuales y cuatrimestrales y diversos formatos.

- Las unidades curriculares adoptan régimen anual o cuatrimestral y diversos formatos: asignaturas, talleres, seminarios, ateneos y prácticas.

- El Campo de la Práctica Docente adopta unidades curriculares con formatos combinados que incluyen la práctica en terreno y los talleres en todos los años de la carrera. Presentan ejes en

² Término acuñado por Alicia de Alba (1994) en su libro *Curriculum: crisis, mito y perspectiva*

cada año que buscan la articulación entre ambos formatos. Las y los docentes de las unidades curriculares Práctica Docente I, II, III y IV tienen un módulo asignado para la conformación del equipo de práctica docente. Asimismo, incorpora unidades curriculares con formato de ateneo en el tercer y cuarto año de la carrera. Estas unidades curriculares son cuatrimestrales y de acreditación independiente.

- Este diseño curricular presenta en todos los campos formativos, unidades curriculares cuatrimestrales con una carga horaria diferenciada para docentes. La designación anual propicia la constitución de equipos de trabajo institucional: el equipo de investigación y extensión, el equipo de fortalecimiento de experiencias pedagógicas y el equipo de práctica docente.

8. Fundamentación de la propuesta curricular

a. Definiciones político–pedagógicas en los diseños curriculares para la formación de profesoras y profesores de educación secundaria

Los diseños curriculares, en tanto documentos de política pública, expresan decisiones político-pedagógicas que implican sentar posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad en el marco de la normativa vigente.

El Diseño Curricular para la formación de profesoras y profesores de Educación Secundaria en Lengua y Literatura para la provincia de Buenos Aires, sostiene como principio el derecho social a la educación. Por un lado, el derecho de las y los estudiantes a transitar la formación de Nivel Superior; por otro lado, el derecho de las y los estudiantes de Nivel Secundario a contar con docentes con una sólida formación para ejercer la enseñanza.

Tiene por finalidad proporcionar una formación que les posibilite a las futuras profesoras y los futuros profesores comprenderse en el marco de las transformaciones sociales, como trabajadoras y trabajadores de las culturas, intelectuales comprometidas y comprometidos con la igualdad y garantes del derecho a la educación, en tanto agentes del Estado.

Las y los docentes forman parte de contextos socioculturales que las y los definen y que también transmiten, movilizan, conservan y transforman con sus prácticas. Se encuentran ante el desafío de realizar su labor en el marco de las grandes transformaciones sociales de las cuales la escuela en general y la escuela secundaria en particular, forman parte. Por ello, es imperioso que puedan realizar lecturas e interpretaciones de tales transformaciones para repensar la construcción de su posición y de sus propuestas de enseñanza, siempre en diálogo con diferentes sujetos e instituciones.

La formación docente reconoce que: no existe *un mundo* que pueda universalizarse sino una diversidad de sociedades, relaciones, luchas, culturas, saberes, lenguas y lenguajes, modos de pensar, sentir y hacer. Así, la contemporaneidad no es un concepto totalizador y excluyente, sino comprensivo y democratizador. La interacción entre espacios y trabajadoras y trabajadores de las culturas posibilita el reconocimiento de otros saberes, otras experiencias, otras vivencias, y la comprensión de que muchas de ellas han sido y son negadas a causa de las desigualdades.

Para fortalecer la igualdad, el trabajo docente en la provincia de Buenos Aires se contextualiza y localiza en un determinado ámbito, en una institución específica y con grupos humanos concretos.

Las y los docentes, como trabajadoras y trabajadores de las culturas, centralizan su acción en la transmisión cultural, una acción entendida como filiación, construcción de lazo social, pasaje de un legado entre generaciones, para que las producciones de quienes nos precedieron sean insumo para la re-creación de la realidad. Transmitir, desde esta concepción, va de la mano de la construcción de lo común, no como lo uniforme y homogéneo, sino como el proyecto de vida compartido que se va edificando con todas y todos las y los que llegan. La transmisión, en este sentido, no significa reproducir o repetir una cultura u orden social, sino *hospedar* y reconocer todas las diferencias y diversidades para que se pueda fortalecer el principio igualitario y tejer otras historias en el proceso

de *hacer lo común*.

El trabajo docente, además implica la problematización y el cuestionamiento de las desigualdades para formar parte de la construcción de condiciones más justas. A partir de un ejercicio epistemológico de carácter dialógico e intercultural, se pueden superar las prácticas ancladas en el monoculturalismo, asumiendo una comprensión de las sociedades mucho más amplia, reconociendo la pluralidad de saberes heterogéneos y fomentando las articulaciones dinámicas entre ellos.

Desde un enfoque de derechos, se propone que las y los docentes comprendan la igualdad como punto de partida. El reconocimiento de quienes habitan las aulas como iguales, con sus singularidades y diferencias, posibilita *estar a disposición* para que la igualdad se consolide.³

Las y los docentes como agentes del Estado favorecen la implementación de políticas públicas para garantizar el derecho a la educación. En tanto actores políticos, se reconocen en sus prácticas cotidianas y son críticas y críticos con cada una de sus acciones porque las entienden como acciones políticas. En este sentido, involucran en su trabajo una tarea intelectual que supera la posición puramente instrumental y técnica, puesto que asumen la responsabilidad de reflexionar sobre lo que enseñan, la forma en que lo hacen y los propósitos que persiguen.

Finalmente, estos diseños asumen que las y los docentes se forman construyendo un posicionamiento frente a la enseñanza en el campo educativo en general y en una institución, en particular, pero además, tomando decisiones en torno al trabajo educativo áulico concreto, situado en sus expresiones singulares.

Líneas de formación

Se definen tres líneas de formación que encarnan los propósitos de política educativa en general y política curricular, en particular. Estas líneas se expresan en las unidades curriculares, tanto en la denominación como en las finalidades formativas y en los contenidos. Representan marcas distintivas que imprimen direccionalidad al diseño y articulan los campos formativos.

Las líneas de formación son las siguientes:

- **La centralidad de la enseñanza**, como acción que ocupa el centro de la tarea educativa y del trabajo docente.
- **Transformaciones sociales contemporáneas**: perspectivas de género, ambiental y cultura digital, como temas y problemas que interpelan las prácticas educativas.
- **Las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina y la provincia de Buenos Aires**, como forma de tensionar la supuesta universalidad de los conocimientos, interpelar los lugares desde los que se enuncian e impulsar la construcción de problemas y saberes situados.

La centralidad de la enseñanza

La docencia se define como un trabajo cuya especificidad es la enseñanza, entendida como actividad comprometida con las finalidades educativas de cada época y contexto, como acción intencional y política.

Sostener la centralidad de la enseñanza en la formación de profesoras y profesores implica *colocar el foco* en la preocupación por la igualdad, es decir, en el compromiso irrenunciable por el derecho a la educación y en posibilitar que todos y todas aprendan.

Desde esta perspectiva, la docencia como trabajo intelectual y político conlleva la responsabilidad pedagógica de transmitir las culturas a las nuevas y los nuevos que llegan a este mundo⁴, a

³ Parafraseando a Jacques Ranciere, el concebir a la igualdad como punto de partida obliga a las educadoras y los educadores a generar condiciones desde la enseñanza para que la igualdad se consolide.

⁴ Hassoun, J. (1996). Los Contrabandistas de la memoria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De La Flor

favorecer el encuentro con saberes culturales, a la vez que propiciar en ese encuentro la resignificación a partir de los saberes que portan las y los estudiantes.

En este sentido, el trabajo docente es un trabajo de transmisión de las culturas, por lo que la formación requiere de espacios de reflexión acerca de qué se elige transmitir y cómo se decide hacerlo, entendiendo que no se trata de decisiones técnicas sino de opciones político-pedagógicas.

La centralidad de la enseñanza tiene fuertes consecuencias en el modo en que se piensa el currículum para la formación de profesoras y profesores. Esta definición implica tensionar la separación entre la formación disciplinar y la formación en la enseñanza. Supone también considerar los aportes de las investigaciones educativas acerca de la problematización de las relaciones entre conocimiento, enseñanza y aprendizaje. Esto supone, por una parte, construir conocimientos sobre un objeto de enseñanza y, por otra parte, elaborar conocimientos referidos a las condiciones didácticas necesarias para la apropiación de ese objeto.⁵ Esta situación de doble conceptualización, tensiona, por ejemplo, el modo de pensar una propuesta de formación donde confluyen el aprendizaje del objeto y la forma en que se enseña.

En el mismo sentido, el aprendizaje de los contenidos disciplinares implica la problematización acerca de su enseñanza en la escuela secundaria. Para ello, resulta necesaria la construcción de espacios de reflexión pedagógica y didáctica desde un pensamiento situado, que considere la singularidad de los contextos y las escuelas, así como, el reconocimiento a los sujetos y las culturas que las habitan.

Esta línea promueve la inclusión de unidades curriculares que aportan saberes vinculados a los modos de intervención en la enseñanza para acompañar las trayectorias educativas, con la convicción de la potencialidad del aprendizaje de todas y todos.

Desde esta perspectiva se asume a las y los docentes como productoras y productores de conocimientos específicos sobre la transmisión.

Transformaciones sociales contemporáneas: perspectivas de género, ambiental y cultura digital

Las transformaciones sociales no son homogéneas, siempre están tramadas con tiempos históricos que las preceden y anticipan posibles realidades a ser construidas colectivamente. La formación docente inicial exige comprender las claves contemporáneas para intervenir educando, porque las escuelas forman parte de las transformaciones sociales, las experimentan, las traducen y las recrean.

Como se expresó anteriormente, no existe un mundo único a universalizar, ni un *modelo* de cultura o sociedad. En línea con esta concepción, tampoco se propone ni se pretende una definición por extensión de los tipos de sociedades, culturas y transformaciones. Fundamentalmente por dos razones: por un lado, los diseños curriculares miran al futuro y requieren una lectura abierta, comprensiva e histórica para sostener su potencial propositivo. Por otro lado, también en ese sentido, resulta más fértil poner a disposición algunas claves provisorias para leer y analizar las transformaciones contemporáneas que proporcionar listas o repertorios que tiendan a la memorización.

Hacer lugar en el diseño curricular a temas y problemas contemporáneos, en el sentido aquí propuesto, posibilita a las y los docentes en formación contar con miradas que permitan construir la relación entre saberes disciplinares y la tarea de enseñar. Las perspectivas enunciadas forman parte de la construcción de los conocimientos disciplinares y también de la construcción de contenidos en vista a su enseñanza.

La definición de perspectivas invita a reflexionar sobre el significado del término, que muchas

⁵ Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México. FCE. (P.173)

veces se ha vinculado a un campo, disciplina (perspectiva pedagógica), o a una clasificación teórica (perspectiva crítica), entre otras. El término, así planteado, no solo reduce la potencia del concepto, sino que, además, pareciera aludir a espacios sin disputas y sin contradicciones. En definitiva, así expresado totaliza y oculta el sesgo de la mirada que tiene una cierta posición. La perspectiva, se refiere a una construcción de quienes enuncian el punto de vista y el modo en cómo se ven las cosas desde la mirada de quien observa.

En este diseño hablamos de perspectiva en el sentido de *perspicere: ver a través de*, con la intención de poner en evidencia el posicionamiento que atraviesa el conjunto de las enunciaciones.

Las perspectivas no son meras elecciones teóricas, declaraciones de principios ni recortes de lo universal. Hacen referencia a condiciones de vida y relaciones concretas, a territorios donde se desarrollan experiencias, a seres humanos con sus biografías y a saberes e historias colectivas.⁶

Las perspectivas se entienden en términos de posición: revelan un lugar desde donde se observa y con ellas las condiciones históricas, la provisoriedad y la interrogación que toda construcción social conlleva. No pretenden totalizar ni universalizar lugares de enunciación que siempre, por definición, son localizados, territorializados e interesados.

Género, ambiente y cultura digital

Desde la formación docente, se asume el desafío de promover la indagación y reflexión sobre aquellas transformaciones sociales y culturales de las cuales la escuela es parte y que, al mismo tiempo, interpela las prácticas de enseñanza. La cultura digital, las perspectivas de género y ambiente no se circunscriben a lo educativo; sin embargo, los profundos cambios que transita la humanidad tienen implicancias en los modos de transmisión cultural. Aunque no son las únicas transformaciones ni los únicos puntos de vista desde los cuales comprender y enseñar, tienen la potencia de interpelar diferentes situaciones en que se hacen evidentes las diferencias, diversidades y desigualdades, abriendo la posibilidad de ampliar conocimientos y fortalecer posicionamientos éticos, políticos y pedagógicos.

En ese sentido, estas perspectivas atraviesan y orientan el conjunto de las decisiones curriculares.

Perspectiva de género

La perspectiva de género como línea de formación es transversal a todos los campos de conocimiento y unidades curriculares. Implica asumir un punto de vista epistemológico respecto de los modos en que se producen y transmiten los saberes y conocimientos. Esto involucra la visibilización y problematización de los sesgos predominantemente eurocéntricos y androcéntricos que pueden evidenciarse en el conocimiento científico occidental. Del mismo modo, esta perspectiva abarca la construcción de una mirada crítica sobre las formas en que desde las instituciones se producen sentidos cisheteronormativos, binarios y excluyentes sobre determinadas subjetividades sexo-genéricas en intersección con otros modos de opresión.

Por su parte, la incorporación de la ESI con perspectiva de género en tanto derecho adquirido de las y los docentes en formación y las y los estudiantes del sistema educativo, favorece una educación más justa, igualitaria y democrática aun cuando el proceso de su implementación suponga tensiones territoriales, resistencias institucionales y comunitarias. A tal fin, se requiere una interpelación al plexo normativo que asuma los debates pendientes en torno a los contextos socioeducativos actuales y futuros de la provincia de Buenos Aires.

En este marco, la ESI con perspectiva de género y derechos, configura un conjunto de saberes y prácticas centrales en la formación docente inicial, que habilitan la construcción de una mirada

⁶ El concepto de perspectiva, tal como lo consideramos aquí, se aleja del concepto de paradigma, asociado exclusivamente al pensamiento racional-moderno (y más puntualmente a un tipo de ciencia), y se acerca más a una matriz de construcción de sentido, enraizada, situada, producida histórica, social y políticamente.

integral e interseccional sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Perspectiva ambiental

La perspectiva ambiental en la formación docente inicial supone un posicionamiento ético, político y pedagógico en términos de formación ciudadana y ejercicio de derechos por un ambiente sano, digno y diverso. Este marco conlleva un abordaje de saberes interdisciplinarios, complejos y transversales que posibiliten la apropiación y construcción de conocimientos situados institucional y territorialmente en clave de resignificación de la relación con la naturaleza y su biodiversidad, la protección de la salud de manera integral, el respeto por la diversidad cultural, la igualdad de género, las luchas por la distribución de las riquezas y la participación democrática ciudadana⁷.

Los conflictos ambientales de la provincia de Buenos Aires, en particular, y de toda la Argentina en general requieren problematizar desde las tramas económicas, culturales, sociales y políticas donde se insertan, configurándose en posibilidades de enseñanza de las diferentes disciplinas. Por otro lado, se entienden como construcciones pedagógicas y epistemológicas que cuestionan el patrón colonial de poder desde América Latina en la producción de los conocimientos y las subjetividades.

En la coyuntura actual, la crisis ambiental es de alcance global, pero se experimenta en diferentes dimensiones en los territorios. La formación docente, en este sentido, se ve interpelada desde la perspectiva ambiental, territorializando los conflictos desde un enfoque multidimensional y transversal que habilita y da cuenta de formas críticas de abordaje e intervención, en pos de sociedades más justas y democráticas.

En este sentido, esta perspectiva invita a reflexionar sobre los modos en que las sociedades se han vinculado a lo largo de la historia con la naturaleza a partir de criterios de valorización, apropiación, consumo, extracción y degradación en el marco de múltiples y diversos conflictos de intereses (económicos, sociales, territoriales, laborales, tecnológicos, energéticos etc.). Además, propone reconocer y visibilizar diversas experiencias de lucha, organización y construcción de saberes que se desarrollan en todo el continente y permiten enmarcar el análisis desde una perspectiva de derechos, al promover un ambiente sano, equilibrado y apto para las actuales y futuras generaciones en relación con la vida, las comunidades y los territorios.

Cultura digital

La cultura digital cobra especial relevancia frente a las transformaciones sociales y culturales de la contemporaneidad y el análisis y la reflexión sobre las relaciones que se establecen en la escuela.

En la actualidad, los medios digitales configuran las maneras de acceder, consumir, producir y circular contenidos, información y cultura. Definen los modos en los que las personas nos relacionamos con nosotras mismas y con las y los demás (modos de ser sujetos, estudiantes, docentes, ciudadanas y ciudadanos), y establecen una particular forma de comprender el mundo en su complejidad política y económica, intervenir en él y transformarlo.

En este contexto, adoptar una perspectiva desde la cultura digital implica comprender -a partir de una reflexión ética, política y pedagógica- la ineludible relación entre la educación y los medios digitales, que ingresan en las aulas independientemente de la incorporación intencional de las educadoras y los educadores, ya que forman parte del mundo que habitamos.

En este sentido, la formación docente recupera la cultura digital haciendo foco en tres aspectos fundamentales: la reflexión sobre su incidencia en la producción de subjetividades, la configuración

⁷ En el artículo 2 de la Ley para la implementación de la Educación Ambiental Integral en la República Argentina (27.621) se establece como definición que "(...) se trata de un proceso que defiende la sustentabilidad como proyecto social, el desarrollo con justicia social, la distribución de la riqueza, preservación de la naturaleza, igualdad de género, protección de la salud, democracia participativa y respeto por la diversidad cultural."

de la enseñanza y su relación con los discursos tecno-pedagógicos circundantes y, por último, el lugar de la escuela pública en la cultura digital.

La reflexión pedagógica sobre las formas de educar, en un contexto atravesado por los medios digitales, constituye un desafío para la formación docente. Esto supone interpelar la tarea de enseñar a partir de los siguientes interrogantes: “¿por qué?”, “¿para qué?” y “¿cómo?” se produce el uso de la virtualidad y/o de los dispositivos digitales en función de objetivos político-pedagógicos.

La cultura digital debe ser entendida en diálogo con otras transformaciones contemporáneas que interpelan a la formación docente; como la perspectiva de género y la educación ambiental e intercultural desde una mirada situada en la provincia de Buenos Aires, Argentina y América Latina

Las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina y la provincia de Buenos Aires.

Esta línea de formación recupera aspectos de las anteriores, en tanto fortalece la formación político-pedagógica de las y los estudiantes, tensiona la supuesta universalidad de los conocimientos, interpela los lugares desde los que se enuncian e impulsa la construcción de problemas y saberes situados.

Los diseños curriculares para la formación de profesoras y profesores de Educación Secundaria están situados en la historicidad, complejidad y diversidad geográfica, social, económica, política, cultural de la provincia de Buenos Aires. Esto implica recuperar conceptualizaciones y prácticas educativas construidas particularmente en el territorio argentino y bonaerense. Hablar de territorio no es hablar solamente de espacios físicos: un territorio se define por los grupos sociales que lo habitan, sus relaciones, sus experiencias vitales, sus producciones colectivas, sus diversas construcciones identitarias. Situarse en el territorio de la provincia de Buenos Aires para producir discursos y prácticas educativas supone una voluntad de conocerla, una inscripción en su historia y a la vez un reconocimiento de los procesos sociales y políticos de mayor alcance que la atraviesan.

Estos diseños conllevan el compromiso de reconocer la diversidad histórico-cultural de América Latina, Argentina y la provincia de Buenos Aires, así como un modo particular de relacionarse con los conocimientos, la transmisión cultural y las prácticas docentes.

En este sentido, asumir una perspectiva latinoamericana desde la educación en la provincia de Buenos Aires es, ante todo, reconocer el arraigo histórico-cultural del pensamiento y las prácticas. La situacionalidad del pensar y del actuar en el decir de Rodolfo Kusch. Este reconocimiento nos posiciona en América Latina, o “nuestra América” como la llamaba José Martí, como un lugar de enunciación.

El conocimiento está marcado geo-históricamente, no es abstracto ni deslocalizado: se puede hablar de una geopolítica del conocimiento. Un aporte o tarea central de la perspectiva latinoamericana es la crítica a la pretendida invisibilización o neutralización analítica de los lugares de enunciación y de producción de conocimiento.

Esta tarea crítica requiere, por un lado, reconocerse y reconocernos en nuestras herencias, lógicas, relaciones en que estamos formadas y formados. Este trabajo de auto percibir el propio lugar de enunciación posibilita escuchar y reconocer diferentes memorias y cosmovisiones colectivas con sus lenguajes y modos de convivir, organizarse, conocer y crear. Es imprescindible encontrarse con una misma o uno mismo y a la vez con otras y otros, ir al encuentro, abrirse a otras formas de experiencia y relación, suspender las certezas y afirmaciones para probar una actitud atenta e interrogativa. Por otro lado, es crucial conocer e inscribirse en una larga tradición reflexiva que -desde múltiples expresiones, distintos registros y manifestaciones plurales, y también conflictivas entre sí- da cuenta de nuestra particularidad con categorías propias: centro-periferia; dependencia- liberación; colonialidad-decolonialidad; norte-sur global, entre otras.

El significante “geo-cultura” refiere al punto de vista en el que se está instalado, en donde se

habita la cultura entendida como suelo, como lugar, como *topos*. Refiere a una comunidad valorativa, que construye realidades y subjetividades, y que es capaz de aportar a lo universal desde el sí mismo y el ser-con. Es una categoría dinámica que se resignifica permanentemente -es el estar siendo como modalidad-, desde la periferia y no desde el centro de la cultura occidental. Plantea un análisis situado en este eje geocultural diverso que es América, desde el cual pensar la contemporaneidad y el devenir de las sociedades que la integran. La situacionalidad no es sinónimo de un particularismo o localismo cerrado, sino la puesta en cuestión de una universalidad que neutraliza la especificidad contextual de los lugares de enunciación. El concepto de geopolítica ofrece, en este sentido, un enorme potencial analítico y pedagógico, y no implica la restricción a lecturas y experiencias producidas en diversos contextos o regiones.

Otra de las características de esta perspectiva, es el cuestionamiento a la concepción de historia lineal-progresiva y el reconocimiento de una pluralidad de proyectos políticos, culturales y pedagógicos de América Latina, Argentina y la provincia de Buenos Aires. Esta característica se hace evidente en las discusiones a procesos de globalización que pueden contener rasgos hegemónicos y homogeneizadores.

Pensar, decir y hacer desde América Latina implica asumir y fortalecer la interculturalidad. Reconocer a las culturas en un plano de igualdad en dignidad y derechos, y vincularse desde la valoración con una mirada interseccional. En ese sentido resulta necesario acceder a otros relatos y enfoques histórico-políticos para comprender que América Latina ha sido y sigue siendo un campo de disputa en muchos sentidos y dimensiones.

Desde la formación docente, se propone reflexionar sobre las representaciones individuales y colectivas respecto de las diferencias y diversidades; también sobre la necesidad de reconocer en qué condiciones estas diferencias y diversidades son traducidas y/o convertidas en desigualdades.

En síntesis, América Latina es un lugar de enunciación, que aloja territorios, relaciones y procesos que son diversos, desiguales y a la vez compartidos. Pensar la educación en la provincia de Buenos Aires, en Argentina y América Latina, implica el compromiso de reconocer diferencias y diversidades en un proceso de construcción de lo común, como proyecto colectivo no homogeneizador, en contra de cualquier jerarquización que produzca desigualdades.

b. La transversalidad de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la formación docente

La transversalidad en las prácticas de lectura, escritura y oralidad supone que se incorporen contenidos en las diferentes unidades curriculares de los tres campos de conocimiento. Esta decisión se sostiene en tres razones fundamentales: son prácticas imprescindibles para la construcción de conocimientos de las diferentes disciplinas que componen los campos; son prácticas inherentes a la práctica profesional docente y a la reflexión sobre ella; y es necesario asegurar que las futuras y los futuros docentes sean capaces de reflexionar sobre la complejidad de estas prácticas, para también enseñarlas a sus estudiantes.

Lectura, escritura y construcción de conocimientos disciplinares y pedagógicos

Formar profesoras y profesores supone generar las condiciones para que las y los estudiantes puedan incluirse como miembros de una comunidad profesional y disciplinar, que participa activa y críticamente de la producción y transformación de conocimientos a la vez que se ocupa de su transmisión.

En el transcurso de la formación se leen, escriben y discuten textos que reflejan los problemas que cada campo disciplinar intenta comprender y resolver; el contexto histórico y social en el que se sitúan dichos problemas, las diversas posturas desde las cuales se estudian, los debates conceptuales que encierra el uso de términos específicos, entre otros.

En estos textos se configuran particulares maneras de usar el lenguaje, que se conocen y se

comprenden en la medida en que se abordan.

Por otro lado, la definición acerca de qué leer y escribir, cuándo y cómo hacerlo, está estrechamente vinculada a los procesos necesarios para la construcción de los objetos de conocimientos específicos de las diversas disciplinas. La apropiación de estos usos del lenguaje no se produce por la sola exposición de las y los estudiantes a los textos, sino que necesitan constituirse en objetos de enseñanza, junto al tratamiento de los contenidos específicos de cada campo disciplinar.

De este modo, su dominio no debería ser considerado como una condición exigible al ingreso del nivel superior sino como nuevos aprendizajes. Incluir los usos epistémicos de la lectura y la escritura como parte del trabajo con los contenidos, es una condición para promover los aprendizajes profundos y complejos que se esperan en la formación superior.

Lectura y escritura como prácticas inherentes a la actividad docente y a la reflexión sobre ella

Enseñar es una tarea que requiere de profesionales autónomos, que dispongan de estrategias para prever e interpretar situaciones complejas y altamente diversas, elaborar propuestas, construir criterios en los que apoyar sus decisiones, reflexionar sobre la práctica docente -antes, durante y después de la clase-, comunicar sus experiencias y entablar intercambios con colegas que enriquezcan su mirada sobre la práctica. Entender la docencia como una profesión, supone asumir un proyecto personal de estudio orientado a ampliar y profundizar, de manera permanente, diferentes conocimientos relevantes para su tarea (en la cual leer y escribir, como profesionales, resulta imprescindible).

El proceso de formación se propone incorporar activamente a las y los docentes a la comunidad de lectores y escritores profesionales de la educación, un colectivo en el que sus integrantes leen y comparten constantemente los aportes teóricos que ayudan a profundizar y enriquecer la tarea: frecuentan, comentan, discuten, interrelacionan y confrontan las obras vinculadas a la profesión docente y a sus campos disciplinares. En relación con la escritura, además de las producciones relacionadas con la previsión y el registro de la propia tarea (planificaciones, documentación de los procesos que ocurren en las clases, anotaciones acerca de las respuestas o producciones de las alumnas y los alumnos, entre otras), se escribe para compartir y discutir con otras y otros colegas respecto a las propuestas que se ponen en acción en el aula y analizar cómo se entablan en ellas las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje. También, la escritura permite comunicar y circular las conceptualizaciones que se van construyendo en relación con aspectos relevantes de la tarea docente, entre otros.

En consecuencia, la lectura y la escritura se incluyen desde el inicio de la formación como objetos de enseñanza, a través de un trabajo sistemático orientado a enfrentar: los problemas que se plantean al leer y escribir, la elaboración de estrategias para resolverlos, la discusión acerca de las interpretaciones y producciones con compañeras y compañeros con la finalidad de propiciar creciente autonomía en el ejercicio de estas prácticas.

La necesidad de formar docentes capaces de enseñar a sus futuras y futuros estudiantes a interpretar los textos y a producirlos, en cada campo de conocimiento.

La formación de las alumnas y los alumnos como participantes activos de las culturas letradas es una responsabilidad indelegable de la escuela a lo largo de todos sus niveles y en la totalidad de los espacios curriculares. Es ineludible que las maneras de entender el lenguaje por parte de las y los docentes y, como consecuencia, el lugar que otorgan a la lectura y a la escritura en la construcción de conocimientos, interviene sustantivamente en la elaboración de sus propuestas de enseñanza.

Por este motivo, la formación docente tiene un rol central en la redefinición del sentido de esas prácticas y debe ofrecer situaciones de doble conceptualización; es decir, proponer a las y los estudiantes el ejercicio de prácticas de lectura y escritura, al mismo tiempo que se habilitan espacios

para tornar estas prácticas en objeto de reflexión y para pensar su enseñanza.

9. Finalidades formativas de la carrera

El **Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura** de la Provincia de Buenos Aires tiene como finalidad formar docentes comprometidos con la igualdad y la garantía del derecho social a la educación desde la confianza de que todas y todos pueden aprender afianzando la creciente autonomía de las y los estudiantes.

Este diseño curricular se compromete con la formación de profesoras y profesores que asuman la enseñanza desde la concepción del derecho a la educación que promueva la democratización y la construcción colectiva de conocimiento a partir de las ciencias y disciplinas de referencia que, a lo largo de la historia, se han encargado de estudiar el lenguaje, la lengua y la literatura, para la formación de sujetos críticos comprometidos con su época. Se focaliza en las prácticas de lectura, escritura y oralidad, analógicas y digitales, como así también en los procesos y productos implicados en ellas, desde su dimensión histórica, social y cultural. Dichas prácticas se desarrollan en el marco de comunidades de producción, interpretación y circulación que, a través del lenguaje, permiten a quienes las integran, llevar a cabo acciones, en diversos ámbitos discursivos, e interactuar en la vida social.

En suma, se propone el estudio de las ciencias y disciplinas de referencia desde su carácter histórico y complejo, vinculado con los procesos sociales. Este posicionamiento promueve la reflexión y problematización de los conocimientos disciplinares, científicos y didácticos, asumiendo el desafío que implica diseñar propuestas de enseñanza situadas, que consideren diversidad de destinatarias y destinatarios, contextos y prácticas.

Este profesorado busca la formación de profesoras y profesores que:

- se consideren parte de un proceso social de transmisión de las culturas en diálogo con las transformaciones sociales contemporáneas,
- lean su contexto a partir de las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina, y la provincia de Buenos Aires para interrogarse, intervenir, enseñar, transformar(se),
- asuman la centralidad de la enseñanza como condición ineludible que posibilita abordar los problemas de la transmisión y así promover prácticas democráticas desde el respeto mutuo y la construcción de pensamientos críticos,
- reconozcan reflexivamente la multidimensionalidad, situacionalidad y singularidad de las prácticas pedagógicas, en tanto prácticas sociales, desde la corresponsabilidad y el compromiso con su transformación
- conciban al lenguaje, la lengua, y la literatura como un campo de objetos y prácticas de carácter histórico, social y cultural,
- promuevan instancias de doble conceptualización, en las que sea posible instalar una práctica reflexiva no solo acerca de los temas específicos, sino también constituir en problema el cómo y el para qué enseñarlos en el nivel secundario,
- estudien las problemáticas vinculadas a qué es la Literatura y cómo ha sido abordado su estudio desde los campos de la Teoría y la Crítica Literaria; la dialéctica existente entre los objetos literarios como objetos culturales, los contextos sociohistóricos de producción, recepción y circulación de los mismos, las disputas en torno a la constitución del campo literario en distintos momentos históricos y culturalmente situados en Argentina y América Latina. ,
- comprendan los debates en torno al lenguaje y la lengua como objetos de estudio, la constitución de sus unidades y su funcionamiento; y, en correlato, los interrogantes que dieron lugar a la

definición de un campo científico - disciplinar dinámico, plural, complejo y profuso, de gran riqueza epistemológica.

Este diseño curricular se compromete con la formación de profesoras y profesores en Lengua y Literatura del nivel secundario que asuman la formación de lectoras y lectores, escritoras y escritores y hablantes como una práctica emancipatoria que promueva la problematización de las estructuras que perpetúan la dependencia, propicie la descolonización epistemológica y contribuya a construir modos de conocer, convivir y actuar en un horizonte de mayor justicia en donde el lenguaje se constituye en un bien cultural, promoviendo la construcción de saberes socialmente significativos y situados.

10. Perfil del egresado

Las egresadas y los egresados del **Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura** de la Provincia de Buenos Aires se reconocerán como agentes públicos, intelectuales y trabajadoras y trabajadores de las culturas y la educación. Asumirán el compromiso con el derecho a la educación y, por lo tanto, propiciarán el acceso al conocimiento más justo e igualitario de las y los estudiantes de la escuela secundaria.

Reconocerán a la enseñanza como una actividad comprometida con las finalidades educativas del nivel. En este sentido, asumirán el compromiso con la enseñanza en la diversidad de instituciones en las que se desempeñen y con las políticas educativas jurisdiccionales.

Transitarán experiencias formativas que les permitirán construir el conocimiento disciplinar desde la problematización de los objetos de enseñanza, la actualización del propio campo y los temas-problemas de investigación que inciden en esa construcción, para elaborar y fundamentar propuestas de enseñanza situadas.

Por lo antes enunciado, este diseño aspira a formar profesoras y profesores de Educación Secundaria en Lengua y Literatura que:

- Reconozcan el trabajo docente desde la comprensión de los procesos históricos, políticos, sociales, culturales y pedagógicos producidos y/o significados desde América Latina, Argentina y la Provincia de Buenos Aires.
- Identifiquen a la escuela como institución pública en donde se pone en juego la transmisión cultural.
- Reflexionen respecto a la educación como práctica situada que interviene en la reproducción y/o transformación de las realidades sociales de las y los estudiantes.
- Comprendan la docencia como una práctica en relación con las definiciones político educativas de la jurisdicción.
- Construyan situaciones educativas y de enseñanza que faciliten los procesos de transmisión y las condiciones para que éstos sucedan en el marco de la democratización, la justicia y la igualdad educativa.
- Asuman los procesos de reflexividad en y sobre las prácticas pedagógicas en tanto compromiso con la comprensión y construcción de un posicionamiento ético, político, filosófico y pedagógico como trabajadoras y trabajadores de las culturas.
- Conozcan las características del sistema educativo nacional y de la Provincia de Buenos Aires desde un entramado histórico, político, social y cultural.
- Asuman el compromiso ético y político de la enseñanza en tanto actividad social, problematizando y tensionando el carácter neutral atribuido a la misma.
- Impulsen prácticas pedagógicas transformadoras desde una posición de reflexión sistemática,

crítica y situada.

- Construyan problemas de enseñanza de la Lengua y la Literatura entramada con las perspectivas de género, ambiental y la cultura digital.
- Reflexionen e interpelen la propia práctica, valorando la crítica como herramienta intelectual para analizar las problemáticas pedagógicas y socioculturales que se generan en la escuela y atraviesan a la formación en Lengua y Literatura.
- Reconozcan el carácter dinámico de las ciencias y disciplinas de referencia, y problematicen los objetos de enseñanza, favoreciendo la construcción de estrategias metodológicas que propicien la apropiación de todos y todas de las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad.
- Participen colaborativamente en espacios de trabajo institucionales, con el fin de enriquecer la enseñanza de las prácticas sociales del lenguaje y la literatura desde una perspectiva articulada y contextualizada.
- Valoren las producciones orales y escritas propias y ajenas, promoviendo prácticas discursivas que fortalezcan la identidad y el diálogo.
- Afiancen los conocimientos acerca de los aspectos sistemáticos de la lengua, su uso reflexivo y el funcionamiento concreto en diferentes textos y discursos reconociendo su dimensión social, histórica y contextual.
- Construyan y resignifiquen sentidos de los textos literarios vinculando tanto las propias experiencias de lectura como la teoría y la crítica literaria.
- Consideren la obra literaria como producto cultural y estético, consolidando criterios de selección para el diseño de recorridos literarios.
- Promuevan relaciones con la comunidad desde el campo disciplinar para el reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural en el marco del respeto por la alteridad y propicien el desarrollo integral del lenguaje en los estudiantes.
- Valoren la formación docente inicial y reconozcan la importancia de la formación permanente participando de instancias que le permitan ampliar sus conocimientos y capacidades sobre la enseñanza de la lengua y la literatura, en particular, y el trabajo docente en general, considerando la provisionalidad del saber y la contextualización de las prácticas de enseñanza.

11. Organización curricular

a- Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones.

Esta propuesta formativa se organiza en los tres campos previstos en la Resolución del Consejo Federal de Educación N°476/24: el Campo de la Formación General (CFG), el Campo de la Formación Específica (CFE) y el Campo de la Práctica Docente (CPD).

El Campo de la Formación General está dirigido a brindar marcos conceptuales e interpretativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y la construcción de un posicionamiento para la actuación en contextos socio-culturales diferentes.

El Campo de la Formación Específica aborda el estudio de la/s disciplina/s específica/s, la didáctica y las tecnologías educativas particulares. Caracteriza los distintos objetos de estudio, formas de producción y validación de conocimiento en cada disciplina, y aborda el problema de la fragmentación del conocimiento, ofreciendo una formación que permita a las y los docentes comprometerse con el diseño, implementación y evaluación de proyectos educativos multidisciplinares, que aborden problemáticas fundamentales en la escuela secundaria.

El Campo de la Práctica Docente se orienta a la construcción de conocimientos y saberes vinculados a las decisiones de enseñanza en las instituciones educativas y en las aulas, a partir de la

participación e incorporación progresiva en distintos contextos socioeducativos.

Con el propósito de ofrecer múltiples modos de acceder a los conocimientos, saberes y prácticas, cada uno de los campos de formación presenta unidades curriculares que se organizan en diversos formatos pedagógicos: asignatura, seminario, taller y ateneo. Cada formato implica diferentes modos de intervención en la enseñanza para propiciar, también, diversas formas de indagación, vinculación y reconstrucción con los objetos de conocimiento por parte de las y los docentes en formación.

En el mismo sentido, se definen unidades curriculares optativas que suman y profundizan la propuesta formativa de las unidades curriculares de los campos. Su inclusión permite a las y los docentes en formación atravesar por experiencias con fuerte valor pedagógico, centrales para la formación profesional. Además, brindan instancias formativas que respondan a sus intereses particulares. Asimismo, posibilita a las instituciones de educación superior tomar decisiones curriculares que atiendan a las particularidades de los contextos en los que se inscriben.

Caracterización del Campo de la Formación General

Este campo formativo ofrece marcos interpretativos para comprender “la educación, la enseñanza, el aprendizaje” (Resol. CFE N° 476/24). Procura trascender la disciplina para la cual se forma y contribuir a la construcción de rasgos comunes en la formación pedagógica de las profesoras y los profesores de educación secundaria de la provincia de Buenos Aires.

El Campo de la Formación General (CFG) incorpora unidades curriculares que se desarrollan a lo largo de toda la carrera, y promueven instancias de reflexión y análisis acerca de diferentes procesos sociohistóricos, políticos, culturales y pedagógicos.

El CFG, entendido como conjunto y en diálogo con los otros campos, invita a la problematización y fortalecimiento de la enseñanza en las distintas modalidades y ámbitos del sistema educativo.

Este campo busca contribuir a:

- La construcción de una formación pedagógica común a las y los docentes de educación secundaria de la provincia.
- La comprensión de los fundamentos e implicancias del trabajo docente y las decisiones acerca de la enseñanza. Estos abordajes exceden, al mismo tiempo que atraviesan, la especialidad docente para la cual se forma.

Se organiza en torno a dos criterios fundamentales:

- La inscripción de la educación secundaria bonaerense en el marco de procesos históricos, políticos, sociales, culturales y pedagógicos producidos y/o significados desde América Latina, Argentina y la provincia de Buenos Aires.
- La toma de decisiones para la construcción de propuestas de enseñanza situadas en un aula, una institución, una trama histórico – social.

Estos criterios reúnen y organizan unidades curriculares que, a lo largo de toda la formación, ofrecen marcos analíticos de diferentes disciplinas (pedagogía, sociología, historia, política, psicología, filosofía) y se articulan en el abordaje de problemas complejos que interpelan a la formación docente.

En cuarto año se incluye un espacio de opción institucional (EOI), que ofrece lazos, articulaciones y profundizaciones, en relación con las unidades curriculares que conforman el campo. La institución define las temáticas más acordes a sus proyectos entre las siguientes opciones: Derechos, interculturalidad y ciudadanía; Educación y problemáticas socioambientales; Sistema educativo: estructura, regulaciones y dinámicas territoriales; Dispositivos para una convivencia democrática; Pedagogía de la memoria.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en el CFG.

El CFG habilita intencionalmente la participación de las y los estudiantes en una comunidad de lectores y escritores que ejercen sus prácticas en torno de los contenidos propios de un campo o disciplina. Por tanto, se definen las prácticas de lectura y escritura como contenidos a enseñar, desde los cuales se apropian de los saberes disciplinares, para lo cual se prevé su presencia y planifica su abordaje en las diferentes unidades curriculares. Se trata de que el tránsito por estos espacios de formación permita a las y los estudiantes desempeñarse como participantes activos de diversas comunidades discursivas y reflexionar en torno a la complejidad de estas comunidades. Desde el CFG se asume que la formación de lectoras y lectores y de escritoras y escritores no se reduce al mero dominio de la lengua. Al contrario, posicionados desde un paradigma sociocultural y de género, la lectura y la escritura son prácticas sociales, culturales y sexuadas y, como tales, espacios intersubjetivos, situados, que se conforman históricamente. En definitiva, se trata de prácticas productivas en las que se ponen en juego las historias individuales y colectivas, así como diversos “modos” de leer, hablar y escribir.

En el CFG las prácticas de lectura y la escritura se ejercen, particularizan y profundizan mientras se lee y escribe para la construcción, reconstrucción y comunicación de conocimientos de los campos disciplinares. En las diferentes unidades curriculares se leen, escriben y discuten textos de diferentes disciplinas, con estilos y formatos propios de las epistemologías en las cuales se apoyan. Estas unidades responden a determinados conflictos históricos respecto a la construcción de sus saberes específicos, por lo cual, se considera sustancial que la organización disciplinar integre la discusión de sentidos en torno a esos debates epistemológicos y, por lo tanto, discursivos, que comprenden la constitución de los puntos de vista que traman la construcción de esos conocimientos.

En relación con los géneros discursivos, en el CFG cobra fundamental importancia la narrativa, como lenguaje clave para la elaboración de la memoria y de la experiencia; también, como modo discursivo que permite reconocerse en un lugar de enunciación, en primera persona, y atravesado por dimensiones de género, etnia, clase, edad, y en relación con una situación que siempre es históricamente configurada. Asimismo, se prioriza la lectura y producción de textos explicativos y argumentativos, como los ensayos o los artículos de opinión, que posibilitan conocer, relacionar, discutir y asumir posiciones en torno a las diversas temáticas, contenidos, problemas, que se abordan en las diferentes unidades curriculares del campo. Por otra parte, las y los docentes del Nivel Superior tienen la responsabilidad de poner al alcance de las y los estudiantes las prácticas del lenguaje que se desarrollan en los ámbitos académicos que les van a permitir transitar la carrera, pero, también, formarlas y formarlos para enseñar a leer y escribir en los niveles en los que se desempeñarán como docentes. En consecuencia, desde una perspectiva sociocultural y de género, se considera fundamental formar docentes lectoras, lectores, escritoras y escritores frecuentes en todas las disciplinas, que enseñen a sus estudiantes las prácticas del lenguaje contextualizadas en cada campo de conocimiento. Para tal fin, en las diversas unidades curriculares del CFG se ofrecen situaciones de doble conceptualización; es decir, se propone a las y los estudiantes ejercer prácticas de lectura y escritura, al mismo tiempo, que se habilitan espacios para tornar estas prácticas en objeto de reflexión, para pensar su enseñanza.

Caracterización del Campo de la Formación Específica

Este campo aborda la formación específica del **Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura** desde los aportes de las ciencias y disciplinas de referencia que a lo largo de la historia se han encargado de estudiar el lenguaje, la lengua y la literatura, como también, se han ocupado de construir saberes en torno a su enseñanza. Además, busca sistematizar conocimientos que permitan pensar y plantear la enseñanza, reflexionando sobre las tensiones entre saberes académicos

y saberes escolares, para construir intervenciones didácticas situadas.

En la organización del CFE, se consideran perspectivas históricas, sociales y culturales del desarrollo de los conocimientos y se enfatiza en un abordaje de los mismos que posibilite vislumbrar la evolución y los vínculos de lo contemporáneo con el pasado, las tensiones y las relaciones de complementariedad y oposición como, también, un acercamiento crítico y reflexivo a los objetos de estudio. En cuanto a las Literaturas, se plantean recorridos, itinerarios o trayectorias de lectura como herramientas metodológicas para estudiar selecciones de textos, establecer conexiones entre ellos a través de criterios compartidos, (autor/a, tema, género, procedimientos, recorte histórico, personajes, puntos de vista) con el fin de fortalecer experiencias de lectura y desarrollar la capacidad de análisis crítico.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad, analógicas y digitales, como así también los procesos y productos implicados en ellas, se conciben y analizan desde una perspectiva histórica, social y cultural. Estas se desarrollan en el marco de comunidades de producción, interpretación y circulación que, a través del lenguaje, permiten a quienes las integran, llevar a cabo acciones, en diversos ámbitos discursivos, e interactuar en la vida social.

En este marco, la formación de lectoras/lectores, escritoras/escritores y hablantes se considera como una práctica emancipatoria con sentido social, histórico, político e ideológico donde el lenguaje se constituye en un bien cultural, promoviendo la construcción de saberes socialmente significativos y situados.

A leer y a escribir se aprende leyendo y escribiendo en todos y en cada uno de los niveles del Sistema Educativo. Por ello, se aborda la alfabetización como un derecho fundamental que habilita la participación plena en la vida social, cultural y ciudadana y, también, como un proceso que se transita a lo largo de la vida. En consecuencia, se incorpora un marco específico de saberes que favorezca el diseño de prácticas sistemáticas en la formación docente para el nivel secundario.

En la formación inicial de las profesoras y los profesores de Lengua y Literatura, se configuran de manera recursiva los saberes disciplinares y científicos que permiten conocer las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad y, a la vez, favorecer la construcción de conocimientos integrados, promoviendo la reflexión acerca de qué, cómo y para qué enseñarlas en la escuela secundaria.

Por lo antes explicitado, en este diseño curricular se incluyen finalidades formativas concernientes a la enseñanza de las prácticas discursivas con las que las disciplinas elaboran el conocimiento. En este sentido, estas se constituyen en herramientas epistémicas necesarias para apropiarse de saberes específicos y, al mismo tiempo, objetos de estudio. Por lo tanto, es importante que en la enseñanza de cada Unidad Curricular (UC) se garantice esa doble articulación.

El campo específico se organiza en torno a tres ejes: estudios del lenguaje, la enseñanza de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura y estudios literarios. Asimismo, las finalidades formativas y los contenidos de las unidades curriculares incluidas en cada eje se entranan con las líneas de formación: la centralidad de la enseñanza; las transformaciones sociales contemporáneas: perspectiva de género, perspectiva ambiental y cultura digital; construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina y la provincia de Buenos Aires.

- **Eje: Estudios del lenguaje**

En este eje se desarrollan conocimientos estructurantes tales como lenguaje, lengua, texto, contexto, discurso, poder y ciudadanía. Estos son trabajados de manera recursiva y espiralada a lo largo de la propuesta de formación. El eje nuclea los estudios sobre los problemas, corrientes y programas fundantes del pensamiento de la lingüística, la semiología y la semiótica. Se abordan saberes notables que facilitan la comprensión de los debates en torno al lenguaje y la lengua como objetos de estudio, la constitución de sus unidades, su funcionamiento; y, en correlato, los interrogantes que

dieron lugar a la definición de un campo *científico - disciplinar*, dinámico, plural, complejo y profuso, de gran riqueza epistemológica. Dialoga con las Unidades curriculares del eje de la enseñanza, con Estudios Literarios y con las Perspectivas teóricas y críticas del estudio de la literatura.

- 1° año: Estudios del lenguaje I - Introducción a la gramática
- 2° año: Estudios del lenguaje II - Gramática.
- 3° año: Psicolingüística - Sociolingüística
- 4° año: Lenguaje, poder y ciudadanía.

- **Eje: La enseñanza de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura:**

Este eje retoma la centralidad de la enseñanza en la formación docente inicial en Lengua y Literatura. Se incluyen las Didácticas Específicas, y otras unidades curriculares como: Perspectivas de Alfabetización y las propuestas de investigación literaria presentes en los EOI.

En cada unidad curricular se recupera, profundiza y sistematiza acerca de la enseñanza de los contenidos de Prácticas del Lenguaje y Literatura, de manera tal que se promuevan instancias de doble conceptualización, en las que sea posible instalar una práctica reflexiva no solo acerca de los temas específicos, sino también problematizar cómo y para qué enseñarlos en el nivel secundario. Se establecen articulaciones sistemáticas entre las unidades curriculares dentro del CFE, con el Campo de la Formación General (CFG) y el Campo de la Práctica Docente (CPD).

- 2° año: Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la literatura
- 3° año: Perspectivas de Alfabetización - Didáctica de las Prácticas del Lenguaje
- 4° año: Didáctica de la Literatura - EOI

- **Eje: Estudios Literarios**

En este eje se estudian las problemáticas vinculadas a qué es la Literatura y cómo ha sido abordado su estudio desde los campos de la Teoría y la Crítica Literaria, la dialéctica existente entre los objetos literarios como objetos culturales, los contextos sociohistóricos de producción, recepción y circulación de los mismos y los debates en torno a la constitución del campo literario. Los saberes concernientes a la Literatura Infantil y Juvenil se incluyen en el desarrollo de las UC de este eje. Se pone en valor la especificidad en relación con los destinatarios y se construye una trama transversalizada de lecturas y estudios concomitantes al abordaje de las Literaturas propuestas, de los problemas de la enseñanza y de las perspectivas teóricas y críticas. Los estudios literarios dialogan con las UC del eje de la enseñanza y con Estudios del Lenguaje (I y II) y Lenguaje, Poder y Ciudadanía.

- 1° año: Estudios literarios - Introducción a la lectura literaria.
- 2° año: Literatura española - Literatura Argentina I -Perspectivas teóricas del estudio de la literatura.
- 3° año: Recorridos literarios en otras lenguas - Literatura Argentina II - Perspectivas críticas del estudio de la literatura.
- 4° año: Literatura Latinoamericana - Crítica cultural en el estudio de la literatura - Literatura, juventudes y cultura digital.

Caracterización del Campo de la Práctica Docente

El Campo de la Práctica Docente (CPD) constituye el “eje integrador”⁸ de la formación docente

⁸ Recuperamos aquí el inciso J de la Resolución 476 que sostiene que el CPD “(...) se inicia desde el comienzo de la formación docente y se constituye en un eje integrador/ vertebrador en los diseños curriculares que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos formativos al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos

inicial, definiendo finalidades y contenidos propios, en diálogo con las prácticas educativas de la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires. La centralidad de la enseñanza, las transformaciones sociales contemporáneas que implican abordajes desde las perspectivas de género, ambiental y cultura digital y un posicionamiento que piensa las construcciones políticas, culturales y pedagógicas desde América Latina, Argentina y Buenos Aires son las líneas de formación que dan identidad a este diseño y sustentan, por ende, la propuesta curricular del campo.

El CPD aborda el trabajo en relación con las prácticas educativas en sentido amplio y, particularmente, con las prácticas docentes y de enseñanza. Está dirigido a favorecer la incorporación progresiva de las y los docentes en formación a los diversos escenarios en que tiene lugar el trabajo docente, abordando el mismo desde la centralidad de los procesos de enseñanza y la reflexión pedagógica en tanto compromiso epistemológico, ético, afectivo y político.

Las prácticas docentes son asumidas como prácticas sociales, multidimensionales, situadas y singulares, emergentes de tiempos y espacios concretos, que dan lugar a actividades intencionales, sostenidas sobre procesos múltiples. En este sentido, las prácticas docentes se conceptualizan como experiencias interpeladas por la complejidad, tensiones y contradicciones inherentes de escenarios singulares, que remiten a lo social en términos de interseccionalidad: la territorialidad, lo institucional, la etnia, el género, la edad y la clase social, como algunas de sus dimensiones constitutivas.

La Provincia de Buenos Aires se caracteriza por una diversidad de territorios que se entraman y traducen en gramáticas escolares múltiples. Estas gramáticas producen y reproducen relaciones socio históricamente construidas. Formar docentes para la educación secundaria implica generar espacios que favorezcan la construcción de un posicionamiento comprometido con la democratización, la justicia y la igualdad educativa.

La formación en la práctica docente implica un proceso permanente que requiere de acompañamiento y seguimiento a lo largo de la trayectoria formativa inicial, previendo una complejidad gradual y progresiva, y la necesidad de generar y visibilizar articulaciones entre los territorios, los institutos de formación docente, las escuelas y las y los docentes co formadores. El CPD es entendido como una instancia de formación y no un lugar de aplicación de conocimientos teóricos y metodológicos, que pone en tensión la dicotomía entre teoría y práctica. En este marco, cobran centralidad la reflexión y las prácticas de lectura y escritura como partes constitutivas para la indagación, la práctica y la producción de conocimientos propios en el proceso de formación docente inicial.

La articulación del CPD con los CFG y CFE se sostiene desde las líneas de formación de este diseño curricular, los ejes de trabajo de cada año y la creación de espacios de diálogo que desnaturalizan construcciones sociales, culturales, políticas y pedagógicas sobre la enseñanza, el aprendizaje, las instituciones educativas, los sujetos que las componen y los aportes de las diferentes disciplinas. La problematización de la vida escolar, como modo de abordaje, y la reflexión en torno a ella se logran a partir del diálogo de los saberes que se producen en los tres campos, configurando así un modo de conocer y producir conocimientos propios de la práctica docente.

Organización del Campo de la Práctica

El CPD tiene una carga horaria total de 704 horas y está conformado por cuatro unidades curriculares denominadas Práctica Docente (PD), de primero a cuarto año, y dos Ateneos en tercero y cuarto año. Los formatos, finalidades y contenidos de cada una de estas unidades curriculares construyen sentidos a partir de criterios organizadores como la articulación, la integración, la progresión y el espiralamiento.

La Práctica Docente

El CPD contempla en su estructura cuatro unidades curriculares denominadas *Práctica Docente I*, *Práctica Docente II*, *Práctica Docente III* y *Práctica Docente IV*.

Cada unidad curricular se conforma por un formato pedagógico que combina Taller y Práctica en Terreno. El formato taller se sostiene en las cuatro unidades curriculares, en tanto que la práctica en terreno adquiere diferentes formatos: trabajo de campo, ayudantía, práctica de aula y residencia. Taller y Práctica en terreno conforman una unidad curricular que trabaja en forma conjunta a partir de un eje conceptual que le otorga sentidos en cada año y propicia la articulación con los CFG y CFE.

A lo largo de la formación docente inicial, el CPD propone una secuencia de trabajo organizada de una manera progresiva y espiralada que complejiza la manera de mirar, pensar y construir el trabajo docente. Los contenidos de cada unidad curricular se organizan en torno a ejes de trabajo, que propician, por un lado, una articulación horizontal entre el taller y la práctica en terreno de cada año y, por el otro, una articulación vertical a lo largo de todo el CPD. Estos ejes de trabajo son construcciones conceptuales que prescriben el trabajo conjunto entre el taller y la práctica en terreno:

Unidad curricular	Eje de trabajo
Práctica Docente I	El trabajo docente como práctica social situada: territorios, sujetos e instituciones de la provincia de Buenos Aires.
Práctica Docente II	El trabajo docente en las instituciones de educación secundaria de la provincia de Buenos Aires.
Práctica Docente III	La especificidad de la tarea docente: la enseñanza y el acompañamiento de las trayectorias educativas.
Práctica Docente IV	El trabajo docente: reflexión sobre las prácticas de enseñanza y la construcción del posicionamiento docente.

Los ejes de trabajo articulan ambos formatos y propician la selección, secuenciación y organización de los contenidos para cada uno de ellos. De ese modo, abordan los mismos problemas desde marcos teóricos complementarios y situaciones de enseñanza diferenciadas en función de la especificidad de cada uno de ellos. Con este propósito, se mantendrá un diálogo sostenido entre el taller y la práctica en terreno que promueva la reflexión acerca de las múltiples variables que conforman el trabajo docente. Esta organización conlleva la necesidad de un trabajo colectivo y colaborativo que se fortalece con la conformación de un Equipo de Práctica Docente (EPD).

- **Taller⁹**

Se concibe al Taller como un espacio que habilita la conceptualización y reflexión a partir de marcos conceptuales e interpretativos propios del CPD. Propicia la desnaturalización de supuestos que subyacen a los saberes de sentido común incorporados socialmente en relación con la práctica docente e implica un tiempo de análisis a partir de marcos teóricos que contribuyan a la resignificación de las experiencias transitadas en las prácticas en terreno de cada año.

En este marco, el taller recupera la dimensión de la experiencia como productora de saberes desde el trabajo colectivo y colaborativo a partir de los ejes de trabajo, contenidos y finalidades de cada PD. Da lugar también a la reflexión sobre los procesos de transformación que atraviesan las subjetividades, en tanto resignifican espacios conocidos desde la experiencia vivida y se construyen

⁹ El taller es de cursada anual y se desarrolla en el ISFD. El EPD puede acordar propuestas de acompañamiento de las y los docentes de taller en la práctica en terreno, sin renunciar al abordaje de los contenidos de la unidad curricular y las situaciones de enseñanza específicas del taller.

como estudiantes del nivel superior y docentes en formación.

La centralidad de las prácticas de lectura y escritura a lo largo de todo el CPD posee implicancias específicas en el desarrollo del taller, ya que permite procesos de reflexividad a partir de la escritura de textos y lectura de bibliografías que habilitan una toma de distancia crítica y analítica de la inmediatez de las prácticas en terreno. Desde este formato pedagógico, se retoman las percepciones propias y del grupo de pares, así como las observaciones de las y los profesores de la práctica en terreno y las y los docentes co formadores, a partir de escrituras y lecturas críticas que resignifiquen las propias experiencias.

- **Práctica en terreno**¹⁰

Se denomina Práctica en terreno a aquellos formatos que se llevan a cabo a lo largo de toda la formación docente inicial en condiciones reales en el campo educativo, institucional y áulico con la finalidad de acompañar la inserción de las y los estudiantes a las escuelas y aulas.

La práctica en terreno, en tanto componente del PD, adopta diferentes formatos pedagógicos a lo largo de los cuatro años de formación. Estos formatos se constituyen como espacios de aprendizaje, experimentación y reflexión, que permiten que la y el docente en formación elabore y desarrolle propuestas educativas de manera situada, a partir de marcos conceptuales e interpretativos propios que cada unidad curricular propone. La propuesta sostiene un abordaje progresivo y espiralado que da cuenta de la concepción de las prácticas docentes como prácticas sociales, multidimensionales, situadas y singulares. Iniciar la formación desde una mirada socio-territorial a partir del trabajo de campo configura una manera particular de abordar y construir un posicionamiento docente que entiende a la escuela como parte del entramado social, cultural, político y económico de sus comunidades. Las ayudantías, en segundo año, recuperan estas experiencias y saberes desde abordajes institucionales que a partir de procesos de indagación visibilizan diversos espacios en los que las prácticas de enseñanza pueden producirse. En tercero y cuarto año, se retoma y complejiza el recorrido en las prácticas de aula y residencia, desde la centralidad de la enseñanza.

Si bien la práctica en terreno acontece, primordialmente, en el territorio y en las escuelas cofomadoras, su desarrollo requiere de tiempos en el ISFD para acompañar los procesos de análisis, planificación, conceptualización y reflexión pedagógica.

1. Trabajo de campo

El trabajo de campo recupera el enfoque socio-antropológico y, en particular, de la etnografía y contribuye al desarrollo de miradas sobre la realidad social que problematizan, a su vez, los modos de construcción del conocimiento en clave de género y ambiental desde una perspectiva latinoamericana.

La indagación socio-territorial conforma una puerta de entrada al reconocimiento de la educación secundaria desde los amplios, diversos y desiguales territorios que lo enmarcan. La y el docente en formación inicia un proceso formativo que permite reconstruir las realidades sociales de las escuelas como prácticas docentes situadas. El trabajo de campo comprende una síntesis e integración de conocimientos a partir de la indagación en territorio de experiencias socio-educativas y de la historicidad de la educación secundaria, en el marco de procesos sociales, culturales, políticos y económicos amplios, dinámicos y complejos.

Como formato pedagógico, este tipo de trabajo se realiza con el acompañamiento de las y los cofomadores, que en este caso pueden no ser exclusivamente docentes. La diversidad de actores sociales que configuran los escenarios de los territorios bonaerenses implica la posibilidad de conformar redes con las cuales pueda ser posible elaborar proyectos comunitarios y pedagógicos. Esta

¹⁰ La práctica en terreno es anual y a contraturno. Alterna la cursada entre el ISFD y los espacios o instituciones cofomadoras de acuerdo a los momentos de la propuesta pedagógica de cada PD.

propuesta promueve la construcción de un posicionamiento docente reflexivo sobre el hecho educativo como acto político y un derecho que requiere de docentes comprometidas y comprometidos ética, política, afectiva y pedagógicamente.

2. Ayudantía

Como formato pedagógico, la ayudantía remite a aquella micro experiencia que promueve las primeras intervenciones docentes. Forman parte de un trayecto gradual y anticipan la práctica de aula que se realizará en el tercer año de la formación.

La ayudantía implica una complejización en el análisis de la multidimensionalidad del trabajo docente. En este caso, las y los docentes en formación desarrollan un proceso de indagación a partir del cual recorren las instituciones coformadoras para observar, registrar, poner en acción y reflexionar sobre el trabajo docente en las instituciones de educación secundaria.

Realizar una ayudantía implica transitar aquellos espacios que, sin ser necesariamente el aula, aunque también puede articular con ella, tienen una fuerte incidencia en los procesos de enseñanza situados. El acompañamiento en la organización de actos escolares, salidas didácticas, ferias educativas, jornadas vinculadas a la ESI, revinculación de estudiantes y la participación en diversos proyectos institucionales son algunas de las propuestas posibles para la realización de estas ayudantías.

3. Práctica de aula

La práctica en terreno de tercer año adopta como formato la práctica de aula que las y los estudiantes transitan en pareja pedagógica. Comprende la intervención en situaciones de enseñanza, planificadas y situadas territorial e institucionalmente. Plantea una progresión en relación a la ayudantía de segundo año focalizándose en el aula y las prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados. A su vez, precede a las intervenciones que se realizan en la residencia.

El trabajo se orienta a conocer el aula, observar su dinámica, registrar la diversidad de experiencias que ofrece y acompañar al docente coformador en su cotidianidad con la finalidad de poner en práctica una propuesta de enseñanza de manera colaborativa. El eje de tercer año pone el foco, a su vez, en el acompañamiento de las trayectorias educativas de las y los estudiantes del nivel secundario, en tanto posicionamiento ético, político, afectivo y pedagógico que busca garantizar la democratización, la justicia e igualdad educativa.

Esta propuesta propicia resignificar y problematizar las aulas del nivel secundario para abordarlas desde el reconocimiento de las complejidades propias del proceso de enseñanza y las intervenciones que implican la toma de decisiones didácticas, políticas y pedagógicas en las diferentes instancias de este proceso: planificación, desarrollo y evaluación de la propuesta.

La práctica de aula se presenta como una construcción colectiva que requiere de un trabajo articulado entre las y los profesores del EPD, la pareja pedagógica y las y los docentes coformadoras y coformadores.

4- Residencia

La práctica en terreno de cuarto año adopta como formato la residencia, la cual pone en juego saberes didácticos, pedagógicos y disciplinares para el diseño, la producción y la puesta en práctica de un proyecto de enseñanza extendido en el tiempo. Implica una progresión en relación con la práctica de aula ya que el docente en formación realiza la tarea en forma individual y con mayor autonomía.

Posicionarse en el aula implica desentramar y entramar sentidos en las intervenciones docentes: analizar las variables que las constituyen, contrastar los diversos recorridos posibles y prever las experiencias a las que invitan. Esta práctica en terreno favorece un proceso constante de reflexión y análisis sobre las diferentes instancias que forman parte de la enseñanza: la elaboración de la propuesta, la puesta en acto y su evaluación y la producción de saberes pedagógicos y didácticos que enriquecen la propia experiencia. Este proceso promueve la construcción del posicionamiento

ético, político, afectivo y pedagógico del trabajo docente, desde marcos territoriales e institucionales y da lugar a prácticas de enseñanza que aseguren y garanticen el acompañamiento a las trayectorias de las y los estudiantes de las escuelas de educación secundaria.

La residencia brinda la posibilidad concreta de integrarse a un grupo de trabajo escolar y, desde este lugar, reflexionar sobre el posicionamiento y la práctica docente. Las y los docentes en formación no solamente enseñan sino que, simultáneamente, aprenden y producen conocimiento pedagógico y didáctico.

- **Los Ateneos en el CPD**

El CPD suma en tercer y cuarto año de la carrera una **unidad curricular** de cursada cuatrimestral y carácter autónomo con formato de ateneo. Se trata de un ateneo de características didácticas en tanto se propone problematizar la enseñanza de la lengua y literatura a partir de la presentación de casos contruados para tal fin.

Propone un contexto grupal formativo en el que se debaten y fundamentan alternativas de resolución a problemas específicos sobre la enseñanza de la disciplina en situaciones singulares. El propósito central del ateneo es modelizar una forma de trabajo colectiva para la producción de un saber didáctico en torno a las prácticas de la enseñanza.

Entre sus finalidades, podemos mencionar la necesidad de:

- Promover procesos de identificación que trasciendan la propia individualidad y, a partir del diálogo entre pares, potenciar propuestas transformadoras en las prácticas de enseñanza.
- Resignificar los contenidos de la lengua y literatura y su didáctica en tanto son contenidos a ser enseñados.
- Propiciar el análisis de las prácticas de enseñanza situadas, desde los marcos teóricos que ofrecen las diversas UC del CFG y del CFE.
- Facilitar la búsqueda colectiva de alternativas provisorias de intervención, en tanto generadoras de nuevos procesos de análisis.

A diferencia de la PD cuya reflexión es *en y sobre la práctica* que se desarrolla “in situ” desde los formatos de taller y práctica en terreno, **el ateneo** se constituye en una instancia de trabajo colaborativo que, a modo de laboratorio, focaliza sobre los múltiples problemas vinculados con las prácticas de enseñanza de la lengua y literatura en la educación secundaria. Busca poner en tensión las acciones y decisiones de las y los docentes a partir de los marcos teóricos para producir y socializar un saber específico y un modo de trabajo docente.

La metodología de esta UC busca recuperar, a partir de los casos presentados, lo común, lo recurrente y lo particular de los problemas de enseñanza que el grupo se propone analizar. El caso es un relato de tipo narrativo construido a partir del registro de experiencias. Presenta información suficiente para ser analizado y desmenuzado en partes y ser estudiado como problemática a partir de preguntas orientadoras y marcos teóricos de referencia. Este encuentro dialógico que propone el ateneo habilita la superación de la experiencia a través de la indagación, la reflexión y la resignificación de los saberes en el cruce con un conjunto de voces que permitan la construcción de una mirada multidimensional de la situación analizada: estudiantes avanzados, profesores del ISFD, profesoras y profesores de escuelas secundarias, docentes cofomadoras y cofomadores, ETR, especialistas en la lengua y literatura pueden ser, entre otros, parte de este proceso. De este modo, los contenidos disciplinares y su didáctica forman parte de los saberes involucrados en la problematización y análisis, aunque no son su objeto. Se propone someter a discusión dimensiones epistemológicas y didácticas que se entran con cuestiones institucionales, vinculares, éticas, políticas y socio-culturales inherentes a un análisis interseccional de las prácticas docentes.

Desde este lugar, enseñar es una tarea que requiere de profesionales autónomos, que dispongan de estrategias para prever e interpretar situaciones complejas y altamente diversas, elaborar

propuestas, construir criterios en los que apoyar sus decisiones, reflexionar sobre la práctica docente -antes, durante y después de la clase-, comunicar sus experiencias y entablar intercambios con colegas que enriquezcan su mirada sobre la práctica. Las prácticas de lectura y escritura en este proceso de formación habilitan la posibilidad de hacer partícipes a las y los docentes en formación de una comunidad especializada de lectores y escritores en torno a un saber específico. Permiten la construcción del conocimiento a través del lenguaje y propician la profesionalización y autonomía lingüística de la y el docente en formación. El ateneo como formato impulsa la posibilidad de ejercer una serie de prácticas de escritura tales como la toma de notas, la descripción de un problema, las narrativas de casos, el registro de experiencias, el seguimiento de un cuaderno de bitácora, las entrevistas, los informes y otros que favorecen la producción del saber didáctico.

La producción final del ateneo favorece la construcción de bancos de recursos que obren como insumos para la resolución de otras situaciones de enseñanza, procesos de análisis y/o de investigación que contribuyan al fortalecimiento de nuevas propuestas institucionales o interinstitucionales.

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE			
PRÁCTICA DOCENTE			ATENEO¹¹
Carga horaria anual	Formato¹²	Carga horaria por formato/Sede	Carga horaria
PRÁCTICA DO- CENTE I (anual) 128 hs	Taller	64 hs - ISFD	
	Práctica en terreno: Trabajo de campo: Transitar al menos dos experiencias socioeducativas: organización social y/o programa socioeducativo. Indagación sobre la historia e identidad del nivel secundario en el territorio y sobre la enseñanza de la disciplina.	64 hs – ISFD -Territorio Se alternará entre el trabajo en el ISFD y las indagaciones en los territorios, según los momentos planificados por el EPD que involucren instancias de observación, análisis, reflexión, entre otros.	
PRÁCTICA DO- CENTE II (anual) 128 hs	Taller	64 hs - ISFD	
	Práctica en terreno: Ayudantía: entre 10 y 12 horas de implementación de la propuesta de ayudantía institucional	64 hs – ISFD - Escuelas coformadoras	

¹¹ El ateneo estará a cargo de un docente especialista en la disciplina.

¹² El taller estará a cargo de un generalista, mientras que la práctica en terreno quedará a cargo del docente especialista en la disciplina.

PRÁCTICA DO- CENTE III (anual) 192 hs	Taller	64 hs - ISFD	La enseñanza de las prácticas del lenguaje como práctica situada (Ateneo - cuatrimestral) 32 hs- ISFD
	Práctica en terreno: Práctica de aula* Entre 16 y 24 horas de implementación de propuestas frente a curso	128 hs – ISFD - Escuelas coformadoras Se alternará entre el trabajo en el ISFD y las escuelas coformadoras, según los momentos planificados por el EPD que involucren instancias de observación e indagación, análisis, elaboración e implementación de propuestas y reflexión, entre otros.	
PRÁCTICA DO- CENTE IV (anual)192 hs	Taller	64 hs - ISFD	La enseñanza de la literatura como práctica situada (Ateneo - cuatrimestral) 32 hs- ISFD
	Práctica en terreno: Residencia ** Entre 16 y 24 horas de implementación de propuestas frente a curso	128 hs – ISFD - Escuelas coformadoras Se alternará entre el trabajo en el ISFD y las escuelas coformadoras, según los momentos planificados por el EPD que involucren instancias de observación e indagación, análisis, elaboración e implementación de propuestas y reflexión, entre otros.	
* - ** Desde el equipo de práctica docente, como una de sus acciones, se promueve la organización de la práctica en terreno III y IV de manera tal de garantizar que las y los estudiantes transiten en la formación por los distintos ciclos de la escuela secundaria.			

El Campo de la Práctica Docente como una construcción colectiva: El Equipo de Práctica Docente (EPD)

Las particularidades propias del CPD, sus propósitos, su objeto de enseñanza y las finalidades formativas que persigue requieren de dinámicas institucionales que habiliten el intercambio y el diálogo permanente entre las y los docentes del campo. Es desde este lugar que este diseño curricular instituye la conformación de un Equipo de Práctica Docente (EPD).

El EPD está integrado por las y los profesores de las PD¹³ y por las y los docentes de los Ateneos¹⁴ de tercer y cuarto año. Esta conformación se enriquece con el intercambio de aportes de otros actores sociales que forman parte de la formación docente inicial: profesoras y profesores de otras unidades curriculares, equipo directivo, bibliotecarias y bibliotecarios, fonoaudiólogas y fonoaudiólogos y las y los docentes coformadores, Equipos Técnicos Regionales (ETR), especialistas en la disciplina, entre otros y otras.

De este modo, el EPD se constituye a partir de un proceso que entrama la diversidad de saberes y experiencias y genera acuerdos de trabajo, posicionamientos y conocimientos sobre la práctica docente. La construcción del equipo conlleva la reflexión colectiva y situada, territorial e institucionalmente, sobre diversos aspectos que definen un posicionamiento político, afectivo, pedagógico y ético desde el cual construir las prácticas en la formación docente inicial en los ISFD de la provincia de Buenos Aires.

Resulta clave definir en el marco de cada ISFD la planificación de acciones de manera conjunta y colaborativa. Las y los integrantes de este equipo organizan el proyecto institucional de prácticas y toman decisiones para conformar una identidad propia del CPD. Las funciones del EPD se inscriben en los siguientes propósitos, teniendo en cuenta las particularidades institucionales, que puedan diversificar y fortalecer la propuesta:

- Propiciar la presencia de las líneas de formación que dan identidad al diseño curricular y sustentan la propuesta del CPD: la centralidad de la enseñanza, las perspectivas de género, ambiental y cultura digital y una mirada que reflexiona y construye saberes sobre la práctica docente enunciados desde América Latina, Argentina y provincia de Buenos Aires.
- Construir y fortalecer el proyecto institucional del CPD.
- Garantizar la unidad pedagógica de los formatos: taller y práctica en terreno en cada unidad curricular de la PD.
- Organizar, jerarquizar y seleccionar contenidos, bibliografías, recursos y propuestas con la finalidad de promover un proceso a lo largo de todo el trayecto de la práctica docente que sea progresivo en cuanto a la inserción y problematización de las instituciones; espiralado, en tanto cada práctica resignifica, reconstruye y actualiza los aprendizajes de las prácticas anteriores, y complejo, en tanto el tránsito por el campo permite abordar los problemas de enseñanza desde una mirada multidimensional.
- Planificar conjuntamente el acompañamiento de la inserción progresiva de las y los docentes en formación en las prácticas de aulas y residencias.
- Acordar las propuestas pedagógicas anuales entre la PD y los Ateneos.
- Recuperar experiencias pedagógicas que den cuenta de problemas y/o tensiones recurrentes de la PD desde los cuales construir casos que inviten a la problematización y análisis sobre la enseñanza

¹³ Se asignará un módulo a las y los profesores de PD para el trabajo en el EPD.

¹⁴ Las y los profesores del Ateneo dispondrán para el EPD el cuatrimestre que no estén frente a curso.

de la disciplina.

- Fortalecer las articulaciones con las unidades curriculares de los CFG y CFE.
- Articular, desde el Ateneo, con los equipos institucionales del CFG y del CFE en sus proyectos de investigación en torno a las prácticas de la enseñanza de la lengua y literatura.
- Establecer vínculos y acuerdos de trabajo con escuelas y docentes coformadores así como también con espacios socio-educativos del territorio abriendo posibilidades de construir redes con las cuales reflexionar y construir proyectos pedagógicos.
- Organizar jornadas de reflexión, mesas redondas, conversatorios, charlas, intercambios con especialistas y/o docentes coformadores, congresos pedagógico didácticos, entre otras, en el marco del CPD, institucionales e interinstitucionales.

El EPD, desde su propia experiencia, modeliza una manera particular de poner en práctica el trabajo docente de manera colectiva y situada. Invita a construir sentidos que den una identidad propia al CPD: una identidad dinámica, compleja y dialéctica, que desafíe a resignificar los diversos sentidos del trabajo docente en la educación secundaria de la provincia de Buenos Aires y a interpelar la revisión continua del campo.

Las Prácticas de lectura, escritura y oralidad en el Campo de la Práctica Docente

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad están presentes a lo largo de la formación docente. Las y los ingresantes, desde el primer día, transitan por diversas situaciones comunicativas que las y los desafían a ser partícipes de prácticas del lenguaje propias del ámbito educativo y el trabajo docente. Dichas prácticas tienen, en este sentido, un doble protagonismo: por un lado, se transforman en el vehículo esencial para poder constituirse como estudiantes del nivel superior y tener los instrumentos necesarios para llevar adelante su formación; por el otro, son el instrumento que permite planificar, poner en acción, comunicar y reflexionar sobre la tarea de enseñar.

La construcción del conocimiento a través del lenguaje requiere sujetos que puedan tomar decisiones lingüísticas adecuadas y ajustadas a las necesidades comunicativas de los diversos contextos del ámbito educativo. Esto implica la necesidad de habilitar en la formación docente la posibilidad de ejercer aquellas prácticas del lenguaje vinculadas con las diferentes situaciones del ámbito escolar.

Cada campo de formación se caracteriza por un uso particular del lenguaje y en el CPD se integran estas diversas prácticas para transformarlas en un discurso pedagógico que se desarrolla en una situación de enseñanza situada, en la cual jóvenes y adultos que cursan la educación secundaria y las y los docentes en formación son protagonistas. Tanto en la PD como en los ateneos, las y los docentes en formación atraviesan diversas situaciones sociales en el tránsito por los territorios, las instituciones y las aulas. ¿Qué lugar tiene el lenguaje en la construcción de los conocimientos? ¿Qué lugar ocupan las prácticas de lectura, de escritura y de oralidad en la enseñanza de una disciplina? ¿Qué rasgos discursivos propios tiene cada disciplina en particular? ¿Cómo propiciar una mirada crítica sobre las múltiples dimensiones que atraviesan al discurso en el ámbito académico? ¿Cómo interpela la cultura digital a las prácticas de lectura, escritura y oralidad que se ejercen en la escuela? ¿Desde qué lugares simbólicos de enunciación se construyen y sostienen los discursos que se reproducen en la tarea docente? ¿Cómo interpelar a las prácticas de lectura, escritura y oralidad propias del ámbito docente desde la perspectiva de género?

¿Cómo propiciar prácticas lingüísticas que habiliten formas de enunciar más democráticas e inclusivas? ¿Qué lugar ocupa la escucha como reconocimiento del otro y la otra en los procesos de enseñanza? ¿Qué incidencia tiene el uso del lenguaje en la reflexión pedagógica? Estos son algunos de los

interrogantes que el CPD debe asumir, en tanto dan lugar a la reflexión y a la producción de conocimiento sobre la tarea docente.

Las y los docentes de los ISFD, las y los docentes coformadores y los diversos sujetos que conforman las escuelas de educación secundaria modelizan un uso del lenguaje que responde a situaciones comunicativas propias del ámbito escolar, que tienen un propósito determinado y requieren del conocimiento de diversas tramas textuales y géneros discursivos. Las tramas narrativas, descriptiva, explicativa, argumentativa y dialogal son las que se presentan con mayor predominancia en el trabajo docente. Estos tipos textuales se despliegan en una amplia gama de géneros discursivos como los documentos ministeriales, las resoluciones, las planificaciones, los registros, las entrevistas, narrativas pedagógicas, los informes, los manuales, los ensayos, los textos de divulgación científica, los artículos, entre otros. Las finalidades y los contenidos del CPD habilitan múltiples posibilidades de ejercer diversas prácticas lingüísticas, en diversos contextos, para diversos destinatarios y con diversos propósitos comunicativos.

Las culturas digitales, como parte de las transformaciones del mundo contemporáneo, proponen nuevos desafíos vinculados a las prácticas de lectura y escritura, a la transmisión, producción y circulación del conocimiento, a nuevos y otros modos de ser, hacer, estar, habitar, aprender y enseñar, individualmente y en comunidad. Por esto, resulta necesario que las y los docentes en formación tengan la posibilidad de transitar por múltiples instancias de lectura y escritura, con diversos propósitos y formatos, que consideren y combinen lenguajes y otras narrativas.

Las y los docentes son tanto consumidores como productores de textos y esto requiere de la construcción de una mirada crítica y reflexiva acerca de los mensajes y sus contextos y propósitos de producción y socialización.

Los nuevos modos de enseñar y aprender se despliegan en entornos híbridos, donde lo presencial y lo digital se entrelazan. En ellos, la producción de conocimiento adopta formas multimodales y multimediales, que integran distintos lenguajes y soportes. Estas dinámicas se potencian con la posibilidad de una construcción colaborativa, sostenida en la interacción entre pares, y con la condición ubicua de las tecnologías, que permite participar desde diversos tiempos y espacios. Todo ello invita a pensar otras formas de planificar la enseñanza y gestionarla.

De este modo, la ecología de medios amplía el repertorio de géneros discursivos a considerar, desde los archivos y textos de plataformas académicas convencionales hasta videojuegos, audiovisuales, contenidos de redes sociales, narrativas transmedia, entre otros.

La tarea docente se sustenta en la interacción con otras y otros y es, desde este lugar, que el lenguaje adquiere dimensión, no solamente como un instrumento de comunicación, sino también como un instrumento de pensamiento. Formar docentes autónomas y autónomos en el uso del lenguaje consolida las prácticas de enseñanza a la vez que propicia diversos modos de mirar el mundo, de apropiarse de la palabra, de cederla, de democratizarla.

b- Carga horaria por campo y porcentajes relativos.

Los tres campos de conocimientos están presentes a lo largo de los cuatro años de la carrera en una secuencia de integración progresiva. En el sentido que lo plantea la Resolución mencionada, el CPD acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia hasta culminar en la residencia pedagógica. La carga horaria destinada a espacios de opción institucional queda contemplada en la correspondiente a cada campo.

En cuanto al peso relativo de los tres campos la carga horaria se distribuye del siguiente modo:

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo (hs reloj)			
		CFG	CFE	CPD	Unidades curriculares optativas
1° año	608	160	320	128	
2° año	704	192	384	224	
3° año	800	160	416	224	
4° año	672	128	320	-	
Unidades curriculares optativas (UCO)	64	-	-	704	64
Total carrera	2848	640	1440	25%	64
Porcentaje	100%	22%			

c- Definición de los formatos de organización de las unidades curriculares

En este Diseño Curricular se adoptan diversos formatos en tanto alternativas para la organización de las unidades curriculares que se deciden en relación con: la estructura conceptual, el propósito educativo y los aportes a la práctica docente.¹⁵ Los mismos promueven modos particulares de interacción y relación con el objeto de conocimiento y con las finalidades que tiene cada unidad curricular. Permiten transitar diferentes experiencias de enseñanza y de aprendizajes al mismo tiempo que posibilitan diversos modos de organización, de acreditación y de evaluación.¹⁶

Por otra parte, resultan para las/os estudiantes una forma de modelizar la enseñanza, una referencia que inspira para el ejercicio de la práctica docente.

Asignaturas

Se definen por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas. Pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral.¹⁷

Este formato se caracteriza por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional.

En relación al reconocimiento del carácter provisional y constructivo del conocimiento promueven la revisión permanente de los contenidos en función de los avances conceptuales y científicos de los diferentes campos disciplinares.

Promueven un trabajo docente en torno a estrategias de enseñanza que favorecen el análisis de problemas, investigaciones, interpretaciones, elaboración de informes, desarrollo de la comunicación escrita y oral, entre otras, con el objeto de propiciar el trabajo intelectual y al mismo tiempo la apropiación en la práctica docente.

Seminarios

Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional Pueden

¹⁵ CFE Res. 476/24

¹⁶ Independientemente de la diversidad de formatos y la modalidad de cursada, todas las UC deben ser acreditadas por las/os estudiantes.

¹⁷ CFE Res. 476/24

adoptar la periodización anual o cuatrimestral.¹⁸

Este formato se caracteriza por favorecer la profundización y la reflexión crítica de ciertos contenidos curriculares, al mismo tiempo que el trabajo reflexivo, la discusión y la participación en procesos de construcción de conocimiento.

Promueven un trabajo docente que se orienta a propiciar el estudio autónomo y el desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento crítico, mediante la apropiación de conceptos y/o herramientas metodológicas que permitan desarrollar explicaciones y construir interpretaciones, para lo cual generalmente aportan sus conocimientos uno o más expertos, a través de conferencias o paneles, presenciales o virtuales, entre otras acciones.

Talleres

Son unidades curriculares que promueven el análisis de casos y de alternativas de acción. Pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral.¹⁹

Este formato se caracteriza por promover el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia, la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas en equipos de trabajo.

Es un formato que habilita la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas en tanto toda propuesta de trabajo en taller supone un hacer creativo y reflexivo, que pone en juego marcos conceptuales propios habilitando al mismo tiempo la búsqueda de nuevos.

Promueve un trabajo docente que propicia la problematización de la acción, la elaboración de proyectos concretos y supone, entre otras variables, el diseño de las acciones posibles para la puesta en práctica.

Ateneos

Este formato propone un contexto grupal de aprendizaje en el que se debaten y fundamentan alternativas de resolución a problemas específicos y situaciones singulares. Se constituye en una instancia para el trabajo colaborativo y el ejercicio de la reflexión crítica sobre la práctica. Por sus características se adapta a períodos cuatrimestrales.

Se caracteriza por favorecer la construcción de conocimiento, el análisis de casos relacionados con temáticas, situaciones y problemas propios de una o varias unidades curriculares.

Requiere de un abordaje metodológico que favorezca la ampliación e intercambio de perspectivas sobre el caso/problema/situación en cuestión.

Promueve un trabajo docente que favorezca la discusión crítica colectiva, como también la búsqueda de alternativas de resolución a problemáticas específicas. El trabajo en ateneos favorece actividades vinculadas con la actualización, el análisis y reflexión de situaciones y problemáticas, la producción de narrativas sobre las situaciones, el análisis colaborativo de casos o situaciones específicas como así también el diseño de alternativas o proyectos superadores entre otras actividades.

Práctica docente:

Las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de

¹⁸ CFE Res. 476/24

¹⁹ CFE Res. 476/24

trabajo escolar a partir de trabajos de participación progresiva en las escuelas y en el aula.²⁰

La práctica docente en este Diseño Curricular adopta un formato combinado que combina Taller y Práctica en Terreno²¹. Posee ejes anuales que definen la articulación de los formatos.

El *taller* se desarrolla en los cuatro años de la formación docente inicial.

La *práctica en terreno* adquiere diferentes formatos a lo largo de los cuatro años de la formación docente inicial: Trabajo de campo -Ayudantías-Práctica de aula- Residencia.

La potencia del formato combinado radica en propiciar un trabajo colectivo y colaborativo, al mismo tiempo que la progresión y la articulación al interior del propio campo, y con los otros campos formativos.

Unidades curriculares optativas (UCO)

Estos Diseños Curriculares proponen unidades curriculares optativas (UCO) que promueven diferentes experiencias de formación al mismo tiempo que propician el desarrollo de proyectos compartidos. Esta característica promueve que las y los estudiantes direccionen la formación dentro de sus intereses particulares (CFE 476/24).

Se constituyen en espacios donde la centralidad está puesta en propiciar otras experiencias sustantivas de formación.

La y el estudiante elige una de entre tres ofertas que se proponen en el Diseño Curricular²². Podrán optar por aquella unidad curricular que consideren que es más sustantiva para su formación. En este sentido, la elección también es parte de su formación.²³

Las unidades curriculares optativas están orientadas a impulsar producciones de las y los docentes en formación, generar espacios vinculados a la investigación educativa, a la escritura académica/científica y a la producción de materiales de enseñanza.²⁴

Son unidades curriculares que adoptan el formato de taller donde se trabaja a partir de proyectos. Ofrecen posibilidades para que cada estudiante pueda construir, a partir de sus intereses, saberes y prácticas, problemas de conocimiento vinculados al trabajo docente que darán origen a una producción final según el tipo de actividad propuesta. El contenido de la enseñanza será siempre construido según el objeto que se defina en el trabajo compartido entre docente y estudiante.

Espacios de opción Institucional (EOI)

Los espacios de opción institucional (EOI) son unidades curriculares que se ofrecen dentro de un repertorio de temas detallados en el Diseño Curricular. Se ubican en el último año de la carrera tanto en el Campo de la formación general (CFG) como en el Campo de la formación específica (CFE).

Tienen como característica abordar el estudio de contenidos contemplados en diferentes unidades curriculares de la carrera que por su significatividad ameritan profundización y proporcionan la posibilidad de focalizar sobre los proyectos institucionales.²⁵

²⁰ CFE Res. 476/24

²¹ Se ofrece el detalle sobre formato combinado en el desarrollo del CPD.

²² Los ISFD / ISFDyT deben ofrecer las tres propuestas y las y los estudiantes optan por la cursada de 1 (una) a partir de 3er año.

²³ P. Meirieu (2013) afirma en *La opción de educar y la responsabilidad pedagógica* que "Debemos crear una pedagogía de la elección, una formación para la elección." (p.14)

²⁴ Los contenidos y finalidades de las UCO se presentan al final del desarrollo de las UC de la carrera

²⁵ Se prevé que los ISFD/ISFDyT ofrezcan una de las opciones propuestas en el diseño. Las mismas quedarán sujetas a

d- Estructura curricular por año y por campo de formación (unidades curriculares correspondientes a cada año académico y especificación del tipo de formato).

El siguiente cuadro presenta las unidades curriculares correspondientes a cada año académico con especificación del tipo de formato adoptado y la carga horaria.

El mismo diferencia la carga horaria para estudiantes y docentes

Primer año					
Unidad Curricular	Régimen de cursada	Formato	C.h. semanal	C.h. total	Mód. Docente anuales
Campo de la Formación General					
Pedagogía	Anual	Asign.	2	64	2
Educación y transformaciones sociales contemporáneas	Anual	Asign.	2	64	2
Educación Sexual Integral	Cuat.	Taller	2	32	2
Campo de la formación específica					
Estudios del lenguaje I	Anual	Asign.	2	64	2
Introducción a la gramática	Anual	Asign.	2	64	2
Introducción a la lectura literaria	Anual	Taller	2	64	2
Estudios literarios	Anual	Asign.	4	128	4
Campo de la Práctica Docente					
Práctica Docente I	Anual	Taller	2	64	3
		Terreno	2	64	3
TOTAL PRIMER AÑO				608	

Segundo año					
Unidad Curricular	Régimen de cursada	Formato	C.h. semanal	C.h. total	Mód. docente anuales
Campo de la Formación General					
Didáctica y curriculum	Anual	Asign.	2	64	2
Psicología del aprendizaje	Anual	Asign.	2	64	2
Análisis de las instituciones educativas	Cuat.	Asign.	2	32	2
Cultura digital y educación	Cuat.	Taller.	2	32	2
Campo de la Formación Específica					
Estudios del lenguaje II	Anual	Asign.	2	64	2
Gramática	Anual	Asign.	2	64	2
Literatura española	Anual	Asign.	2	64	2

procesos de revisión y actualización curricular que oportunamente se gestionen desde la DPES.

Literatura argentina I	Anual	Asign.	2	64	2
Perspectivas teóricas del estudio de la literatura	Anual	Asign.	2	64	2
Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura	Anual	Taller	2	64	2
Campo de la Práctica Docente					
Práctica Docente II	Anual	Taller	2	64	3
		Terreno	2	64	3
TOTAL SEGUNDO AÑO				704	

Tercer año					
Unidad Curricular	Régimen de cursada	Formato	C.h. semanal	C.h. total	Mód. docente anuales
Campo de la Formación General					
Política educativa argentina	Anual	Asign.	2	64	2
Problemas filosóficos de la educación	Anual	Asign.	2	64	2
Trayectorias educativas	Cuat	Asign.	2	32	2
Campo de la Formación Específica					
Psicolingüística	Anual	Asign.	2	64	2
Sociolingüística	Anual	Asign.	2	64	2
Literatura argentina II	Anual	Asign.	2	64	2
Recorridos literarios en otras lenguas	Anual	Sem	2	64	2
Perspectivas críticas del estudio de la literatura	Anual	Asign.	2	64	2
Didáctica de las prácticas del lenguaje	Anual	Asign.	2	64	2
Perspectivas de alfabetización	Cuat	Taller	2	32	2
Campo de la Práctica Docente					
Práctica Docente III	Anual	Taller	2	64	3
		Terreno	4	128	5
La enseñanza de las prácticas del lenguaje como práctica situada	Cuat.	Ateneo	2	32	2
TOTAL TERCER AÑO				736	

Cuarto año					
Unidad Curricular	Régimen de cursada	Formato	C.h. semanal	C.h. total	Mód. docente anuales
Campo de la Formación General					
Pensamiento político pedagógico latinoamericano	Anual	Asign.	2	64	2
Políticas inclusivas y propuestas pedagógicas igualitarias	Cuat.	Asign.	2	32	2
EOI	Cuat.	Taller	2	32	2
Campo de la Formación Específica					
Lenguaje, poder y ciudadanía	Anual	Asign.	2	64	2
Literatura latinoamericana	Anual	Asign.	2	64	2
Crítica cultural en el estudio de la literatura	Anual	Asign.	2	64	2
Didáctica de la literatura	Anual	Asign.	2	64	2
Literatura, juventudes y cultura digital	Cuat	Taller	2	32	2
EOI	Cuat	Taller	2	32	2
Campo de la Práctica Docente					
Práctica Docente IV	Anual	Taller	2	64	3
		Terreno	4	128	5
La enseñanza de la literatura como práctica situada	Cuat.	Ateneo	2	32	2
TOTAL CUARTO AÑO				672	

Unidad curricular por fuera de año					
Unidad Curricular	Régimen de cursada	Formato	Ch semanal	Ch total	Mód. docente totales
Unidad curricular Optativa UCO	Anual	Taller	2	64	6 ²⁶

²⁶ Las instituciones podrán ofrecer las tres opciones de unidades curriculares entre el tercer y cuarto año de la carrera. Los 6 módulos corresponden a dos módulos por cada UCO.

Los siguientes cuadros representan la estructura curricular para cada año académico:

AÑO	Campo de la Formación General	Campo de la Formación Específica	Campo de la Práctica Docente
1ER AÑO	Pedagogía (64 hs)	Estudios literarios (128)	Práctica Docente I Taller (64 hs) Práctica en terreno (64 hs) Total: (128 hs)
	Educación y transformaciones sociales contemporáneas (64 hs)	Estudios del lenguaje I (64 hs)	
	ESI (32 hs)	Introducción a la gramática (64 hs)	
		Introducción a la lectura literaria (64)	

2DO AÑO	Didáctica y curriculum (64 hs)	Estudios del lenguaje II (64 hs)	Práctica Docente II Taller (64 hs) Práctica en terreno (64 hs) Total: (128 hs)	
	Análisis de las instituciones educativas (32 hs)	Cultura digital y educación (32 hs)		Gramática (64 hs)
	Psicología del aprendizaje (64 hs)			Literatura española (64 hs)
				Literatura argentina I (64 hs)
				Perspectivas teóricas del estudio de la literatura (64 hs)
				Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura (64 hs)

3ER AÑO	Política educativa argentina (64 hs)	Psicolingüística (64 hs)	Práctica Docente III Taller (64 hs) Práctica en terreno (128 hs) Total: (192 hs)	
	Problemas filosóficos de la educación (64 hs)	Sociolingüística (64 hs)		
	Trayectorias educativas (32 hs)			Literatura argentina II (64 hs)
			Recorridos Literarios en otras lenguas (64 hs)	La enseñanza de las prácticas del lenguaje como práctica situada (32 hs)
			Perspectivas críticas del estudio de la literatura (64 hs)	
			Didáctica de las prácticas del lenguaje (64 hs)	
			Perspectivas de alfabetización (32 hs)	

4TO AÑO	Pensamiento político pedagógico latinoamericano (64 hs)		Lenguaje, poder y ciudadanía (64 hs)	Práctica Docente IV Taller (64 hs)		
	Políticas inclusivas y propuestas igualitarias (32 hs)	EOI (32 hs)	Literatura latinoamericana (64 hs)		Práctica en terreno (128 hs)	
				Total: (192 hs)		
				Crítica cultural en el estudio de la literatura (64 hs)		La enseñanza de la literatura como práctica situada (32 hs)
				Didáctica de la literatura (64 hs)		
				Literatura, juventudes y cultura digital (32 hs)	EOI (32 hs)	

Por fuera de año y campo	Unidad curricular optativa ²⁷ (64 HORAS)
--------------------------	---

11. e- Unidades curriculares

PRIMER AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación: EDUCACIÓN Y TRANSFORMACIONES SOCIALES CONTEMPORÁNEAS

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Esta asignatura presenta y entrama las perspectivas que atraviesan el diseño en su conjunto, aportando a la construcción de una comprensión compleja de la contemporaneidad. Se integran principalmente aportes de la sociología y la historia.

Propone contribuir a que las y los estudiantes lean su contexto, se lean a sí mismos en tiempo y espacio, se interroguen, intervengan, enseñen y se transforman con esas lecturas. Promueve la

²⁷ Las UCO podrán ofrecerse a partir del tercer año de la carrera.

reflexión sobre los lugares de enunciación, en los cuales los conceptos de matrices de pensamiento, geopolítica y geocultura ocupan un lugar fundamental, así como la comprensión de las transformaciones contemporáneas en sociedades que son diversas y desiguales, entre sí y al interior de cada una. De allí la importancia de las claves históricas y sociológicas para leer la realidad, poniendo especial énfasis en la provincia de Buenos Aires.

Esta unidad curricular propicia articulaciones con el campo de la práctica de primer año. Propone el análisis sobre los modos en que las transformaciones sociales atraviesan los territorios, los sujetos y las prácticas educativas.

Contenidos

Lugares de enunciación para el análisis de la contemporaneidad

Inscripción de las profesoras y los profesores en una historia social. Relaciones entre biografías e historia social. Estructura socioeconómica y cultural de la provincia de Buenos Aires como territorio de inscripción de las y los docentes. El concepto de campo y las dinámicas sociales.

El concepto de Estado: como árbitro, representante de sectores dominantes o campo de disputas y negociaciones. Estado y burocracia. Escuela pública: las y los docentes como agentes del Estado. Construcción de hegemonía como sentido de realidad y conducción cultural de las sociedades. Las y los docentes como intelectuales.

Historia global no eurocéntrica. Contemporaneidad como recuperación de la historia y como simultaneidad y copresencia. Interculturalidad y decolonialidad. Diferencias entre multiculturalismo e interculturalidad. La interculturalidad como reconocimiento.

Geopolítica, geocultura y lugares de enunciación. Matrices de pensamiento: procesos políticos, construcciones culturales y producción de conocimientos. La matriz latinoamericana.

Transformaciones en las sociedades

Globalización y crisis de la modernidad. Neoliberalismo y neocolonialismo. Tensiones entre lo local, lo nacional, lo continental y lo global. Desigualdades y fragmentación social. Desterritorialización.

Claves para comprender la diversidad entre sociedades y al interior de las mismas: organización política y social, estructura socioeconómica, modos de producir condiciones de vida, situación geopolítica, políticas de narración de la historia, avances científicos- tecnológicos, movimientos emergentes-insurgentes.

Procesos y movimientos sociales, culturales, políticos y económicos emergentes. Los movimientos feministas, campesino-indígenas y de las comunidades afro, en disputa con las políticas neoliberales en Latinoamérica.

Transformaciones vinculadas a las cuestiones de género, a problemas del ambiente, a la cultura digital, a los modelos de Estado, a las políticas de ampliación de derechos, al mundo del trabajo. Medios de comunicación y construcción de realidades.

Procesos de transmisión en el marco de las transformaciones contemporáneas

La educación como pasaje de mundos en sociedades diversas. El lugar de la escuela en la transmisión de las culturas. Las transformaciones sociales y las transformaciones en la educación: subjetividades, instituciones, necesidades, expectativas, formas de relación y proyectos diferentes y/o compartidos. La/el docente como trabajador/a de las culturas. Geocultura y enseñanza. Los fines, los contenidos, las promesas y las representaciones del nivel educativo, puestas en tensión por las transformaciones sociales contemporáneas. Aportes de la perspectiva interseccional. La construcción de conocimientos en

el marco de las transformaciones sociales, en particular en la provincia de Buenos Aires.

Denominación: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL (ESI)

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal para el estudiante: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Este taller propone un recorrido conceptual que se retoma en articulación con los contenidos de las diferentes unidades curriculares de la carrera.

La incorporación de esta unidad curricular se inscribe en la perspectiva de género y derechos que asume este diseño. Propicia el conocimiento y la reflexión en torno a las perspectivas y las disputas que las epistemologías feministas proponen en el campo del conocimiento científico. Dicho de otro modo, se trata de visitar las tradiciones que critican las pretensiones de producción de conocimiento neutral, verdadero y validado universalmente y recuperar la dimensión de la experiencia como productora de saberes situados en relación con la clase, el género, la etnia, el lugar de origen, la edad, entre otras.

De esta manera, la ESI con perspectiva de género y derechos propone ejes conceptuales que problematizan sentidos en torno al conocimiento y los sujetos de la educación con el fin de construir relaciones pedagógicas justas e igualitarias. En esta línea, problematizar la idea de que la ESI se reduzca a “un contenido o tema a dictar” forma parte de la misma experiencia de ruptura epistemológica que se plantea en esta unidad curricular.

A tal fin, este taller propicia una mirada que pretende transformar los modos de apropiación del conocimiento en clave de géneros, integralidad e interseccionalidad y transversalizar la práctica docente colocando el foco en relaciones pedagógicas atravesadas por el carácter sexuado de los saberes y las experiencias, las afectividades y los deseos de los sujetos.

Se trata de una búsqueda que tensiona determinados lugares del sentido común entre los cuales se plantea que la escuela es neutral en términos de géneros, sexualidades, etnias, clases, entre otras. Y en particular se propone la reflexión sobre la ESI como movimiento que supone rupturas en el sentido de giros políticos y pedagógicos cuyos horizontes implican una mayor justicia curricular.

Contenidos:

La ESI como campo en disputa

La enseñanza de los ejes de la ESI y las puertas de entrada. El plexo normativo, su recorrido sociohistórico. El abordaje integral de la ESI como construcción social e histórica de múltiples dimensiones (biológica, psicológica, jurídica, ético-política y afectiva). Cruces entre transversalidad y especificidad. Tensiones y debates pendientes en torno a la ESI: binarismo, diversidad sexo-genérica, reapropiaciones institucionales y comunitarias, ambiente, colonialismo, discapacidad.

Sujetos sexuados/as e instituciones educativas

El sujeto como construcción relacional y colectiva. Sujeto, experiencia e interseccionalidad: género, clase, etnia, discapacidad, dimensión generacional. Identidad, cuerpo y afectividad. Sujetos en los diversos contextos socioeducativos. Construirse como estudiante y hacerse docente.

Saberes generizados

El punto de vista androcentrista blanco cisheteronormativo en la conformación histórica del conocimiento científico. El conocimiento como pregunta. Legitimidad del saber hegemónico en cuestión. Saberes no institucionalizados y plurales (saberes de género, de etnia, generacionales). Binomio saber/ignorancia. Tensiones y debates al interior del campo disciplinar.

Contextos socioeducativos heterogéneos

Perspectivas en torno a la noción de contexto: complejidad, heterogeneidad, cotidianeidad e interseccionalidad. La escuela como espacio para la desnaturalización de lo instituido. Prácticas docentes como fundantes de contextos: lo relacional, lo performativo, la dimensión afectiva. La ESI como prácticas y discursos situados. Apropiaciones territoriales de la ESI en el contexto bonaerense y latinoamericano.

Denominación: PEDAGOGÍA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Pedagogía se propone brindar herramientas conceptuales que permitan reflexionar acerca de la transmisión cultural, la función de la escuela y el trabajo docente. Aborda la complejidad de las prácticas educativas desde los marcos referenciales de la disciplina, para introducir a las y los estudiantes en el campo del pensamiento educacional.

Los aportes de la pedagogía permiten comprender la dimensión política de todo proceso educativo y contribuye a la problematización de la realidad educativa en clave sociohistórica. Las teorías pedagógicas cobran sentido en tanto favorecen la desnaturalización de la educación en general y de cada nivel educativo en particular, a fin de construir un posicionamiento docente comprometido con la democratización educativa. En este sentido, las disputas en relación con las finalidades educativas, las relaciones pedagógicas entre los sujetos y el vínculo con el conocimiento resultan aspectos de reflexión clave para este espacio.

La asignatura dialoga con unidades curriculares simultáneas y posteriores, al brindar enfoques teóricos que permiten problematizar los procesos educacionales. De este modo, la relación con el Campo de la Práctica de primer año resulta fundamental al promover una mirada articulada sobre la educación, la escuela y sus actuales desafíos desde las teorías pedagógicas. Interpelar miradas hegemónicas en relación con la sociedad, la escuela, la enseñanza y los sujetos reviste especial interés en tanto permite poner en tensión relaciones de poder que producen desigualdades y persisten en el tiempo en nuestro sistema educativo. En este sentido se propone reconocer la dimensión política del trabajo docente y la función social de la escuela, tanto desde el abordaje de teorías como desde la problematización de las experiencias y prácticas situadas.

Contenidos

La educación y su dimensión político-pedagógica

La educación como fenómeno social, histórico y político. La politicidad de la educación y los aportes de la pedagogía a su problematización. El concepto de praxis educativa y la reflexión pedagógica.

Pedagogía latinoamericana. Pedagogía de la memoria.

Educación y escolarización. Matrices fundacionales de la escuela y la construcción de subjetividad. La función social de la escuela desde los aportes de las teorías críticas. Su relación con los procesos de subjetivación.

La escuela como experiencia situada

Las teorías pedagógicas y sus aportes sobre las finalidades, sujetos y modos de hacer escuela. Escuela, cultura y violencia simbólica. La escuela como espacio para la reproducción o transformación de las desigualdades sociales. Las trayectorias estudiantiles como producto de las condiciones institucionales y socioeconómicas.

La otredad y la transmisión en la escuela

El acto de nombramiento como acto de filiación. La construcción del otro como acto pedagógico. Alteridad y vínculo pedagógico. Representaciones sobre el sujeto pedagógico. Debates en torno a los estereotipos de las y los estudiantes. Niñas, niños y jóvenes: nuevas subjetividades. Sujeto control (disciplinado), sujeto consumidor, sujeto de derecho.

La igualdad como categoría sociohistórica. Homogeneización y normalidad como construcciones de relaciones de poder. Debates en torno a la igualdad, desigualdad, diversidad, equidad y diferencia en las prácticas escolares. La soberanía digital y el derecho a la educación.

Trabajo docente y reflexión pedagógica

La docencia como trabajo y la práctica docente como práctica política. Las relaciones pedagógicas y el poder en los niveles educativos. Autoridad pedagógica y convivencia democrática. Vínculos pedagógicos e instituciones escolares como espacios de construcción ciudadana.

La dimensión colectiva de la reflexión pedagógica. La relación entre trabajo docente y las culturas. La escuela por diferentes medios. La práctica docente y el posicionamiento pedagógico en la construcción de igualdad y justicia.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación: ESTUDIOS DEL LENGUAJE I

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta Unidad Curricular (UC) introduce los problemas, corrientes y programas fundantes del pensamiento de la lingüística, la semiología y la semiótica. Aborda saberes que facilitan la comprensión de los debates en torno al lenguaje y la lengua como objetos de estudio, la constitución de sus unidades y su funcionamiento; y, en correlato, los interrogantes que dieron lugar a la definición de un campo científico - disciplinar dinámico, plural, complejo y profuso, de riqueza epistemológica.

Esta asignatura efectúa una revisión del quehacer de la lingüística histórica, los alcances de sus trabajos diacrónicos sobre las lenguas, las limitaciones y aportes metodológicos para luego, estudiar y contrastar el devenir de los estudios lingüísticos, semióticos y/o semiológicos a partir de postulaciones

efectuadas en el siglo XX que definieron encuadres paradigmáticos y puntos de partida para líneas de investigación prolíficas y vigentes.

En este sentido, y asumiendo que el conocimiento se construye discursivamente en cada contexto de manera particular, la enseñanza en esta UC propone situaciones que permiten pensar los contextos de producción y circulación de los desarrollos científicos y disciplinares, ponerlos en diálogo y analizar puntos de encuentro y de quiebre. De este modo se logra diferenciar los fundamentos epistemológicos de los componentes de los modelos constitutivos, distinguir objetos, metodologías, unidades de análisis y sentidos construidos.

Esta UC propicia, en la formación docente, espacios de lectura, escritura y oralidad, que remiten, por un lado, a las características epistemológicas del ámbito de especialización y por otro, a los materiales bibliográficos propios de la disciplina. Promueve al mismo tiempo el fortalecimiento de prácticas de estudio tales como búsquedas bibliográficas, fichajes bibliográficos, resúmenes, informes de lectura explicativos y/o argumentativos, exposiciones orales con soportes gráficos, cuadros, mapas, entre otras prácticas académicas analógicas y digitales. En resumen, leer, escribir y dialogar en esta UC permiten sistematizar herramientas conceptuales que faciliten la reflexión sobre los objetos estudiados.

La UC articula con Introducción a la gramática para comenzar a construir categorías de análisis sobre las implicancias, el alcance y las tensiones de estos corpus disciplinares en el desarrollo curricular de la Educación Secundaria en su devenir histórico.

Contenidos

Problemas lingüísticos

Introducción a la lingüística desde sus orígenes. Lingüística histórica. Lingüística Comparativa: estudio de casos de lenguas originarias de América Latina. La lingüística como ciencia: lengua y lenguaje. Sistema y valor. Glosemática. El formalismo extremo. La escuela de Londres: sistema y estructura. La incorporación del contexto de situación. La escuela de Yale (descriptivismo norteamericano): el método distribucional. El punto de vista conductista. Lingüística sistémico funcional, la función del lenguaje. Estudio contrastivo entre las distintas postulaciones teóricas: similitudes y divergencias/ continuidades y rupturas.

Problemas semióticos/semiológicos

La semiología en el Curso de Lingüística General. El modelo lógico-semiótico del signo. La concepción triádica y el problema de la interpretación. Semiosis infinita. Tipología de los signos. Relaciones entre producción social del sentido y construcción de la realidad. Semiótica social. Interpretación social del significado. Estudio contrastivo entre las distintas postulaciones teóricas: similitudes y divergencias/ continuidades y rupturas.

La impronta del estructuralismo en la enseñanza

Las propuestas curriculares y editoriales: análisis de contenido escolar construido en diálogo con los desarrollos teóricos lingüísticos y semióticos. Lingüistas argentinas que contribuyeron al estudio y la enseñanza de la lingüística estructural: María Barrenechea, Mabel Manacorda de Rosetti y María Lacau.

Denominación: ESTUDIOS LITERARIOS

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 128 hs (4 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta unidad curricular (UC) propone problematizar y reflexionar acerca de la literatura como objeto de estudio complejo, dinámico, cultural e históricamente situado. Desde esta perspectiva, busca un primer acercamiento a las concepciones y discusiones teóricas y críticas que atraviesan los estudios literarios para comprender la especificidad desde sus orígenes y en los diálogos con ideas provenientes de otros campos, tales como la filosofía, la sociología, la lingüística, la psicología, la política, los estudios culturales y de género, entre otros.

Aborda la literatura como objeto de estudio disciplinar y práctica cultural, vinculada con las relaciones de poder de los procesos políticos, sociales e históricos en los que surge, indagando acerca de sus inicios, las culturas orales occidentales, orientales y latinoamericanas, para establecer vínculos con las producciones y tradiciones posteriores hasta la contemporaneidad. Promueve una lectura crítica de los conceptos de historia de la literatura e historia literaria, considerando los debates en torno a sus objetos, los alcances e incidencia en la enseñanza.

Introduce los fundamentos de teoría y crítica literaria, atendiendo a sus tensiones y definiciones. Indaga el papel de los movimientos literarios, los géneros y el canon, tanto en su constitución como en sus implicancias en la enseñanza y la formación de lectoras y lectores.

Asumiendo que el discurso literario incluye una compleja trama de prácticas históricas, sociales y situadas, en sus diversas modalidades, soportes y espacios, la UC aborda la Literatura infantil y juvenil (LIJ). Recupera el debate acerca de la constitución y las características del campo, los cambios en diferentes momentos históricos y el desarrollo en los contextos argentino y latinoamericano. Además, focaliza en los ensambles entre géneros literarios, los vínculos con la tradición de la literatura para adultos, las relaciones entre texto, ilustración, imagen y digitalización, como así también en las prácticas de mediación y crítica literaria. Este tratamiento inicial de la LIJ será transversalizado en todas las UC de los ejes literatura y enseñanza del CFE.

La enseñanza en esta UC problematiza los contenidos para comprender y discutir las formas de representación de los textos que se han canonizado dentro de la tradición occidental y, también, el impacto en el desarrollo en la teoría y crítica en América Latina y Argentina. Propone el debate sobre la historización de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria para explicar y transformar las prácticas naturalizadas en la actualidad, los distintos modos de leer y de escribir textos literarios en el aula, las representaciones acerca de lo que se considera o no literario y la multiplicidad de sentidos que se habilitan o se clausuran.

En cuanto a la formación de las y los futuros docentes para leer, escribir y hablar en el marco de los estudios literarios, resulta fundamental promover la dialéctica entre teoría y práctica e historia literaria; entre análisis internos y externos; el funcionamiento de las teorías en interpretaciones prácticas y en análisis comparativos de distintas postulaciones sobre un mismo texto; la visibilización y confrontación entre diferentes posiciones teóricas, discriminando aspectos semánticos, hermenéuticos o externalizados en las mismas, contextualizar vínculos y andamiajes sistemáticos entre teorización, ejemplificación y comentarios. Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la enseñanza de esta UC propician la reflexión en torno al texto literario y su potencialidad crítica/analítica, en diálogo con las dimensiones políticas, geográficas, de género, de clase social, entre otras. En consecuencia, trascienden el estudio de la literatura, la teoría y la crítica literaria como mero ejercicio descriptivo de textos y procedimientos, como memorización de datos enciclopédicos y empíricos.

Contenidos

La literatura, la teoría y la crítica literaria como objetos de estudio.

La literatura como objeto de estudio: definiciones y problemáticas. Tensiones entre teoría literaria y crítica literaria. Vínculos y distinciones entre ambas. Visión instrumentalista de la teoría. La crítica: sus objetos y operaciones. Crítica académica, periodística y política. Teoría y crítica literaria con perspectiva de género. Procesos de institucionalización de la teoría literaria; manuales, reseñas, bibliografías, mercado editorial, redes sociales, plataformas. Incidencia en la enseñanza en el nivel secundario.

Problemas hermenéuticos. Estudios literarios: lógica, criterios de validez y objetividad de la interpretación. Intención del autor, circunstancias de producción y biografía. Comprender, interpretar, estudios filosóficos del sentido. Las categorías de autor-obra/texto-lector: de la creación a la producción. Escritores y escritoras latinoamericanas, argentinas y bonaerenses que toman como objeto de sus producciones a los saberes y constituyentes del discurso literario.

Problemáticas sobre los géneros, movimientos literarios y el canon.

Poética clásica: Alegoría. Retórica y Poética. Los géneros literarios: narrativo, lírico, dramático. Procesos de hibridación: ensayo, novela y autobiografía. Crónicas, misceláneas, poesía sonora, halopoesía, poesía visual, graffitis, hiperficción, hiperliteratura, literatrónica. La Literatura en la teoría de los géneros discursivos. La polifonía. El dialogismo. La intertextualidad.

El canon literario: criterios de organización y selección. Debates en torno a la inclusión o exclusión de determinadas obras en el canon literario escolar. Mecanismos de legitimación, impugnación y colocación. Literaturas del centro y del margen. Crítica y consolidación de las culturas nacionales de la mayoría de los países de América Latina. Vanguardias. Impugnación del canon.

Los movimientos literarios: caracterizaciones y contextos. Clásicos y cultura de masas. El lugar de los clásicos en las narrativas para niños, niñas, adolescentes y jóvenes. Vínculos entre las producciones actuales y los clásicos. La tradición poética infantil: relación entre clásico y vanguardia. Tensión entre el libro como objeto cultural y como producto mercantil. Relación mercado editorial y escuela. Obras representativas. Debates en torno a su enseñanza en el nivel secundario.

Inicios de la literatura. Literatura “clásica” y su reescritura.

La literatura en las culturas orales occidentales, orientales y latinoamericanas: mitologías, épica, lírica, tragedia y comedia. Características, funciones y formas de transmisión. Géneros, autores e incidencia en otras culturas. Continuidades y reescrituras en la literatura argentina y latinoamericana contemporánea. Historia de la literatura e historia literaria. Discusiones teóricas y objeto de estudio.

La lectura como práctica histórica y social. Escenas de lectura. Público letrado y público popular. Circulación y apropiación de lo literario. Comunidades de lectores. La ampliación del público lector en el siglo XIX. Cambios tecnológicos, sociales y culturales. Canon marcado por el género: el seudónimo masculino para publicar. Estudio de casos: Charlotte, Anne y Emily Brontë, Colette, Mary Shelley, María Lesarraga, Eduarda Mansilla, Juana Manso, Alfonsina Storni, entre otras.

Literatura infantil y juvenil.

La literatura infantil como campo literario: investigación, crítica, mediadores editoriales y pedagógicos. La especificidad de la LIJ. Lectoras y lectores de literatura infantil y juvenil: recorrido histórico de las distintas perspectivas sobre la lectura en las infancias y las adolescencias. Intertextualidad e intericonicidad en el texto y en la ilustración. Procesos de adaptación. Escritoras y escritores de la literatura infantil y juvenil en un recorrido temporal y espacial por América Latina.

Denominación: INTRODUCCIÓN A LA LECTURA LITERARIA

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta unidad curricular (UC) busca recuperar y poner en valor las trayectorias de los y las estudiantes como lectores y lectoras de literatura, reconociendo sus experiencias previas, en diversos contextos. La finalidad central del Taller es indagar sobre esos saberes y concepciones acerca de qué es leer literatura, cómo se accede a ella y qué modos de acercamiento han prevalecido en su historia escolar o personal. Para esto se articulan espacios de reflexión que posibilitan reconocer esos modos de leer y estilos personales, como también, revisar las formas propias de acercamiento a la literatura y a la producción de sentidos de los textos.

A través de intercambios orales, lecturas compartidas, relecturas, producción y socialización de escritos, el Taller promueve la construcción colaborativa de saberes y la reflexión conjunta sobre las experiencias de lectura. Asume que esta forma de organizar la enseñanza favorece el pensamiento crítico, habilita la diversidad de voces y fortalece la dimensión democrática de la palabra en el aula. Genera espacios donde el diálogo, el cuestionamiento de lo evidente y el intercambio de experiencias vitales y culturales funcionan como andamiaje para los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento.

Es importante considerar, además, la incidencia de la cultura digital en el desarrollo de la literatura a través de formas multimodales, transmediales y cibertextuales que modifican los modos tradicionales de producción, distribución y recepción de las obras. El taller, por tanto, ofrece un espacio de articulación en el que se conjugan teoría, práctica y experiencia para fortalecer la formación de lectoras y lectores de textos del ámbito literario.

Esta UC dialoga con el eje Estudios Literarios con el fin de desarrollar prácticas que habiliten la reflexión sobre lo leído, la escritura en torno a esas lecturas, el intercambio con otros sobre una obra, el establecimiento de relaciones con otros lenguajes artísticos, y el recorrido de una obra literaria hacia otras.

Contenidos

Trayectorias lectoras y concepciones sobre la literatura

Reconstrucción del itinerario lector personal. Representaciones sobre qué es literatura y por qué leerla. Prácticas escolares y no escolares de lectura literaria. La literatura como discurso situado: vínculos entre lo literario, la cultura digital y las problemáticas socioculturales contemporáneas en contextos regionales, nacionales y latinoamericanos.

Comunidad de lectores y conversación literaria

Construcción de una comunidad de lectores y lectoras. La lectura y la conversación literaria como práctica social y pedagógica. Narración oral y relectura de textos literarios La bitácora de lectura. Escenarios y sesiones de lectura. Situaciones de lecturas literarias en el aula.

Construcción de recorridos lectores de literatura.

Organización de itinerarios de lectura a partir de diversidad de géneros, estéticas, estilos, temas, autoras y autores, entre otros. Construcción de recorridos literarios colectivos e itinerarios lectores propios.

Denominación: INTRODUCCIÓN A LA GRAMÁTICA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC busca conocer el desarrollo de los estudios gramaticales tradicionales en el devenir histórico, compararlos y construir criterio sobre principios de organización, como así también, tomarlos como referencia para analizar los cambios experimentados en la lengua española y en el español de América, en diálogo con los procesos socioculturales y políticos en los cuales se concretaron.

Esta UC estudia la gramática como producto cultural que dialoga con las lenguas y sus comunidades. Esto implica el conocimiento de los modelos subyacentes sobre qué es el lenguaje, cómo se adquiere y de qué modo se pone en juego en una comunidad. Por lo tanto, está en estrecha relación con los contenidos de Estudios del Lenguaje I.

Se espera que la enseñanza de la Gramática en la formación docente, favorezca el reconocimiento de unidades gramaticales y las articule en propuestas que permitan la reflexión sobre el lenguaje en relación con las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad. Este modo de enseñar Gramática se propone como marco de referencia para articular a posteriori la enseñanza en el Nivel Secundario, que será recuperado en las didácticas específicas.

En cuanto a la formación de las y los futuros docentes para leer, escribir y hablar en el marco de los estudios gramaticales resulta fundamental promover prácticas académicas, analógicas y digitales, que permitan a las y los estudiantes construir articulaciones entre conocimientos teóricos, características epistemológicas del ámbito de especialización y materiales bibliográficos propios de la disciplina.

Contenidos

Primeras gramáticas del español

Estudios de los criterios de organización y análisis comparativos. Institucionalización de la gramática. Teoría y descripción de la lengua. Gramática normativa- gramática descriptiva: las nociones de 'gramaticalidad', 'corrección' y 'aceptabilidad'. Gramáticas del Español: Nebrija, Jiménez Patón, Correas, Villar y Martínez Gómez Gayoso. La gramática y los orígenes del español. Lenguas prerromanas. El latín clásico y el latín vulgar. La romanización de Hispania. Los germanos. Los árabes en España. El léxico medieval. El español clásico y el español moderno. La Real Academia Española y su función normativa.

Primeras gramáticas del español en América Latina

Los estudios gramaticales de Andrés Bello, Rafael Rabanales y Juan M. Lope Blanch. El español en América. Rasgos dialectales del español de América y de Argentina. Peculiaridades fonológicas, morfológicas, sintácticas y léxicas del español bonaerense. La gramática como construcción cultural.

Enfoques de la gramática

Estructuralismo. Funcionalismo. Generativismo. Componentes o niveles de estudio: morfología,

sintaxis, léxico, fonología, semántica y pragmática. Caracterización, relaciones e interfaces. Lenguaje y metalenguaje: problemas en la enseñanza. Diálogos y debates en torno a la gramática y su enseñanza en el campo disciplinar.

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Denominación: PRÁCTICA DOCENTE I

Formato: Taller/ Práctica en terreno: Trabajo de campo

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1er año

Asignación de horas total y semanal: 4 hs semanales (128 hs anuales) / Taller: 2hs semanales (64 hs anuales), Terreno: 2hs semanales (64 hs anuales)

Eje del taller y la práctica en terreno: **El trabajo docente como práctica social situada: territorios, sujetos e instituciones de la provincia de Buenos Aires.**

FINALIDADES FORMATIVAS:

Esta unidad curricular tiene como propósito favorecer la construcción de miradas que desnaturalizan el hecho educativo y acercan a la multidimensionalidad y complejidad del trabajo docente. Se propone un abordaje territorial que evidencie el entramado entre los territorios, los sujetos y las instituciones que configuran las prácticas educativas de la provincia de Buenos Aires.

Se constituye como campo de estudio el recorrido y reconocimiento de la multiplicidad de espacios sociales y programas socio-educativos vinculados con las instituciones escolares. Las indagaciones sobre la historicidad del nivel secundario, la enseñanza de la lengua y la literatura como disciplina escolar y la configuración de la identidad territorial de la escuela secundaria con su diversidad de formatos son los focos de estudio en esta propuesta curricular. Las y los sujetos de la educación en los territorios y sus articulaciones con las comunidades e instituciones por fuera de lo escolar, conforman puertas de entrada para comprender y reconocer a las instituciones de la educación secundaria en el marco de procesos sociales, culturales, políticos y económicos amplios, dinámicos, desiguales, complejos y generizados que les dan sentido e identidad.

La Práctica Docente I (PD I) aborda el enfoque socio-antropológico y, en particular, el abordaje etnográfico a fin de contribuir al desarrollo de miradas amplias, críticas y comprometidas con las diversas realidades sociales y educativas. Desde una perspectiva situada, posicionan a las y los estudiantes en formación a reflexionar críticamente; por un lado, sobre sus propios recorridos educativos, mientras que, por otro lado, permite el desarrollo de descripciones densas que logren captar los sentidos y significados que actores de la comunidad imprimen a sus prácticas. Mirar estos modos de construcción, acceso, producción, co-construcción y circulación en clave de las perspectivas de género, digital, ambiental y latinoamericana, invitan a tomar distancia de posturas neutrales, homogeneizantes y universalizantes en la reflexión sobre las prácticas docentes.

El trabajo de campo habilita la posibilidad de llevar adelante una serie de registros etnográficos como mapeos, descripciones densas, biografías, narrativas, entre otros, con la finalidad de establecer un primer acercamiento a las prácticas educativas y la complejidad que las configuran. Estos dispositivos

formativos permiten reconocer el trabajo docente en su complejidad y, particularmente, la especificidad disciplinar.

La existencia del Taller y la Práctica en terreno como formato combinado, permite identificar experiencias territoriales, huellas históricas, sujetos, comunidades, saberes, tensiones entre las culturas comunitarias/institucionales/escolares y las culturas digitales, etc.; para reconocer el entramado territorial de las instituciones educativas, sus articulaciones y las representaciones sociales e institucionales del trabajo docente.

A partir del eje propuesto, el taller y la práctica en terreno seleccionarán, distribuirán y jerarquizarán los contenidos de esta unidad curricular, con la finalidad de generar situaciones de enseñanza específicas al formato. Los procesos de reflexión en y sobre la indagación territorial e histórica, desde los cuales se propone tensionar las matrices interpretativas de la realidad socio-educativa y disciplinar que las y los sujetos y las instituciones educativas sostienen, requieren de la organización de espacios y tiempos para tal fin. Las *prácticas en terreno* ofrecen la posibilidad de la *reflexión in situ* y el *taller* permite la construcción de situaciones que propicien la *reflexión sobre la experiencia* transitada.

PD I se configura como el punto de articulación con otros campos de la organización curricular en busca de una interpretación y transformación mutua. Unidades curriculares del CFG como Pedagogía, Educación y Transformaciones Sociales Contemporáneas y ESI, entre otras, enriquecen y fortalecen el abordaje de la educación en sentido amplio, brindando claves para leer y releer los vínculos entre los territorios y las instituciones del nivel secundario. En tanto, la contribución del CFE brinda orientaciones para la indagación sobre la historicidad de la enseñanza de la lengua y la literatura en la educación secundaria.

Esta unidad curricular propicia la participación de las y los docentes en formación de prácticas discursivas que promuevan la oralidad, la lectura y la escritura crítica de textos académicos con diversos grados de complejidad, en diversos soportes y formatos. En este sentido, las prácticas de lectura y escritura requieren de un trabajo intencionado, planificado y sistemático. La lectura y la escritura de narrativas, registros, entrevistas, informes, programas socio-educativos y documentos históricos propician el pensar y repensar con otras y otros el complejo entramado que tejen los territorios, las comunidades, los sujetos y las prácticas educativas. La cultura digital atraviesa a las prácticas de lectura y escritura y, por ende, transforma los modos de pensar, leer y escribir. Desde este lugar, se pueden producir documentos colaborativos, repositorios, producciones audiovisuales, entre otros.

La construcción de la mirada problematizadora de la PD I, habilita a construir posicionamientos como trabajadoras y trabajadores de las culturas, permite construir en forma colectiva y colaborativa saberes sobre la educación secundaria en clave territorial y posibilita la reflexión crítica sobre el hecho educativo como un acto político y un derecho. Requiere de docentes comprometidas y comprometidos en términos éticos, políticos, afectivos y pedagógicos con los procesos de democratización, justicia e igualdad educativa. Estos aportes abren las puertas a la posibilidad de reflexionar y conocer el trabajo docente en las instituciones de educación secundaria de la provincia de Buenos Aires en la PD II.

CONTENIDOS:

Las prácticas educativas en sentido ampliado

Desnaturalización de la mirada sobre el hecho educativo desde su entramado territorial: los territorios, los sujetos, las instituciones y los saberes. Modos de entender lo territorial. La virtualidad y los medios digitales como otras territorialidades. Análisis de trayectorias y experiencias socio-educativas. Análisis territorial sobre organizaciones sociales y programas socioeducativos. Las y los sujetos (de la

educación) en los territorios desde las organizaciones sociales y los programas socioeducativos. Sujetos, experiencia e interseccionalidad. Conocimiento, poder y género en la construcción de subjetividades e identidades culturales en los territorios de la provincia de Buenos Aires. Los sujetos y comunidades que intervienen en la transmisión cultural, la apropiación del conocimiento y los procesos de enseñanza. Problematización de las prácticas educativas como prácticas sociales desde una mirada multidimensional, situada y de la complejidad. El lugar de los saberes de las prácticas del lenguaje y la literatura en las prácticas socio - educativas de la provincia de Buenos Aires: organizaciones, programas, instituciones, finalidades, sujetos, huellas históricas, entre otros. Tensiones y articulaciones entre el saber de la experiencia, el saber pedagógico y el saber de la disciplina escolar en el análisis de las prácticas educativas y de la enseñanza. Las y los docentes como trabajadoras y trabajadores de las culturas. Lectura y análisis de programas y experiencias socio-educativas de América Latina, Argentina y provincia de Buenos Aires.

Las instituciones educativas de la educación secundaria en el entramado territorial de la provincia de Buenos Aires

La territorialidad y las instituciones del nivel secundario. Las instituciones de la educación secundaria: ámbitos y modalidades. Representaciones sociales sobre la educación secundaria y las prácticas educativas del nivel secundario. Indagación acerca de la historicidad de la educación secundaria. La obligatoriedad del nivel secundario de la provincia de Buenos Aires. Desigualdades, políticas públicas y escuelas. La educación y el reconocimiento de la diversidad en los debates en torno a la igualdad. La escuela como lugar para la construcción de lo público y lo común. Indagación sobre la historicidad de la enseñanza de la lectura y escritura en la educación secundaria. Debates y tensiones históricas sobre la disciplina como objeto de enseñanza en la escuela: pasaje de la enseñanza de la lengua a las prácticas del lenguaje.

La perspectiva etnográfica como abordaje de las prácticas educativas desde el entramado territorial

Aproximaciones al trabajo docente desde un abordaje etnográfico. Lectura y análisis de programas educativos nacionales y provinciales de acompañamiento de trayectorias y terminalidad de la educación secundaria. Construcción de marcos teóricos. Indagaciones territoriales: mapeos, observaciones, entrevistas, análisis de documentos y registros. Análisis desde el carácter situado de las prácticas docentes en términos institucionales y territoriales. Articulaciones entre instituciones, organizaciones sociales y programas socioeducativos en la educación secundaria. Producción de informes para su socialización.

SEGUNDO AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación: **ANÁLISIS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Esta asignatura tiene como propósito focalizar en el análisis de las instituciones educativas, considerando la importancia de sus gramáticas y dinámicas en la construcción de subjetividades y propuestas educativas. Aporta marcos referenciales para analizar la relación entre instituciones, historia, Estado, culturas y educación.

Propone situar el trabajo docente desde un enfoque institucional que permita complejizar la intervención educativa. En este sentido, articula con el campo de la práctica de segundo año ya que aporta conceptos que permiten problematizar el trabajo docente en las instituciones educativas de la provincia de Buenos Aires.

Contribuye a reflexionar sobre las transformaciones sociales actuales y sus potenciales efectos en las maneras de convivir, aprender y enseñar en las instituciones educativas con grupos humanos diversos.

Se presentan problemas que requieren abordajes interdisciplinarios y se propone pensarlos desde el marco de las políticas de inclusión y el enfoque de derechos.

Contenidos

Las instituciones educativas como construcción sociohistórica

Concepción de vida cotidiana y escuela. Las instituciones educativas como versiones locales de procesos de mayor alcance. Lo cotidiano como momento de la historia. Inscripción de los proyectos institucionales en los procesos históricos de luchas y negociaciones locales. Presencia del Estado y de las organizaciones sociales en la vida institucional. Lo documentado y lo no documentado en las instituciones educativas.

Las instituciones educativas en la construcción de las relaciones sociales

El papel de la escuela en la construcción de subjetividades y de relaciones sociales. Las instituciones educativas como productoras de sentido y espacios de relaciones de poder.

La socialización grupal y su papel fundamental en la escuela. Gramáticas, culturas y dinámicas institucionales en los niveles educativos. La dialéctica instituido-instituyente.

Aportes de la teoría psicoanalítica, la sociología, la antropología y la psicología social al análisis de las instituciones educativas. La subjetividad mediática en la trama institucional.

El fracaso y el éxito escolar, buenos y malos estudiantes: análisis crítico de estas categorías y sus indicadores en el marco de un abordaje institucional. La medicalización de la vida cotidiana de niñas/os y jóvenes. El lugar de la escuela.

Políticas de cuidado. Convivencia escolar en tensión con el paradigma disciplinario. La intervención amorosa, de hospitalidad y cuidado del adulto-educador en la construcción de relaciones igualitarias y democráticas. La ESI como perspectiva que tensiona la organización escolar desde un enfoque de derechos y respeto por la diversidad.

El abordaje de conflictos desde la palabra, el accionar cooperativo y la construcción de lo común en las escuelas.

Denominación: DIDÁCTICA Y CURRÍCULUM

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Esta asignatura profundiza una de las líneas de formación: la centralidad de la enseñanza. Parte de entenderla como una práctica social y política y, por tanto, comprometida con los proyectos educativos de las sociedades en diferentes épocas. Elegir qué se transmite, cómo, cuándo, por qué, dónde y con quiénes, excede las decisiones meramente técnicas e implica un posicionamiento político y pedagógico que se expresa en el currículum y en las prácticas de la enseñanza.

Tiene el propósito de favorecer espacios de análisis y reflexión en torno a la complejidad de los procesos de enseñanza, en articulación con los marcos teóricos que subyacen en términos de la centralidad de la enseñanza, los lugares de enunciación, la interseccionalidad desde la perspectiva de género, la cultura digital y ambiental y los aportes de las didácticas específicas. A tal fin, problematiza, por un lado, las distintas concepciones de la enseñanza, las características, perspectivas teóricas y prácticas a ellas asociadas. Por otro lado, aborda la complejidad en la selección de los saberes culturales que componen el currículum, entendiendo a éste como la síntesis de los elementos culturales que conforman la propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores con intereses diversos.

Procura establecer vínculos con los contenidos del Campo de la práctica docente, en tanto propicia la construcción de una posición personal por parte de las y los docentes en formación, en torno a la tarea de enseñar en las instituciones educativas del nivel para el que se forma. Recupera el trabajo docente como práctica social situada de la Práctica Docente I, y contribuye a la comprensión de la multidimensionalidad del trabajo docente y la construcción de situaciones de enseñanza de la Práctica Docente II.

Esta unidad curricular contribuye a favorecer prácticas de lectura, escritura y oralidad académicas, al tiempo que promueve modos de leer, escribir y comunicar de las y los docentes y las instituciones educativas. De este modo, se ofrecen situaciones de lectura compartida de textos académicos, planificaciones de diferentes niveles y/o modelos de concreción, documentos curriculares, entre otros; escritura de textos explicativos, narrativos y/o argumentativos, planes de clases y/o secuencias didácticas; participación en conversaciones y debates en torno a las prácticas de enseñanza, explicación en el marco de la presentación de un objeto de estudio de la Didáctica; organización y presentación de microclases, entre otras posibilidades.

Contenidos

La enseñanza en las instituciones educativas de la provincia de Buenos Aires

La enseñanza como práctica social y transmisión de los saberes culturales. La enseñanza como objeto de estudio de la Didáctica. La Didáctica como teoría acerca de las prácticas de enseñanza. Conceptualizaciones, enfoques y modelos de enseñanza. El vínculo educativo. La intencionalidad y corresponsabilidad de la enseñanza. Las relaciones entre enseñanza y aprendizajes. Identidades y estilos de aprendizaje en las propuestas de enseñanza. Educación inclusiva como derecho y trabajo corresponsable en la construcción de dispositivos de intervención.

El currículum como campo y política pública

El conocimiento escolar. La construcción social, cultural y política del contenido a enseñar atravesada por el género, la raza, la clase, etc. Procesos de selección del contenido a enseñar y de escolarización del saber.

El currículum y la síntesis de saberes culturales. Carácter público del currículum. Diferentes niveles de concreción curricular. El lugar de la y el docente en los diferentes niveles de concreción. Racionalidad técnica, práctica y emancipadora. El currículum como campo de disputas: intereses, sujetos, instituciones, discursos, proyectos político- pedagógicos. El currículum oculto como prácticas y relaciones pedagógicas institucionalizadas: tensiones con el currículum prescripto. La justicia curricular, la construcción de la igualdad y el reconocimiento de intereses y perspectivas diversas. Diálogos interculturales en el currículum. Desafíos en torno a un currículum latinoamericano/local/regional. Los diseños curriculares del nivel para el cual se forma.

Producción y circulación de materiales curriculares. El lugar de las editoriales, las instituciones del Estado y organizaciones del tercer nivel en los procesos de concreción curricular. Currículum y Mercado.

La enseñanza como práctica reflexiva

La sistematización de la práctica educativa como posibilidad de articular, comprender y resignificar las complejas relaciones entre enseñanza y aprendizajes. La reflexión y sistematización de las prácticas de enseñanza como proceso de construcción de conocimientos sobre la actividad profesional docente.

La organización de la enseñanza en las instituciones educativas

Las situaciones de enseñanza. La clase escolar como campo de problemáticas específicas en el que se manifiesta el acto pedagógico en diversas formas. Los momentos de la clase con relación a los procesos de enseñar y de aprender. El contenido a enseñar, el contenido de la enseñanza, el contenido enseñado: la transposición didáctica.

La planificación de situaciones de enseñanza: componentes de la planificación didáctica, organización del tiempo didáctico, construcción metodológica y estrategias de enseñanza, modalidades organizativas/estructuras didácticas; previsión de condiciones e intervenciones que propicien los aprendizajes; organización de la vida en común en las aulas y la institución. Los saberes y las experiencias de las y los estudiantes en las decisiones acerca de la enseñanza. La programación desde la centralidad de la enseñanza como práctica situada e inclusiva. La enseñanza desde la cultura digital.

La evaluación como problema de la Didáctica y el Currículum

Concepciones de evaluación: posicionamientos políticos y pedagógicos en torno a los sentidos de evaluar. La evaluación desde la centralidad de la enseñanza. La evaluación como proceso. Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa en tensión con la idea de medición. ¿Por qué, para qué, qué, cómo y cuándo evaluar? La relación entre currículum, programación, enseñanza y evaluación. Las funciones, tipos, propósitos, criterios e instrumentos de evaluación. La evaluación en modalidades híbridas. Análisis de la información y valoración de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La calificación y la acreditación. La evaluación en el régimen académico. Los registros, informes y memorias institucionales de trayectorias educativas como instrumentos de evaluación.

Denominación: PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Esta asignatura tiene como propósito ampliar la mirada sobre los problemas y escenarios educativos actuales, en pos de favorecer la inclusión educativa y social. Aporta marcos referenciales para analizar la existente relación entre el aprendizaje, el desarrollo, las culturas y la educación.

Parte de concebir al aprendizaje como un proceso de representación interna que resulta de una actividad sociocultural co-construida y colaborativa, a la vez que reafirma el carácter constructivo de los procesos de adquisición de los conocimientos -lo que conduce a valorar los aportes de quien aprende al propio proceso-. En este marco, propone analizar el reconocimiento de las diversidades en los procesos de aprendizaje y desarrollo, y problematiza las situaciones de fracaso generadas por el dispositivo escolar, devenidas en rótulos y/o etiquetas que, con frecuencia, suelen obturar la posibilidad de revertir las condiciones de educación.

Contenidos

Teorías del aprendizaje y prácticas educativas

Psicología para la educación de hoy: una ciencia en diálogo con la Historia, la Antropología, la Sociología, la Filosofía y la Pedagogía.

Las teorías del aprendizaje que contribuyen a la toma de decisiones sobre la enseñanza, en el marco del debate epistemológico contemporáneo. La construcción de conocimientos desde la Psicología Genética. El conocimiento como acción transformadora. Los procesos de construcción de conocimientos. La toma de conciencia. El conflicto sociocognitivo. El papel del error. Discusión crítica de la noción de estadio. Las operaciones del pensamiento. El sujeto epistémico y los alumnos. El lugar del aprendizaje en la teoría psicogenética. Las relaciones entre aprendizaje y desarrollo; el desarrollo como condición de posibilidad del aprendizaje.

La construcción de conocimientos desde la teoría Socio-Cultural. El origen histórico y social de los Procesos Psicológicos Superiores. Dominios genéticos y líneas de desarrollo. La educación como problema inherente a los procesos de desarrollo. La Zona de Desarrollo Próximo como categoría compleja. El concepto de andamiaje. La acción mediada como categoría central. La perspectiva cultural en la enseñanza.

La construcción de conocimientos en el aula. La clase como espacio dialógico. La construcción de significados compartidos. La construcción de aprendizajes en el seno de la grupalidad. El problema de la construcción de conocimientos en diferentes contextos: el cotidiano y el escolar. Modos de aprender en la intersección entre la subjetividad mediática y el sujeto pedagógico.

El aprendizaje, el desarrollo psicológico y las prácticas educativas

Las diversas modalidades de aprendizaje de los grupos humanos en la multiplicidad de escenarios educativos. Controversias en torno a la ideología de la normalidad. La decolonización de los vínculos y el reconocimiento de la otredad como sujetos pensantes.

Educación inclusiva como derecho. El trabajo corresponsable con otros actores institucionales y con las modalidades del sistema educativo. Dispositivos de intervención compartidos y situados.

Niñas/os y jóvenes en situación de discapacidad transitoria o permanente y el principio de normalización: especificidades en el aprendizaje y en la intervención docente.

El desarrollo humano y las nuevas formas de acción y participación en el marco de las transformaciones sociales contemporáneas: la cultura digital, la perspectiva de género, la problemática ambiental.

Denominación: CULTURA DIGITAL Y EDUCACIÓN

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

En esta unidad curricular se propone sentar las bases de la reflexión pedagógica sobre la cultura digital para articular, de manera transversal, con los saberes propuestos a lo largo de la trayectoria formativa.

El sentido del taller es proporcionar un espacio que ponga en diálogo las realidades culturales de quienes se forman como docentes con los modos posibles de conocer, aprender y enseñar en la complejidad del contexto digital. Se procura generar instancias de reflexión individual y colectiva sobre la cultura digital desde perspectivas críticas y en relación con las propias experiencias biográficas con dispositivos, medios y plataformas digitales.

Del mismo modo, se propone problematizar las hibridaciones entre cultura digital y cultura escolar, así como favorecer espacios colaborativos para interrogar los principales discursos sociales y concepciones instaladas sobre la inclusión digital en las escuelas y en las prácticas de enseñanza.

Es necesario señalar que un abordaje transversal de la cultura digital debe ser entendido en relación con otros desafíos contemporáneos, especialmente con aquellos identificados desde la formación docente inicial como líneas prioritarias de trabajo, la perspectiva de género y la educación ambiental e intercultural, desde una mirada situada en Latinoamérica.

Contenidos

Cultura Digital

Cultura digital: aproximaciones teóricas. Caracterización de las transformaciones del contexto socio-técnico digital (algoritmos, economía de plataformas, big data y formas tecnológicas de vida). Diferencias teóricas entre sociedad de la información, sociedad del conocimiento, sociedades de control. Hibridaciones entre cultura digital y cultura escolar. Cultura digital y TIC: diferencias conceptuales y enfoques en la tarea docente.

Modos de ser, estar, hacer y aprender en la cultura digital

Subjetividad mediática: modos de relacionarse consigo mismo, otras personas, los dispositivos y el mundo a través de medios digitales. Las relaciones con el conocimiento y las formas de aprender: transformaciones en la atención y la memoria, canal cognitivo, participación, colaboración e interacción entre personas y dispositivos. Operaciones de la subjetividad mediática.

Prácticas de cuidado de sí y de las otras y los otros en los medios digitales.

Enseñar en la cultura digital

Hacia una pedagogía de la cultura digital. Fundamentos pedagógicos y didácticos para la selección de recursos tecnológicos y para el diseño de dispositivos didácticos multimediales, multimodales e híbridos. Soberanía tecnológica y soberanía pedagógica: posibilidades y límites en los espacios educativos. La inclusión digital como derecho.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación: ESTUDIOS DEL LENGUAJE II

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC focaliza en el desarrollo de los estudios lingüísticos desde la teoría de la enunciación, la pragmática y la lingüística del texto. El abordaje de estos corpus de saberes de manera relacional y contrastiva permite avanzar en el conocimiento del campo disciplinar y considerar, como analizadores, categorías dicotómicas presentes en el mismo, tales como sincronía/ diacronía; lingüística teórica /aplicada; microlingüística/macrolingüística, entre otras.

Asumiendo, que el conocimiento se construye discursivamente en cada contexto de manera particular, la enseñanza en esta UC promueve situaciones que permiten pensar los contextos de producción y circulación de los desarrollos científicos y disciplinares estudiados, ponerlos en diálogo y analizar puntos de encuentro y de quiebre para, así, lograr diferenciar fundamentos epistemológicos de los componentes de los modelos constitutivos, distinguir objetos, metodologías, unidades de análisis y sentidos construidos.

La sistematización de las herramientas conceptuales, la profundización de las categorías de análisis sobre los objetos de estudio, como el análisis de las implicancias, el alcance y las tensiones en el campo escolar se traducen en irrenunciables al momento de focalizar en la formación docente para el nivel secundario. Esta UC articula con Estudios del Lenguaje I, Introducción a la Gramática, Gramática y Didáctica de las prácticas del lenguaje y la Literatura.

Leer, escribir y hablar en el marco de los estudios del lenguaje requiere constituir espacios de oralidad, lectura y escritura en el aula de la formación docente que atiendan a las características epistemológicas del ámbito de especialización y a los materiales bibliográficos propios de la disciplina, al mismo tiempo que, reflexionen sobre las discusiones y problemáticas que exponen para comparar posiciones de manera crítica. Por lo tanto, se propone desplegar prácticas académicas, analógicas y digitales, tales como búsquedas bibliográficas, fichajes bibliográficos, resúmenes, informes de lectura explicativos y/o argumentativos, exposiciones orales con soportes gráficos, cuadros, mapas, análisis de materiales curriculares de la Educación Secundaria, entre otros.

Contenidos

Enunciado, polifonía y géneros discursivos

Teoría de la enunciación: Aparato formal: enunciación enunciada y enunciación implícita (pronombres, deícticos, formas temporales de los verbos). Historia y relato. Subjetivemas. Las modalidades del enunciado y de la enunciación: modificadores periféricos y la expresión de la modalidad, valor de verdad de las oraciones y circunstancias de enunciación. Clases de oraciones según la actitud del hablante. Significado y uso de modos y tiempos verbales. Deixis y polifonía. Marcadores argumentativos. Géneros

discursivos primarios y secundarios. Tema, estilo, estructura. Dialogismo. Conclusividad. Heterogeneidad. Subgéneros. Interdiscursividad. Intertextualidad. Sujetos e intencionalidad. Las categorías de «sujeto» y «subjetividad»: locutor, enunciador, coenunciador, hablante, sujeto hablante, sujeto enunciador, emisor, destinador, actante y enunciante. Circulación discursiva: géneros y prácticas sociales. Problemas genéricos y tipologías. Estudio contrastivo entre las distintas propuestas teóricas: similitudes y divergencias/ continuidades y rupturas.

Las teorías pragmáticas

Actos de habla (Austin, Searle), implicaturas (Grice). Integración de las teorías pragmáticas: el modelo de la cortesía de Brown y Levinson y el de la relevancia de Sperber y Wilson. Interaccionismo socio-discursivo: Bronckart. La teoría de los actos del lenguaje: intención ilocutiva y efectos, cooperación conversacional e implicaturas. El estudio de la cortesía. Fórmulas y performativos. El análisis de la conversación. Estrategias discursivas y efectos de sentido (verosimilitud, objetividad, subjetividad, confianza). Las relaciones cohesivas: coherencia pragmática y temática. Estudio contrastivo entre las distintas propuestas teóricas: similitudes y divergencias - continuidades y rupturas.

La lingüística del texto

La noción de texto y discurso. Modelos transfrásticos, semánticos, procedurales e interactivos. Desarrollo de Beaugrande, Dressler, Halliday, Hassan y Van Dijk. El problema de las Tipologías/función/interacción. Las relaciones léxico-gramaticales interoracionales. Perspectiva funcional de la oración y progresión temática. Relaciones conectivas. Conexidad, cohesión y coherencia. Coherencia superficial y profunda. Reglas de coherencia textual. Macroestructuras y superestructuras Las secuencias textuales. Las funciones y los tipos textuales. Estudio contrastivo entre las distintas propuestas teóricas: similitudes y divergencias - continuidades y rupturas.

Gramática textual y gramática oracional

Progresión de la información en las oraciones con proposiciones incluidas adjetivas. Propositiones sustantivas, funcionalidad dentro del discurso; Discurso directo, indirecto y discurso indirecto libre. Reelaboración de la textura, reelaboración del referente. Condicionales, tipos y correlación de los tiempos verbales. La concesión con Indicativo y con Subjuntivo. Equivalentes semánticos. Propositiones adverbiales valorativas de un intensificador: comparativas y consecutivas. Articulación de significados a partir de los diferentes niveles de la gramática en su proyección hacia el texto.

Denominación: GRAMÁTICA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC se centra en las construcciones teóricas de la gramática que permiten describir y explicar el funcionamiento de los sistemas lingüísticos, por lo tanto, implica conocer modelos subyacentes sobre qué es el lenguaje, cómo se adquiere y de qué modo se pone en juego en una comunidad

Esta UC estudia las categorías conceptuales abordadas por la Gramática tradicional, estructural y sistémico- funcional que resultan nodales para comprender los postulados y desarrollos de las Teorías de la Enunciación, la Lingüística textual y las Teorías pragmáticas. Conocer lo anterior permite construir relaciones entre la gramática, los textos y el discurso en las prácticas sociales de lectura, escritura y

oralidad. Por ello, el corpus de saberes que se desagregan en esta UC está en estrecha articulación con Estudios del Lenguaje I, Introducción a la gramática y Estudios del Lenguaje II.

Se espera que la enseñanza de la Gramática en la formación docente, favorezca el reconocimiento de unidades gramaticales y las articule en propuestas que permitan la reflexión sobre el lenguaje en relación con las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad. Este modo de enseñar Gramática se propone como marco de referencia para articular a posteriori la enseñanza en el Nivel Secundario, que será recuperado en las didácticas específicas.

En cuanto a la formación de las y los futuros docentes para leer, escribir y hablar en el marco de los estudios gramaticales resulta fundamental promover prácticas académicas que permitan a las y los estudiantes construir articulaciones entre conocimientos teóricos, características epistemológicas del ámbito de especialización y materiales bibliográficos propios de la disciplina.

Contenidos

Gramática (morfología/fonología)

Unidades del análisis morfológico: la definición de morfema. Segmentación y clasificación de morfemas. Procesos de formación de palabras. La estructura de la palabra derivada y compuesta: raíz, tema, afijos, formantes grecolatinos. Formación de palabras. Derivación y flexión. Categorías morfológicas flexivas del español. Categorías verbales. Unidades de análisis fonológico. Fonos y fonemas. Sílaba, acento y entonación.

Clases de palabras y sintaxis

Estructura jerárquica de la oración. La noción de núcleo y de sintagma. Configuración de los sintagmas. Tipos de sintagmas. El adjetivo. La estructura del sintagma adjetival. El sustantivo: definición y clases. La estructura del sintagma nominal. El verbo: predicados y argumentos; estructura argumental y papeles temáticos. Verbos transitivos, inergativos e inacusativos. La flexión verbal: tiempo, modo y aspecto. Los tiempos verbales del español: tiempos deícticos y anafóricos. El modo: indicativo y subjuntivo. El aspecto morfológico: perfecto e imperfectivo. Las oraciones no flexionadas: verbos de ascenso y verbos de control. Adverbios y preposiciones. Funciones sintácticas de adverbios y preposiciones.

Sintaxis de la oración simple

La estructura de la oración simple. Oración y enunciado. Definiciones sintáctica y semántica de sujeto. El predicado. Las funciones sintácticas en el sintagma verbal. Construcciones pronominales y tipos de se: reflexivas y recíprocas, pasivas e impersonales. Voz activa y voz pasiva. El se cómo marca léxica y como marca aspectual. Función sintáctica y papel temático. Complementos y adjuntos. Clases de oraciones según la modalidad. Oraciones transitivas, intransitivas, inacusativas e impersonales. Perífrasis verbales. El orden de las palabras en español. Tema y rema. Focalización. Enunciado infraoracional u oración unimembre.

Coordinación y subordinación.

La oración compuesta. Coordinadores y subordinantes. Tipos de coordinación. Clasificación de las oraciones subordinadas. Propositiones subordinadas sustantivas. Funciones sintácticas en la oración matriz. Construcción de las propositiones sustantivas. Subordinantes. Subordinación sin nexos. Interrogativas y exclamativas indirectas. Propositiones de infinitivo. Dequeísmo y queísmo. Estilo directo y estilo indirecto. Propositiones de relativo. Los pronombres relativos. Propositiones de relativo sin antecedente y con antecedente. Propositiones restrictivas y no restrictivas. Propositiones adverbiales de

lugar, de tiempo y de modo. Función sintáctica. Propositiones adverbiales improprias condicionales, concesivas, finales y causales. Propositiones adverbiales discontinuas consecutivas y comparativas

Denominación: PERSPECTIVAS TEÓRICAS DEL ESTUDIO DE LA LITERATURA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC propone recuperar lo construido en Introducción a la Literatura y profundizar el desarrollo del pensamiento teórico sobre las prácticas literarias para construir conceptualizaciones, categorías y delimitar constituyentes. Al mismo tiempo, se problematizan los aportes de este campo de saberes especializado focalizando en la Estilística, las teorías literarias rusas, los estudios intrínsecos del texto y las discusiones con categorías del romanticismo de la Nueva Crítica, las teorías de la recepción y la narratología.

Esta UC promueve la interrogación acerca de cómo se vinculan las perspectivas teóricas con las lecturas contemporáneas de autores/as, obras o problemáticas de la literatura y cultura bonaerense, argentina y latinoamericana. Tiene en cuenta la perspectiva histórica situada del desarrollo teórico como trayecto continuo para conocer la evolución y los vínculos de lo contemporáneo con el pasado, las tensiones y las relaciones de complementariedad y oposición que hacen al devenir del conocimiento. Promueve la construcción de herramientas como mediaciones para el análisis, la interpretación, la reflexión crítica y así lograr un acercamiento académico a los objetos de estudio (teorías/textos literarios/comentarios).

La UC problematiza la historización de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, las formas de representación de los textos que se han canonizado dentro de la tradición occidental y el impacto en el desarrollo teórico en América Latina y Argentina.

La enseñanza en el Nivel superior de esta UC pone especial interés en las tensiones entre las teorías y las diferentes concepciones acerca de la literatura como también en los diálogos que se establecen con la crítica como escritura de mediación de la lectura literaria. Asimismo, propone el estudio del impacto de los paradigmas teóricos europeos y norteamericanos en la construcción del objeto literatura y cultura latinoamericana. Revisa las tendencias teóricas dominantes de cada contexto que han otorgado preeminencia a los procesos culturales europeos, en desmedro de los procesos culturales propios para trazar vínculos y analogías.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la enseñanza de esta UC permiten la dialéctica entre teoría y práctica e historia literaria; entre análisis internos y externos; el funcionamiento de las teorías en interpretaciones prácticas y en análisis comparativos de distintas postulaciones sobre un mismo texto; la visibilización y confrontación entre diferentes posiciones teóricas, discriminando aspectos semánticos, hermenéuticos o externalizados en las mismas.

Contenidos

Estilística

Escuelas. Concepción del lenguaje y expresión. Estilística de la lengua y del habla. Valores. Aspectos

fonológicos, morfológicos, léxicos y sintácticos. Los desarrollos en España: la discusión con la crítica positivista o tradicional. Amado Alonso y Dámaso Alonso. La revista Sur de en la década de 1930. Los escritos de Pedro Enriquez Ureña y Alfonso Reyes: programa estético latinoamericano.

Formalismo ruso. Teoría literaria rusa

Ciencia de la literatura. Teoría de la diferencia. Literariedad. Procedimientos/funciones/ rasgos formales y cualidad intrínseca. Función poética. Forma/fono/estructura. Artificio y artefacto. Ambigüedad y polivalencia. Desautomatización. Extrañamiento. Verosimilitud, tensiones. Teoría de la historia literaria. Función estética y contextos históricos. Evolución y sustitución de sistemas. Géneros: campos, variabilidad, criterios de clasificación. Estructuralismo literario. Análisis estructural. Niveles y textualismo. Impacto y circulación en el campo teórico argentino y latinoamericano.

Nueva Crítica

Estudios intrínsecos del texto y discusiones con categorías del romanticismo: Thomas E. Hulme, Ezra Pound, Thomas S. Eliot, Ivor A. Richards y William Empson. Objetividad. La obra como organismo. Tradición, continuidad y correlato objetivo. Esteticismo psicológico. Semántica, polivalencia y situación contextual. Ambigüedad. Impacto y circulación en el campo teórico argentino y latinoamericano.

Teorías de la recepción

Textos, lectores y horizontes de expectativas. Contexto y público. Estética de la recepción y del efecto. Sucesiones literarias, lecturas diacrónicas y sincrónicas. Punto de vista y perspectivas de lectura. Apelación. Lectura como actividad de síntesis. Protensión. Retención. Espacios vacíos y representación. Impacto y circulación en el campo teórico argentino y latinoamericano.

Narratología

Modelos teóricos para el estudio de la narración. Propuestas de: Proop, Eco, Genette, Barthes, Todorov, Greimas, Frank Stanzel y Mieke Bal. Narración y semiología: Obra abierta, lectura, interpretación y cooperación. Narratología posclásica. Impacto y circulación en el campo teórico argentino y latinoamericano.

Denominación: DIDÁCTICA DE LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE Y LA LITERATURA

Formato: Taller

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta unidad curricular realiza una primera aproximación a la didáctica específica y la construcción de un marco teórico, que permita comprender las prácticas del lenguaje como objeto de enseñanza, reconociendo su dimensión socio-histórico-cultural y su centralidad en la formación de escritores y lectores en la escuela secundaria. Este taller ofrece un espacio de articulación en el que se conjugan teoría y práctica, favoreciendo el pensamiento crítico, donde se habilita la diversidad de voces y saberes, y se fortalece la democratización de la palabra en el aula.

En primer lugar, busca que las/los estudiantes de nivel superior comprendan cómo se ha configurado históricamente la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad en Argentina y, también, cuáles son las tensiones, debates y perspectivas que hoy definen al campo disciplinar. Esta mirada histórica y teórica constituye una base imprescindible para diseñar sus propias prácticas de enseñanza, como así

también, interpretar y contextualizar los distintos materiales del desarrollo curricular.

En segundo lugar, estudia los fundamentos y las perspectivas didácticas vinculadas a la enseñanza de la escritura, la lectura y la oralidad en el nivel secundario. Asimismo, promueve la apropiación del conocimiento didáctico que favorezca la planificación, la intervención y el diseño de propuestas de enseñanza significativas.

Como estrategia de formación, se espera que este taller habilite la participación de las y los estudiantes en situaciones de doble conceptualización, donde por un lado se construye “conocimiento sobre un objeto de enseñanza y, por otra parte, (...) conocimientos referidos a las condiciones didácticas necesarias para que los alumnos puedan apropiarse de ese objeto”. (Lerner, 2001)

Esta unidad curricular parte de asumir, con respecto a la reflexión sobre el lenguaje, que, cuando las y los estudiantes participan en diversas prácticas de lectura, escritura y oralidad, no solo hacen uso del lenguaje, sino que también tienen la oportunidad para la reflexión metalingüística. Resulta central planificar intervenciones pedagógicas que expliciten y busquen la sistematización de saberes gramaticales, lingüísticos y discursivos, subyacentes a dichas prácticas. Es por ello que en el aula de la formación docente se procura analizar y planificar propuestas didácticas que incluyan la reflexión sobre el lenguaje en diversas situaciones y contextos.

Se espera que se realicen lecturas y escrituras acerca de materiales teóricos que permitan construir el marco epistemológico y didáctico sobre la enseñanza de las prácticas del lenguaje y la literatura en la escuela secundaria, reconociendo las concepciones que se explicitan o subyacen sobre la lectura, la escritura, la oralidad, y las implicancias de las mismas en la enseñanza. Además, resulta necesario el análisis de documentos curriculares para reconocer cómo se configuran las prácticas del lenguaje como objeto de enseñanza.

Esta unidad curricular articula con de Lenguaje I y II, Introducción a la gramática, Gramática y Estudios literarios.

Contenidos

Las prácticas del lenguaje como contenidos de enseñanza en la escuela secundaria. Campo y objeto de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. Breve historia de su enseñanza en Argentina. Las prácticas sociales del lenguaje como contenidos de enseñanza.

La enseñanza de la escritura.

La escritura como práctica socio-histórica cultural. Funciones de la escritura. La escritura como proceso y como herramienta epistémica. Quehaceres del escritor. Lenguaje escrito y sistema de escritura. Perspectivas teóricas sobre su enseñanza. Situaciones didácticas fundamentales: escribir por sí mismos y escribir a través del docente. Reflexión sobre los hechos del lenguaje en la escritura. Escrituras intermedias y el trabajo con borradores. El abordaje de la escritura en distintos ámbitos discursivos. Particularidades del ámbito literario. Proyectos y/o programas para el nivel secundario vinculados con la enseñanza de la escritura.

La enseñanza de la lectura.

La lectura como práctica socio-histórica cultural. Concepciones teóricas sobre la lectura y su implicancia en la enseñanza: la lectura como conjunto de habilidades, como proceso interactivo o como proceso transaccional. Estrategias lectoras. Propósitos lectores, el contexto y el paratexto en la práctica de lectura. Quehaceres de la práctica de lectura. Situaciones didácticas fundamentales: Leer por sí mismo y leer a través del docente. La reflexión sobre los hechos del lenguaje en la lectura. El abordaje

de la lectura en distintos ámbitos discursivos. Particularidades del ámbito literario. Proyectos y/o programas para el nivel secundario vinculados con la enseñanza de la lectura.

La enseñanza de la oralidad.

La dimensión social de la oralidad. Características del discurso oral y su distinción con la escritura. Situación de enunciación, elementos no verbales y paraverbales. Quehaceres de las prácticas de oralidad. La reflexión sobre los hechos del lenguaje en las prácticas de oralidad. El abordaje de la oralidad en los distintos ámbitos discursivos. Particularidades del ámbito literario. Proyectos y/o programas para el nivel secundario vinculados con la enseñanza de la oralidad.

Denominación: LITERATURA ESPAÑOLA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC propone un espacio de estudio acerca de los problemas particulares de la literatura producida en España y sobre los diálogos establecidos con la Literatura Argentina y Latinoamericana. Esto implica atender a una variedad de dimensiones temporales y a las poéticas particulares con las cuales los textos dialogan.

Esta UC tiene como finalidad propiciar en las/los estudiantes una comprensión crítica, contextualizada y situada de los procesos de producción, recepción y circulación de la Literatura Española en diálogo con la Literatura Argentina y Latinoamericana. A través del análisis de textos pertenecientes a diferentes períodos, géneros y tradiciones, busca la construcción de un conocimiento que no solo reconoce las transformaciones estéticas y formales de la literatura, sino también las relaciones que se establecen con la política, la sociedad, la identidad y los modos de producción cultural.

El recorrido por los textos fundacionales y sus relecturas contemporáneas permite revisar críticamente los modos en que la literatura española ha intervenido en la configuración de imaginarios, en las disputas por el sentido y en la representación de sujetos históricos, de los territorios y de conflictos sociales. Promueve la identificación de las marcas ideológicas presentes en los discursos literarios y problematiza las nociones de canon, tradición y género, analizando cómo la literatura dialoga con su tiempo a través de diferentes lenguajes y soportes. En este sentido, es importante considerar la incidencia de la cultura digital en el desarrollo de las literaturas a través de formas multimodales, transmediales y cibertextuales que modifican los modos tradicionales de producción, distribución y recepción de las obras.

Respecto a la enseñanza de esta UC, requiere de la caracterización de los procesos de cambio e intercambio a través de los desplazamientos entre zonas, espacios, voces, personajes y diversas materialidades textuales que atraviesan el campo literario como objeto de estudio. Por ello, se proponen recorridos que hilan momentos históricos, autores/as y/o propuestas estéticas que revisitan y analizan las transformaciones de los pactos de ficcionalidad de géneros literarios tales como la lírica, la novela moderna y el teatro, entre otros. Esta UC articula con Estudios Literarios, Literatura Argentina I y Perspectivas teóricas del estudio de la literatura.

Los recorridos, itinerarios o trayectorias de lecturas se proponen como herramientas metodológicas que organizan una selección de textos literarios para establecer conexiones entre ellos a través de

criterios compartidos, (autor/a, tema, género, procedimientos, recorte histórico, personajes, puntos de vista, entre otros) con el fin de fortalecer las experiencias de lectura en la formación docente, promover la reflexión y desarrollar la capacidad de análisis crítico. Los trayectos propuestos en esta UC no son únicos ni se pretenden como acabados, por el contrario, admiten ser ampliados y potenciados por relaciones intertextuales que no han sido mencionadas.

Contenidos

De la literatura medieval a la ficción cervantina

Temas y problemas de la literatura medieval. La épica. Poema de Mio Cid. Ficcionalización de la historia. Construcción de la figura del héroe. El tema del honor. Presencia de elementos políticos y sociales. El Romancero. Prosa narrativa medieval: El Libro del Conde Lucanor. La Celestina de Fernando Rojas. Jorge Manrique y la corriente estoica. El Siglo de Oro español: innovaciones y transformaciones genéricas en la lírica y el teatro: Pedro Calderón de la Barca. La poética de Garcilaso de la Vega. La novela picaresca: El Lazarillo de Tormes. El barroco como visión del mundo. La mística española: San Juan de la Cruz. Góngora y Quevedo. El surgimiento de la novela moderna: Cervantes. El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha. Alcances y límites de la ficción en la concepción cervantina - Metaficción.

De la estética romántica al giro realista

El Romanticismo español: Espronceda y la rebelión contra la realidad. Tirso de Molina. Neoclasicismo y romanticismo. El teatro dieciochesco: Moratín y José Zorrilla. El giro realista. La sociedad novelable: Benito Pérez Galdós. La narrativa de Emilia Pardo Bazán: elementos naturalistas y espiritualistas; ambientes urbanos y rurales; representación de problemas de clase y cuestiones de género.

De Valle Inclán a Federico García Lorca

Valle Inclán y la estética del héroe: esperpento y visión satírica de la realidad. Machado. Pío Baroja y Unamuno. Vanguardias en España. El modernismo y las fuentes latinoamericanas: Rubén Darío. Poesía. Lo metafísico, lo mítico y lo político en la poesía de Federico García Lorca. El lenguaje de la imagen y la fuerza metafórica. El teatro de Lorca: la opresión de las normas sociales: temas; símbolos; sistema de personajes y caracteres; aspectos significativos del espacio y de los personajes femeninos.

Producciones del exilio español en Argentina y Latinoamérica

Recorridos por las obras de: Rafael Alberti, Emilia de Zuleta, Ramón J. Sender, Guillermo de Torre, Eduardo Borrás, Max Aub, Francisco Ayala, Rosa Chacel, Enrique Diez Canedo, León Felipe, Luis Cernuda, Rosa, Chancel María. Teresa León, Elena Fortún. El rol de las editoriales y las revistas *Mar a Mar* (1942-1943), *Correo Literario* (1943-1945) y *Cabalgata* (1946-1948).

Literatura de posguerra

Antiformalismo y poesía social. Influencia del existencialismo. La obra de José Hierro: poética; temas; procedimientos; concepción de la "poesía testimonial"; evolución. La cultura internacional de la memoria como rasgo de la contemporaneidad: los pasados traumáticos. Memoria del individuo y memoria social: La Guerra Civil Española. Luis Martín Santos, Camilo José Cela, Miguel Delibes, Alumenda Grandes, Ramon J Sender, Gonzalez Torrente Balllester, Carmen Laforet, Rosalía De Castro, Carmen Martín Gaité.

Literatura española contemporánea

Realidad-ficción, diario íntimo-novela, biografía-autoficción. Literatura juvenil, literatura gótica, literatura policial. Carlos Ruiz Zafón: El príncipe de la niebla. Dolores Redondo: El guardián invisible. La construcción del héroe en Arturo Pérez-Reverte. Rosa Montero, Javier Marías.

Denominación: LITERATURA ARGENTINA I**Formato:** Asignatura**Régimen de cursada:** Anual**Ubicación en el diseño curricular:** 2° año**Asignación de horas total y semanal:** 64 hs (2 hs semanales)**Finalidades formativas**

Esta unidad curricular (UC) promueve una comprensión crítica e histórica de la literatura argentina como campo de estudio, abordando los problemas que atraviesan su constitución, los debates en torno a la idea de literatura nacional, y sus vínculos con los

procesos políticos, sociales y culturales. Busca el acercamiento al conocimiento de las obras de autores fundacionales de la literatura argentina y la comprensión de cómo sus textos configuraron representaciones de nación, espacio y frontera. Asimismo, se problematizan las reescrituras contemporáneas del canon y las nuevas perspectivas que incorporan la diversidad de géneros, cuerpos y experiencias.

El recorrido también contempla la consolidación de diversos géneros literarios y el impacto de movimientos como el naturalismo o el modernismo. De igual modo, busca generar el análisis sobre la construcción de héroes populares en la literatura argentina, así como el teatro argentino se constituyó en un espacio de resistencia cultural y política durante la dictadura, con experiencias emblemáticas como Teatro Abierto.

Además, propone la articulación entre la literatura argentina y la literatura juvenil, de modo que se advierta cómo ciertos tópicos dialogan, habilitando nuevos vínculos, permitiendo ampliar los sentidos y las relaciones entre los textos leídos.

Los recorridos, itinerarios o trayectorias de lecturas se proponen como herramientas metodológicas que organizan una selección de textos literarios para establecer conexiones entre ellos a través de criterios compartidos, (autor/a, tema, género, procedimientos, recorte histórico, personajes, puntos de vista...) con el fin de fortalecer las experiencias de lectura en la formación, promover la reflexión y desarrollar la capacidad de análisis crítico. Los trayectos propuestos en esta UC no son únicos ni se pretenden como acabados, por el contrario, admiten ser ampliados y potenciados por relaciones intertextuales que no han sido mencionadas.

En síntesis, la UC busca que en el nivel superior se interprete críticamente la literatura argentina en sus distintas etapas, comprendiendo sus relaciones con los contextos sociohistóricos y políticos, reconociendo las disputas por el canon, valorando la literatura tanto por sus modos propios de producción y circulación social; como así también la revisión de los modos en que ha intervenido en la configuración de imaginarios, en las disputas por el sentido y en la representación de sujetos históricos, de los territorios y de conflictos sociales.

Esta UC articula con Estudios Literarios, Introducción a la lectura literaria, Literatura española y Perspectivas teóricas del estudio de la literatura.

Contenidos**Literatura argentina como campo de estudio**

La literatura argentina dentro del contexto latinoamericano. Problemas en torno al estudio de la

literatura argentina. Construcción del concepto de literatura argentina. Debates en torno a la configuración de la categoría literatura nacional.

Literatura y política.

Literatura y posicionamiento político. El Romanticismo. El Salón Literario de 1837. Echeverría y J. M. Gutiérrez: documentación y ficción. Librería de mayo. Echeverría y El matadero. Movimientos en el canon. La ficción que interpela la realidad política. El exilio romántico y la ficción narrativa. La sátira política en “El gigante de amapolas” de Juan B. Alberdi. Del folletín al libro: Facundo. Sarmiento y la dicotomía narrativa “civilización y barbarie” en la literatura y en la organización nacional. Representaciones sobre los pueblos originarios en “Una excursión a los indios ranqueles” de Lucio V mansilla. Ficción y denuncia política: “Amalia” de J. Mármol y “Los misterios del plata” de Juana Manso.

Paisajes, espacios y personajes de fronteras.

El desierto como patrimonio. Croquis y diseños topográficos. La frontera como problema. Paisaje, terreno, territorio. Cautivas y cautivos como personajes de frontera. Los toldos: del afuera de la ley al infierno. Malones: entre el desierto y las poblaciones. Lecturas y relecturas, escrituras y reescrituras del espacio. Los géneros como campos de experimentación: poema, carta, informe, folleto. “Martín Fierro” José Hernández y “Adan Buenosayres” Lepoldo Marechal. Eduarda Mansilla: la pampa y el gaucho desde una mirada femenina. “Pablo o la vida en las pampas”. Eugenio Cambaceres: consolidación del género novela y la introducción del naturalismo. Sin rumbo: entre la ciudad y el campo. El espacio como parte de la construcción narrativa. Reescrituras desde los espacios, los personajes y los cuerpos: Gabriela Cabezón Cámara y la desarticulación del canon a través del juego y el goce. Las mujeres ocupando una posición central en la narrativa y la diversidad. Jorge Luis Borges: “El fin”, “El sur”, “Historia del guerrero y la cautiva. (*Ficciones*, 1944), “Biografía de Tadeo Isidoro Cruz”, (1930). “Las ruinas circulares”.

Literatura y representación social

-El folletín: Eduardo Gutiérrez. El nacimiento del teatro. *Juan Moreira*. Los retornos de un héroe popular. Del caso policial a la literatura. Del diario al circo: los inicios del teatro nacional. Gutiérrez, novelista profesional. El público, dentro y fuera del texto; identificación y moreirismo. Los retornos del héroe en sus múltiples versiones y formatos: libro, pantomima, teatro, radioteatro y cine. Representaciones populares. El sainete criollo. Alberto Vacarezza. Florencio Sánchez, Gregorio de Laferrère. El teatro de la resistencia. Teatro y dictadura. Teatro Abierto. Los inicios: la muestra de teatro en El Picadero. Teatro como tribuna de resistencia a la dictadura y el aglutinador de la unidad social en esa época. Teatro y posdictadura. Griselda Gambaro, Roberto Cossa, Carlos Gorostiza, Eduardo Pavlovsky. Nelly Fernández Tiscornia.

Diálogos de la literatura juvenil con Literatura Argentina I

La subjetividad adolescente. Las tensiones con el canon escolar. Propuestas digitales y universos mediatizados. Colecciones juveniles. Temáticas innovadoras. Entre lo fantástico, el terror y lo policial. El realismo y sus formas en la literatura juvenil. Acercamiento a problemáticas sociales y conflictos existenciales.

Autoras/es: Liliana Bodoc, Pablo de Santis, Inés Garland, Mariana Enríquez, María Teresa Andruetto, Luis María Pescetti, Silvia Schujer, Martin Kohan, Norma Huidobro, Patricio Foglia, entre otras y otros.

Denominación: **PRÁCTICA DOCENTE II**

Formato: Taller / Práctica en terreno: Ayudantías institucionales

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2do año

Asignación de horas total y semanal: 4 hs semanales (128 hs anuales) / Taller: 2hs semanales (64 hs anuales), Terreno: 2hs semanales (64 hs anuales)

Eje del taller y la práctica en terreno: **El trabajo docente en las instituciones de educación secundaria de la provincia de Buenos Aires.**

FINALIDADES FORMATIVAS:

Esta unidad curricular propone el reconocimiento de las y los docentes como trabajadoras y trabajadores intelectuales y de las culturas desde sus múltiples dimensiones y configuraciones territoriales e institucionales. Se trata de comprender la multidimensionalidad del trabajo docente a partir de procesos de indagación institucional, planificación, coordinación y evaluación de situaciones de ayudantías institucionales, como prácticas situadas.

El eje de la Práctica Docente II (PD II) tiene como finalidad conocer, analizar y reflexionar sobre las particularidades que caracterizan el trabajo docente en las instituciones del nivel. La práctica en terreno y el taller de la PD II comparten los mismos núcleos de contenidos, aunque construyen situaciones de enseñanza diferenciadas en relación a los tiempos, espacios y condiciones de cursada.

Desde la *práctica en terreno*, la indagación y la ayudantía institucional forman parte de un trayecto gradual, que permite vislumbrar la multidimensionalidad del trabajo docente, las articulaciones con otras modalidades y los diversos espacios donde pueden acontecer situaciones de enseñanza vinculadas a la disciplina. Algunos interrogantes que pueden orientar la indagación institucional y sus procesos de análisis: *¿Cómo se visibiliza la enseñanza en los proyectos institucionales? ¿Qué propuestas colectivas se dan en la escuela de educación secundaria? ¿Cómo podemos revisitarse el aula desde una mirada institucional? ¿En qué otros espacios escolares suceden situaciones de enseñanza? ¿Cómo se construyen las propuestas institucionales? ¿Quiénes habitan la escuela coformadora? ¿Qué espacios de participación se promueven y cómo se organizan? ¿Cómo se piensa y realiza el acompañamiento de las trayectorias educativas de las y los estudiantes en las escuelas? ¿Cuáles son las diversas tareas que una o un docente realiza en la institución? ¿Cómo organiza sus tareas a partir de la necesidad de realizar un trabajo articulado con otros actores institucionales (directores, preceptores, bibliotecarios, EOE, docentes)? ¿Cómo se organiza la distribución del tiempo considerando las tareas institucionales y las áulicas?*

Se espera que las ayudantías favorezcan: la participación en la organización de proyectos institucionales con especial atención en aquellos vinculados a la enseñanza de las prácticas del lenguaje y la literatura, tutorías, acompañamiento a las trayectorias escolares de las y los estudiantes, salidas educativas compartidas con las y los docentes coformadores, acompañamiento en la organización de actos escolares, muestras y/o ferias de ciencias, olimpiadas escolares, propuestas de trabajo en laboratorios, bibliotecas y clases, entre otras.

Los diálogos reflexivos entre las y los docentes en formación y sus formadores, coformadores y pares, propician el reconocimiento de las particularidades del trabajo docente frente a la multiplicidad de variables que inciden en el acto de enseñar. Estos procesos contribuyen a visibilizar la complejidad de

la práctica pedagógica y las matrices desde las cuales las y los docentes toman decisiones.

Las situaciones de enseñanza en el *taller* se relacionan con: la construcción de marcos conceptuales desde los cuales abordar la indagación institucional; el diseño, coordinación y evaluación de las ayudantías y la construcción de problematizaciones y propuesta de recortes sobre los cuales hacer foco para el análisis. La reflexión sobre la experiencia transitada a partir de los registros etnográficos (descripciones densas, narrativas pedagógicas, registros audiovisuales, entre otros) problematiza los saberes involucrados en la toma de decisiones pedagógico-didácticas, la distancia entre la programación propuesta y la práctica producida, entre otras dimensiones.

El carácter articulador e integrador de la organización del CPD habilita poner a disposición del proceso reflexivo los saberes que el CFG y el CFE aportan. Unidades curriculares como Pedagogía, Educación y Transformaciones sociales contemporáneas, ESI, Didáctica y Currículum, Cultura digital y educación y Análisis de las instituciones educativas, brindan los marcos interpretativos y conceptuales para abordar el trabajo docente en los múltiples espacios institucionales. Del mismo modo, los aportes de las unidades curriculares del CFE, propician la reflexión sobre la enseñanza desde las particularidades de cada campo de saber.

La continuidad en el trabajo con las prácticas de lectura y escritura busca promover una mayor autonomía en la y el docente en formación para vincularse con el conocimiento, mediar en la construcción del posicionamiento docente y favorecer la producción de un saber especializado desde las experiencias institucionales. Algunas de estas prácticas involucradas son: la escritura de narrativas e informes pedagógicos, el diseño de textos argumentativos y explicativos, la lectura y escritura de planificaciones de situaciones de enseñanza en torno a las ayudantías, la lectura de bibliografía y/o normativa sugerida a partir de los temas focalizados, el diseño de presentaciones impresas o digitales orientadas a la socialización de los saberes producidos, entre otras.

La PD II aporta a la PD III la comprensión de la multidimensionalidad del trabajo docente en las instituciones del nivel desde su focalización en la enseñanza de la disciplina y saberes construidos en torno a la experiencia de planificación, coordinación y evaluación de las ayudantías.

CONTENIDOS:

Reconocimiento del trabajo docente en las instituciones educativas

El trabajo docente en la educación secundaria de la provincia de Buenos Aires: representaciones sociales y vinculaciones con las transformaciones sociales. Configuraciones del trabajo docente en los diversos contextos, niveles, ámbitos y modalidades a partir de las tensiones, las singularidades, las desigualdades y las diversidades de las instituciones y los sujetos que las integran. La multidimensionalidad del trabajo docente en las instituciones educativas. Tensiones entre la multidimensionalidad del trabajo docente y su reconocimiento. Feminización del trabajo docente y desigualdades de género según las disciplinas y los roles institucionales. El cuerpo como construcción social y generizada en el trabajo docente. La voz como herramienta del trabajo docente.

Las instituciones educativas desde la territorialidad: redes, articulaciones, corresponsabilidad. Las prescripciones jurisdiccionales sobre la organización institucional del trabajo docente. Reconocimiento de las gramáticas, culturas y dinámicas institucionales. La institución escolar y la filiación. Prácticas comunicativas institucionales, con las familias, con las y los estudiantes y con la comunidad.

Las tareas que conforman el trabajo docente. El trabajo docente y las diversas situaciones de enseñanza: la biblioteca, el taller, el laboratorio, el patio de la escuela, las salidas didácticas, el aula, revinculaciones de estudiantes en el nivel, entre otras.

La participación en el desarrollo del proyecto educativo institucional, la toma de decisiones y los acuerdos institucionales: el trabajo docente en equipos institucionales. Organización y gestión del Plan de continuidad pedagógica. Las prácticas del lenguaje y la literatura como disciplina escolar: planificaciones, proyectos intra e interinstitucionales, proyectos de articulación (primaria y secundaria; secundaria y estudios superiores; secundaria y mundo del trabajo y la ciudadanía) y la transversalización de las prácticas del lenguaje.

La organización del trabajo y las prácticas docentes

Introducción al diseño de la enseñanza: la programación y sus componentes (propósitos, objetivos, estrategias de enseñanza, tiempo, espacio, materiales, evaluación, entre otros). Lectura, análisis e interpretación de secuencias didácticas y proyectos de enseñanza de las prácticas del lenguaje y la literatura. Lectura, análisis e interpretación de diseños curriculares, documentos ministeriales de apoyo para la enseñanza y proyectos institucionales. La educación sexual integral, la educación ambiental y la cultura digital como perspectivas transversales en las propuestas curriculares y proyectos institucionales en la escuela secundaria. El trabajo docente en equipos institucionales. Planificación, coordinación y evaluación de ayudantías docentes.

Reflexión en torno al trabajo docente en las instituciones de educación secundaria

Aproximaciones al trabajo docente a partir de procesos de indagación institucional desde el enfoque etnográfico: registros de observación, entrevistas, descripciones densas, narrativas, recuperación de marcos teóricos, diseño de informes. Reflexión en y sobre las prácticas de ayudantía como oportunidad de comprender y transformar el trabajo docente. La experiencia de programación, coordinación y evaluación en las prácticas de ayudantía: la justificación didáctica y pedagógica en la toma de decisiones. La construcción colectiva de saberes en torno al trabajo docente en las instituciones educativas a partir de diálogos reflexivos con la o el docente coformador, formador y pares.

TERCER AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación: POLÍTICA EDUCATIVA ARGENTINA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Esta unidad curricular recupera los aportes conceptuales del campo de la política educacional para analizar crítica y propositivamente las políticas educativas en sus distintos niveles de producción y despliegue. Se propone abordar los desafíos y debates en relación con los procesos de democratización del sistema educativo en general, y del nivel en particular, en Argentina y en la especificidad del territorio bonaerense.

Se abordan marcos conceptuales que permitan a las y los docentes en formación alejarse del sentido común y desentramar la construcción de sentido presente en las políticas públicas en general y en las políticas educativas en particular.

Se plantean debates que aporten a la construcción del posicionamiento político- pedagógico sobre la organización del trabajo docente y las instituciones educativas del nivel. Su aporte resulta fundamental para complejizar las reflexiones sobre las experiencias transitadas en el campo de la práctica, al favorecer su inscripción en procesos de construcción de políticas públicas.

Asimismo, pretende problematizar los sentidos naturalizados sobre la docencia y visibilizar su dimensión laboral. Esto requiere reflexionar sobre las regulaciones laborales, los sentidos asociados a su trabajo, los modos de organización y el papel que el colectivo docente desempeña en la construcción de la política educativa.

En este sentido, esta unidad curricular comprenderá cuatro núcleos de contenido - estrechamente relacionados- que deberán ser puestos en diálogo para abordar la complejidad de la escuela y los desafíos para su democratización.

Contenidos

El Estado y las políticas públicas

Estado, políticas educativas y derecho social a la educación. Reformas educativas y debates sobre el papel del Estado en la educación: tensiones entre democratización y exclusión. Neoliberalismo y los procesos de mercantilización de la educación. El Estado como garante de la inclusión digital. Programas nacionales y provinciales de inclusión digital. Las políticas educativas como campos de disputas y relaciones de poder.

Estructura y regulaciones del sistema educativo provincial

Marco normativo del sistema educativo argentino y bonaerense como construcción de sentido sobre la práctica docente. Los niveles, las modalidades y los ámbitos. Obligatoriedad y universalidad de la educación. Las distintas dimensiones de las políticas públicas y sus relaciones con la especificidad del escenario educativo. Federalismo y organismos de gobierno.

La escuela como derecho

Del paradigma de la selectividad al paradigma de la democratización. Políticas socioeducativas de acompañamiento a las trayectorias. Consejos de aula. Espacios de participación en el Nivel Secundario. La participación estudiantil, las políticas de memoria y Derechos Humanos (DDHH), ambiente y género.

La docencia como trabajo

Sentido, condiciones y organización del trabajo docente. El papel de las trabajadoras y los trabajadores de la educación en la política educacional. Las organizaciones sindicales, derechos laborales y derecho a la educación. Género y trabajo docente. Feminización del trabajo docente. La desigual distribución genérica del profesorado: roles y disciplinas. Formación docente y prácticas educativas

Denominación: PROBLEMAS FILOSÓFICOS DE LA EDUCACIÓN

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

La materia ofrece un espacio para pensar una serie de problemas contruidos en la intersección de temas filosóficos y educativos. Se asume que la filosofía, más que un saber, constituye una forma de relacionarse con los saberes, una forma de pensamiento que, al volcarse sobre los saberes de la educación, construye un horizonte novedoso de problemas, preguntas y perspectivas. La filosofía no es solo un cúmulo de conocimientos disciplinares a transmitir sino también un quehacer abierto y una práctica dialógica, que tiene en las preguntas su modo privilegiado de ejercicio. En tanto actitud interrogativa, de cuestionamiento crítico y radical, la filosofía toma a la educación misma como un problema filosófico. En este sentido, esta unidad curricular se propone invitar a una conversación filosófica a partir de textos y problemas, que recuperan un corpus filosófico de conocimientos, corrientes y teorías) para ponerlos al servicio de la construcción de problemas "filosófico-educativos".

El espacio aborda de forma integral, contextualizada y problematizadora la compleja trama de dimensiones, sentidos, motivaciones, fines que se entretajan en torno a la educación. En tanto práctica humana y social, la educación se inscribe siempre en determinados fundamentos ético-políticos en las formas de entender el conocimiento, la ciencia, la teoría, los métodos, las argumentaciones, y se despliega en el campo problemático del entrecruzamiento de relaciones de poder e intereses. Para la construcción compartida de problemas filosóficos se han elegido algunos núcleos de interés situados en la zona en que se produce el cruce entre filosofía y educación, considerando siempre que el filosofar constituye una práctica situada. Así, las preguntas que se generan en relación con el sistema educativo bonaerense encuentran en el pensamiento filosófico una posibilidad de comprensión compleja y contextualizada, interpelada por la perspectiva latinoamericana, por la perspectiva de género y por la innegable transformación de la educación a partir de la virtualización y digitalización creciente de las relaciones sociales y del conocimiento.

Contenidos

Filosofías y educación

Concepciones filosóficas que fundamentan las teorías y las prácticas educativas. Ideas filosóficas en la *paideia* griega. El proyecto educativo moderno y sus supuestos filosóficos. Ilustración, romanticismo, pragmatismo, positivismo, materialismo histórico. Concepciones filosóficas en la pedagogía y filosofía latinoamericanas. Epistemologías eurocéntricas y epistemologías del sur en educación. Educación, colonialismo y colonialidad. Aportes filosóficos a los debates pedagógicos contemporáneos. Sentido y lugar de la filosofía en la educación.

La dimensión filosófica de la práctica docente

El deseo de saber, el deseo de enseñar y el deseo de la comunidad. La filosofía y los fines de la educación en general y del nivel / modalidad. La ética de la enseñanza. Valores, principios y cuestiones morales en el acto de educar. Principios filosóficos y políticos de la tarea docente. Imágenes del enseñar. Posibilidad de una "educación filosófica" en la enseñanza de otras disciplinas. Producción y reproducción de discursos, saberes y prácticas en la transmisión educativa. Novedad y repetición en los procesos de educación institucionalizada. El lugar de quienes saben y el lugar de quienes no saben.

Problemas filosóficos en educación

La educación como problema filosófico. La cuestión del sujeto de/en la educación. Obligación y libertad en la enseñanza y en el aprendizaje. Alteridad y otredad desde una perspectiva latinoamericana. La igualdad como categoría filosófica en la educación. El tiempo y la educación. Educación y justicia. La construcción de lo común y los conceptos de exclusión/inclusión en la conversación filosófica -

educativa. Cuestiones filosóficas en torno a la digitalización de la vida y el conocimiento. El problema de la verdad y la legitimación de los saberes. Debates sobre el poder en los procesos educativos. La tensión entre la obediencia y la promoción de la autonomía. La autoridad como cuestión filosófica y política. Emancipación, autonomía y gobernabilidad.

Denominación: TRAYECTORIAS EDUCATIVAS

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Esta unidad curricular aborda la complejidad de las trayectorias, entendidas no en términos individuales y lineales, sino como tramas históricas, institucionales, biográficas, pedagógicas. Dichas tramas son leídas desde dos ángulos: la diversidad que ofrece el sistema para garantizar igualdad y la necesidad de reconocer trayectorias que trascienden al sistema educativo, aunque lo incluyen. Esto implica considerar las condiciones socioeconómicas, políticas, culturales, geográficas, en que se han configurado estas trayectorias.

Desde un lugar de corresponsabilidad, de políticas de igualdad y de fortalecimiento de las articulaciones posibles, interpela las nociones de normalidad y capacidades individuales a la vez que fortalece la importancia de los proyectos intra e interinstitucionales para acompañar trayectorias. Propone tensionar la noción de monocronía de aprendizajes para colocar la enseñanza en el centro del trabajo institucional. Enseñanza concebida colaborativa y corresponsablemente, con docentes en equipo que no pretenden “determinar” trayectorias sino acompañarlas, fortalecerlas, proponer caminos, sabiéndose parte de esa trama. El trabajo de educar “entre trayectorias”.

En relación con el campo de la práctica de tercer año aporta marcos conceptuales e interpretativos acerca de los diversos recorridos de niñas, niños, jóvenes, adultas y adultos que transitan los niveles y las modalidades en el sistema educativo provincial.

Esta UC se vincula con los núcleos conceptuales de la UC Políticas inclusivas y propuestas pedagógicas para la inclusión, con Política educativa argentina y con el CPD, en tanto las trayectorias de estudiantes y docentes interpelan a los modelos político- pedagógicos, al sistema educativo, al trabajo docente y a los marcos teóricos focalizados en prácticas inclusivas.

Las prácticas de oralidad, lectura y escritura vinculadas a esta UC son: recuperación de biografías / historias de vida escolar y educativa; elaboración de narrativas sobre situaciones de trayectorias como memoria institucional; elaboración de propuestas de articulación intra e interinstitucional, entre otras. Puede ser un proceso vinculado a la Práctica Docente de 3er año.

Contenidos

Comunidades, sujetos y trayectorias

El concepto de trayectoria como trama histórica, institucional, biográfica, pedagógica. Condiciones socioeconómicas, políticas y culturales en que se configuran las trayectorias. Trayectorias educativas heterogéneas y contingentes de niñas, niños, jóvenes, adultas y adultos de la provincia de Buenos Aires. Trayectorias educativas y escolares, teóricas y reales.

Interseccionalidad y diálogos interculturales en las instituciones educativas de la provincia: situación de clase, género, raza y etnia de niñas, niños, jóvenes, adultas y adultos que transitan la educación de la provincia. Las trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales.

Estudiantes y docentes como productoras y productores de culturas. Las experiencias, recorridos y saberes de los sujetos y las comunidades: su valoración e incorporación en las propuestas de enseñanza, como contenido de enseñanza y objeto de reflexión.

Derecho a la educación y estructura del sistema educativo bonaerense

Reconocimiento político y pedagógico de las diversidades, diferencias y trayectorias reales. Niveles y modalidades: relaciones que fortalecen trayectorias. Políticas de articulación entre niveles y modalidades. Caracterización y propósitos de las diferentes modalidades: Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y el lugar de los Centros Educativos Complementarios; Educación Física y los Centros de Educación Física; Educación Especial, Proyectos de enseñanza en instituciones de educación común, Centros de Formación Integral; Educación Permanente de Jóvenes, Adultos, Adultos Mayores y Formación Profesional: Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS); Educación Artística: Escuelas de Educación Estética; Educación Técnico-Profesional; Educación técnica y Educación Agraria, entre otras. Otras instituciones de la comunidad que ofrecen propuestas educativas para niñas, niños, jóvenes, adultas y adultos.

Acompañamiento de trayectorias y su registro

La “normalidad” en cuestión: tensiones entre el paradigma “capacitista” que destaca “capacidades individuales” y la generación de condiciones educativas que fortalecen tramas. La organización institucional y áulica de propuestas de acompañamiento “entre” trayectorias: decisiones sobre organización de contenidos, estrategias de enseñanza, tiempos, agrupamientos. Continuidad pedagógica en las aulas y como política del sistema educativo en su conjunto. Tensiones en la práctica docente cotidiana.

Diversidad docente en la institución y en el aula: trabajo compartido entre niveles y modalidades del sistema educativo. La evaluación y sus tensiones en el proceso de enseñar entre trayectorias heterogéneas y contingentes.

Registros de trayectorias como trabajo docente cooperativo, intra e interinstitucional: su importancia como memoria institucional y fortalecimiento del derecho a la educación.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación: PSICOLINGÜÍSTICA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC recupera los principales estudios de la Psicolingüística que focalizan su interés en los procesos mentales implicados en la comprensión, producción y adquisición del lenguaje. Los

conocimientos sobre los modelos que explican el aprendizaje de la lectura y la escritura desde un punto de vista cognitivo, los aspectos involucrados en los procesos internos de pensamiento y los anclajes de los mismos en las prácticas escolares y en las conexiones con otros saberes lingüísticos (Lingüística Textual, Sociolingüística, Pragmática). Además, revisa estudios que involucran categorías provenientes de la historia de la lectura y la escritura para dar cuenta del modo en que los sujetos se vinculan con los textos y con la cultura escrita, teniendo en cuenta sus propios recorridos biográficos y sus experiencias vitales.

Propicia el contraste de teorías, de sus postulados teóricos y metodológicos con el fin de apropiarse de un corpus de saberes que permitan comprender los modelos que explican el aprendizaje de la lectura y la escritura para reflexionar acerca de sus implicancias en la enseñanza de las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad en el nivel secundario.

Los contenidos abordados en esta UC posibilitan la comprensión crítica de los aspectos psicolingüísticos en los procesos de alfabetización en su devenir histórico y los principios epistemológicos y pedagógicos de los enfoques de la enseñanza de la lectura y la escritura. Por lo tanto, articula con los contenidos desarrollados en Estudios del lenguaje I y II, Sociolingüística, Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura, Perspectivas de alfabetización y Didáctica de las Prácticas del Lenguaje.

Contenidos

Objeto de estudio y enfoques

Objeto de estudio de la psicolingüística y enfoques teóricos. Bases biológicas del lenguaje. Adquisición, desarrollo y aprendizaje del lenguaje. Modelos innatistas, interaccionistas, cognitivistas y conexionistas. Adquisición del sistema lingüístico. Propuestas teóricas de: Piaget, Chomsky, Pinker, Bruner, Vigotsky, Luria, Karmiloff Smith y Fodor.

Aspectos psicolingüísticos de la lengua escrita

Aspectos psicolingüísticos del aprendizaje, comprensión y producción de la lengua escrita. Modelos de procesos de comprensión textual. Modelos basados en la gramática, en las funciones, en el contenido y en el proceso. Modelos ascendentes, descendentes e interactivos. Modelos de procesos de producción textual, El enfoque cognitivo: el modelo de Flower y Hayes - Bereiter y Scardamaglia. Memoria de trabajo, elementos motivacionales y emocionales.

Desarrollo lingüístico y desarrollo cognitivo:

Perspectivas del desarrollo lingüístico y desarrollo cognitivo El aprendizaje lingüístico como práctica situada. El módulo contextual y la escritura. Los modelos de producción que consideran el contexto social: la consideración de la situación socio-retórica. Comunidades discursivas. Modelos de enfoque funcional. Modelos que sintetizan factores cognitivos, sociales y lingüísticos o textuales.

Denominación: SOCIOLINGÜÍSTICA

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC promueve el estudio de las categorías teóricas de la Sociolingüística que permiten comprender el lenguaje en los contextos socioculturales y relevar variables que condicionan y limitan las

prácticas lingüísticas. En lo concerniente al campo educativo, pensar las tensiones presentes y pasadas, así como, reflexionar sobre las actitudes lingüísticas y su relación con las problemáticas de la diversidad son acciones centrales para promover mejores condiciones de inclusión y acceso a la cultura letrada en las/los estudiantes.

Esta UC recupera marcos conceptuales aportados por la Sociolingüística que focalizan su interés en las variaciones y cambios lingüísticos, en las relaciones entre el lenguaje y los usos sociales, las prácticas lingüísticas como estructuradoras de las relaciones sociales, como reproductoras o transformadoras de relaciones de poder y de desigualdad.

Problematiza las categorías sociolingüísticas relacionadas con las creencias y actitudes lingüísticas ante la variación y el contacto, ante los dialectos como instrumentos de comunicación, de construcción de identidades y como organizadores de visiones del mundo diversas, plurales y muchas veces en conflicto. Asimismo, favorece la reflexión sobre los roles sociales que pueden ocupar los hablantes en una comunidad lingüística, las tensiones, los condicionamientos y desigualdades para ponerlos en evidencia en los contextos educativos.

Contenidos

Orígenes y relaciones interdisciplinarias

El desarrollo de la sociolingüística moderna. Relación con otras disciplinas: Lingüística, Sociología del Lenguaje, Etnografía de la Comunicación, Dialectología. Definición de campos de acción y cruces. Labov. Hymes. Bernstein. Fasold. Weinreich. Fishman. Lopez Morales, Lavandera.

Variación y cambio lingüístico

Política y planificación lingüística. Políticas lingüísticas en Argentina y de la Provincia de Buenos Aires en la actualidad. Comunidad de habla. Variación lingüística: variación y cambio lingüístico. La variación en los niveles de lengua: fonético-fonológica, gramatical, léxica y pragmático-discursiva. Las variables extralingüísticas: sexo, género, edad, nivel de instrucción, profesión, espacio geográfico. Las variedades lingüísticas: diatópicas, diastráticas, diafásicas. Comunidad lingüística. Comunidad de habla. Relaciones simétricas y asimétricas.

Lenguas en contacto

El contacto de sistemas: interferencia, convergencia, préstamo y calco. Transferencias. Lenguas dominantes y pérdidas. Conflictos en situaciones de contacto. Uso de varias lenguas: elección, sustitución, cambio de código (alternancia / amalgama). El español en Argentina: modalidades regionales. Categorización de diferentes zonas lingüísticas: bonaerense, litoral, nordeste, noroeste, centro, Cuyo, Patagonia. Contacto del español con lenguas de los pueblos originarios, americanos y africanos, con lenguas inmigratorias y con otras lenguas nacionales. Bilingüismo y diglosia.

Creencias y actitudes lingüísticas

Las creencias y actitudes de los hablantes y su papel en la sociolingüística. Sociolingüística cognitiva: percepción de las variedades lingüísticas y percepción del contacto lingüístico. Prestigio, prototipo y periferia. Estereotipos, clichés y lugares comunes. Actitudes, representaciones e ideologías. La variación en las aulas: uso del lenguaje y educación. Registro, sociolecto y cambio lingüístico en la escuela.

Denominación: PERSPECTIVAS CRÍTICAS DEL ESTUDIO DE LA LITERATURA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC se propone profundizar el desarrollo de las perspectivas críticas sobre las prácticas literarias para construir conceptualizaciones, categorías y delimitar constituyentes de las mismas y, en simultáneo, problematizar los aportes de este campo de saberes especializado focalizando en el posestructuralismo, la deconstrucción, la sociocrítica y la psicocrítica.

Esta UC tiene la finalidad de promover interrogantes acerca de cómo impactan las perspectivas críticas en las lecturas contemporáneas de autores/as, obras o problemáticas de la literatura y cultura bonaerense, argentina y latinoamericana. Además, tensiona la historización de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, las formas de representación de los textos que se han canonizado dentro de la tradición occidental y el impacto en el desarrollo teórico en América Latina y Argentina.

La enseñanza en el Nivel superior de esta UC pone especial interés en los debates entre las perspectivas críticas abordadas y las diferentes concepciones acerca de la literatura que en ellas se imbrican para estudiar con rigor, en cada caso, el impacto de los paradigmas críticos europeos y norteamericanos en la construcción del objeto literatura y cultura latinoamericanas, como también, las tendencias dominantes que han otorgado preeminencia a los procesos culturales europeos en desmedro de los propios.

Las prácticas académicas de lectura, escritura y oralidad en la enseñanza de esta UC, con medios analógicos y digitales, en modalidades híbridas o mixtas, promueven la dialéctica entre las categorías de análisis de las perspectivas críticas y la práctica e historia literaria; entre los análisis internos y externos; entre el funcionamiento de las mismas en interpretaciones prácticas y en abordajes comparativos de distintas postulaciones sobre un mismo texto. Además, propician la visibilización y confrontación de posiciones como también la contextualización de vínculos y andamiajes sistemáticos entre ejemplificación y comentario.

Contenidos

Posestructuralismo

Crítica al logocentrismo. Antibinarismos. Opacidad del lenguaje. Inestabilidad del significado. Funcionalidad de la contradicción, los márgenes, la paradoja y aporía en la construcción activa del sentido. Pluralidad, diferencia. Redes textuales y contextos discursivos socioculturales. La crítica implícita. La muerte del autor/ la función autor en las formaciones discursivas. Impacto y circulación en el campo crítico argentino y latinoamericano. Escritores y escritoras latinoamericanas, argentinas y bonaerenses que toman como objeto de sus producciones a los saberes y constituyentes del discurso literario desde el posestructuralismo.

Psicoanálisis y deconstrucción

Significancia. Intertextualidad. Redes de significados. Función simbólica. función semiótica. Trabajo discursivo y producción de sentido. El texto como productividad. Heterogeneidad del lenguaje y crisis del espacio social y subjetivo. Literatura y experiencia. Impacto y circulación en el campo crítico argentino y latinoamericano. Escritores y escritoras latinoamericanas, argentinas y bonaerenses que toman como objeto de sus producciones a los saberes y constituyentes del discurso literario desde el psicoanálisis y la deconstrucción.

Sociocrítica

Poder, conocimiento y literatura. Escritura, memoria social y sistema de poder. El realismo literario: Teorías sociológicas de la literatura Marx, Karl, Engels, Friedrich, Foucault. Polémica entre Lukács y Brecht. Adorno y la autonomía del arte. La industria cultural. Benjamin y la obra de arte en la época de su reproducibilidad técnica. La nueva crítica argentina: Sarlo, Altamirano, Viñas. El proyecto de la revista Contorno. Escritores y escritoras latinoamericanas, argentinas y bonaerenses que toman como objeto de sus producciones a los saberes y constituyentes del discurso literario desde la sociocrítica.

Reflexiones en torno a la crítica y al hacer crítico

Relaciones entre la literatura, el ejercicio de la crítica y la reflexión teórica; Textos críticos: artículo académico, evaluación crítica, diccionarios, el ensayo breve, la ficción teórica, la crítica de la crítica, la reseña, el proyecto de investigación, el armado de un programa de estudios, la clase. La crítica literaria en la cultura digital: revistas, redes sociales y plataformas especializadas.

Denominación: PERSPECTIVAS DE ALFABETIZACIÓN

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta unidad curricular, en formato taller, brinda una aproximación al campo de la alfabetización en sus múltiples dimensiones: histórica, didáctica, lingüística, psicológica, cultural, social, entre otras. Se aborda la alfabetización como un derecho fundamental que habilita la participación plena en la vida social, cultural y ciudadana. En este sentido, la alfabetización no se concibe sólo como el dominio del sistema de escritura, sino también como un proceso de apropiación del lenguaje escrito en contextos significativos, históricos, socialmente situados y a lo largo de toda la vida.

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso en el que convergen cuestiones políticas, económicas, sociales, culturales, educativas, de género y lingüísticas. Por ello, se revisan críticamente las representaciones naturalizadas y obstaculizadoras sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura, para comprender la enseñanza como una construcción didáctica que requiere intervención y reflexión sistemática. Se promueve el análisis de las distintas iniciativas y proyectos de alfabetización en Argentina, los debates metodológicos entre diversos enfoques y la construcción de criterios para la planificación de la enseñanza en el nivel secundario, problematizando las nociones de alfabetización y literacidad. Asimismo, se estudia el empleo de las tecnologías, las formas de multimodalidad y las transformaciones en las prácticas de este campo.

En cuanto a la alfabetización avanzada, se problematiza la lectura y la escritura en sus dimensiones metacognitiva, discursiva y sociocultural. Se abordan las estrategias que favorecen la comprensión y la producción de diversos géneros discursivos en multiplicidad de soportes en entornos analógicos y digitales que abarcan la multimodalidad. Por ello, se reflexiona sobre las situaciones de enseñanza que focalizan en la lectura, la escritura y la oralidad como prácticas relevantes, capaces de andamiar la construcción de saberes, el desarrollo de un vínculo profundo y sostenido con el conocimiento.

A través de intercambios orales, lecturas compartidas, producción y socialización de escritos, el Taller promueve la construcción colaborativa de saberes y la reflexión sobre el campo de la alfabetización y sus perspectivas. Por lo tanto, ofrece un espacio de articulación en el que se conjugan teoría y práctica

para construir intervenciones que fortalezcan la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación secundaria.

Esta unidad curricular articula con: Estudios de Lenguaje I y II, Estudios literarios, Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura, Psicolingüística y Didáctica de las Prácticas del Lenguaje.

Contenidos

Perspectivas sobre la enseñanza de la alfabetización en Argentina

Debates sobre el concepto de alfabetización. Discusiones metodológicas. Teorías sobre alfabetización inicial de las últimas décadas: Teoría del déficit, Lenguaje Integral, Conciencia Fonológica, Perspectiva psicogenética. Aportes y cuestionamientos. Concepciones subyacentes del sujeto y del aprendizaje.

Dimensión política, pedagógica y cultural de la alfabetización. La alfabetización como derecho. Políticas lingüísticas en Argentina: un Estado-una lengua/un Estado-varias lenguas.

Perspectiva constructivista psicogenética en el abordaje de la alfabetización.

La alfabetización desde la perspectiva psicogenética. Principales aportes y sus implicancias didácticas en el nivel secundario. Lenguaje escrito y sistema de escritura alfabético. Concepción del error constructivo e hipótesis sobre la escritura. Reflexión metalingüística sobre las unidades menores de la lengua. La escritura en perspectiva histórica: el sistema alfabético, un sistema de escritura entre otros. La escritura como sistema de representación del lenguaje o como código de transcripción. Vínculos entre oralidad y escritura y entre alfabetización y cultura escrita. El lenguaje que se escribe.

Enseñar a leer y escribir: situaciones didácticas

Conceptos didácticos: propósitos, objeto de enseñanza, contenidos, principios, condiciones didácticas, modalidades organizativas, tipos de situaciones, tipos de intervenciones en los trabajos de Ana Teberosky, Myriam Nemirovsky, Delia Lerner, Ana Kaufman, Mirta Castedo, Telma Weisz y otros/as. La alfabetización como práctica histórica, situada y socialmente mediada. Literacidades y alfabetización. Multimodalidad y prácticas digitales.

Condiciones para la enseñanza de la lectura. Situaciones didácticas fundamentales: lectura a través del docente y lectura por sí mismo. La lectura como proceso interactivo. Procesos de interpretación de la lectura. Intervenciones docentes en las situaciones de lectura.

Condiciones para la enseñanza de la escritura. Las fuentes seguras de información. Situaciones didácticas fundamentales: escritura a través del docente y escritura por sí mismo. Proceso de escritura.

La lectura y la escritura como herramientas epistémicas. Explicación y argumentación. Metacognición y escritura epistémica. Situaciones de enseñanza y condiciones didácticas para profundizar el conocimiento sobre un tema y comunicar lo aprendido. Las escrituras intermedias y la construcción del conocimiento.

Denominación: DIDÁCTICA DE LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta unidad curricular busca profundizar lo trabajado en Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura en relación con el objeto de enseñanza, integrando marcos teóricos disciplinares, enfoques pedagógicos y políticas curriculares. Desde una mirada crítica y situada, propone el abordaje de estas como prácticas sociales, analógicas y digitales, atravesadas por dimensiones culturales, históricas e institucionales, que condicionan la producción, recepción y circulación como su enseñanza.

Por lo tanto, reflexiona acerca de los sentidos que organizan la enseñanza de las prácticas de lectura, escritura y oralidad en los distintos ámbitos de uso, y que habilitan diversas instancias para pensar el entramado de las mismas. Pone especial énfasis en los componentes de la planificación, las condiciones didácticas, las intervenciones docentes y la evaluación de las mismas en la Escuela Secundaria, reconociendo al currículum como construcción situada en contextos institucionales concretos.

Esta UC habilita la participación de los estudiantes en situaciones de doble conceptualización, donde por un lado se construye “conocimiento sobre un objeto de enseñanza y, por otra parte, (...) conocimientos referidos a las condiciones didácticas necesarias para que los alumnos puedan apropiarse de ese objeto”. (Lerner, 2001)

Respecto a la reflexión sobre el lenguaje, parte de asumir que, cuando las y los estudiantes participan en diversas prácticas de lectura, escritura y oralidad, no solo hacen uso del lenguaje, sino que también tienen la oportunidad para la reflexión metalingüística. Por lo tanto, resulta central planificar intervenciones pedagógico-didácticas que expliciten y busquen la sistematización de saberes gramaticales, lingüísticos y discursivos que subyacen a dichas prácticas. Es por ello que en el aula de la formación docente analicen y planifiquen propuestas didácticas que incluyan la reflexión sobre el lenguaje en diversas situaciones y contextos.

En esta UC se plantean escrituras, lecturas críticas e intercambio a partir de documentos, materiales curriculares, propuestas de enseñanza y textos de investigación sobre Didáctica de las Prácticas del Lenguaje, para reconocer las concepciones que se explicitan o subyacen sobre las mismas, como así también las perspectivas de enseñanza. Todo lo anterior permite construir planes de trabajo para el nivel secundario, que dialoguen con los marcos curriculares vigentes.

Esta UC articula con: Introducción a la lectura literaria, Estudios Literarios, Perspectivas teóricas del estudio de la literatura, Estudios del lenguaje I, Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura, Campo de la Práctica Docente II y III.

Contenidos

Las prácticas del lenguaje como objeto de referencia y la construcción del objeto de enseñanza en la escuela secundaria.

El currículum y su desarrollo en el contexto escolar. Los diseños curriculares de Prácticas del Lenguaje y Literatura de la provincia de Buenos Aires: niveles y modalidades. Lineamientos provinciales y transversalización curricular.

Prácticas del lenguaje y cultura digital: nuevas prácticas de lectura, escritura, oralidad y formatos. Estrategias de selección, interpretación crítica y comunicación de la información en múltiples lenguajes. Lo hipertextual en las prácticas de lectura.

Planificación de la enseñanza en la escuela secundaria.

Programación didáctica de Prácticas del Lenguaje en la escuela secundaria: propósitos, selección y organización de los contenidos, situaciones de enseñanza, condiciones didácticas, recursos, intervención docente y evaluación.

Las prácticas de lectura, escritura y oralidad en la planificación didáctica. Prácticas del lenguaje vinculadas al ámbito de la literatura, al ámbito del estudio y del ámbito de la formación ciudadana. Los criterios didácticos de continuidad, diversidad y progresión en el marco de actividades habituales, secuencias didácticas y/o proyectos.

La reflexión sobre el lenguaje: abordaje de los contenidos gramaticales, lingüísticos y discursivos, en el ámbito de estudio, en el ámbito literario y en el de la formación ciudadana. Situaciones de enseñanza e intervenciones docentes.

Evaluación de la lectura, la escritura y la oralidad. Criterios e instrumentos de evaluación. Coevaluación. Retroalimentación formativa. Indicadores de avances.

Denominación: RECORRIDOS LITERARIOS EN OTRAS LENGUAS

Formato: Seminario

Régimen de cursada: Anual

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC, en formato seminario, busca construir un espacio de estudio acerca de los problemas particulares de la literatura producida en lenguas diferentes al español, a saber, estadounidense, inglesa, francesa, italiana, rusa, oriental, entre otras. Procura que la formación de las y los estudiantes permita identificar las marcas distintivas presentes en los discursos literarios y comprender el diálogo entre diversas culturas de manera crítica.

Propone realizar recorridos lectores por las literaturas en otras lenguas que hilen momentos históricos, autores, propuestas estéticas y/o transformaciones de los pactos de ficcionalidad de géneros literarios, entre otros. En este sentido, es importante considerar la incidencia de la cultura digital en el desarrollo de las literaturas a través de formas multimodales, transmediales y cibertextuales que modifican los modos tradicionales de producción, distribución y recepción de las obras.

Docentes y estudiantes construyen de manera colaborativa problemas significativos sobre las relaciones de las literaturas en otras lenguas con la Literatura Argentina y Latinoamericana. Indagan aportes de expertos sobre los textos fundacionales y relecturas contemporáneas, sobre los procesos de producción, recepción y circulación de los textos literarios. Para ello se planifican secuencias de trabajo, se formulan problemas de lectura y momentos de reflexión oral y escrita, se sistematizan los diversos puntos de vista y las discusiones entre textos, se socializan textos de referencia (monografías, ensayos, reseñas críticas, publicaciones digitales, etc.) que sirvan para realizar el análisis de las obras, entre otras acciones, con el fin de profundizar sobre las temáticas estudiadas.

Esta UC articula con Estudios Literarios, Literatura Argentina I y II, Literatura Latinoamericana, Literatura Española, Perspectivas teóricas del estudio de la literatura, Perspectivas críticas del estudio de la literatura y Didáctica de las Prácticas del Lenguaje.

Contenidos

Campo literario y campo intelectual

Movimientos literarios. Transformaciones estéticas y formales de las literaturas. Relaciones que se establecen con la historia, la política, la sociedad, la identidad y los modos de producción cultural en diálogo con la Literatura Argentina y Latinoamericana.

Producción, recepción y circulación de la Literatura

Procesos de producción, recepción y circulación de las Literaturas en otras lenguas. Procesos de cambio e intercambio El problema de la traducción. Problematicación de las nociones de canon, tradición y género. Las adaptaciones. Textos críticos de diferentes períodos y tradiciones. La teoría y crítica de las literaturas comparadas.

Recorridos lectores

Recorridos, itinerarios o trayectorias de lecturas. Selección de textos literarios según criterios compartidos: autor/a, tema, género, procedimientos, recorte histórico, personajes, puntos de vista, espacios, entre otros.

Denominación: LITERATURA ARGENTINA II

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta UC propicia el estudio crítico, histórico y estético de la producción literaria argentina, atendiendo a sus vínculos con la política, la cultura, la perspectiva de género y las transformaciones sociales. Busca que en el abordaje de las obras se reconozca cómo las mismas dialogan con los contextos, y cómo en cada caso la literatura actúa como espacio de resistencia, de memoria, de innovación estética y de construcción de identidades. Además, se considera la incidencia de la cultura digital en el desarrollo de la literatura a través de formas multimodales, transmediales y cibertextuales, que modifican los modos tradicionales de producción, distribución y recepción de las obras.

Se promueve la problematización del lugar de la literatura en relación con la política, la tensión entre ficción e historia en los distintos géneros literarios. Al mismo tiempo, se aborda la lectura crítica de las voces femeninas que transformaron el canon, como así también autores/as que, desde la innovación y la incorrección literaria, redefinieron las propuestas estéticas. A la vez, se contempla el estudio de los mundos posibles creados por lo fantástico, lo extraño y la ciencia ficción, resignificando los límites de lo real y las posibilidades del lenguaje literario.

Además, propone la articulación entre la literatura argentina y la literatura juvenil, de modo que las y los estudiantes adviertan cómo ciertos tópicos dialogan entre ambas literaturas, habilitando nuevos vínculos, permitiendo ampliar los sentidos y las relaciones entre los textos leídos.

Los recorridos, itinerarios o trayectorias de lecturas se proponen como herramientas metodológicas que organizan una selección de textos literarios para establecer conexiones entre ellos a través de criterios compartidos, (autor/a, tema, género, procedimientos, recorte histórico, personajes, puntos de vista...) con el fin de fortalecer las experiencias de lectura en la formación, promover la reflexión y desarrollar la capacidad de análisis crítico. Los trayectos propuestos en esta UC no son únicos ni se pretenden como acabados, por el contrario, admiten ser ampliados y potenciados por relaciones intertextuales que no han sido mencionadas.

Esta UC articula con Estudios Literarios, Literatura argentina I, Perspectivas teóricas del estudio de la literatura, Perspectivas críticas del estudio de la literatura.

Literatura y política

Rodolfo Walsh: entre la literatura y el periodismo. Los géneros de frontera: crónica, testimonio, auto/biografía. La emergencia del testimonio y sus posibilidades artísticas: Operación masacre de Rodolfo Walsh. Violencia estatal, escritura e investigación periodística. Literatura y política en la narrativa de Osvaldo Soriano. La tensión entre ficción y realidad, entre historia y política. El desencanto de la utopía. La figura del perdedor como personaje. Juan Gelman: del exilio al desexilio. Literatura y denuncia poética. Selección de poemas. La ficción para contar los hechos del pasado: “Lo imborrable” de Juan José Saer y “La casa y el viento” de Héctor Tizón. El relato de los sobrevivientes y la postura ideológica de las generaciones posteriores. Democracia y narrativa sobre el pasado reciente: “Narrar la ausencia” de Andrea Cobas Coral. Colección “Versos aparecidos”, Luisa Valenzuela, Félix Bruzzone, Gabriela Cabezón Cámara, Mariana Eva Pérez, Martín Kohan.

Mujeres protagonistas

Juana Manuela Gorriti. El cuestionamiento a la ideología dominante. El tema de la memoria. El pasado histórico y la conformación de las identidades nacionales. La narrativa fantástica gótica en el contexto político de la época. Una mirada de J. M. Gorriti desde el siglo XX: Martha Mercader “Juanamañana mucha mujer. Alfonsina Storni. Feminismo y transgresión en las obras de Alfonsina Storni. El amor como tema central y los motivos frecuentes; la naturaleza y los paisajes. La premonición de la muerte. Alejandra Pizarnik. Las múltiples voces de Pizarnik —la poesía, las prosas, el diario, la correspondencia, la crítica literaria— y la progresiva ampliación de su corpus literario. Transgresión genérica en su doble sentido: literario y sexual. Las prosas de Pizarnik y la progresiva desarticulación del lenguaje. Aurora Venturini. Procedimientos narrativos, contenidos y operaciones en su obra literaria. Contextos de producción y temáticas que propone en “Las primas”.

Innovación, transformaciones e incorrección literaria:

Florida y Boedo en el panorama literario de la década del 20: contexto histórico y sociopolítico. Roberto Arlt: una propuesta literaria divergente. Recurrencias en sus obras. Arlt y el realismo urbano. Oliverio Girondo y el manifiesto martinfierrista. Nueva retórica y nuevo mundo representado. Manuel Puig, entre la biblioteca y el cine. La narración cinematográfica. El trabajo con los estereotipos de la cultura de masas. Los géneros. El narrador invisible. Del cine de Hollywood como modelo, al mundo de la cultura popular lujosa de los años cuarenta. La poética de Saer. La utopía de captar un instante determinado. Los ejes de su narrativa: la duración y la fragmentación. El movimiento de los personajes. Los silencios en los relatos: lo que no se narra.

Mundos posibles, paisajes y continuidades

Perspectivas teóricas sobre lo fantástico. La literatura fantástica argentina: breve síntesis. Leopoldo Lugones y “Las fuerzas extrañas” Jorge Luis Borges: poética del relato fantástico. Lo fantástico en Ficciones y El Aleph. Julio Cortázar: análisis de su obra. Bestiario y Final del juego. Adolfo Bioy Casares: entre lo fantástico en “El sueño de los héroes” y la ciencia ficción en “La invención de Morel”. Lo extraño y lo fantástico en la narrativa de Silvina Ocampo. Lo fantástico como figuración antirrealista: mundos extraños, infancia inquietante, cuerpos alterados. Infancia, crueldad y escritura femenina

Diálogos de la literatura juvenil con Literatura Argentina II

La subjetividad adolescente. Las tensiones con el canon escolar. Temáticas innovadoras. Propuestas literarias digitales y universos mediatizados. Entre lo fantástico, el terror y lo policial. El realismo y sus formas en la literatura juvenil. Acercamiento a problemáticas sociales y conflictos existenciales. Las poéticas de la ilustración en la obra de Isol.

Autoras/es: Sergio Aguirre, Samantha Schweblin, Paula Bombara, Laura Alcoba, Leonardo Oyola, Andrea Ferrari, Esteban Valentino, Isol, Selva Almada, Esteban Peicovich, Dolores Reyes, Franco Vaccarini,

Camilo Blajaquis, entre otras y otros.

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Denominación: LA ENSEÑANZA DE LAS PRÁCTICAS DEL LENGUAJE COMO PRÁCTICA SITUADA

Formato: Ateneo

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3er año

Asignación de horas total y semanal: 2 h semanales (32 h cuatrimestrales)

Finalidades Formativas

Esta unidad curricular propone recorridos de indagación, comprensión, producción y socialización de saberes en torno a los problemas vinculados con la formación de lectores y escritores en la Educación Secundaria (ES) de la provincia de Buenos Aires.

Se busca en el ateneo que las y los estudiantes aborden casos y recuperen los problemas más recurrentes en torno a la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad, considerando los territorios concretos en los cuales se inscriben.

Es un espacio donde se interrelacionan procesos de reflexión y construcción teórica en torno de las condiciones de enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad, a partir del análisis de situaciones de clase concretas.

Se propone un recorrido que propicie:

- Problematizaciones acerca de la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad en la escuela secundaria.
- Reflexiones, a partir de los marcos teóricos, de los modos de intervención docente en situaciones específicas.
- Análisis de los problemas de enseñanza de la lectura y escritura vinculados a características contextuales: sujetos, instituciones y territorios.
- Diseño de intervenciones pedagógicas y didácticas posibles para enseñar a leer y escribir.
- Espacios de intercambio y debate en torno de saberes sobre las condiciones y situaciones de enseñanza de la lectura y la escritura.

Para la selección de los casos que serán objeto de análisis y problematización en el ateneo, se propone partir de la indagación de diversos insumos de las prácticas docentes: relatos narrativos, registros etnográficos (fotografías, videos, audios, notas de campo), registros de clase, secuencias didácticas, materiales de trabajo áulico (carpetas de clase, registros de exámenes o tareas), materiales curriculares, orientaciones para la enseñanza en tanto producciones de políticas públicas o editoriales, planificaciones áulicas e institucionales, producciones de las y los estudiantes, entre otros. A partir de estos materiales, en el ateneo se propicia la construcción de saberes sobre la enseñanza de la lectura y escritura a partir de interrogantes tales como: *¿Qué problemas construimos? ¿Qué análisis podemos hacer de estos problemas? ¿Qué saberes se entran en ese análisis? ¿En cuáles tenemos la posibilidad y responsabilidad de intervenir? ¿De qué manera, con qué criterios, con cuáles recursos conceptuales y materiales*

construimos propuestas de intervención?

Este ateneo articula con la PD I y II y recupera prioritariamente aportes de unidades curriculares como Didáctica y currículum, Trayectorias educativas, ESI y Cultura digital y educación del CFG, junto a los enfoques teóricos que se desarrollan en Perspectivas de alfabetización y las didácticas presentes en el CFE.

Los procesos de análisis están mediados por prácticas de lectura o relectura de materiales teóricos, normativas jurisdiccionales y la escritura de informes, ponencias, ensayos, entre otros, que habilitan la producción y socialización de un saber pedagógico y didáctico.

Contenidos

Problemas de la enseñanza de la lectura, escritura y oralidad en la escuela secundaria

Los desafíos de la construcción de condiciones para la enseñanza de la lectura, escritura y oralidad, en tanto prácticas históricas y situadas. La formación de lectores y escritores en la escuela secundaria: el análisis y la reflexión desde la práctica docente. La apropiación de la lengua escrita y del sistema de escritura en estudiantes de la educación secundaria: condiciones didácticas involucradas. La continuidad de los procesos de alfabetización en los primeros años de escolaridad en la ES: articulaciones con la educación primaria. Lectura y análisis de materiales curriculares para la construcción de las prácticas de enseñanza situadas de la lectura, la escritura y la oralidad. La construcción de condiciones didácticas e intervenciones docentes en situaciones de lectura y escritura situadas. El registro de observación de clases, notas de campo, los portafolios y los relatos narrativos para la objetivación, problematización y sistematización de la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad.

Denominación: PRÁCTICA DOCENTE III

Formato: Taller/ Práctica en terreno: Práctica de aula

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3er año

Asignación de horas total y semanal: 6 hs semanales (192 hs anuales) / Taller: 2hs semanales (64 hs anuales), Terreno: 4hs semanales (128 hs anuales)

Eje del taller y la práctica en terreno: **La especificidad de la tarea docente: la enseñanza y el acompañamiento de las trayectorias educativas.**

FINALIDADES FORMATIVAS:

Esta unidad curricular tiene como finalidad propiciar la participación de las y los docentes en formación en situaciones de enseñanza áulica, planificadas y situadas territorial e institucionalmente. Práctica Docente III (PD III) propone el recorrido por las aulas, en parejas pedagógicas, con el objetivo de reconocer las complejidades de la tarea docente y del proceso de enseñanza. Luego del reconocimiento y el análisis de las prácticas educativas en el marco socio- territorial que se desarrolla en PD I y del abordaje de las particularidades del trabajo docente y de las instituciones del nivel secundario en la PD II, esta unidad curricular pone foco en las prácticas de enseñanza y el acompañamiento de las trayectorias educativas.

El *taller* y la *práctica en terreno* comparten los contenidos de la unidad curricular y construyen

situaciones de enseñanza específicas al formato y en torno al eje de la PD III. Su propósito es el abordaje del trabajo docente en las aulas del nivel secundario, sus vínculos con las particularidades propias de la enseñanza de la disciplina y el rol del docente como agente de estado frente a los desafíos político-pedagógicos del nivel. Algunos interrogantes desde los cuales se propone el acercamiento de las y los docentes en formación a este objeto de análisis e intervención son: *¿En qué consiste el trabajo específico del docente en el aula? ¿Qué implica la organización del trabajo áulico? ¿Cómo observar los modos en que se construye el conocimiento escolar? ¿Cómo impactan las transformaciones sociales en los procesos de enseñanza? ¿De qué manera la perspectiva de derechos interpela las propuestas de enseñanza en el aula?*

Las unidades curriculares del CFG como Didáctica y currículum, Psicología del aprendizaje, Trayectorias educativas, Problemas filosóficos de la educación y Política educativa argentina, entre otras, propician un diálogo con esta unidad curricular ya que brindan los marcos teóricos para la lectura del aula y del posicionamiento docente en relación con la enseñanza y las finalidades de las políticas educativas. A su vez, el CFE, a partir de sus unidades curriculares, aporta los conceptos estructurantes de las disciplinas así como una reflexión crítica sobre la construcción de los objetos de estudio en clave a las problematizaciones particulares de la enseñanza de cada campo disciplinar. La Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la Literatura presente en el CFE enmarca los modos de pensar y organizar la enseñanza, de posicionarse en relación a ella y de construir saberes pedagógicos que permitan resignificar el trabajo docente como una práctica social, situada, multidimensional y singular.

Conocer el aula, observarla en acción, registrar la diversidad de experiencias que ofrece, observar las prácticas del docente coformador y posicionarse como docente a partir de la planificación, elaboración y puesta en práctica de una propuesta de enseñanza son algunas de las intervenciones que la o el docente en formación debe asumir. En este marco, la enseñanza se presenta como una práctica colaborativa que requiere, por un lado, de un trabajo articulado entre los sujetos del campo y las instituciones coformadoras y, por el otro, de momentos planificados de reflexión que permitan abordar las diversas instancias del proceso y promuevan la producción de un saber pedagógico. Tanto el taller como la práctica en terreno organizan diversas instancias de reflexión (individuales, colectivas, en proceso, de cierre) que promueven en las y los docentes en formación la posibilidad de volver sobre su propia práctica para desnaturalizarla, problematizarla y reconceptualizarla.

Las prácticas de lectura y escritura son parte constitutiva del trabajo docente en el aula. Desde este lugar, pensar el trabajo docente implica, necesariamente, la lectura crítica de textos propios del campo profesional como diseños curriculares, resoluciones de política pública, material teórico que desarrolla y profundiza los saberes de la disciplina y material didáctico que transforma esos saberes en contenidos a enseñar, entre otros. Del mismo modo, las prácticas de escritura se encuentran presentes en el proceso de análisis, toma de decisiones y reflexión que la y el docente realiza sobre su práctica: desde la toma de notas hasta la elaboración de propuestas didácticas, la escritura se transforma en el vehículo creador y organizador de la tarea docente.

La cultura digital atraviesa a la enseñanza y a las prácticas de lectura y escritura y, por ende, transforma los modos de pensar el aula. Desde este lugar, la y el docente en formación, desde su doble rol de estudiante y docente, tiene la posibilidad de observar críticamente los modos en que la cultura digital se entrama en las aulas bonaerenses. Reflexionar acerca de la enseñanza en la cultura digital invita a problematizar los mitos y desafíos de la inclusión digital en las escuelas y las prácticas de enseñanza.

La PD III aporta a la PD IV la posibilidad de enriquecer, a partir de las primeras experiencias transitadas en el aula, el sentido de conceptos como “multidimensionalidad y complejidad de las prácticas docentes”, “el docente como agente del estado y trabajador de la cultura”, “las prácticas docentes como

prácticas sociales”, entre otros. Sienta las bases para, a partir de las primeras experiencias, resignificar el posicionamiento del docente como trabajador en la escuela secundaria contemporánea en la provincia de Buenos Aires.

Contenidos:

La centralidad de la enseñanza como la especificidad del trabajo docente

El reconocimiento y el posicionamiento frente a los diversos modos de organizar la enseñanza. Perspectiva de derechos y propuestas de enseñanza. Reflexión sobre la multiplicidad de factores que interviene en la enseñanza de las prácticas del lenguaje y la literatura: los sujetos, el contexto y el contenido. La toma de decisiones didácticas, pedagógicas y políticas en las propuestas de enseñanza de la disciplina. La relación enseñanza y aprendizaje y el acompañamiento a las trayectorias educativas. La planificación de situaciones de enseñanza como hipótesis de trabajo y organización de la tarea. El abordaje crítico de la lengua y la literatura y su/s enfoque/s en relación con las prácticas de enseñanza. La perspectiva interseccional sobre el conocimiento disciplinar, el currículum y las prácticas de enseñanza. Tensiones entre la situacionalidad de la práctica y la generalidad de las propuestas didácticas en el marco de la cultura digital (asistentes digitales, industrias editoriales, materiales curriculares, entre otros). Asistentes digitales y la dimensión epistemológica disciplinar. El cuerpo y la voz como medios para la comunicación y la expresión. La reflexión sobre los cuidados del cuerpo y la voz en la tarea docente.

La planificación de la enseñanza

El proceso de elaboración de propuestas didácticas situadas, inclusivas e igualitarias. La programación y coordinación de propuestas pedagógicas áulicas orientadas al acompañamiento de las trayectorias educativas y/o escolares. Propuestas de enseñanza para diferentes modalidades de cursada: sincrónico, asincrónico, híbridas, aulas ampliadas. La organización de la enseñanza a partir de las perspectivas epistemológicas y curriculares de la disciplina escolar. Los componentes de la programación didáctica: contenidos, propósitos, objetivos, materiales, actividades, agrupamientos posibles, organización de tiempos y espacios, evaluación, entre otros. La selección, la organización y el recorte de contenidos. Criterios de selección y diseño de materiales y recursos didácticos. Criterios de búsqueda, selección e incorporación de recursos digitales en las propuestas de enseñanza. Inclusión por accesibilidad: multimodal o multisoprote. La evaluación como parte del proceso de enseñanza: propósitos, momentos e instrumentos. Las particularidades de la disciplina y los aportes de la didáctica en la planificación de la enseñanza. La lectura crítica de textos escolares: análisis de propuestas didácticas editoriales y ministeriales. Lectura, análisis y elaboración de proyectos, unidades didácticas, secuencias, planes de clases, planes de continuidades y adecuaciones enmarcadas en la Propuesta pedagógica de inclusión, entre otros.

La reflexión como instancia de aprendizaje y de retroalimentación

La experiencia en la práctica docente: incertidumbres, obstáculos, dificultades y progresos. Las variables para el análisis de las propuestas de enseñanza y la práctica docente. Herramientas etnográficas para el registro de la experiencia. La construcción de la autoridad docente como relación social. La relación construcción del conocimiento- contenidos de enseñanza-práctica docente. Las relaciones entre el saber enseñar y saber enseñar la disciplina. La concepción de la práctica docente como un trabajo colaborativo: enseñar y aprender con otras y otros. El intercambio reflexivo con el equipo de trabajo: los pares, la y el docente coformador y el equipo docente de prácticas. Análisis de las microdecisiones a partir de las situaciones de enseñanza áulica. La producción de saberes pedagógicos a partir de los

procesos de reflexividad con otras y otros: producción de informes. Propuesta de transformación de la práctica de aula: reescritura de propuestas didácticas a partir de la experiencia en el aula.

CUARTO AÑO

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Denominación: PENSAMIENTO POLÍTICO PEDAGÓGICO LATINOAMERICANO

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Pensamiento político pedagógico latinoamericano pone en diálogo aportes de diversas disciplinas, como Historia de la educación, Sociología de la educación y Pedagogía a fin de reflexionar sobre pensamientos político-pedagógicos y proyectos educativos en América Latina. Se trata de reconocer la historicidad, conflictividad y politicidad de los procesos educativos y aportar a su desnaturalización y construcción del posicionamiento docente situado, inscribiendo a las y los docentes en el territorio y la historia de la provincia de Buenos Aires. Articula con Didáctica y currículum, recoge los abordajes de Pedagogía y de Educación y transformaciones sociales contemporáneas y, a la vez, propone continuidades con Política educativa argentina. En este sentido la asignatura pretende aportar a la reflexión sobre las experiencias transitadas en el Campo de la Práctica Docente al advertir su historicidad como aspecto ineludible para la reflexión educativa.

Se analiza el pensamiento político y pedagógico construido por referentes regionales y su inscripción en los movimientos y perspectivas paradigmáticos de América Latina y en particular de nuestro país. Los desarrollos del pensamiento político-pedagógico latinoamericano, en clave histórica, resultan fundamentales para problematizar los actuales desafíos de la educación, a fin de construir miradas comprometidas con la igualdad educativa y la justicia social. La asignatura propone desandar miradas eurocéntricas y coloniales reconociendo los vínculos entre las pedagogías latinoamericanas y los proyectos político-educativos en disputa.

Contenidos

La historicidad de los procesos educativos desde una perspectiva latinoamericana

La historicidad de las prácticas educativas. Los aportes del enfoque histórico y sociológico a la reflexión educativa. Modernidad y colonialidad. El pensamiento pedagógico como construcción geopolítica. Luchas emancipatorias en América Latina en contexto de colonización y proyectos-pensamientos educativos en disputa.

Orígenes del sistema educativo nacional y provincial. Pensamiento político pedagógico en Argentina y su relación con la construcción del Estado Nación argentino y el pensamiento liberal. La construcción

de la identidad latinoamericana. Matrices fundacionales: sedimentos, críticas y transformaciones. Alternativas pedagógicas al proyecto educativo liberal.

Proyectos educativos y teorías pedagógicas en disputa durante el siglo XX: finalidades, sujetos y experiencias. El pueblo como sujeto y su influencia en las políticas públicas y los proyectos educativos. Sus vínculos con los procesos de democratización y/o exclusión educativa. Expansión del sistema educativo y su relación con el proyecto socioeducativo de mediados del siglo XX. Características de la expansión educativa en la provincia de Buenos Aires. Educación y dictaduras cívico-militares en América Latina: Plan Cóndor y neoliberalismo. Las instituciones educativas como espacios de disputas por la memoria.

Propuestas emancipatorias en y desde la escuela

Pensamiento pedagógico en debate durante el siglo XXI: contextos de producción, sentidos y el lugar otorgado a la escuela. Pedagogías de la liberación: sus aportes para los niveles y modalidades del sistema educativo. Educación popular y la democratización de la educación. Lo público, el Estado, el mercado y el sujeto pueblo en las reformas político- educativas del siglo XXI en América Latina.

Experiencias educativas en Argentina y América Latina en clave de democratización. Jóvenes y participación política: sujetos de derechos y movimientos juveniles. Diversidad y movimientos sociales, sus propuestas educativas. Feminismos y decolonialidad. Los sujetos pedagógicos. Trabajo docente en perspectiva histórica, sus condiciones y su papel en la construcción de alternativas educativas.

Denominación: POLÍTICAS INCLUSIVAS Y PROPUESTAS PEDAGÓGICAS IGUALITARIAS

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas:

Esta UC propone abordar la inclusión desde la centralidad de la enseñanza y un enfoque de derechos que problematiza las relaciones entre igualdad, desigualdad, diversidad, diferencias, interculturalidad e interseccionalidad.

La UC pone énfasis en la reflexión y la construcción de condiciones que son necesarias para elaborar propuestas de inclusión y acompañar las trayectorias educativas en las escuelas de la provincia, teniendo en cuenta las instituciones y los contextos concretos en los cuales estas se inscriben. Enrama las propuestas de enseñanza con los diferentes modos de aprender, en el marco de un proyecto histórico - político expresado en el currículum. En tal sentido, se entiende a la enseñanza como acto de inclusión, orientada a sujetos protagonistas de la educación y de la historia. El reconocimiento de la igualdad como punto de partida, el derecho político a las diferencias y la inclusión educativa son principios en los que se sostienen las políticas inclusivas y las propuestas pedagógicas igualitarias. Se propone nombrar y abordar el lugar de la discapacidad a partir de ese posicionamiento político pedagógico, reconociendo su especificidad relacional e históricamente producida, a la vez entrecruzada con otras construcciones sociales, políticas, culturales y pedagógicas.

Recupera abordajes de diferentes unidades curriculares, pero especialmente de ESI, Trayectorias educativas, Política Educativa Argentina, Pedagogía, Didáctica y Currículum, Psicología del Aprendizaje y Cultura Digital y Educación. La construcción de lo común, la interculturalidad, la interseccionalidad, la igualdad, y la corresponsabilidad serán conceptos claves para esta UC.

Involucra prácticas de lectura, escritura y oralidad como: búsqueda, selección e intercambio de textos que sirvan para poner en común-comunicar y proyectar espacios inclusivos; elaboración de registros de experiencias inclusivas; recuperación de relatos orales acerca de experiencias y propuestas de inclusión en instituciones educativas, entre otras.

Contenidos

Igualdad, diferencia y diversidad: la construcción de lo común

Igualdad, diferencia y diversidad. La igualdad como relación y como principio. Igualdad y construcción de lo común: proyecto compartido y espacio de alojamiento. Diferencia, diversidad y relaciones de poder: las categorías de clase, género, raza, etnia, normalidad, en la producción de desigualdades. Conceptualizaciones y propuestas pedagógicas que interpelan a la homogeneidad y a las condiciones de desigualdad. Interculturalidad e interseccionalidad. La enseñanza como acto de inclusión. La escena escolar: diseño de un espacio común que promueve el alojamiento y el aprendizaje. La autoridad pedagógica y su centralidad en la igualdad educativa: diseño de la escena escolar y las propuestas de enseñanza.

Pedagogías de la igualdad y pedagogías de la diferencia. Su vinculación con la interseccionalidad, la interculturalidad, la discapacidad y el derecho a la educación.

Concepciones de inclusión: su expresión en políticas y prácticas educativas

Concepciones de inclusión: como respuesta a la exclusión o como propuesta político pedagógica de democratización.

Desarrollo histórico-político de la inclusión en la educación argentina y en la provincia de Buenos Aires: de la segmentación educativa a la enseñanza “entre” escuelas y docentes en términos de corresponsabilidad. La centralidad de la inclusión en las leyes de educación nacional y provincial, en el marco de políticas de ampliación de derechos. Inclusión digital como derecho: brechas de acceso y apropiación. Brechas digitales y cognitivas. Marco normativo nacional e internacional.

Prácticas pedagógicas institucionales y áulicas que expresan políticas de inclusión: diseño de espacios inclusivos, proyectos y registros de experiencias inclusivas específicas. Las experiencias del territorio.

Acerca de la discapacidad y las prácticas de enseñanza “entre” escuelas y docentes

La inclusión educativa de personas con discapacidad en el marco de la construcción de lo común, la interculturalidad, la interseccionalidad y las pedagogías de la igualdad y de la diferencia.

Normativa vigente que aborda la perspectiva de la discapacidad en el sistema educativo. Orientaciones pedagógicas de la Modalidad de Educación Especial y de los diferentes niveles y modalidades del sistema. La igualdad como punto de partida y el derecho político a las diferencias. Discapacidad como categoría política y social. La inclusión entendida como política pedagógica del sistema educativo. Prácticas educativas derivadas de concepciones vinculadas a la discapacidad: de la patologización, la normalización y los modelos capacitistas al modelo social de discapacidad. Corresponsabilidad en el diseño de dispositivos institucionales y áulicos para la inclusión. Propuestas y recursos educativos multimodales (en términos de medios, formatos y lenguajes), inclusivos y accesibles. Instituciones educativas y aulas con acompañamientos situados y docentes de diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

ESPACIOS DE OPCIÓN INSTITUCIONAL DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL (EOI)

Los espacios de opción institucional (EOI) son unidades curriculares que se ofrecen dentro de un repertorio de temas detallados en el Diseño Curricular. Se ubican en el último año de la carrera tanto en el Campo de la formación general (CFG) como en el Campo de la formación específica (CFE).

Tienen como característica abordar el estudio de contenidos contemplados en diferentes unidades curriculares de la carrera que por su significatividad ameritan profundización y proporcionan la posibilidad de focalizar sobre los proyectos institucionales.

Denominación: DERECHOS, INTERCULTURALIDAD Y CIUDADANÍA

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Este EOI propone afianzar el enfoque de derechos para la vida democrática que se ha desarrollado en diferentes unidades curriculares y experiencias de formación. El abordaje de los problemas y desafíos que nos presenta el ejercicio de los derechos y la ciudadanía es crucial en la formación de docentes considerando que la formación ciudadana es uno de los fines del sistema educativo. Se enfatiza un enfoque de derechos, que por definición constituye una garantía de universalidad e igualdad, en un marco de reconocimiento de diversidades y diferencias.

Se visibiliza, reconoce y fortalece la interculturalidad y la interseccionalidad, fundamentales en la construcción de ciudadanía, democracia e igualdad. Se propone una concepción intercultural amplia, que incluye pueblos, naciones y culturas con luchas ancestrales junto con culturas emergentes a lo largo de la historia, pero sin homogeneizar sus situaciones ni perder de vista los contextos que las han atravesado y atraviesan. Plantear los Derechos Humanos desde una perspectiva intercultural e interseccional permite pensar en nuevas ciudadanía en el marco de las transformaciones contemporáneas.

Recupera abordajes de Pedagogía, Trayectorias Educativas y Problemas Filosóficos de la Educación, entre otras UC. Articula con Políticas Inclusivas y Propuestas Pedagógicas igualitarias de cuarto año.

Contenidos

Derechos en disputa

Procesos de lucha y reconocimiento de derechos laborales, sociales, lingüísticos, de género, de etnia, ambientales, entre otros. Los sujetos sociales como protagonistas de los procesos. Políticas de ampliación de derechos en América Latina y Argentina en particular. Los derechos humanos como política de estado. El enfoque de derechos en la política educativa

Enfoque de derechos como condición de igualdad. Marco normativo internacional. Carta internacional de derechos: Declaración Universal de Derechos Humanos, Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Declaración sobre los derechos de los pueblos indígenas.

Interculturalidad e igualdad

La escuela como posibilidad de copresencia, de encuentro y diálogos interculturales. La interculturalidad como reconocimiento y proyecto a construir.

Diversidad cultural, relaciones de poder y construcción de desigualdades. Colonialidad y

desigualdad. La diferencia cultural como diferencia colonial. Procesos de racialización. La construcción histórica de la raza como fundamento de la dominación. Clasificación y deshumanización de pueblos y naciones. Producción de lo no existente: invisibilización y menosprecio de pueblos, comunidades y naciones, culturas, lenguas, saberes, historias y formas de vida. Situación actual de comunidades/pueblos/naciones originarias y afro americanas en la región, el país y la provincia. El enfoque de derechos, interculturalidad e igualdad en los procesos de programación, coordinación, evaluación y reflexión de y sobre la enseñanza.

Denominación: EDUCACIÓN Y PROBLEMÁTICAS SOCIOAMBIENTALES

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Con el propósito de favorecer la construcción de un posicionamiento docente que contribuya a la formación de la ciudadanía ambiental, este taller pone énfasis en la Educación Ambiental Integral como proceso que defiende la sustentabilidad como proyecto social, el desarrollo con justicia social, la distribución de la riqueza, la preservación de la naturaleza, la igualdad de género, la protección de la salud, la democracia participativa y el respeto por la diversidad cultural. En tal sentido, se toma en cuenta diversas cosmovisiones y formas de vivir, entendiendo la problemática socioambiental desde su producción socio-histórica-cultural-política y desde una pedagogía del conflicto ambiental. Recupera y profundiza contenidos de Educación y transformaciones sociales contemporáneas, Política educativa argentina, Políticas igualitarias y propuestas pedagógicas inclusivas, entre otras, ya que el EOI expresa un aspecto de una de las líneas de formación. Así mismo, dialoga con la concepción de lo territorial del Campo de la Práctica Docente.

A fin de favorecer la elaboración de propuestas de enseñanza por parte de las y los estudiantes, que contribuyan a la construcción de una ciudadanía ambiental, el taller puede plantear un análisis bibliográfico, mapeos e indagaciones de diversas experiencias puestas en práctica en zonas, comunidades e instituciones educativas, el análisis de proyectos y programas, entre otras posibilidades.

Contenidos

La Educación Ambiental como construcción histórica y campo de disputas.

Los orígenes de la Educación Ambiental: perspectivas ecológicas y conservacionistas. Las disputas por la Educación Ambiental. Cosmovisiones de distintos pueblos, comunidades y naciones: la educación ambiental y el concepto del Buen Vivir. Hitos en su desarrollo: declaraciones, conferencias, movimientos sociales emergentes a partir de la década de 1970.

Perspectiva de Educación Ambiental en la normativa nacional y provincial: la Ley General de Ambiente, la Ley de Educación Ambiental Integral, la Ley de Educación Provincial y los Diseños Curriculares. La EAI como política pública y como proyecto educativo. La pedagogía del conflicto ambiental. La ciudadanía ambiental. El carácter transversal e interdisciplinario de la EAI. La perspectiva de género en la Educación Ambiental: eco feminismos.

Abordajes pedagógicos desde los conflictos ambientales locales

Articulaciones entre escalas local-regional-global de los problemas ambientales. Cambio Climático global. Cambios de uso de la tierra y las amenazas sobre la biodiversidad. Producción, distribución y consumo de alimentos: modelos en disputa y efectos sobre la salud.

Mapeos sociales y colectivos de conflictos ambientales locales. Los principios de sustentabilidad, complejidad, interdisciplinariedad/transdisciplinariedad, interculturalidad en la Educación Ambiental. La identificación de actores sociales participantes en los conflictos: su análisis en términos de intereses, cosmovisiones e intervenciones en conflicto. El contexto social y global en que transcurre el conflicto. La (re)construcción histórica del conflicto ambiental. Los discursos presentes en los conflictos ambientales. Uso e interpretación por parte de los actores de categorías como: ambiente, territorio, desarrollo, progreso, bienes comunes, bienes públicos, tecnología, igualdad, derechos. Del conflicto local a una propuesta didáctica para su tratamiento: la responsabilidad de la escuela y las/los docentes en el abordaje del problema ambiental.

Ambiente y Comunicación

La construcción colectiva de proyectos educativos justos y sustentables en torno a la Educación Ambiental como derecho. Las tramas sociopolíticas y económicas en la comunicación ambiental. Las fuentes de información: sujetos, intereses, negociaciones y disputas, saberes puestos en juego. La información sobre conflictos y problemáticas ambientales en medios digitales: reflexión sobre su veracidad y sistematización de la información. El mapeo digital en el relevamiento de los conflictos ambientales: mapas actuales y mapas históricos y social-geográficos. Acciones pedagógicas comunitarias y la participación específica de las instituciones educativas. La comunicación de proyectos en torno a la educación ambiental a través de diferentes medios y formatos digitales.

Denominación: SISTEMA EDUCATIVO: ESTRUCTURA, REGULACIONES Y DINÁMICAS TERRITORIALES

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Este EOI complejiza la mirada sobre el Sistema Educativo y el trabajo docente, mostrando la diversidad de instituciones y organizaciones que se entraman, de maneras no siempre visibles, en el desarrollo de los procesos educativos en sus diferentes momentos de concreción. Se pretende comprender el Sistema Educativo Bonaerense, en el marco de un sistema federal, incorporando al mapa de la educación aquellas organizaciones, instituciones, estructuras que contribuyen al sostenimiento de la enseñanza, el aprendizaje y el trabajo docente, aun cuando algunas de ellas no tengan la tarea específica de enseñar, sino de organizar y acompañar trayectorias de docentes y estudiantes.

Recupera específicamente contenidos de Pedagogía, Política educativa y Trayectorias educativas, al mismo tiempo que dialoga con el Campo de la práctica docente.

Contenidos

Sistema Educativo Bonaerense en un marco federal.

Relaciones Estado nacional - Estado provincial en términos de política educativa. Regulaciones

normativas y de políticas específicas que impactan en la educación. Funciones y relaciones del nivel central de la DGCyE y de las instancias territoriales. Normativas e instituciones de la vida social que articulan con el sistema educativo y la escuela (Educación Sexual Integral, Educación Ambiental Integral; Derechos de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, Políticas de cuidado, entre otras). Redes con las que articula el sistema educativo para el acompañamiento de trayectorias estudiantiles: Servicios Locales de Promoción y Protección de Derechos municipales, Servicios Zonales de Promoción y Protección de Derechos, entre otros.

Estructura y dinámica del sistema educativo en los territorios

Gobierno y administración de la educación nacional. Órganos y políticas de la educación provincial: Consejo General de Cultura y Educación, Información y Planeamiento Educativo, organismos a cargo de las políticas socioeducativas y la infraestructura escolar, organismos a cargo del área de Educación y Trabajo, la educación de gestión privada, los consejos escolares.

Los centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa (CIIE): funciones, dependencia y agentes; la Secretaría de Asuntos Docentes (SAD): funciones, dependencia y agentes; los tribunales de clasificación: funciones, dependencia y agentes; las Jefaturas regionales, distritales y el cuerpo de supervisión.

Organización del sitio web gubernamental de las diferentes jurisdicciones (nacional, provincial, regional, distrital, etc.): servicios, organización del trabajo docente (ingreso a la docencia, licencias, sueldos, jubilaciones, etc.), normativas, propuestas educativas, programas socio-educativos, entre otros.

Denominación: DISPOSITIVOS PARA UNA CONVIVENCIA DEMOCRÁTICA

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Este EOI propone abordar los dispositivos concretos que el sistema educativo y los avances teóricos nos aportan, para la construcción de una convivencia democrática y, también, para la intervención corresponsable en situaciones disruptivas que interpelan a la institución educativa.

Recupera contenidos de Pedagogía, Análisis de las instituciones educativas, Psicología del aprendizaje, ESI, Trayectorias educativas y Políticas inclusivas y propuestas pedagógicas igualitarias.

A fin de favorecer la construcción de dispositivos para una convivencia democrática por parte de las y los estudiantes, la propuesta formativa de este EOI puede orientarse a la revisión de materiales bibliográficos, indagaciones de diversas experiencias puestas en práctica en instituciones educativas, el análisis de proyectos y programas que aborden la temática, entre otras posibilidades.

Contenidos

La generación de condiciones para la convivencia

La construcción de lugares y formas de lo común en las propuestas pedagógicas. La integralidad de los enfoques de derechos, género, interseccional y socioconstructivista de la enseñanza. Acciones en torno a la generación de condiciones institucionales para la promoción de las políticas integrales de cuidado y la convivencia. Los modos de nombrar las situaciones como puntos de partida de la

intervención para el cuidado y la convivencia. Organizaciones estudiantiles y docentes de participación institucional: Consejos Institucionales de Convivencia (CIC), Centros de Estudiantes, entre otros.

Dispositivos institucionales para la construcción de relaciones democráticas: Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC).

El diseño de la institución y el aula como espacios de alojamiento y enseñanza. Proyectos participativos y comunitarios.

Dispositivos para la intervención corresponsable

Estructuras territoriales para situaciones emergentes: instituciones y organizaciones nacionales, provinciales y municipales que funcionan en el territorio para atender situaciones de conflicto, vulneración de derechos y emergencias diversas. Comunicaciones conjuntas de la DGCyE para situaciones de conflicto y/o vulneración de derechos. El Equipo de Orientación Escolar y los equipos interdisciplinarios de la Modalidad de Psicología Comunitaria (PC) y Pedagogía Social (PS). Redes con las que articula el sistema educativo para el acompañamiento de trayectorias estudiantiles y la resolución de conflictos en el ámbito escolar: los Equipos Interdisciplinarios Distritales y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales de la comunidad, Servicios Locales de Promoción y Protección de Derechos municipales, Servicios Zonales de Promoción y Protección de Derechos, entre otros. Programa Nacional de Asistencia para las Personas con Discapacidad. Consejo Asesor de la Comunicación Social y la Infancia.

Aportes de la mediación como abordaje para situaciones de conflicto. Tensiones en torno a la judicialización de relaciones y conflictos escolares y/o comunitarios

Denominación: PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Este EOI propone profundizar la tarea de transmisión cultural a partir de la apropiación y la resignificación de las narraciones sobre el pasado reciente de nuestro país y de América Latina. La Pedagogía de la memoria es un campo de conocimiento que reconoce y sostiene el valor de la democracia como conquista del pueblo. No se trata solo de no olvidar, sino de trabajar activamente por la transmisión de las luchas, los movimientos, los sujetos colectivos, que supieron desafiar lógicas de poder, resistir, dejar un legado y abrir horizontes.

A partir del pasado reciente la pedagogía de la memoria invita a profundizar en las marcas históricas más distantes en el tiempo, que se han perpetuado y se articulan con realidades actuales. En este sentido, el EOI recupera contenidos de Pedagogía, de Educación y transformaciones sociales contemporáneas, de Pensamiento Político Pedagógico latinoamericano, de Problemas filosóficos de la educación.

Se espera que este EOI habilite experiencias de formación, que incluya recorridos por espacios públicos de la memoria y análisis de políticas educativas que reconocen y sostienen la memoria histórica, entre otras posibilidades.

Contenidos

La memoria como política de Estado y como clave en la política educativa

Hechos y políticas claves del pasado reciente. Relaciones del pasado reciente con los procesos históricos de colonización, autoritarismos y resistencias en la región, el país y la provincia. Políticas de memoria como condición de posibilidad para la defensa y sostenimiento de los derechos humanos. Espacios de memoria. Equipo de antropología forense. Banco nacional de datos genéticos. Pedagogía de la memoria: reconstrucción de la historia y de las biografías a partir y a través de las políticas de memoria.

La especificidad de la enseñanza en el marco de una Pedagogía de la memoria

Pedagogía de la memoria como experiencia de formación. Reflexión en torno a las formas de transmisión del pasado reciente. Propuestas de enseñanza que proponen recorridos a través de las palabras, los cuerpos, los tiempos, los espacios, las concepciones y la sensibilidad. El análisis profundo de eventos históricos recientes, los derechos humanos, la construcción de identidades y ciudadanías en las propuestas de enseñanza.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación: CRÍTICA CULTURAL EN EL ESTUDIO DE LA LITERATURA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC propone avanzar y profundizar el desarrollo del pensamiento crítico sobre las prácticas literarias para construir conceptualizaciones, categorías y delimitar constituyentes de las mismas y, en simultáneo, problematizar los aportes de este campo de saberes, focalizando en los Estudios culturales, decoloniales y de género.

Esta UC tiene la finalidad de instalar la interrogación acerca de los modos en que impactan los Estudios de la crítica cultural, decoloniales y de género en las lecturas contemporáneas de autores, obras o problemáticas de la literatura bonaerense, argentina y latinoamericana, desde una perspectiva histórica situada, con el fin de construir herramientas como mediaciones para el análisis, la interpretación y lograr un acercamiento académico a los objetos de estudio. Además, problematiza la historización de la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, las formas de representación de los textos que se han canonizado dentro de la tradición occidental y el impacto en el desarrollo teórico en América Latina y Argentina.

Esta UC en la formación docente pone especial interés en revisar el impacto de los paradigmas europeos y norteamericanos en la construcción del objeto literatura y cultura latinoamericanas, las tendencias dominantes de cada contexto que han otorgado preeminencia a los procesos culturales de otros países, en desmedro de los procesos culturales propios.

Esta UC articula con los contenidos tratados en Literatura Argentina I y II, Literatura Española y Recorridos literarios en otras lenguas, especialmente, en la selección del corpus literario recuperado para el análisis crítico.

Las prácticas académicas de lectura, escritura y oralidad en la enseñanza de esta UC, con medios analógicos y digitales, promueven la dialéctica entre las categorías de análisis de las perspectivas críticas y la práctica e historia literaria; entre los análisis internos y externos; entre el funcionamiento de las mismas en interpretaciones prácticas y en abordajes comparativos de distintas postulaciones sobre un mismo texto. Además, propone visibilizar y confrontar posiciones como también contextualizar vínculos y andamiajes sistemáticos entre ejemplificación y comentario.

Contenidos

Los estudios culturales

Las condiciones de recepción y de producción de la literatura. Cultura, legitimidad y hegemonía: el problema de la dominación. Legitimidad, cultura y poder: Williams y Bourdieu. “lo culto” y “lo popular”, ambivalencia y ambigüedad. Transculturación y heterogeneidad. Límites, bordes y fronteras de los materiales literarios críticos de lucha contra el colonialismo, la xenofobia, el sexismo, la violencia de género y diversidades, los discursos y prácticas de odio. Revisión historiográfica de la serie literaria, los principios de la periodización y la contextualización en el discurso histórico sobre la literatura latinoamericana.

Decolonización de la crítica latinoamericana

Heterogeneidad pluriétnica, plurilingüística y multicultural. Desterritorialización, multicentrisimo y multilingüístico. Literatura comparada y colonialismo. La tradición de la literatura comparada y sus desafíos actuales. La importancia de la traducción. La teoría poscolonial y la literatura. Representaciones de la alteridad. El problema de la definición de la especificidad del pensamiento sobre la literatura latinoamericana. La construcción de categorías y modelos críticos de autores/as argentinos/as y latinoamericanos/as en el Siglo XX y sus proyecciones contemporáneas.

Estudios de género

Género y lecturas críticas. Funciones de la crítica académica en la política de identidades. Lecturas: las imágenes masculinas de la mujer y la metáfora de la paternidad literaria. Inscripciones corporales, subversiones performativas, debates y desafíos al interior del feminismo. La deconstrucción de estereotipos: nuevos modos de representación en la literatura y el arte feministas. La teoría queer y la literatura.

Denominación: LENGUAJE, PODER Y CIUDADANÍA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta UC focaliza en la comprensión del entramado entre lenguaje, poder y ciudadanía. Se analizan las propuestas teóricas de la Lingüística Crítica y del Análisis Crítico del Discurso en las que se despliegan aportes que permiten estudiar las estructuras específicas del discurso en la reproducción del dominio social y del poder. Se propone revisar estudios sobre las condiciones sociales de producción y de circulación, desde una perspectiva sociopolítica, a partir de tres categorías centrales: ideología, poder y género.

Esta UC plantea situaciones de enseñanza que permitan pensar los contextos de producción y circulación de los desarrollos científicos y disciplinares, ponerlos en diálogo y analizar puntos de encuentro y de quiebre entre ellos para, así, lograr diferenciar fundamentos epistemológicos, distinguir objetos, metodologías, unidades de análisis y sentidos construidos.

La enseñanza de esta UC en la formación docente favorece la sistematización de herramientas conceptuales que faciliten la reflexión sobre los objetos estudiados, ponerlos en diálogo con los saberes desarrollados en otras UCs. Además, profundiza en la delimitación de categorías de análisis sobre las implicancias, el alcance y las tensiones de estos corpus disciplinares en el campo escolar de la Educación Secundaria.

Leer, escribir y hablar en esta UC requiere constituir espacios de oralidad, lectura y escritura en el aula del Nivel Superior que atiendan a las características epistemológicas del ámbito de especialización, a los materiales bibliográficos propios de la disciplina, reflexionar sobre las discusiones y problemáticas que exponen para comparar posiciones de manera crítica. Para ello, propiciar prácticas académicas tales como búsquedas bibliográficas, fichajes bibliográficos, resúmenes, informes de lectura explicativos y/o argumentativos, exposiciones orales con soportes gráficos, cuadros, mapas, análisis de materiales específicos del campo escolar de la Educación Secundaria, entre otros con medios digitales en diversas modalidades.

Contenidos

Lenguaje e ideología

Análisis del discurso e ideología. Historia del concepto. Formaciones ideológicas y formaciones discursivas. Regularidades discursivas. El signo ideológico según Voloshinov. Funciones de la ideología. Estrategias ideológicas. Alegorías, interligibilidad. Hegemonía, legitimación, aceptabilidad. Universo discursivo, campo discursivo y espacio discursivo. Semiosis social, condiciones socio-históricas de producción y condiciones de la formación discursiva y la formación social: articulaciones. 'Sentido común', producción ideológica y control cognitivo de la sociedad. Sujeto e interpelación ideológica- La teoría de los dos olvidos. Posición-sujeto y comunidad discursiva. Formaciones imaginarias. Interdiscurso, intradiscurso e intertextualidad, memoria discursiva, preconstruido. Series textuales y dispositivos de archivo. Co-texto y corpus. Comunidad: pathos y ethos discursivo. Práctica discursiva. La inscripción de la afectividad en el discurso. La enunciación de la subjetividad en el lenguaje.

Lenguaje y poder

El lenguaje como instrumento de poder. Lenguaje y control. El discurso como práctica social. Las prácticas sociales del lenguaje y la producción de sentido. Modelo tridimensional. El pueblo y los ciudadanos como términos enunciativos. Lenguaje y poder social. La normalización a través del discurso y la dominación a través del consenso. Estrategias de deslegitimación de discursos alternativos. Discursos sociales y estigmatización. La marginalización lingüística y las dimensiones discursivas de la otredad. Las identidades sociales. Minorías perjudicadas, discriminación y consecuencias sociales de la estigmatización. Disociación de la vida social e igualdad. Discurso y manipulación. Estrategias. Condiciones. Posiciones. Discurso mediático y discurso mediatizado. Redes sociales y nuevo espacio público. Argumentarios o scripts argumentativos en el espacio público. Publicidad, mediatización y puesta en escena. La mediatización de lo político.

Lenguaje y Género

El género como objeto de estudio en los Estudios Críticos del Discurso. Los primeros debates (los '70) y las proyecciones contemporáneas. R. Lakoff. Thorne y Kramarae. La problematización del género

como variable independiente en los estudios del lenguaje en uso. Regulación discursiva y prácticas de control. Orden sexo-género-deseo y discurso. Narrativas, género e identidad. Performatividad.

Denominación: DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

La unidad curricular busca aportar marcos teóricos y metodológicos para planificar y enseñar Literatura en el nivel secundario desde una perspectiva crítica, situada y reflexiva. Se aborda la enseñanza de la literatura como una práctica sociocultural atravesada por decisiones didácticas, criterios de selección y marcos teóricos que deben articularse en función de los sentidos que se construyen en el aula, en diálogo con la expansión y las transformaciones de los modos de leer y escribir literatura en la cultura digital.

Se promueve el análisis de modelos didácticos, del lugar de la historia literaria, los géneros, el comentario de textos y la crítica literaria, así como la reflexión sobre el canon escolar como una construcción histórica, ideológica y sexualizada. El rol de la o el docente como mediador/a de lecturas, organizador/a de recorridos y generador/a de experiencias significativas cobra centralidad en tanto pone en juego situaciones de enseñanza que acerca la literatura a las y los estudiantes desde diversas perspectivas y lenguajes, dando lugar a formatos y géneros literarios contemporáneos.

Enseñar literatura no prescinde de los saberes sobre la literatura, pero los pone en relación con los textos desde intervenciones docentes intencionadas, ajustadas a los propósitos y sentidos que adquiere la lectura en cada situación. Implica habilitar su uso para enriquecer la misma, teniendo como propósito central enseñar a leer literatura, por sobre enseñar temas sobre literatura, reconociendo sus modos propios de producción y circulación social. Por lo tanto, es imprescindible generar espacios para pensar la planificación de propuestas didácticas en torno a lo literario en la ES, reconociendo el currículum como construcción situada en contextos institucionales concretos. Es allí desde donde se aborda la planificación didáctica de la lectura, escritura y oralidad en el ámbito de la literatura, las condiciones de enseñanza e intervenciones, así como las estrategias que permiten evaluar estos procesos desde lo formativo y situado, construyendo oportunidades sistemáticas de reflexionar sobre esto en el nivel secundario.

Se espera que se realicen lecturas y escrituras críticas acerca de materiales teóricos que permitan construir el marco epistemológico y didáctico sobre la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria, reconociendo las concepciones que se explicitan o subyacen sobre ella, y las implicancias de las mismas. Además, que se lean, analicen y se produzcan propuestas de enseñanza desde perspectivas teóricas fundamentadas, identificando intervenciones docentes, condiciones didácticas y los supuestos sobre la lectura literaria, teniendo en cuenta los criterios didácticos de continuidad, diversidad y progresión.

Esta UC se relaciona con: Didáctica de las Prácticas del Lenguaje y la literatura, Didáctica de las Prácticas del Lenguaje, Estudios Literarios, Introducción a la lectura literaria, Literatura Argentina I y II, Literatura Latinoamericana, Recorridos literarios en otras lenguas y Literatura, juventudes y cultura digital.

Contenidos

La enseñanza de la literatura en la escuela secundaria

Modelos didácticos en la enseñanza de la literatura en la escuela secundaria. Organización curricular y secuenciación de los contenidos de Literatura en el nivel secundario. Prácticas de lectura, escritura y oralidad en el ámbito de la literatura.

La enseñanza de la lectura en torno a lo literario: diversas perspectivas sobre la lectura literaria. Situaciones didácticas, condiciones e intervenciones. La lectura como un acto de transacción entre autor/a, texto y lector/a. La conversación literaria como estrategia didáctica. El canon literario escolar como construcción socio-histórica-cultural y su institucionalización. Diversos criterios de selección. Itinerarios de lectura. La escuela como una comunidad de lectores/as. Relación de la literatura con otros lenguajes artísticos.

La enseñanza de la escritura en torno a lo literario: distintas concepciones sobre la escritura literaria. La escritura como una práctica sociocultural. Escribir en torno a lo literario. Situaciones de enseñanza, condiciones didácticas e intervenciones docentes. La escuela como una comunidad de escritores/as. Planes y/o programas para el nivel secundario vinculados con la enseñanza de literatura.

Nuevas prácticas de lectura, escritura, oralidad y formatos relacionadas con la literatura. Materialidad del texto, comunidad de producción y prácticas de escritura. Blogs y webs de autores/as y editoriales, clubes de lectura on line, recomendaciones de booktubers y/o booktrailer, revistas de literatura digital, ciberpoesía o videopoésía, fan fiction, audiolibros, sitios de slam de poesía; comunidad de lectores/as y escritores/as on line (ej. Wattpad). Hipertexto, lectura y escritura en pantalla. Representaciones del texto y de la escritura en la cultura digital.

Planificación de la enseñanza

El currículum y su desarrollo en el contexto escolar. El diseño curricular: enfoque y orientaciones didácticas en la enseñanza de la literatura. Programación didáctica de la literatura en la escuela secundaria: propósitos, selección y organización de los contenidos, situaciones de enseñanza, recursos didácticos e intervención docente. Los criterios didácticos de continuidad, diversidad y progresión en el marco de actividades habituales, secuencias didácticas y/o proyectos, vinculados a lo literario.

Evaluación de la lectura, la escritura y la oralidad en el ámbito literario. Criterios e instrumentos de evaluación. Coevaluación. Retroalimentación formativa. Indicadores de avance.

Denominación: LITERATURA, JUVENTUDES Y CULTURA DIGITAL

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Finalidades Formativas

Esta unidad curricular se centra en las producciones literarias destinadas a juventudes que circulan a través de medios digitales con el fin de conocer y analizar los modos en que, ciertas tecnologías particulares, transforman las prácticas de lectura, escritura y conversación literarias en la contemporaneidad. Propone el estudio de los nuevos modos digitales de abordar y producir literatura, las continuidades y las rupturas, las tensiones que producen estos procesos, los tipos de lectura que se configuran y los diálogos con la industria y la cultura letrada.

Aborda saberes sobre la definición y construcción de las subjetividades, las relaciones entre lo público y lo privado así como el espacio de lo íntimo en los contextos digitales. También, propone el análisis de las características de los procedimientos de producción literaria en los medios electrónicos, se exploran propuestas de lectura, los cambios que sufren los géneros, la autoría y la edición.

La organización de la UC en formato el Taller promueve la construcción con otros del saber. Esta forma de organizar la enseñanza favorece el pensamiento crítico, habilita la diversidad de voces y saberes, y fortalece la dimensión democrática de la palabra en el aula. Se trata de generar espacios en los que dar y tomar la palabra sea una práctica significativa, donde el diálogo, el cuestionamiento de lo evidente y el intercambio de experiencias vitales y culturales sirven como andamiaje para los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento.

Contenidos:

Subjetividad, juventudes y dispositivos digitales

Culturas juveniles y subjetividades: tensiones entre lo público y lo privado. Lo efímero en la comunidad virtual. Literatura en dispositivos, plataformas y espacios de circulación literaria: Ordenadores para la lectura de aplicaciones de escritorio y obras web, Videoconsolas. Canales de distribución y circulación. Espacios específicos de crítica y recomendación de Literatura Juvenil Digital. Portales de crítica y selección de software y hardware juvenil. Premios internacionales de ficción digital. Páginas de crítica, valoración y selección de obras videolúdicas. Colecciones y curaciones de obras de Literatura Electrónica publicadas en línea. La web social y todas sus ramificaciones. Contextos tecnologizados: las/los booktubers y las/los bookstagrammers.

La construcción literaria en los medios electrónicos.

Combinación de lenguajes. Discontinuidad. Interactividad. Interfaces. Dinamismo. Lo lúdico como materia de significación. Ficción digital. Hipertexto. Intertextualidad. Paratextos. Epitextos. Peritextos. Enlaces. Macroestructuras hipertextuales. Ruptura de la linealidad. Movilidad. Hipermediatez. Estructuras e interrupciones. Animación. El problema de la temporalidad.

Experiencias de lectura y escritura en la era digital.

Profundidad, distancia, inmersión, reflexión. El caso Wattpad Narrativas transmedia y contenidos generados por los usuarios: el caso de los crossovers. Narrativas, poesía y dramaturgia literaria argentina y latinoamericana multimedia, hipermedia, con estructura hipertextual y multiplataforma.

Denominación: LITERATURA LATINOAMERICANA

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 64 hs (2 hs semanales)

Finalidades formativas

Esta UC ofrece a las y los estudiantes un recorrido por un conjunto de obras literarias pertenecientes a la literatura latinoamericana, que dan cuenta de procesos de colonización, resistencias, luchas por la identidad y configuraciones de subjetividades en contextos diversos y cambiantes.

El abordaje de los distintos bloques de contenidos propone, en primer lugar, una aproximación a las problemáticas teóricas y metodológicas que rodean la conceptualización de la literatura

latinoamericana en diálogo con los aportes del decolonialismo de la crítica latinoamericana, poniendo especial atención a las cuestiones de identidad, interculturalidad y ausencias o silencios en su sistematización. Desde allí, se invita a recuperar los orígenes del discurso literario, donde crónicas y cartas ponen en evidencia las tensiones entre la mirada europea y la realidad americana, así como las primeras denuncias de violencia ejercida sobre los pueblos originarios durante el período colonial.

Además, se promueve la vinculación entre los primeros textos del pensamiento mítico y de la herencia cultural precolombina con reescrituras contemporáneas, como así también, la comprensión de la literatura como un espacio de hibridez, mestizaje y heterogeneidad, para pensar los modos de enunciación latinoamericana.

Asimismo, el recorrido propuesto analiza los procesos de renovación literaria, donde modernismo y vanguardias configuran proyectos estéticos que dialogan con Europa, pero también fundan modelos propios de invención y ruptura. Del mismo modo, se pretende que las y los estudiantes comprendan la complejidad del fenómeno del Boom y de la nueva novela latinoamericana que dieron proyección internacional a la literatura de la región.

Un eje esencial de este recorrido es reflexionar sobre los modos de narrar la violencia, la memoria y la postdictadura en América Latina. Este itinerario permite estudiar los procedimientos literarios frente al horror, la violencia de Estado y la recuperación de la democracia, destacando el valor de la literatura como espacio de resistencia, denuncia y construcción de memoria colectiva. Por último, la literatura regionalista pone en diálogo las representaciones del paisaje, la naturaleza y la vida rural con problemáticas de identidad y supervivencia.

Los recorridos, itinerarios o trayectorias de lecturas se proponen como herramientas metodológicas que organizan una selección de textos literarios para establecer conexiones entre ellos a través de criterios compartidos, (autor/a, tema, género, procedimientos, recorte histórico, personajes, puntos de vista) con el fin de fortalecer las experiencias de lectura en la formación, promover la reflexión y desarrollar la capacidad de análisis crítico. Los trayectos propuestos en esta UC no son únicos ni se pretenden como acabados, por el contrario, admiten ser ampliados y potenciados por relaciones intertextuales que no han sido mencionadas.

Finalmente, es importante considerar la incidencia de la cultura digital en el desarrollo de la literatura latinoamericana a través de formas multimodales, transmediales y cibertextuales que modifican los modos tradicionales de producción, distribución y recepción de las obras. Esta UC articula con Estudios Literarios, Literatura Argentina I y II, Literatura Latinoamericana, Literatura Española, Perspectivas teóricas del estudio de la literatura, Perspectivas críticas del estudio de la literatura y Didáctica de la Literatura.

Inicio del discurso literario latinoamericano

Literatura latinoamericana como objeto de estudio desde una perspectiva diacrónica. Problemáticas y perspectivas teóricas en su sistematización. La cuestión de la identidad. La interculturalidad. Las ausencias y los silencios. Cartas y diarios de viaje. Las crónicas de Indias y las representaciones de América. Paisaje americano. Representación de la naturaleza y del hombre. Denuncias de la violencia y los excesos en Bartolomé de Las Casas. Perspectiva de los pueblos originarios sobre los invasores y conquistadores. Incidencia de las culturas precolombinas en la Literatura Latinoamericana contemporánea. Resignificación del pensar mítico. Miguel Ángel Asturias, Carlos Fuentes, Rubén Darío, Julio Cortázar, Eduardo Galeano, Augusto Monterroso.

Ciudad letrada y subjetividades

La estética barroca: la construcción de una situación de enunciación americana. Transculturación;

hibridez, mestizaje, heterogeneidad. Sor Juana Inés de la Cruz: la voz femenina en la ciudad letrada virreinal. El Inca Garcilaso de la Vega: la crónica mestiza. Latinoamérica como relato: “Los comentarios reales”.

Diálogos y contrapuntos entre modernismo y vanguardias latinoamericanas.

Los modelos europeos versus la construcción estética en territorio americano. La modernidad latinoamericana. Diálogos y contrapuntos entre modernismo y vanguardias latinoamericanas. Invención y ruptura. Grupos, manifiestos y revistas. El Manifiesto como género literario programático. José Martí, Manuel Gutiérrez Nájera, José Asunción Silva, Rubén Darío, Delmira Agustini, José Enrique Rodó, Amado Nervo. César Vallejo, Vicente Huidobro, Nicolás Guillén, Oliverio Girondo, Pablo Neruda, Gabriela Mistral.

La nueva novela latinoamericana y el Boom

El boom latinoamericano. Antecedentes en la narrativa de Arlt y Onetti. Alejo Carpentier: el concepto de lo “real maravilloso”. El boom latinoamericano como fenómeno literario. El realismo mágico y sus proposiciones estético-ideológicas. Alejo Carpentier, Gabriel García Márquez, Mario Vargas Llosa, Carlos Fuentes, Juan Rulfo, Laura Esquivel, Isabel Allende, Miguel Ángel Asturias.

Violencia, memoria y postdictadura

Modos de representación de la violencia en América Latina. Estrategias para narrar la violencia de Estado. “Un hilo rojo” Sara Rosenberg. Recuperación de la democracia. Escrituras luego del exilio: Mario Benedetti y Eduardo Galeano. (selección de poemas y cuentos).

La literatura regionalista.

La novela regionalista o de la tierra. La naturaleza. La lucha por la supervivencia entre las fuerzas telúricas y el hombre. “La vorágine” de José Eustasio Rivera, “Los desterrados” de Horacio Quiroga, “Doña Bárbara” de Rómulo Gallegos, “Don Segundo sombra” de Ricardo Güiraldes, “Los ríos profundos” de José M. Arguedas.

Diálogos de la literatura juvenil con Literatura Latinoamericana

Panorama de los estudios de LIJ en Latinoamérica. Definición de lo juvenil en el contexto latinoamericano. Géneros literarios y temáticas recurrentes en las obras literarias. Autoras/es: Ana María Machado, Yolanda Reyes, María Cristina Ramos, Martha Rivas Palacio, Camila Valenzuela, Antonio Malpica, entre otros y otras.

ESPACIOS DE OPCIÓN INSTITUCIONAL DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA (EOI)

Los espacios de opción institucional (EOI) son unidades curriculares que se ofrecen dentro de un repertorio de temas detallados en el Diseño Curricular. Se ubican en el último año de la carrera tanto en el Campo de la formación general (CFG) como en el Campo de la formación específica (CFE).

Tienen como característica abordar el estudio de contenidos contemplados en diferentes unidades curriculares de la carrera que por su significatividad ameritan profundización y proporcionan la posibilidad de focalizar sobre los proyectos institucionales.

Denominación: INVESTIGACIÓN: LITERATURA Y ARTES VISUALES

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Esta UC promueve la investigación sobre los vínculos de la literatura con otros lenguajes artísticos - **Artes Visuales**- como modo de producción de conocimiento que impacta sobre las prácticas de enseñanza en función de su mejora continua.

El formato Taller de esta UC habilita la construcción con otros del saber sobre investigación literaria. Asume que esta forma de organizar la enseñanza favorece el pensamiento crítico, habilita la diversidad de voces y saberes, y fortalece la democratización de la palabra, generando espacios en los que dar y tomar la palabra sea una práctica significativa, donde el diálogo, el cuestionamiento de lo evidente y el intercambio de experiencias vitales y culturales funcionan como andamiaje para los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento.

Buscar estudiar y diseñar investigaciones que se centren en la interacción de lenguajes artísticos y códigos con el campo literario. Por lo tanto, cobra relevancia la especificidad de los estudios literarios, su modo de identificación y construcción de temas- problemas en vinculación con los saberes del campo de **las Artes Visuales**.

En este sentido, se definen tipos de preguntas, problemas, procedimientos, prácticas, técnicas y dispositivos propios. En cuanto al corpus, se abordan problemas retóricos o culturales de indagación y criterios de caracterización e identificación. Además, se establecen relaciones entre dos o más términos de la comparación literatura- artes visuales para precisar la dimensión extraliteraria como el análisis contextual de la misma. Se confronta el corpus estudiado para analizar estilos y otros aspectos discursivos (semejanzas y diferencias) significativos.

Contenidos

Perspectivas actuales de la investigación en literatura y artes visuales

La investigación literaria. Metodología. Marcos teóricos. Los objetos de investigación. La interdisciplinariedad. Etapas del proceso de investigación. La construcción del corpus: problemas retóricos o culturales de indagación. Criterios de caracterización, identificación y delimitación.

El proyecto de investigación

Elección de un campo temático. Delimitación del objeto de estudio y formulación del problema de investigación. Justificación del problema. El proyecto o plan de trabajo. Título, objetivos generales y específicos, estado de la cuestión, marco/presupuestos teóricos/s, hipótesis, metodología y actividades, factibilidad, bibliografía. La articulación entre las distintas secciones del proyecto.

Denominación: INVESTIGACIÓN: LITERATURA Y MÚSICA

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Esta UC promueve la investigación sobre los vínculos de la literatura con otros lenguajes artísticos - **Música**- como modo de producción de conocimiento que impacta sobre las prácticas de enseñanza en función de su mejora continua.

El formato Taller de esta UC habilita la construcción con otros del saber sobre investigación literaria. Asume que esta forma de organizar la enseñanza favorece el pensamiento crítico, habilita la diversidad

de voces y saberes, y fortalece la democratización de la palabra, generando espacios en los que dar y tomar la palabra sea una práctica significativa, donde el diálogo, el cuestionamiento de lo evidente y el intercambio de experiencias vitales y culturales funcionan como andamiaje para los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento.

Busca estudiar y diseñar investigaciones que se centren en la interacción de lenguajes artísticos y códigos con el campo literario. Por lo tanto, cobra relevancia la especificidad de los estudios literarios, su modo de identificación y construcción de temas– problema, en vinculación con los saberes del campo de Música.

En este sentido, se definen tipos de preguntas, problemas, procedimientos, prácticas, técnicas y dispositivos propios. En cuanto al corpus, se abordan problemas retóricos o culturales de indagación y criterios de caracterización e identificación. Además, se establecen relaciones entre dos o más términos de la comparación literatura- artes visuales para precisar la dimensión extraliteraria como el análisis contextual de la misma. Se confronta el corpus estudiado para analizar estilos y otros aspectos discursivos (semejanzas y diferencias) significativos.

Contenidos

Perspectivas actuales de la investigación en literatura y Música.

La investigación literaria. Metodología. Marcos teóricos. Los objetos de investigación. La interdisciplinariedad. Etapas del proceso de investigación. La construcción del corpus: problemas retóricos o culturales de indagación. Criterios de caracterización, identificación y delimitación.

El proyecto de investigación

Elección de un campo temático. Delimitación del objeto de estudio y formulación del problema de investigación. Justificación del problema. El proyecto o plan de trabajo. Título, objetivos generales y específicos, estado de la cuestión, marco/presupuestos teóricos/s, hipótesis, metodología y actividades, factibilidad, bibliografía. La articulación entre las distintas secciones del proyecto.

Denominación: INVESTIGACIÓN: LITERATURA Y CINE

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Esta UC promueve la investigación sobre los vínculos de la literatura con otros lenguajes artísticos - **Cine**- como modo de producción de conocimiento que impacta sobre las prácticas de enseñanza en función de su mejora continua.

El formato Taller de esta UC habilita la construcción con otros del saber sobre investigación literaria. Asume que esta forma de organizar la enseñanza favorece el pensamiento crítico, habilita la diversidad de voces y saberes, y fortalece la democratización de la palabra, generando espacios en los que dar y tomar la palabra sea una práctica significativa, donde el diálogo, el cuestionamiento de lo evidente y el intercambio de experiencias vitales y culturales funcionan como andamiaje para los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento.

Busca estudiar y diseñar investigaciones que se centren en la interacción de lenguajes artísticos y

códigos con el campo literario. Por lo tanto, cobra relevancia la especificidad de los estudios literarios, su modo de identificación y construcción de temas– problema, en vinculación con los saberes del campo del **Cine**.

En este sentido, se definen tipos de preguntas, problemas, procedimientos, prácticas, técnicas y dispositivos propios. En cuanto al corpus, se abordan problemas retóricos o culturales de indagación y criterios de caracterización e identificación. Además, se establecen relaciones entre dos o más términos de la comparación literatura- artes visuales para precisar la dimensión extraliteraria como el análisis contextual de la misma. Se confronta el corpus estudiado para analizar estilos y otros aspectos discursivos (semejanzas y diferencias) significativos.

Contenidos

Perspectivas actuales de la investigación en literatura y Cine.

La investigación literaria. Metodología. Marcos teóricos. Los objetos de investigación. La interdisciplinariedad. Etapas del proceso de investigación. La construcción del corpus: problemas retóricos o culturales de indagación. Criterios de caracterización, identificación y delimitación.

El proyecto de investigación

Elección de un campo temático. Delimitación del objeto de estudio y formulación del problema de investigación. Justificación del problema. El proyecto o plan de trabajo. Título, objetivos generales y específicos, estado de la cuestión, marco/presupuestos teóricos/s, hipótesis, metodología y actividades, factibilidad, bibliografía. La articulación entre las distintas secciones del proyecto.

Denominación: INVESTIGACIÓN: LITERATURA Y ARTES DIGITALES

Formato: Taller

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación de horas total y semanal: 32 hs (2 hs semanales)

Esta UC promueve la investigación sobre los vínculos de la literatura con otros lenguajes artísticos - **Artes Digitales**- como modo de producción de conocimiento que impacta sobre las prácticas de enseñanza en función de su mejora continua.

El formato Taller de esta UC habilita la construcción con otros del saber sobre investigación literaria. Asume que esta forma de organizar la enseñanza favorece el pensamiento crítico, habilita la diversidad de voces y saberes, y fortalece la democratización de la palabra, generando espacios en los que dar y tomar la palabra sea una práctica significativa, donde el diálogo, el cuestionamiento de lo evidente y el intercambio de experiencias vitales y culturales funcionan como andamiaje para los procesos de construcción individual y colectiva del conocimiento.

Busca estudiar y diseñar investigaciones que se centren en la interacción de lenguajes y códigos artísticos con el campo literario. Por lo tanto, cobra relevancia la especificidad de los estudios literarios, su modo de identificación y construcción de temas– problema, en vinculación con los saberes del campo de las **Artes Digitales**.

En este sentido, se definen tipos de preguntas, problemas, procedimientos, prácticas, técnicas y dispositivos propios. En cuanto al corpus, se abordan problemas retóricos o culturales de indagación y criterios de caracterización e identificación. Además, se establecen relaciones entre dos o más términos

de la comparación literatura- artes visuales para precisar la dimensión extraliteraria como el análisis contextual de la misma. Se confronta el corpus estudiado para analizar estilos y otros aspectos discursivos (semejanzas y diferencias) significativos.

Contenidos

Perspectivas actuales de la investigación en literatura y artes digitales.

La investigación literaria. Metodología. Marcos teóricos. Los objetos de investigación. La interdisciplinariedad. Etapas del proceso de investigación. La construcción del corpus: problemas retóricos o culturales de indagación. Criterios de caracterización de identificación y delimitación.

El proyecto de investigación

Elección de un campo temático. Delimitación del objeto de estudio y formulación del problema de investigación. Justificación del problema. El proyecto o plan de trabajo. Título, objetivos generales y específicos, estado de la cuestión, marco/presupuestos teóricos/s, hipótesis, metodología y actividades, factibilidad, bibliografía. La articulación entre las distintas secciones del proyecto.

CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

Denominación: LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA COMO PRÁCTICA SITUADA

Formato: Ateneo

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4to año

Asignación de horas total y semanal: 2 h semanales (32 h cuatrimestrales)

Finalidades formativas:

Esta unidad curricular propone problematizar la enseñanza de la literatura en la educación secundaria, considerando las particularidades propias de las diversas orientaciones y/o modalidades.

Promueve procesos de análisis de casos especialmente contruidos a partir de experiencias pedagógicas y propone recorridos de indagación, comprensión, producción y socialización de saberes relacionados con la enseñanza de la literatura en los contextos en los cuales se inscribe.

Se propone un recorrido que propicie:

- Problematizaciones acerca de la enseñanza de la literatura en educación secundaria, considerando sus diversas orientaciones y/o modalidades.
- Reflexión, a partir de los marcos teóricos, de los modos de intervención docente en situaciones específicas de enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad en el ámbito literario.
- Análisis de los problemas de enseñanza de la literatura vinculados a características contextuales: sujetos, instituciones y territorios. Diseño de intervenciones pedagógico didácticas posibles para la enseñanza de la lectura y la escritura en torno a lo literario.
- Espacios de intercambio y debate en torno a la producción y socialización de saberes pedagógicos y didácticos sobre la enseñanza de la literatura en la educación secundaria.

Este ateneo articula con la PD I, II y III y recupera prioritariamente aportes de las unidades curriculares de Didáctica y currículum, Política educativa, Trayectorias educativas, ESI y Cultura digital del CFG

junto a los enfoques teóricos que se desarrollan en los aportes del CFE desde Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura, Didáctica de las prácticas del lenguaje y Didáctica de la literatura.

Algunos insumos para la selección de estas problemáticas pueden ser: narrativas de experiencias, orientaciones para la enseñanza en tanto producciones de políticas públicas o editoriales, registros de experiencias de la PD, entrevistas, informes, planificaciones áulicas, entre otros.

Las prácticas de lectura y escritura en este proceso habilitan la posibilidad de hacer partícipes a las y los docentes en formación de una comunidad especializada de lectores y escritores en torno a un saber específico. La y el docente en formación ponen en juego un modo de leer y escribir para que, como profesionales autónomos, puedan reconocer e interpretar situaciones de enseñanza complejas, construir criterios en los que apoyar sus decisiones, comunicar sus experiencias y entablar intercambios con colegas que enriquezcan su mirada sobre la práctica.

La producción final del ateneo favorece la construcción de intervenciones didácticas posibles para ser resignificadas en otras situaciones de enseñanza o en nuevos procesos de análisis.

Contenidos

Problemas de enseñanza de la literatura

Problemas en torno a la enseñanza de la literatura en vínculo con las orientaciones y/o modalidades de la educación secundaria de la provincia de Buenos Aires: lectura y análisis de materiales curriculares para la construcción de las prácticas de enseñanza de la literatura en contextos específicos.

Problemas en la enseñanza de la escritura en torno a lo literario: condiciones didácticas y modos de intervención docente en procesos de escritura a partir de propuestas lectoras situadas. Análisis de las situaciones de enseñanza de la escritura en el ámbito literario. Criterios para la producción de géneros discursivos de acuerdo a la progresión y la complejización en las prácticas de escritura.

Problemas de enseñanza de la lectura en el ámbito literario. Condiciones didácticas en La construcción de itinerarios de lectura. Análisis de las situaciones de enseñanza de la lectura de literatura. Recorridos lectores y modos de leer en la ES. El corpus literario y su vínculo con las diversas orientaciones y/o modalidades de la ES. Criterios de selección en función de los sujetos, las finalidades y las articulaciones con otras materias de la orientación y/o modalidad. Decisiones de enseñanza para la formación de lectores en la cultura digital. El registro de observación de clases, notas de campo, los portafolios y los relatos narrativos para la objetivación, problematización y sistematización de la enseñanza de la lectura, la escritura y la oralidad.

Denominación: PRÁCTICA DOCENTE IV

Formato: Taller / Práctica en terreno: Residencia

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4to año

Asignación de horas total y semanal: 6 hs semanales (192 hs anuales) / Taller: 2hs semanales (64 hs anuales) / Terreno: 4hs semanales (128 hs anuales)

Eje del Taller y la Práctica en terreno: El trabajo docente: reflexión sobre las prácticas de enseñanza y la construcción del posicionamiento docente.

Finalidades formativas.

Esta unidad curricular tiene como propósito profundizar la participación de las y los docentes en formación en situaciones de enseñanza áulicas que pongan en juego saberes didácticos, pedagógicos y disciplinares para el diseño, la producción y la puesta en práctica de un proyecto de enseñanza extendido en el tiempo. Fortalece la multidimensionalidad del trabajo docente en el aula y pone foco en los procesos reflexivos sobre la práctica como medio para producir un saber pedagógico que promueva autonomía y enriquezca la propia experiencia. Este proceso propone, además, fortalecer la construcción de un posicionamiento docente que contemple lo ético, lo político, lo afectivo y lo pedagógico para dar lugar a prácticas de enseñanza que aseguren y garanticen el derecho a la educación.

La Práctica Docente IV (PD IV) aborda la centralidad de las prácticas de enseñanza a partir del desarrollo de la residencia. El *taller* y la *práctica en terreno* comparten los contenidos de la unidad curricular y construyen situaciones de enseñanza específicas al formato y en torno al eje. La residencia implica una progresión en relación con la práctica de aula ya que la y el docente en formación se desempeñan con mayor autonomía.

En esta unidad curricular, la enseñanza se focaliza en la intervención como una toma de decisión en la cual subyace un posicionamiento configurado por valores éticos, políticos y pedagógicos que a su vez son atravesados por procesos históricos, culturales y sociales. La reflexión como camino para la construcción de un posicionamiento otorga al docente en formación herramientas para complejizar los procesos de enseñanza y desarrollar una mayor autonomía a la hora de decidir qué rumbos tomar y cómo intervenir sobre ellos. Desde este lugar, la o el docente en formación no solamente enseña, sino que, simultáneamente, aprende: produce un conocimiento pedagógico que lo nutre y nutre a otras y otros. La PD IV propone una dinámica en la cual el trabajo individual y el trabajo colectivo se retroalimentan: la experiencia individual se enriquece a partir del proceso de reflexión que se desarrolla con el grupo de pares y con las y los docentes formadores y co formadores. No sólo se trata de narrar las experiencias transitadas en el aula, sino de desentramarlas con otras y otros, en un ejercicio colectivo de búsqueda de sentidos.

El carácter articulador e integrador de la organización del CPD posibilita poner a disposición del proceso reflexivo los saberes que los CFG y CFE aportan. Unidades curriculares como Problemas filosóficos de la educación, Trayectorias educativas y Políticas inclusivas y propuestas pedagógicas igualitarias fortalecen y enriquecen los procesos de planificación, gestión y análisis de las propias experiencias. Del mismo modo, los aportes del CFE con sus didácticas disciplinares y los ateneos que forman parte del CPD, permiten construir el conocimiento escolar desde la problematización de los objetos de enseñanza, la actualización del propio campo y los problemas de investigación que inciden en esa construcción, para elaborar y fundamentar propuestas de enseñanza situadas. Los marcos teóricos, los conceptos estructurantes, la reflexión sobre los contextos de producción y transmisión del conocimiento científico, el abordaje específico de las líneas de formación y las particularidades de las prácticas de lectura, escritura y oralidad propias de la disciplina son los aportes necesarios y fundamentales para la planificación y el análisis crítico de las prácticas docentes.

Las prácticas de lectura y escritura, en tanto prácticas que organizan y motorizan el pensamiento, acompañan el proceso reflexivo en esta unidad curricular. La lectura de diseños curriculares, propuestas de enseñanza, análisis de casos, entre otros, y la escritura de los procesos reflexivos ordenan, al tiempo que favorecen, la producción de conocimientos didácticos que interpelan al docente en formación y singularizan cada situación de enseñanza. Desde este lugar, se propone pensar la enseñanza como un complejo entramado en el que la reflexión da lugar a la construcción de un posicionamiento ético, político, afectivo y pedagógico que garantice la democratización, justicia e igualdad educativa

para quien asume la responsabilidad de enseñar.

Contenidos

El reconocimiento del posicionamiento docente y su implicancia en los procesos de enseñanza

El posicionamiento frente a los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza, la construcción colectiva del conocimiento y la transmisión de la cultura. La construcción del posicionamiento docente como trabajadores intelectuales y de las culturas desde una práctica reflexiva y su injerencia en la toma de decisiones. La dimensión colectiva del trabajo docente: ampliación de derechos, responsabilidad, corresponsabilidad, solidaridad y justicia educativa. Los problemas y dilemas éticos, políticos y pedagógicos del trabajo docente. La construcción de la autoridad pedagógica.

La planificación de una propuesta de enseñanza y la toma de decisiones para la intervención como tareas propias del trabajo docente

El diseño curricular y la planificación de una propuesta de enseñanza situada e inclusiva: proyectos, unidades didácticas, secuencias, plan de clases. Propuestas de enseñanza a distancia e híbridas. La previsión didáctica y la diversidad de caminos a seguir. La transversalización de la perspectiva de género, ambiental y de cultura digital en las propuestas de enseñanza. El reconocimiento de la experiencia como bagaje de saber. La toma de decisiones didácticas: la selección, jerarquización, organización y secuenciación de los contenidos a enseñar, la organización del tiempo y espacio didácticos, las propuestas didácticas y la elaboración de consignas, los sentidos de la evaluación. La programación y coordinación de la enseñanza en diversas modalidades de cursada: sincrónicas, asincrónicas y combinadas. La evaluación como parte del proceso de enseñar. La selección y evaluación de recursos didácticos y digitales en una propuesta didáctica situada. El trabajo docente y los asistentes digitales: propuestas didácticas, selección y diseño de materiales para la enseñanza. La justificación didáctica y pedagógica en la toma de decisiones.

La reflexión sobre el trabajo docente: análisis de la práctica y construcción de un saber pedagógico sobre la enseñanza.

La reflexión como una herramienta de análisis del “propio hacer”. Herramientas etnográficas para el registro de la experiencia. La reflexión en y sobre la práctica docente: la distancia entre la tarea prescripta y la actividad producida y construida. La importancia de la experiencia en el desarrollo de la autonomía en el trabajo docente. Análisis de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza y sus variables contextuales y coyunturales. La toma de decisiones a partir de los propósitos docentes y de las particularidades de los territorios que constituyen el entramado social, cultural, económico y político de las escuelas. El posicionamiento docente y su injerencia en la toma de decisiones. El posicionamiento frente a los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza, la apropiación del conocimiento y la transmisión de la cultura. El reconocimiento del posicionamiento docente y su implicancia en los procesos de enseñanza. La concepción de la práctica docente como un trabajo colaborativo: la corresponsabilidad en las prácticas de la enseñanza. La producción de saberes pedagógicos a partir de la escritura de experiencias: la producción de informes, los registros, las narrativas, entre otros.

UNIDADES CURRICULARES OPTATIVAS

UCO

Formato: Taller

Régimen de cursada Anual

Ubicación en el diseño curricular: Tercer o cuarto año.

Asignación horaria semanal y total para la/el estudiante: 64 horas (2 hs semanales)

Propósitos formativos:

- Generar espacios de formación vinculados a la investigación educativa, la escritura académica/científica y la producción de materiales de enseñanza.
- Ofrecer instancias de formación en las que las/os estudiantes se involucren con la producción de conocimiento.
- Brindar espacios de elección para los/as estudiantes que supongan aportes significativos para su formación

Unidad curricular optativa I: Producción de materiales de enseñanza

El trabajo en el diseño de materiales de enseñanza se centra particularmente en la participación en instancias prácticas que permitan construir conocimientos vinculados a la enseñanza de un determinado objeto. Por ello, la centralidad no se posiciona en la herramienta en sí misma, sino más bien, en la reflexión acerca de la potencialidad del material en la construcción de una propuesta de enseñanza. Por ello, el tránsito por la unidad curricular debe propiciar la profundización acerca de los contenidos a enseñar.

A su vez, en todo momento, deben presentarse instancias de reflexión acerca de los aspectos epistemológicos, pedagógicos y didácticos que se ponen en juego en el transcurso del diseño del material de enseñanza.

Unidad curricular optativa II: Investigación educativa.

Esta unidad curricular parte de valorar la significatividad de la investigación educativa en la formación docente. Para ello, se propone propiciar que las/os estudiantes participen en un proyecto de investigación coordinado por un docente que incluye la definición de objetos de investigación, su desarrollo y la presentación de productos finales. Esto involucra procesos sistemáticos de trabajo que deben ser acompañados de instancias de reflexión acerca de la potencialidad pedagógica.

Se centra en actividades de investigación específicamente educativas, por lo que implica una instancia de producción de conocimiento específico, siguiendo procesos metodológicos particulares.

Unidad curricular optativa III: Experiencias culturales, de ciencia y tecnología

Esta unidad curricular parte del reconocimiento de la potencialidad pedagógica de las experiencias culturales, de ciencia y tecnología para la integralidad de la formación docente.

Esto implica el desarrollo de acciones que, con el acompañamiento del/la docente, promuevan el análisis sobre objetos de conocimiento y un trabajo de reflexión pedagógica sustentada en marco teórico específico según el caso.

Pueden promoverse diversidad de experiencias, atendiendo a las particularidades de las carreras y las instituciones.

f. Correlatividades.

Este régimen de correlatividades establece los requisitos para cursar

Unidades curriculares de 2° año	Cursada aprobada de:	Unidad curricular acreditada
Didáctica y curriculum	Pedagogía	-----
Psicología del aprendizaje	-----	-----
Análisis de las instituciones educativas	-----	-----
Cultura digital y educación	---	-----
Estudios del lenguaje II	Estudios del lenguaje I	-----
Gramática	Introducción a la gramática	-----
Literatura española		-----
Literatura argentina I	Estudios literarios	-----
Perspectivas teóricas del estudio de la literatura	Estudios literarios	-----
Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura	-----	-----
Práctica Docente II	-----	-Práctica Docente I -Educación y transformaciones sociales contemporáneas -Estudios del lenguaje I
Unidades curriculares de 3° año	Cursada aprobada de:	Unidad curricular acreditada
Política educativa argentina	-Educación y transformaciones sociales contemporáneas -Pedagogía	-----
Problemas filosóficos de la educación	-----	-----
Trayectorias educativas	-ESI -Cultura digital y educación	-----
Psicolinguística	Estudios del Lenguaje I	-----
Sociolingüística	Estudios del lenguaje I	-----
Literatura argentina II	Literatura argentina I	

Recorridos literarios en otras lenguas	-Estudios literarios	-----
Perspectivas críticas del estudio de la literatura	-Perspectivas teóricas del estudio de la literatura.	-----
Perspectivas de Alfabetización	-----	-----
Didáctica de las prácticas del lenguaje	Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura	-----
Práctica Docente III	-Todas las unidades curriculares de 1er Año -Literatura argentina I -Didáctica y curriculum -Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura	-Práctica Docente II -Pedagogía -Introducción a la gramática -Introducción a la lectura literaria
La enseñanza de las prácticas del lenguaje como práctica situada	-Todas las unidades curriculares de 1er Año. -Didáctica y currículum -Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura	-Práctica Docente II -Pedagogía -Introducción a la gramática -Introducción a la lectura literaria
Unidades curriculares de 4° año	Cursada aprobada de:	Unidad curricular acreditada
Pensamiento político y pedagógico latinoamericano	Problemas filosóficos de la educación	-----
Políticas inclusivas y propuestas pedagógicas igualitarias	Trayectorias educativas	-----
EOI (CFG)	Todas las unidades curriculares de 1ro y 2do año del CFG	-----
Lenguaje, poder y ciudadanía	Estudios del Lenguaje II	-----
Literatura, juventudes y cultura digital	Literatura Argentina II	-----
Literatura latinoamericana	Literatura argentina I Literatura argentina II	-----
Crítica cultural en el estudio de la literatura	Perspectivas teóricas del estudio de la literatura	-----
Didáctica de la literatura	Didáctica de las prácticas del lenguaje	Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura
EOI (CFE)	Todas las unidades curriculares de 1ro y 2do año del CFE	-----

La enseñanza de la literatura como práctica situada	Todas las unidades curriculares de 2do año -Trayectorias educativas -Recorridos literarios en otras lenguas -Perspectivas críticas del estudio de la literatura	Práctica Docente III -Didáctica y currículum -Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura -Literatura argentina I
Práctica Docente IV	-Todas las unidades curriculares de 2do año. -Trayectorias educativas - Sociolingüística -Didáctica de las prácticas del lenguaje	-Práctica Docente III -Didáctica y currículum -Didáctica de las prácticas del lenguaje y la literatura

Unidad curricular por fuera de año		
Unidad curricular Optativa	Todas las unidades curriculares de 1ro y 2do año.	_____

g. Referencias bibliográficas

Campo de la Formación General

- Abad, S. y Cantarelli, M. (2010). *Habitar el Estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales*. Buenos Aires, Hydra.
- Anijovich R. (comp (2022). *La evaluación significativa*. Paidós.
- Anijovich, R.; Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Argumedo, A. (2006). *Los silencios y las voces en América Latina*. Buenos Aires. Colihue.
- Birgin, A. (1999). *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: nuevas reglas de juego*. Troquel.
- Borobia, R., Kropff, L. y Nuñez, P. (comps.) (2013). *Juventud y participación política más allá de la sorpresa*. NOVEDUC.
- Brailovsky, D. (2023). *Pensar la educación ambiental integral*. Bordes, Año 8 (31), 55-65.
- Brener, G. y Galli, G. (comp.) (2016). *Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado. O el mérito como única opción de mercado*. Editorial Stella.
- Buckingham, D. (2008). *Más allá de la tecnología*. Manantial.
- Camilloni, A. y otras (2007). *El saber didáctico*. Paidós.
- Canciani, M. y Telias, A. (2014). *La educación ambiental en argentina: actores, conflictos y políticas públicas*. La bicicleta ediciones.
- Cerletti, A. (2008). *Repetición, novedad y sujeto en la educación. Un enfoque filosófico y político*. Del Estante Editorial.
- CLACSO. *Estudios críticos en discapacidad. Una polifonía desde América Latina* <https://biblioteca->

repositorio.clacso.edu.ar/Far/-/2b0i2ts5t-r4e1a3m30/C25L7A-CGSDOEB/1A1-4C7G7/C1Y/GETD-GECstYuEdios-criticos-discapacidad.pdf

- Connell, R. W. (1997). Justicia Curricular. Ediciones Morata S. L.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/lpp/20100324023229/10.pdf>

- Correa, C. y Lewkowicz, I. (2004). Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas. Paidós.
- Correa Cortez, E; Rizo, M; Tarasow, F. (coords.) (2021) De la emergencia a la estrategia. Experiencias y aprendizajes sobre educación híbrida en México y Argentina. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.
- Cornú, L. (2008). Lugares y formas de lo común. En Frigerio, G; Diker, G. Posiciones acerca de lo común. Del estante Editorial.
- Cruz V. y López N. (coord.) (2022). Transformaciones sociales contemporáneas. Interpelaciones al campo del trabajo social. Universidad Nacional de La Plata. EDULP.
- Cucuzza, H. (comp.) (1996). Historia de la Educación en Debate. Miño y Dávila Editores.
- Cullen, C. (2004). Perfiles ético-políticos de la educación. Paidós.
- Davini, M. (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós.
- Davini, M. (1998). El Currículum de Formación del Magisterio. Miño y Dávila.
- Davini, M. (coord) (2002). De Aprendices a Maestro/as - Enseñar y Aprender a Enseñar. Educación Papers.
- De Alba, A. (1994). Currículum: crisis, mito y perspectiva. Miño y Dávila.
- De Alba, A. (2007). Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación. Plaza y Valdés.
- Díaz Barriga, A. (1990). Didáctica y currículum. Editorial Nuevomar.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestro/as y profesores: hoja de ruta. Paidós. Disponible en:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/coediciones/20100825033735/4CapituloIII.Pdf>
- Dirección Provincial de Educación Secundaria, Subsecretaría de Educación, DGCYE. (30 de julio de 2025) *Principios de la Ley de Educación Ambiental Integral. Orientaciones para acompañar a los equipos docentes y directivos en la implementación de la Educación Ambiental Integral tanto en proyectos institucionales como en las aulas.* Continuemos estudiando.
<https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/principios-de-la-ley-de-educacion-ambiental-integral/>
- DGCYE, Dirección de Educación Especial (2025). Documento de apoyo. La enseñanza entre escuelas. Intervenciones, recorridos y construcciones comunes.
- DGCYE. Dirección de Educación Especial. (2025) La enseñanza entre escuelas.
- DGCYE. Dirección de Educación Especial. (2025) La perspectiva de discapacidad en el sistema educativo provincial.
- DGCYE. Documento de apoyo curricular para la implementación de la Educación Ambiental Integral (EAI) en las instituciones educativas del nivel secundario.
- Dussel, I. (2012). Más allá del mito de los “Nativos digitales” Jóvenes, escuela y saberes en la cultura digital. En Southwell, M. (comp.) Entre generaciones: Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones. Homo Sapiens.
- Dussel, I. y Blanca Flor Trujillo Reyes (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. Perfiles Educativos. Vol. XL, (Número especial), 142 a 178.
- Edelstein, G. (2002). Problematizar las prácticas de la enseñanza. PERSPECTIVA, 20 (02), 467-482, jul./Dez. Florianópolis. Universidade Federal de Santa Catarina.
- Faur, L. (2002). Derechos humanos y género: desafíos para la educación en la Argentina contemporánea.

Revista IIDH, 36, 219-248.

- Feldfeber, M. y Gluz, N. (coord.) (2018). Las políticas educativas después de los '90. Regulaciones, actores y procesos. Facultad de Filosofía y Letras – UBA y Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO
- Feldfeber, M. y Oliveira, D. (comp) (2006). Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos? Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Fernández, L. M. (1998). El análisis de lo institucional en la escuela: un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales: notas teóricas. Paidós.
- Freire, P. (2002). Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa. Siglo XXI.
- Frigerio, G. y Diker, G. (2008). Educar, posiciones acerca de lo común. Del Estante Editorial.
- Galli, G. y Brener, G. (comp.) (2016). Inclusión y calidad como políticas educativas de Estado, o el mérito como opción única de mercado. Ed. Crujía-Stella-LaSalle.
- Gentili, P. (2009). Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. Revista Iberoamericana de Educación, 49, 19-57
- Gentili, P. (2011). Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente. Siglo XXI, CLACSO.
- Gramsci, A. (2017). Antología. Siglo XXI. (Selección, traducción y notas de Manuel Sacristán).
- Grinberg, S. y Levy, E. (2009). Pedagogía, currículum y subjetividad, entre pasado y futuro. Universidad Nacional de Quilmes.
- Han, B. (2014). En el enjambre. Herder.
- Hassoun, J. (1996). Los Contrabandistas de la memoria. De La Flor.
- Faur, E. (2002). Derechos Humanos y género: desafíos para la educación en la Argentina contemporánea, Revista IIDH, 36, 219-248.
- Huanacuni Mamani, F. (2010). Buen Vivir / Vivir Bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas. Coordinadora andina de organizaciones indígenas (CAOI). Lima, Perú.
- Huergo J. (2015). La educación y la vida: un libro para maestros y educadores populares. Universidad Nacional de La Plata.
- Imen, P. (2009). Pasado y Presente del Trabajo de Enseñar. Una mirada desde la Política Educativa. Editorial Universitaria Rioplatense.
- Kaplan, K. (2017). La vida en las escuelas. Homo Sapiens
- Kap, M. (Edit.) (2024). Didáctica y tecnología: encrucijada, debates y desafíos. Libro universitario argentino. Disponible en:
<https://eudem.mdp.edu.ar/admin/img/ebook/Didactica%20y%20tecnologia.pdf>
- Kap, M. (2022). Rompiendo la cuarta pared: expansiones didácticas y amplificaciones críticas en la enseñanza. DIDAC, 80, 5-12.
- Kress, G., y Van Leeuwen, T. (2001). Discurso multimodal: Los modos y medios de la comunicación contemporánea. Arnold Publishers.
- Kohan, W. (2008). Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar. Libros del Zorzal.
- Korinfeld, D., Levy, D. y Rascovan, S. (2013). Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época. Paidós.
- Kusch, R. (2007). Geocultura del Hombre Americano. Editorial Fundación Ross.
- Lander, E. (comp.) (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas. CLACSO.
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100708034410/lander.pdf>
- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de Cultura Económica.

- Lerner, D., Stella P. y Torres M. (2009). Formación docente en lectura y escritura. Paidós.
- Levy, P. (2007) Cibercultura: Informe al Consejo de Europa. pp. VII a XXIV. Antrophos. (pp. VII a XXIV).
- Martínez, D., Valles, I. y Kohen, J. (1997), Salud y trabajo docente. Tramas del malestar en la escuela. Kape-lusz.
- Martínez, M. (2014). Cómo vivir juntos, la pregunta de la escuela contemporánea. Eduvin.
- Martinis, P. y Redondo, P. (comp.) (2006). Escrituras entre dos orillas. Del Estante.
- Mato, D. (comp.) (2001). Estudios latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización 2. CLACSO.
- Mélich, J. y Bárcena, F. (2014). La educación como acontecimiento ético. Natalidad, narración y hospitalidad (edición aumentada). Paidós.
- Ministerio de Ambiente, DGCYE. (30 de julio de 2025). *Estrategia Jurisdiccional de Educación Ambiental Integral de la provincia de Buenos Aires. Herramienta para el diseño y la implementación de políticas públicas articuladas entre diferentes organismos, actores y territorios*. Continuemos estudiando.
<https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/estrategia-jurisdiccional-de-educacion-ambiental-integral-de-la-provincia-de-buenos-aires/>
- Miño & Dávila. Montoya, L. y Mora Heredia, J. (2019). La teoría social del siglo XXI: necesidades y posibilidades de mutación. Andamios, 16, (40), 85-106.
- Morgade, G. (coord.) (2016). Educación sexual integral con perspectiva de género. La lupa de la ESI en la escuela. Homo Sapiens.
- Morgade, G. y Alonso, G. (comps.) (2008). Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la “normalidad” a la disidencia. Paidós.
- Morgade, G. y otros (2018). Doce años de la ley de Educación Sexual Integral. Las políticas, el movimiento pedagógico y el discurso anti ESI recargado. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Morgade, G.; Fainsod, P.; Báez, J. y Grotz, E. (2018). De omisiones, márgenes y demandas: las universidades y su papel cardinal en la educación sexual con enfoque de género. En: Rojo, P.; Jardón, V. (comp.). Los enfoques de género en las universidades. Asociación de Universidades Grupo Montevideo.
- Morozov, E. (2016). La locura del solucionismo tecnológico. Katz editores.
- Nicastro, S. (2017). Trabajar en la escuela. Análisis de prácticas y de experiencias de formación. Homo Sapiens.
- Nicastro, S. y Greco, M. B. (2016). Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Homo Sapiens.
- Notta, A. (comp.) (2022). Estado y gobernabilidad democrática: aportes para la construcción del conocimiento estatal. UNIFE: Editorial Universitaria.
- O’Donnel, G., Iazzetta, O. y Vargas Cullell, J. (2003). Democracia, desarrollo humano y ciudadanía. Reflexiones sobre la calidad de la democracia en América Latina. Homo Sapiens.
- Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Colihue.
- Pineau, P. (2014). Reprimir y discriminar. La educación en la última dictadura cívico-militar en Argentina (1976-1983). Educar em Revista, Curitiba, 51, 103-122. Editorial UFPR.
- Pineau, P., Mariño, M. y Arata, N. (2006). El principio del fin. Políticas y Memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983). Colihue
- Pleyers, G. (2018). Movimientos sociales en el siglo XXI: perspectivas y herramientas analíticas. CLACSO.
- Puiggrós, A. (2003). Qué pasó en la historia de la educación: breve historia desde la conquista hasta el presente. Galerna.
- Ranciere, J. (2007). El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Libros del

zorzal.

- Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983). La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso, en Educación en América latina. Los modelos teóricos y la realidad social. Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil.

- Rodriguez, S. (1954). Escritos de Simón Rodríguez, 3 vols. Imprenta Nacional.

- Ruggiero, G. (2022). Educación, emancipación y autonomía: del imperativo al proyecto. Ediciones UNGS.

- Segato, R. (2018). Contra-pedagogías de la crueldad. Prometeo.

- Siede, I. (2006). Iguales y diferentes en la vida y en la escuela, en Escrituras entre dos orillas. Del Estante.

- Simons, M., Masschelein, J. y Larrosa, J., (2017) Jacques Rancière. La educación pública y la domesticación de la democracia. Miño & Dávila.

- Skliar, C. (2017). Pedagogías de la diferencia. Noveduc.

- Skliar, C. y Larrosa J. (2009). Experiencia y alteridad en educación. Homo Sapiens.

- Snircek, N. (2018). Capitalismo de Plataformas. Caja Negra.

- Sousa Santos, B. de (2006). Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. CLACSO.

- Sousa Santos, B. de (2010). Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur. Instituto Internacional de Derecho y Sociedad. Programa Democracia y Transformación Global. Lima. Cap. 4, 5, 6. Disponible:

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Refundacion%20del%20Estdo_Lima2010.pdf.

- Sousa Santos, B. de (2018). Introducción a las epistemologías del sur, en Construyendo las Epistemologías del Sur. Para un pensamiento alternativo de alternativas. CLACSO.

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181203040213/Antologia>

- Subirats, J. (2010). Los grandes procesos de cambio y transformación social. Algunos elementos de análisis. Cambio social y cooperación en el siglo XXI, 2010, 8-20

- Tadeu da Silva, T. (1999). Documentos de Identidad. Una introducción a las teorías del currículo, 2° Edición Auténtica Editorial.

- Terigi, F. (1999). Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio. Santillana.

- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de políticas. OEA.

- Terigi, F. (2010). Conferencia Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Santa Rosa. Argentina.

- Thwaites Rey, M. (2005). Estado: ¿qué Estado? En Thwaites Rey, M. y López, A. (2005) Entre tecnócratas globalizados y políticos clientelares. Derrotero del ajuste neoliberal en el Estado argentino. Prometeo.

- Tobeña, V. (2020). Pensar el futuro de la escuela desde comunidades de práctica. Claves desde TikTok. En Garcés y Casado da Rocha (eds.) Debate: Comunidades de práctica y el futuro de la educación. Dilemata. 221-233.

- Urquiza, S. (2023). Conmover la uniformidad. La Educación Especial en el sistema educativo bonaerense. Anales de la Educación Común, 4 (1-2), 243-250.

- Van Dijck, J. (2016). La cultura de la conectividad. Siglo XXI.

- Viveiros de Castro, E. (2002). A inconstância da alma selvagem e outros ensaios de antropologia. Cosac & Naify.

- Walsh, C. (2002). Indisciplinar las ciencias sociales: geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder: perspectivas desde lo andino. Universidad Andina Simón Bolívar.

- Walsh, C. (2002). Las geopolíticas de conocimiento y colonialidad del poder. Entrevista a Walter Mignolo. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana, vol. 1, N° 4, 2003. Universidad de Los Lagos. Santiago, Chile.

- Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, Sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época. Ediciones

Abya-Yala

- Zagari A. (coord.) (2020). Rodolfo Kusch. Esbozos Filosóficos situados. Ediciones Ciccus.

Campo de la Formación Específica

- AA. VV. (1989). *Análisis del discurso. Hacia una semiótica de la interacción textual*. Madrid: Cátedra.
- AA. VV. (2015) *Escribir: apuntes sobre una práctica*. Buenos Aires: EUDEBA
- Abascal M. D. y otros (1993). *Hablar y escuchar. Una propuesta para la expresión oral en la enseñanza secundaria*. Barcelona: Octaedro.
- Abramovich, V. [et al.] (2021). *El límite democrático de las expresiones de odio: principios constitucionales, modelos regulatorios y políticas públicas*. Teseo.
<https://biblioteca.corteidh.or.cr/adjunto/37046>
- Adam, J.M. y Lorda, C. (1999). *Lingüística de los textos narrativos*. Barcelona: Ariel.
- Aguiar e Silva, De, V. (1975). *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.
- Ahmed, Sara (2019). *Fenomenología Queer*. Barcelona, Editorial Bellaterra.
- Alazraki J.(comp.(1976). *Jorge Luis Borges*. Madrid: Taurus.
- Albarello, F. (2009) *Lectura transmedia*. Buenos Aires: Ampersand.
- Albarello, F.; Arri, F.; García Luna, A, (2020). *Entre libros y pantallas: los booktubers como mediadores culturales*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Salvador.
- Alcina Franch J. y Blecua JM. (1975). *Gramática castellana*. Barcelona: Ariel.
- Alonso, A. y Henríquez Hureña, P. (1957) *Gramática española*. Buenos Aires: Losada.
- Altamirano, C. y Sarlo, B. (1993). *Literatura/Sociedad*. Buenos Aires: Edicial.
- Althusser L. (1968) *La revolución teórica de Marx*. México: Siglo XXI.
- — et al. (1975). *Para una crítica del fetichismo literario*. Madrid: Akal.
- et al. (1974) *Literatura y Sociedad*. Editorial Tiempo Contemporáneo.
- Alvarado, M. (2000). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.
- ————— (2001). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Buenos Aires: Flasco Manantial.
- Alvarado, M.; Bombini, G. y Feldman, D. (1994). *El Nuevo Escriturón. Curiosas y extravagantes actividades para escribir*. Buenos Aires: El Hacedor.
- Amorós, A. (1985). *Introducción a la novela contemporánea*. Madrid: Cátedra
- Anderson Imbert, E. (1992). *Teoría y técnica del cuento*. Barcelona: Ariel.
- Andruetto, M. T. (2014). *La lectura, otra revolución*. México: FCE.
- Angenot, M. (1889). *Un état du discours social*. Québec: Éditions du Préambule.
- _____ (2012). *El discurso social. Los límites históricos de lo pensable y lo decible*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Anijovich, R y Cappelletti, G. (2017) *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Anijovich R. (comp) (2022). *La evaluación*. Buenos Aires: Paidós
- Aristóteles / Horacio. (1987). *Poéticas*. Edición bilingüe. Madrid: Taurus.
- Arnés, L., de Leone, L, y Punte, M. (coord.) (2020). *En la intemperie. Poéticas de la fragilidad y la revuelta. Historia Feminista de la literatura argentina*. Córdoba: Eduvim.
- Arnoux, E. (Directora) y otros. (2009) *Pasajes*. Buenos Aires: Biblos.

- Arnoux, E.; Nogueira, S. y Silvestri, A. (2003). "Tradición pedagógica y elección de género: la integración de fuentes en alumnos de nivel secundario". *Cultura y educación*, 15 (1)
- Arpes, M. y Ricaud, N. (2008) *Literatura infantil argentina. Infancia, política y mercado en la construcción de un género masivo*. Argentina: Ediciones La Crujía.
- Auerbach, E. (1950). *Mimesis. La representación de la realidad en la literatura occidental*. México: FCE.
- Augustowsky, Gabriela (2008), *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Austin, J. (1962). *¿Cómo hacer cosas con palabras?* Barcelona: Paidós
- Avellaneda, A. (2013). *El habla de la ideología. Modos de réplica literaria en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Eudeba.
- Bajour, C. (2008). "La escucha como postura pedagógica en la enseñanza literaria." En *Revista Imaginaria* N°234
- (2009). "Oír entre líneas." En *Revista Imaginaria*, N° 253.
- -----(2010). "La conversación literaria como situación de enseñanza." En *Revista Imaginaria* No 282.
- Bajtín, M. (1989) *Teoría y estética de la novela*. Trabajos de investigación. Madrid: Taurus.
- (2009). *Estética de la creación verbal*. México D. F.: Siglo XXI Editores
- Bal, M. (1985). *Teoría de la narrativa: una introducción a la narratología*. Madrid: Ediciones Cátedra.
- (2018) "Reading and Writing Experiences of Middle School Students in the Digital Age: Wattpad Sample" [Experiencias de lectura y escritura en la escuela media en la Era Digital: muestras de Wattpad] *International Journal of Education & Literacy Studies*. 6. Recuperado de www.ijels.aiac.org.au
- Barrenechea, A. M.-Rosetti, M. M. de (1969). *Estudios de gramática estructural*. Buenos Aires: Paidós.
- Barthes, R. (1972) *Crítica y verdad*. México: Siglo XXI Editores.
- — (1977). *Image, Music, Text*. Londres: Fontana Press.
- (1980). *S/Z*. México, Siglo XXI Editores.
- ----- (1987) *El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y de la escritura*. Buenos Aires, Paidós.
- Barthes, R., Lefebvre, H. y Goldmann L. (1969) *Literatura y sociedad. Problemas de metodología en sociología de la literatura*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca
- Bello, A (2023) El proceso de construcción del sistema de escritura, etapas e intervenciones docentes. La Plata. DGCyE. Disponible en: <https://continuemos estudiando.abc.gob.ar/contenido/el-proceso-de-construccion-del-sistema-de-escritura-etapas-e-intervenciones-docentes/>
- Bello, A. (1847) *Gramática de la lengua castellana*. Chile: Edaf.
- Benveniste É. (1971/1999). *Problemas de Lingüística general II: "El aparato formal de la enunciación"*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Bibbó, M; Labeur, P y Cilento, L. (2014) *Clásicos y Malditos, para leer y escribir en lengua y literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial
- Bixio, B. (2003). "Pasos hacia una didáctica sociocultural de la lengua y la literatura." Lulú Coquette. *Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, 1(2), pp. 24 – 35
- Blanche Benveniste, C. (2002), "La escritura, irreductible a un 'código" en Ferreiro, E (comp.), *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura* (pp. 15-30). Barcelona: Gedisa.
- Blanco Aguinaga, C. et al. (1984). *Historia social de la literatura española I, II, III*. Madrid: Castalia.
- Bratosevich N. y equipo. (1992) *Taller literario. Metodología / dinámica grupal / bases teóricas*. Buenos Aires: Edicial
- Bloom, H. (1977/1973). *La angustia de las influencias*. Caracas: Monte Ávila.
- — (2002). *El futuro de la imaginación*. Barcelona: Anagrama

- Bobes Naves, C. et al. (1995). *Historia de la teoría literaria*. Madrid: Gredos.
- Bombini, G. (2004). *Los arrabales de la literatura. La historia de la enseñanza literaria en la escuela secundaria argentina (1860-1960)*. Buenos Aires: UBA-Miño y Dávila.
- ----- (2005). *La trama de los textos: problemas de la enseñanza de la literatura*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- ----- (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- -----(2015). *Textos retocados. Lengua, literatura y enseñanza*. Buenos Aires: El Hacedor.
- Bombini, G y Labeur, P. (2017). *Leer y escribir en las zonas de pasaje: articulaciones entre la escuela secundaria y el nivel superior*. Buenos Aires: Biblos.
- Borrás, L. (2005). *Textualidades electrónicas. Nuevos escenarios para la literatura*. UOC: Ed. Laura Borrás.
- Bosque, I. y Demonte, V. (1999). Gramática descriptiva de la lengua española (Real Academia Española)
- Bourdieu, P y Chartier, R. (2010). “La lectura: una práctica cultural” en Bourdieu, P. *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. (1967) “Campo intelectual y proyecto creador”, en *Problemas del estructuralismo*. México D.F.: Siglo XXI Editores
- -. (1990) *Sociología y cultura*. México: Grijalbo
- Bravo, M. J (2012). “La gramática y sus conexiones con la lectura y la escritura”. En: Bombini, G. (Comp). *Lengua y literatura. Teorías, formación docente y enseñanza*. Buenos Aires: Biblos.
- Broitman, A (comp.) (2018). *Historias de lecturas, lectoras y lectores*. Buenos Aires. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Bronckart, J. P. (2007/2010). *Desarrollo del lenguaje y didáctica de las lenguas*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Butler, Judith (2008). “Introducción”. *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”*. Buenos Aires: Paidós, 17-49.
- Butler, Judith. (2006) *Vida precaria. El poder del duelo y la violencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Cabal, G. (1992) *Mujercitas ¿eran las de antes? (El sexismo en los libros para chicos)*. Buenos Aires: Libros el Quirquincho.
- ----- (2001) *La emoción más antigua. Lecturas, escrituras, el encuentro con los libros*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Caldani, F.; Lobello, S. y Dib, J. (2020) *Enseñar a leer y escribir en el marco de proyectos y secuencias. Una propuesta para la escuela primaria y los inicios de media*. Montevideo: Océano.
- Calsamiglia Blancafort, Helena y Amparo Tusón Valls (2007), *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso*. Barcelona: Ariel
- Calvino, Ítalo. (1993). *Por qué leer los clásicos*. Barcelona: Tusquets.
- Caminos, M. A. (2003). *La gramática actual*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- Camps, A, Guasch, O. y Ruiz Bikandi, U. “La didáctica de la lengua (las lenguas) y la literatura.”. *La educación literaria en el bachillerato. Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Vol. 55, 2010.
- Camps, A. (comp.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- Canclini, García, N. (2015). “Leer en papel y en pantallas: el giro antropológico.” En *Hacia una antropología de los lectores* (pp. 1-39). DF, México: Paidós.
- Cañón, M. y Malacarne, R. (2017) “Mediaciones de lectura en el aula. Hacia una tipología de la intervención didáctica.” VIII Jornadas Nacionales y 1º Congreso Internacional sobre la Formación del profesorado. Narración, investigación y reflexión sobre las prácticas. Mar del Plata: Facultad de Humanidades, UNMdP.
- Calvet J. (1987). *La guerre des langues et les politiques linguistiques*. Paris: Payot

- Carlino, P. (2002) “¿Quién debe ocuparse de enseñar a leer y escribir en la Universidad?” En *Lectura y vida* año 23 Nº 1 pp 6.14
- ----- (2007). Menos de dos años no. El desarrollo profesional de docentes...en <https://sites.google.com/site/giceolem2010/>
- ----- (2013) (coord.). *Leer y escribir para aprender en las diversas carreras y asignaturas de los IFD que forman a profesores de enseñanza media. Concepciones y prácticas declaradas de los formadores de docentes*, Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005906.pdf>
- ----- (2020). Leen pero no comprenden... Qué puede hacer la universidad para acompañar la lectura en las disciplinas. En <https://sites.google.com/site/giceolem2010/>
- Cassany, D (1998). *Describir el escribir*. Buenos Aires: Paidós Comunicación.
- ----- (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- ----- (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona, Paidós.
- -- (2011) “Después de Internet. Textos e hipertextos.” *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 57.
- Cassany, D. y Aliagas Marín, C. (2007). “Miradas y propuestas sobre la lectura.” *Revista Aula de Innovación Educativa*, 162.
- Cassany, D. y Ayala, G. (2008) “Nativos e inmigrantes digitales en la escuela.” *CEE Participación educativa*, 9, pp. 53-71.
- Castedo M. (2019). [Alfabetización inicial: teorías, investigaciones y prácticas de enseñanza. Un campo de complejas interrelaciones](#). EN: C. Bazerman et al. (Eds.). *Conocer la escritura: investigación más allá de las fronteras*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. p. 47-70. (Capítulo)
- Castelló, M. (2007) (coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias*. Barcelona: Graó
- Castorina, J. A.; E. Ferreiro; M. Kohl y D. Lerner (1996). *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Buenos Aires: Paidós.
- Chambers, A. (2007) *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Chartier, R. (1995). *Sociedad y escritura en la edad moderna. La cultura como apropiación*. México: Instituto Mora.
- ----- (1997). *Las revoluciones de la cultura escrita* (Trad. Alberto Luis Bixio). Barcelona, España: Gedisa.
- Chartier, A.-M. y J. Hebrard.(2009). *Discursos sobre la lectura*. Barcelona, Gedisa.
- Chartier, R. y G. Cavallo. (2011). *Historia de la cultura escrita*. Buenos Aires, Taurus.
- Chichizola, D – Aguirre, F (2021) *Acompañar la alfabetización: un compromiso colectivo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL007759.pdf>
- Chosmky, N y otros. (2002). *El lenguaje y la mente humana*. Barcelona: Ariel.
- Colombi, B. (coord.) (2016). *Viajes, desplazamientos e interacciones culturales en la literatura latinoamericana. De la conquista a la modernidad*. Buenos Aires: Biblos.
- ----- (coord.) (2021). *Diccionario de términos críticos de la literatura y la cultura en América Latina*. Buenos Aires: Clacso.
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ----- (2009). *La formación del lector literario. Narrativa infantil y juvenil actual*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- ----- (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil*. Madrid: Síntesis.

- -- (Dir) (2002). *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Cooper, R. (1997). *La planificación lingüística y el cambio social*. España: Cambridge University Press.
- Courtine J. "Analyse du discours politique", *Langages* 62, 1981 15^e année, n°62, 1981.
- Cucuzza, H.y Sprengelburg, R. (comps. (2012). *Historia de la lectura en la Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales*, Buenos Aires, Editoras del Calderón.
- Cuesta, C. (2006). *Discutir sentidos*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Cuestas, P. y Saez, V. (2020): Tecnologías digitales, comunidades virtuales y nuevas formas de leer. ¿Qué está pasando en el sector editorial juvenil en Argentina? *Álabe* 22. Recuperado de <http://revistaalabe.com/index/alabe/article/view/558>
- Culler, J. (1978/1975). *La poética estructuralista*. Barcelona: Anagrama
- --- (1997). *Breve introducción a la teoría literaria*. Barcelona: Crítica.
- De Certeau, M. (1997). *La invención de lo cotidiano*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- De Man, P. y Podlubne, J. (2020). *Barthes en cuestión*. Rosario: Nube Negra.
- Dehaene, S. (2007). *Les neurones de la lecture*. Paris, Odile Jacob
- — --. (2014) *El cerebro lector. Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Derrida, J. (1967). *L'écriture et la différence*. Paris: Seuil.
- Devetach, Laura. (2008) *La construcción del camino lector*. Córdoba: Argentina, Comunicarte.
- DGCyE (2007) Diseño Curricular de Prácticas del lenguaje y Literatura. Nivel secundario.
- DGCyE (2025) Sitio Continuemos estudiando –Nivel Secundario <https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/>
- Di Tullio, Á. (1997). *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Edicial
- — (2003). *Políticas lingüísticas e inmigración*. Buenos Aires: Eudeba
- Dib, J (2016). *Escribir en la escuela: una propuesta de enseñanza y evaluación de la escritura*. Buenos Aires: Paidós.
- ----- (2024). Escribir y reflexionar sobre el lenguaje en la escuela secundaria, Conferencia dictada el 26 de septiembre de 2024 por el canal de Youtube de la DGCyE, disponible: https://www.youtube.com/watch?v=eOkKtB0GTLg&ab_channel=BAeducaci%C3%B3n
- Dib, J y Seoane, C (2022). Clase Nro.4: "La evaluación en la formación de estudiantes". Leer, escribir y hablar para estudiar y aprender en la escuela secundaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Dirección de Educación Especial (DEE). (2022) Las prácticas de lectura y escritura. La escuela y la enseñanza en torno a lo literario. DGCyE. Disponible en: <https://continuemosestudiando.abc.gob.ar/contenido/las-practicas-de-lectura-y-escritura-la-escuela-y-la-ensenanza-en-torno-a-lo-literario/>
- Dominique Maingueneau (1987). *Nouvelles tendance en analyse du discours*. Paris: Hachette.
- Dotras, A. M.(1994) *La novela española de metaficción*. Madrid: Júcar.
- Dubatti, J. (2016) *Una Filosofía Del Teatro*. Lima: Ed. ENSAD.
- Dubois, J. y otros (1979). *Diccionario de lingüística*. Madrid: Alianza.
- Ducrot, O. y Tododov, T. (1974). *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje* Buenos Aires: Siglo XXI.
- Eagleton, T. (1998). *Una introducción a la teoría literaria*. Santa Fé de Bogotá. D.C.: FCE.
- — (2017). *Cultura*. Buenos Aires: Taurus.

- Eco U. (1962). *Obra abierta*. Barcelona: Seix Barral.
- — (1966). *Las poéticas de Joyce*. Barcelona: Lumen,
- — (1968). *La estructura ausente. Introducción a la semiótica*. Barcelona: Lumen.
- — (1979). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- (1985). *De los espejos y otros ensayos*. Barcelona: Lumen.
- (1990). *Los límites de la interpretación*. Barcelona: Lumen.
- (1992). *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge: University Press.
- — (1994). *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen.
- — (2002). *Sobre literatura*. Barcelona: RqueR.
- Espósito, F. (2009). *La emergencia de la novela en Argentina: la prensa, los lectores y la ciudad (1880-1890)*. La Plata: Al Margen.
- Even-Zohar, I. (1999). *Teoría de los polisistemas*. Madrid: Arco Libros.
- Fairclough, N. (1995). *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press
- Fernández Garay, A., Censabella, M., Malvestitti, M. (Eds.) (2013). *Lingüística amerindia. Contribuciones y perspectivas*. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979.) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización, teoría y práctica*. México: Siglo XXI.
- — (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (comps.) (1982). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI
- Ferreiro, E. y Siro, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Finocchio, A. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Buenos Aires: Paidós.
- Flower, L. y Hayes, J. (1996), “La teoría de la redacción como proceso cognitivo”, en *Textos en contexto 1 - “Los procesos de lectura y escritura”*. Buenos Aires: *Revista Lectura y vida*.
- Foucault, MI (1966) *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Traducción de Elsa Cecilia Frost. México: Siglo XXI Editores.
- — (1992). “Nietzsche, la genealogía, la historia”. *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta, 5-29.
- Frugoni, S. (2006). *Imaginación y escritura. La enseñanza de la escritura en la escuela*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- García Negroni, M (2010). *Escribir en español. Claves para una corrección de estilo*. Buenos Aires: Santiago Arcos editor.
- Genette, G. (1989). *Figures III*. Barcelona: Editorial Lumen.
- — -. (1989). *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid: Taurus.
- — -. (1993) *Nuevo discurso del relato*. Madrid: Cátedra.
- — (2004). *Metalepsis. De la figura a la ficción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Gerbaudo, A. (2006). *Ni dioses ni bichos. Profesores de literatura, currículum y mercado*. Santa Fe: UNL.
- — (2011). *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*. Rosario: Homo Sapiens.
- Giammatteo, M. y Albano H. (coord. (2009). *Lengua. Léxico, gramática y texto: un enfoque para su enseñanza*. Buenos Aires: Biblos.
- Giardinelli, M. (1998) *Así se escribe un cuento*. México: Nueva Imagen.
- Ghio E. y Fernández, M.D. (2008). *Lingüística Sistémico Funcional Aplicaciones a la Lengua Española*. Santa Fe: UNL. Waldhuter Ediciones

- Girard, R. (1985). *Mentira romántica y verdad novelesca*. Barcelona: Anagrama.
- Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística, *Textos en contexto 2*, Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.
- Goldmann, L. (1971). “La sociología de la literatura. Definición y problemas de método” en *Marxismo y ciencias humanas*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- ————— (1971). “Sujeto de la creación cultural”, “Crítica y dogmatismo”, en *Marxismo y ciencias humanas*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Golluscio, L. (Comp. (2019). *Etnografía del habla. Textos fundacionales*. Buenos Aires: Ed. EUDEBA.
- Gumperz, J. (ed.) (1998). *La construcción social de la alfabetización*. Barcelona: Paidós.
- Habermas, J. (1990) “Filosofía y ciencia como literatura”, en *Pensamiento postmetafísico*. México: Taurus.
- Hagège, C (2002). *No a la muerte de las lenguas*, Barcelona: Paidós Transiciones.
- Hall, Stuart. 2003 (1996). *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Halliday, M. (1985) *An introduction to Functional Grammar*. Routledge: Arnold.
- Halliday, M. y Hassan, R. (1976). *Cohesion in english*. Londres: Longman.
- Hauser, A. (1979). *Historia social de la Literatura y el Arte*. Barcelona: Labor
- Hjelmslev, L. (1971). *Prolegómenos a una teoría del lenguaje*. Madrid: Gredos
- Iser, W. (1987). *El acto de leer*. Madrid: Taurus.
- _____. (2005) “Círculo hermenéutico”, en *Rutas de la interpretación*. México D). F.: Fondo de Cultura Económica, 2005, pp. 93-167
- Jakobson, R. (1975). *Ensayos de lingüística general*. Barcelona: Seix Barral
- Jaus, I. (1987). “El lector como instancia de una nueva historia de la literatura”. Comp. J. A. Mayoral. *Estética de la recepción*. Madrid: Arcos.
- Jitrik, N. (1970). *Ensayos y estudios de literatura argentina*. Buenos Aires: Galerna.
- ————— (Ed.) (1999-2017) *Historia crítica de la literatura argentina*. Buenos Aires: Emecé. 12 Vols
- Kaufman, A. M y Gallo, A (2022). *Lectura y escritura: 31 preguntas y respuestas*. Buenos Aires: El ateneo.
- Kaufman, A.M. y Lerner, D. (2015). Documento transversal N°1. La alfabetización inicial. Material producido para el Postítulo de Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Buenos Aires, Dirección de Educación Primaria del Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.
- Kaufman, A.M. y Lerner, D., Castedo, M. (colab.) (2014). Documento transversal N°2. Leer y aprender a leer. Material producido para el Postítulo de Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Buenos Aires, Dirección de Educación Primaria del Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación.
- Kaufman, A.M. y Lerner, D., Castedo, M. (colab.) (2014). Documento transversal N°3. Escribir y aprender a escribir. Material producido para el Postítulo de Alfabetización en la Unidad Pedagógica. Buenos Aires, Dirección de Educación Primaria del Ministerio de Educación, Presidencia de la Nación
- Kerbrat-Orecchini, C. (1980). “L’ironie comme trope”, en *Poétique 41*. México: UAM-Iztapalapa.
- Kerbrat-Orecchini, C. (1986). *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Hachette.
- Klein, I. (2009). *La narración*. Buenos Aires: Eudeba.
- Kohan, M. (2021). *La vanguardia permanente*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Kress, G. (2000). “Multimodality”. *Multiliteracies: Literacy, Learning and the Design of Social Futures*. Eds. B. Cope y M. Kalantzis. Routledge.
- Kress, G. y Van Leeuwen, T. (2001) *Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary*, Londres: Arnold.
- Kristeva, Julia (1974). *El texto de la novela*. Madrid: Lumen.

- Labeur, P. (2019). *Dar para leer: el problema de la selección de textos en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE, Editorial Universitaria.
- Labov, W. (1983). *Modelos sociolingüísticos*. Madrid: Cátedra
- Landow, G. (2009). *Hipertexto 3.0*. Barcelona: Paidós.
- Larrosa, J. (2013). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lavandera, B. R. (1984). *Variación y significado*. Buenos Aires: Ed. Hachette.
- _____ (1985). *Curso de lingüística para el análisis del discurso*. Bs. As., CEAL.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D.; Castedo, M.; Alegría, M.; Cisternas, T. (2018). *Alfabetización inicial desde una perspectiva constructivista psicogenética. Una entrevista con Delia Lerner y Mirta Castedo*. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 11 (2), 100-119. En *Memoria Académica*. Disponible en: https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9033/pr.9033.pdf
- Lerner, D.; Stella, P. y Torres, M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.
- Levin, H. (1963/1974) *El realismo francés. Stendhal, Balzac, Flaubert, Zola, Proust*. Barcelona: Laia
- Link, D. (2017). *La lógica de Copi*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.
- Lluch, Gemma. (2003). *Análisis de narrativas infantiles y juveniles*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Cord. (2010). *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*. Barcelona: Anthropos.
- López Casanova, M y Fernández, A – (2005) *Enseñar literatura*. Buenos Aires: Manantial.
- Londoño Zapata O. (2019). *Métodos de Análisis del Discurso. Perspectivas argentinas*. Ediciones de la U.
- Lotman –Uspenski. (1996) “La convencionalidad en el arte”, en *La semiosfera. Semiótica de la cultura y del texto*. Tomo II. traduc. Desiderio Navarro. Madrid: Cátedra.
- Lotman, I. (1970). *Estructura del texto artístico*. Madrid: Ediciones Istmo.
- ----- (1988) “El arte como lenguaje”, en *Estructura del texto artístico*. Madrid: Ediciones Istmo.
- ----- (1996) “Sobre el contenido y la estructura de la ‘literatura artística’”, en *La semiosfera. Semiótica de la cultura y del texto*. Tomo I. traduc. Desiderio Navarro. Madrid: Cátedra.
- Lucas, M (2006). "Reconocer-se en Ciudad Evita". Ponencia presentada en una jornada de educación intercultural organizada por la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Carmen de Patagones: 9 de noviembre de 2006.
- ----- (2013). "Prácticas pedagógicas en, por y para la diversidad: lenguas indígenas en aulas del Gran Buenos Aires". Ponencia presentada en III Encuentro de Lenguas Indígenas Americanas, Universidad Nacional de Río Negro, San Carlos de Bariloche, 15 al 17 de mayo de 2013.
- Ludmer, J. (1997). *La caja de la escritura: diálogos con narradores y críticos argentinos; Juan Jose Saer, Tununa Mercado, Tomas Eloy Martinez, Reina Roffe, Juan Forn, Luisa Futoransky, Walter Mignolo y Josefina Ludmer*. Frankfurt: Vervuert; Madrid: Iberoamericana
- (2006). *Literaturas postautónomas*. Yale University
- ----- (2010). *Aquí América Latina. Una especulación*. Buenos Aires: Eterna Cadencia Editora.
- ----- (2015). *Clases 1985. Algunos problemas de teoría literaria*. Buenos Aires
- (2021). *Lo que vendrá: una antología (1963-2013)*. Buenos Aires: Eterna Cadencia
- Lukács, G. (1985). *El alma y las formas-Teoría de la novela*. México, D. F.: Grijalbo.
- Lyons, J. (Comp.) (1975). *Nuevos horizontes en la lingüística*. Madrid: Alianza.

- Maguregui, Carolina (2020). Los formatos breves de la cultura snack. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/158220/los-formatos-breves-de-la-cultura-snack>
- Maingueneau, D. (1984). *Génésis du discours*. Mardaga: Bruselas
- Marafioti R. (1995). *Temas de argumentación*. Buenos Aires: Ed. Biblos
- Marín, M. y Hall, B., (2005). *Prácticas de lectura con textos de estudio*, Buenos Aires: Eudeba.
- Martínez, A. (Coord (2009); Speranza, A. Y Fernández, G. *El entramado de los lenguajes. Una propuesta para la enseñanza de la Lengua en contextos de diversidad cultural*. Buenos Aires: Edit. La Crujía.
- Masiello, Francine (1997). *Entre civilización y barbarie: mujeres, nación y cultura literaria en la Argentina moderna*. Buenos Aires: Beatriz Viterbo.
- McLuhan, M (1969). *La comprensión de los medios como las extensiones del hombre*. México: Editorial Diana.
- MEN (2021) Plan Nacional de Lectura – Leer abre mundos – Nivel primario, secundario y jóvenes adultas/os. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/157695/catalogos-de-la-coleccion-leer-abre-mundos>
- Mendoza, J.J. (2011). *El canon digital*. Buenos Aires: La cruja.
- Menéndez, S.M. (2006). *¿Qué es una gramática textual?* Buenos Aires: Littera Ediciones.
- Merlin, N. (2017). *Colonización de la subjetividad. Los medios masivos en la época del biomercado*. Buenos Aires: Letra Viva
- Mignolo, W. (1986). “Género literario y tipología textual”, en *Teoría del texto e interpretación de textos*. México, D. F.: UNAM. pp. 55-112.
- ————— (1986b) “Comprensión hermenéutica y comprensión teórica”, en *Teoría del texto e interpretación de textos*. México, D. F.: UNAM. pp. 17-54.
- ————— (1988) «Los cánones y más allá de las fronteras culturales», en Sullá, Enric (comp.), *El canon literario*. Madrid: Arco Libros, pp. 237-261.
- (1986) *Teoría del texto e interpretación de textos*. UNAM
- Mirás, M (2000). “escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe”. *Infancia y aprendizaje*, 89, 65-80. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/39137339_La_escritura_reflexiva_Aprender_a_escribir_y_aprender_acerca_de_lo_que_se_escribe
- Moi, T. (1988). *Teoría literaria feminista*. Madrid: Cátedra
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita*. Fondo de Cultura Económica.
- ————— (2006). *La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Plan Nacional de Lectura. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Narvaja de Arnoux, E. y Bein, R (comp.) (1999): *Prácticas y representaciones del lenguaje*. Buenos Aires: Eudeba.
- Molloy, S. (2000). “La flexión del género en el texto cultural latinoamericano”. *Revista de Crítica Cultural* (Santiago), N° 21, 54-56.
- Navarro, P (2013). "Un hermoso observatorio de la oralidad: los géneros de textos institucionalizados". *El toldo de Astier* 4, n° 6, pp.103-118.
- ————— (2014). "La enseñanza de la oralidad en el nivel secundario en Argentina: el caso del género debate". *Eutomia*, no 14, pp. 101-119.
- Nieto, F. (2017) “La cuestión del corpus literario: notas sobre la transitividad del verbo leer en la escuela secundaria” *Traslaciones. Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura*. Volumen 4 (7), 63-83.
- (2017). "En torno a la paraliteratura juvenil: lo bueno de los libros malos del canon escolar" *Catalejos*. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños, vol. 2(4), pp. 129-151.

- Ong, W. (1993). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ostrov, Andrea (2004). *El género al bies. Cuerpo, género y escritura en cinco narradoras latinoamericanas*. Córdoba: Eduvim.
- Pampillo, G (1981). *El taller de escritura*. Buenos Aires: Plus Ultra.
- Pecheux, M (1978). *Hacia el análisis automático del discurso*. Madrid: Gredos.
- _____. (2016). *Las verdades evidentes. Lingüística, semántica, filosofía*. Buenos Aires: Ediciones del Centro Cultural de la Cooperación.
- Perelman, F. (2008) "¿Qué condiciones didácticas son necesarias para las prácticas de lectura exploratoria en el entorno virtual?". *Revista Lectura y vida*, septiembre de 2008. Disponible en:
 - http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n3/29_03_Perelman.pdf
- --. (2009) "Las prácticas sociales como objeto de enseñanza" conferencia dictada en el marco de las "200 conferencia por los 200 años". DGCE. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=9z8ydEVE4SM>
- Peirone, Fernando (2017), "Mostrarse: la nueva intimidad", *Revista Anfibia*, disponible online en <https://www.revistaanfibia.com/mostrarse-la-nueva-intimidad/>
- Petit, M (2009). *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. Océano, México
- ----- (2016) *Leer el mundo. Experiencias de transmisión cultural*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Piatti, G. (2013). *Gramática pedagógica. Manual de español con actividades de aplicación*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Piglia, R (ed) (1974). *Literatura y sociedad*. Buenos Aires: Editorial Tiempo Contemporáneo.
- ----- (ed.): (2000). *Diccionario de la novela de Macedonio Fernández*. México: FCE.
- _____. (2001) *Crítica y ficción*. Barcelona: Anagrama,
- _____. (2005) *El último lector*. Barcelona: Anagrama.
- _____. (2015) *Los diarios de Emilio Renzi. Años de formación*. Barcelona: Anagrama.
- _____. (2016) *Los diarios de Emilio Renzi. Los años felices*. Barcelona: Anagrama.
- _____. (2017) *Los diarios de Emilio Renzi. Un día en la vida*. Barcelona: Anagrama.
- _____. (2022) *Escenas de la novela argentina*. Buenos Aires: Eterna Cadencia
- Planells, Antonio J. (2015). *Videojuegos y mundos de ficción. De super mario a Portal*. Madrid: Cátedra.
- Pradelli, A. (2013) *El sentido de la lectura*. Buenos Aires: Paidós.
- Raiter, A., (1995). *Lenguaje en uso. Enfoque sociolingüístico*. Buenos Aires: A-Z editora.
- Raiter, A., Sanchez, K., & Zullo, J. (2002). *Representaciones sociales*. Buenos Aires: Eudeba
- Rama, A (1984) *La ciudad letrada*. Hanover: Ediciones del Norte.
- — (2008) [1984]. *Transculturación narrativa en América Latina*. Buenos Aires: El andariego.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. España: Ellago ediciones.
- RAE (Real Academia Española) (2010). *Nueva gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Reyes, A. (1989). *La experiencia literaria*. México, D.F.: FCE.
- Rico, Francisco (ed.) (1991). *Historia y Crítica de la Literatura Española*. (al cuidado de Alan Deyermond). Barcelona: Crítica.
- Ricoer, P. (2006) *¿Qué es un texto?*, en *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Riestra, D. (2006). "Acerca de las dificultades de la práctica: cómo enseñar nociones gramaticales. Un enfoque histórico cultural". *Propuestas 10*. CELA, pp.1- 8. Rosario: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Rosario.
- ----- (2007). "Los textos como acciones de lenguaje, un giro epistemológico en la didáctica de la lengua".

Coherencia, 7(4), pp. 85-199. Revista Novedades Educativas, n° 211,

- ----- (2014) *Los Géneros textuales en secuencias didácticas de Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Rosenblatt, L. M. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.
- Rosli, N. y Carlino, P. (2019). Puestas en común de respuestas escritas a guías de lectura en materias del nivel secundario. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; 135-154.
- Salinas P. y Marichal J. (1967). *Ensayos de Literatura Hispánica*. Madrid: Aguilar.
- Sánchez, L. y Navarro, M. (2015). "Secundarias rurales mediadas por tecnologías de la información y la comunicación en el norte de Argentina: democratización, inclusión y problemas éticos". *Innovación Educativa*, vol.15, no 69, pp. 37-55.
- Sardi, V. y Báez, J. (comps.) (2019). *Territorios de la ESI en la Lengua y la Literatura*. La Plata: Grupo Editor Universitario.
- Sardi, V. (2006). *Historia de la enseñanza de la lengua y la literatura: continuidades y rupturas*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- ----- (coord.) (2017). *A contrapelo. La enseñanza de la Lengua y la Literatura en el marco de la ESI*. La Plata: Edulp.
- Sarlo, B. (1983). *Ensayos argentinos*. Buenos Aires: CEDAL.
- ----- (1995) *Borges, un escritor en las orillas*. Buenos Aires: Ariel.
- Sarte, J. P. (1962). "¿Por qué escribir? ¿Para quién se escribe?" en *¿Qué es literatura?* Buenos Aires: Editorial Losada. (pp. 65-85)
- Scardamalia, M. y Bereiter, C. (1992). "Dos modelos explicativos de los procesos de producción escrita". En *Revista infancia y aprendizaje*, 58, 43-64.
- Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia*. Barcelona, España: Deusto
- Searle, J. (1986). *Actos de habla*. Cátedra: Madrid.
- Segato, R. (2010). "Los principios de la violencia". *Las estructuras elementales de la violencia. Ensayos sobre el género entre la antropología, el psicoanálisis y los derechos humanos*. Buenos Aires, Prometeo, 249-257
- Shaeffer, J.M. (2006). "De la identidad textual a la identidad genérica", en *¿Qué es un género literario?* Madrid: Akal, pp. 45-90.
- Shiro, M., Charaudeau, P. y Granato, L. (2012) Los géneros discursivos desde múltiples perspectivas: teorías y análisis. Madrid: Iberoamericana-Verguer.
- Sibilia, P (2008), "La espectacularización del yo", en Revista Monitor Nro 18, Buenos Aires, disponible online en http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/monitor/monitor/monitor_2008_n18.pdf
- ----- (2011) "Del libro a las redes: compatibilidades históricas entre tecnologías, cuerpos y subjetividades". En Diploma Superior en Lectura, escritura y educación. Bloque 1. Buenos Aires: FLACSO Virtual.
- ----- (2012), "La escuela en un mundo hiperconectado: ¿redes en vez de muros?", *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 24, núm. 62, enero-abril.
- ----- (2020), Desafíos de la "digitalización de la vida" para los proyectos culturales, en la plataforma Formar Cultura, disponible online en https://formarbackend.cultura.gob.ar/media/Digitalizacion_de_la_vida_-_Paula_Sibilia_rktMSV3.pdf
- Silvestri, A. (2006). "La formulación de preguntas para la comprensión de textos: Estudio experimental". *Revista signos*, 39(62), pp. 493-510.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Graó.
- -- (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 59(1), 43-61.
- Soriano, M. (2010). *La literatura para niños y jóvenes: guía de exploración de sus grandes temas*. Buenos

Aires: Ed. Colihue.

- Speranza, A. (2014). *La evidencialidad en el español americano. La expresión lingüística de la perspectiva del hablante*. Madrid/Frankfurt: Iberoamericana.
- Sperber, D. y Wilson, D. (1994). *La Relevancia. Comunicación y Procesos Cognitivos*. Madrid, Visor Dis. S.A.
- Steimberg, O. (2012). *Semióticas. Las semióticas de los géneros, de los estilos, de la transposición*. Buenos Aires: Eterna Cadencia
- Thompson G. (1996). *Introducing Functional Grammar*. Londres: Arnold
- Todorov, T (1981) *Introducción a la literatura fantástica*. México: Premia Editora.
- — (1994). *Critique de la critique*. Paris: Seuil.
- ----- (compilador) (2008). *La teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Tomachevski, B. (1982). *Teoría de la literatura*. Madrid: Akal
- Van Dijk, T. (1983). *La ciencia del texto*. Paidós: Barcelona
- ----- (2016): *La cultura de la conectividad*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Verón, E. (1999). *Esto no es un libro*. Barcelona, Gedisa.
- Volóshinov, V. (2009). "El estudio de las ideologías y la filosofía del lenguaje"-"El problema de la relación entre las bases y la superestructura", en *El marxismo y la filosofía del lenguaje*. Buenos Aires: Editorial Godot.
- Watzlawick P. (ed.) (1988) *La realidad inventada*. Buenos Aires: Gedisa.
- Welles R. Warren A. (1985). *Teoría Literaria*. Madrid: Editorial Gredos.
- White, Hayden. (2005) "Retórica de la interpretación", en Cuesta Abad, José M. *Teorías Literarias del siglo XX*. Madrid: Akal, 2005, pp. 919-940.
- Williams, R. (1980). *Marxismo y literatura* (Trad. de Pablo di Masso). Barcelona: ediciones Península.
- Zavala, Lauro (comp.) (1999) *Lecturas simultáneas. La enseñanza de lengua y literatura con especial atención al cuento ultracorto*. México, UAM-Xochimilco, 1999.
- ----- (2006): *La minificción bajo el microscopio*. México, UNAM, 2006.

Campo de la Práctica Docente

- Alliaud, A. (2017), *Los artesanos de la enseñanza*, Buenos Aires, Paidós.
- Alliaud, A. y Suárez, D. (coords.) (2011), *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. FFyL-UBA/CLACSO, Buenos Aires.
- Alliaud, A. (2014), *El Campo de la práctica como instancia privilegiada para la transmisión del oficio de enseñar*. Jornadas sobre el Campo de la Formación para la práctica Profesional-23 y 24 de octubre de 2014. INFD. Disponible en: <http://www.dgescorrientes.net/practica/ElCampoDeLaPractica-Alliaud.pdf>
- Anijovich, Rebeca; Cappelletti, Graciela (comps) (2021). *Formar en práctica reflexiva*. Aique.
- Basabe, L. y Cols, E. (2010). *La enseñanza*. En Camilloni, A. R. W. (Ed.), *El saber didáctico* (pp. 125-161). 1 a ed. 2da. reimp. Buenos Aires, Paidós.
- Benedetti, A. (2009). *TERRITORIO, concepto clave de la geografía contemporánea*. En: *Revista 12 (ntes) DIGITAL para el día a día*, ISSN 1852-6497, pp. 5-8.
- Birgin, A. (Comp.) (2012). *Más allá de la capacitación. Debates acerca de la formación de los docentes en ejercicio*. Paidós.
- Charlot, B. (2014). *La relación de los jóvenes con el saber en la escuela y en la universidad, problemáticas, metodologías y resultados de las investigaciones*. *Polifonías Revista de Educación*, 4 pp 15-35
- Davini, M. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós.
- DGCyE (2020). *Comunicación Conjunta N°6/21: "El Campo de la práctica: continuidades y propuestas para*

la formación docente”, Prov. Buenos Aires. DGCyE, DPES, DFDI (2020), “El campo de la Práctica: proyectos de co-formación centrados en la reflexión pedagógica. Encuentros docentes y solidaridad en el contexto de ASPO”, Prov. Buenos Aires.

- DGCyE. (2020). El campo de la Práctica: proyectos de co-formación centrados en la reflexión pedagógica. Encuentros docentes y solidaridad en el contexto de ASPO. Buenos Aires, DGCyE, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Formación Docente Inicial

- DGCyE (2022). Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía. Buenos Aires: DGCyE, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Formación Docente Inicial

- DGCyE, DPES, DFDI (2023). Documento de acompañamiento a la implementación curricular, Campo de la Práctica. Serie: Sentidos y prácticas en el currículum de la formación de profesoras y profesores de educación secundaria.

- DGCyE (2024). Documento de apoyo a la implementación del segundo año del diseño curricular. Serie: Sentidos y prácticas en el currículum de la formación de profesoras y profesores de educación secundaria. DGCyE, Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Formación Docente Inicial.

- Diker, G. y Terigi, F. (2008). La formación docente en debate. En Diker, G. y Terigi, F., La formación de maestros y profesores: hoja de ruta (pp. 91-190). Buenos Aires, Paidós.

- Dussel, Inés y Trujillo Reyes, Blanca Flor (2018). ¿Nuevas formas de enseñar y aprender? Las posibilidades en conflicto de las tecnologías digitales en la escuela. En: Perfiles Educativos. Vol. XL, Número especial, pp. 142 a 178. México: IISUE- UNAM.

- Edelstein, G. (2000) El análisis didáctico de las prácticas de enseñanza. Una referencia disciplinar para la reflexión crítica. Revista del IICE, N° 17.

- Edelstein, G. (2011). Formar y formarse en la enseñanza, Paidós, Buenos Aires.

- Edelstein, G. (2015). La enseñanza en la formación para la práctica. En: Educación, Formación e Investigación, Vol 1, N° 1. Disponible en:

http://dges-cba.edu.ar/wp/wp-content/uploads/2022/04/Revista_EFI_01-2015.pdf

- Edelstein, G. (2022). El análisis en clave didáctica. Una alternativa para abordar en posición de reflexividad crítica las prácticas de enseñar. En: Revista Análisis de las Prácticas. UNIPE.

- España, A. E. (2015). Los ateneos didácticos como dispositivos de formación y de socialización de las prácticas. En Sanjurjo, L. (Coord.), *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales* (pp.151-181). Rosario, Ediciones Homo Sapiens.

- Guber, R. (2004). El salvaje metropolitano: Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo. Buenos Aires, Paidós.

- Guber, R. (2012). La etnografía. Método, campo y reflexividad. Buenos Aires, Siglo XXI.

- Goodson, I. (1991) “La construcción social del currículum. Posibilidades y ámbitos de investigación de la historia del currículum”, en: Revista de Educación, núm. 295.

- Lion, C., Kap, M., Ferrarelli, M. (2023). Universidades desafiadas: alfabetismos fluidos, hibridaciones y nuevas estrategias de enseñanza. Revista Educación Superior y Sociedad,35 (2), 130-155. Doi: 10.54674/ess.v34i2.768

- Maggio, M. (2021). El ensamble: la enseñanza en nuestras manos. En: Educación en pandemia (pp.154-164). 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós.

- Masschelein, J. y Simons, M. (2014). Defensa de la escuela. Una cuestión pública. Miño y Dávila.

- Programa de Acompañamiento a las Trayectorias y Revinculación (ATR).

- Risler, J. y Ares, P. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.

- Rockwell, E (2009). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires, Paidós.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Paidós.
- Segato, R. (2018). Contra-pedagogías de la crueldad. Prometeo. Bs.As.
- Skliar, C. y Larrosa J. (2009) Experiencia y alteridad en educación. Homo Sapiens. Rosario.
- Souto, M. (2010). La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En Camilloni, A. W., Davini, M. C., Edelstein, G., Desarrollo curricular
- Souto, M. y Barco., S., Litwin, E. Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires, Paidós. pp. 117-155
- Souto, M. (2020). Pliegues de la formación docente. sentidos y herramientas para la formación docente. Rosario, Homo Sapiens.
- Suárez, D. (2022). Narrativas autobiográficas, pedagogía y territorio: cartografías de la experiencia escolar. En: Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación / ISSN 2525-2089. Vol. 7 N° 2. Sección Dossier. pp. 1-16.
- Steinman, J. (2018). Las prácticas reflexivas, en Las prácticas de enseñanza, Cap. 3. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Sanjurjo, L. (Coord.) (2015). Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Ediciones Homo Sapiens, Rosario.
- Sanjurjo L. y Caporosso, A. (2024). Formación en prácticas profesionales: qué hacer, cómo y por qué. Rosario, Homo Sapiens.
- Terigi, F (1999). Curriculum: itinerarios para aprehender un territorio. Fundación Santillana.
- Terigi, F (2012). Los saberes de los docentes: formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico. - 1a ed. - Buenos Aires: Santillana.
- Viñao, A. (2000) Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios. Madrid: Morata.
- Watkins, M. (2019) Indagar lo afectivo: sintonizando su impacto en la educación, en Dossier. Emociones y afectos en el mundo educativo. Propuesta Educativa, vol 1, núm. 51, pp 30-41. FLACSO. El mismo fue traducido gracias al permiso de la editorial Springer.

Referencias normativas del marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente

- Congreso de la Nación Argentina (2006). *Ley de Educación Nacional N.º 26.206*. Boletín Oficial de la República Argentina.
- Congreso de la Nación Argentina (2005). *Ley N.º 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes*. Boletín Oficial de la República Argentina.
- Congreso de la Nación Argentina (2006). *Ley N.º 26.150 de Educación Sexual Integral*. Boletín Oficial de la República Argentina.
- Congreso de la Nación Argentina (2012). *Ley N.º 26.743 de Identidad de Género*. Boletín Oficial de la República Argentina.
- Congreso de la Nación Argentina. (2021). *Ley N.º 27.621 de Educación Ambiental Integral*. Boletín Oficial de la República Argentina.
- Consejo Federal de Educación. (2024). *Resolución CFE N.º 476/24 Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*.
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2020). Resolución 1871/20. Educación Secundaria con Formación Profesional.*
- Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2022). Resolución 2993/22. Diseño*

Curricular para el Nivel Secundario de la Educación de Jóvenes, Adultas y Adultos, Adultas y Adultos Mayores.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2022). Resolución 3743/22. Propuesta curricular para la formación integral para adolescentes y jóvenes.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2024). Resoluciones 5654/24, 5655/24, 5656/24 y 510/25. Diseños Curriculares para el Nivel Secundario de Educación Técnico Profesional.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2024). Res 2106/24 de Trayectorias propuestas de Educación Profesional Secundaria.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2024). Resolución 1650/24. Régimen Académico de la Educación Secundaria (Anexos 1 al 8).

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2006). Resolución N° 3233/06. Diseño Curricular de 1.º año de la Educación Secundaria.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2007). Resolución N° 2495/07. Diseño Curricular de 2.º año de la Educación Secundaria.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2007). Resolución N° 0317/07. Diseño Curricular de 3.º año de la Educación Secundaria.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2007). Resolución N° 2496/07. Diseño Curricular Construcción de Ciudadanía en la Educación Secundaria.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2009). Resolución N° 3828/09. Marco General y Diseños Curriculares del Ciclo Superior de la Educación Secundaria.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2011). Resolución N° 1269/11. Marco General de la Educación Especial.

Honorable Legislatura de la Provincia de Buenos Aires. (2007) Ley de Educación Provincial N° 13.688. Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires.

Honorable Legislatura de la Provincia de Buenos Aires (2015). Ley Provincial N.º 14.744 de Educación Sexual Integral. Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires.

Presidencia de la Nación Argentina (2021). Decreto N.º 476/21 de reconocimiento de la Identidad de Género no Binaria. Boletín Oficial de la República Argentina.