



## PEDAGOGÍA

- *Profesorado en Nivel Inicial* -  
- *Profesorado en Enseñanza Primaria* -  
- *Prof. Universitario de Enseñanza en Educación Primaria* -

ÁREA: Fundamentos Pedagógicos de la Educación

ORIENTACIÓN: Pedagógica

DEPARTAMENTO: Política Educacional

PLAN DE ESTUDIO: Prof. Nivel Inicial (Ord. 886/97)-Prof. Enseñanza Primaria (Ord. 391/96)  
Prof. Universitario de Enseñanza en Educación Primaria (Ord. 608/16)

AÑO DE LA CARRERA: 1º

Segundo Cuatrimestre - AÑO 2017

PROFESORA RESPONSABLE DEL DICTADO: Prof. Soledad Roldan

EQUIPO DE AUXILIARES: Prof. Luciana Machado  
Prof. Gisela Miñana  
Prof. Gisela Moschini  
Prof. Elena Ponzoni  
Prof. María Rubio

*“Si la transmisión es un acto fundante del sujeto, incluso el acto por excelencia que nos sitúa en el movimiento continuidad discontinuidad que funda la genealogía, entonces podemos afirmar que aquello que se transmite es del orden de una creación, en el mismo sentido que la escritura de un texto para aquel que se constituye en su depositario. Porque si la repetición inerte implica con frecuencia una narración sin ficción, la transmisión reintroduce la ficción y permite que cada uno, en cada generación, partiendo del texto inaugural, se autorice a introducir las variaciones que le permitirán reconocer en lo que ha recibido como herencia, no un depósito sagrado e inalienable, sino una melodía que le es propia. Apropiarse de una narración para hacer de ella un nuevo relato, es tal vez el recorrido que estamos todos convocados a efectuar.”*

HASSOUN, Jacques (1994)

"Una ética de la transmisión" en Los contrabandistas de la memoria.  
Ediciones de La Flor, Buenos Aires.

## FUNDAMENTACIÓN

Pedagogía es una asignatura que se encuentra ubicada en el segundo cuatrimestre del primer año del Profesorado de Nivel Inicial (Ord. 886/97) y del Profesorado de Enseñanza Primaria (Ord. 391/96) y del Prof. Universitario de Enseñanza en Educación Primaria (Ord. 608/16). Por información con la que contamos, sabemos que muchos/es estudiantes han tenido su primer acercamiento al análisis de las prácticas educativas en diferentes espacios curriculares que cursan en paralelo con esta materia o en el primer cuatrimestre<sup>1</sup>. Sin embargo, Pedagogía no posee correlatividades como requisito para su cursado, por lo tanto, el recorrido realizado por los y las estudiantes es variado.

Entendemos que la educación es una práctica social e histórica, atravesada por la tensión entre la producción y la reproducción de lo social. De la misma forma los y las docentes somos sujetos históricos y, en este sentido, nuestras prácticas y la mirada que sobre ellas construimos están atravesadas por discursos diversos. Por esto consideramos que los alumnos y alumnas de un profesorado deben revisar los discursos y prácticas que atraviesan sus voces, que pueden rastrear en sus propias biografías escolares. Como futuros docentes deben desconocer la escuela para conocerla nuevamente, de una forma diferente.

En la modernidad, las prácticas educativas adoptan una forma específica que se concreta en la institución escolar, que supo canalizar las demandas de la sociedad en relación a la necesidad de producir un 'nuevo sujeto': el ciudadano. La escuela se consolida, materializando el lema comeniano de "enseñar todo a todos". Es en esta idea que encuentra sus bases el *discurso pedagógico moderno* contribuyendo, a través de los saberes que produce, a la especificación de los márgenes de la escuela y de sus elementos centrales: un docente a cargo de un grupo de alumnos, un único método de enseñanza, un espacio y un tiempo que regulan los procesos de enseñanza y aprendizaje, una disciplina basada en un sistema de premios y castigos, etc.

La Pedagogía Crítica, aunque no puede considerarse como una corriente homogénea, nos brinda herramientas teóricas para analizar nuestras propias voces, presupuestos y prácticas en torno a la escuela, que dan cuenta de la impronta del discurso pedagógico moderno en la definición del fenómeno educativo en un sentido específicamente escolar.

Reconstruir la génesis de la institución escolar es, entonces, revisar la particular forma en que la modernidad entendió la educación, se pronunció sobre ella y la construyó. Es, asimismo, desentrañar las ideas en pugna en esa construcción –las triunfantes y las olvidadas-, poniendo al descubierto la posibilidad de imaginar otras formas posibles para la escuela y para nuestra tarea en ella.

---

<sup>1</sup> Taller de Problemática de la Realidad Educativa (Prof. Nivel Inicial); Prácticas Docentes e Investigación Educativa: Biografía de las prácticas docentes; Abordajes interdisciplinarios de la realidad educativa del Nivel Primario; Prácticas Docentes e Investigación Educativa: La Escuela (Prof. Universitario de Enseñanza en Educación Primaria).

En este sentido, el eje que guía este programa y la construcción de la propuesta pedagógica articula la transmisión, el trabajo sobre las herencias y la construcción de lo alternativo. La *transmisión*, se vincula con el pasaje de ciertos saberes -históricos, políticos y contingentes. Transmisión entendida en un sentido amplio, que incluye el ámbito escolar pero no se agota en él. Tarea que *nos* convoca como generación adulta; y a la que también nos convocamos quienes hemos elegido el oficio de enseñar. En este caso, como educadores/as, somos responsables no sólo de la transmisión en sí misma sino de reflexionar sobre sus modos, sus límites, sus fundamentos, sus efectos -elementos siempre históricos.

Esto nos remite directamente al trabajo sobre nuestras *herencias* como sujetos históricos, esto es, a la revisión de aquellas ideas que han configurado nuestra manera de ser estudiantes y docentes y que producen efectos cotidianos y materiales en nuestros modos de enseñanza; las prácticas pasadas que se han cristalizado en instituciones. Entendemos que la construcción de lo alternativo parte del trabajo sobre nuestras herencias. Esto significa que “nada nace del vacío discursivo” (Puiggrós, 2003), esto es, lo alternativo es siempre histórico y siempre se configura en disputa con las experiencias pasadas, por esto, de algún modo las contiene. Pensar otros modos de estar en la escuela, incluso, otros modos de educación, sólo es posible a partir de una mirada crítica sobre aquellos relatos que hemos heredado y que nos han constituido. Para ser discutido el pasado debe ser puesto a disposición, algún relato debe ser ofrecido.

La propuesta intenta poner a jugar la mirada crítica que se materializa en la pregunta por los supuestos y por los efectos. Entendemos, en este sentido, que las ideas o prácticas no tienen un sentido esencial (no son en sí mismas buenas o malas, democráticas o autoritarias, etc.) por lo tanto lo que nos convoca es la pregunta por los supuestos que las sustentan y por los efectos que producen en determinadas coordenadas históricas. Por esto, sostenemos que la *crítica* es una actitud hacia el conocimiento, un ejercicio que no tiene la pretensión de llegar a “la verdad” -como si tal cosa existiera- sino que se construye interrogando las condiciones en las que se vuelve posible aquello que se considera verdadero en un momento determinado.

Para decir esto partimos de un supuesto: la teoría no mantiene una relación de exterioridad con la práctica, sino que es inherente a la misma. Dicho de otro modo, no hay una práctica que no esté sustentada sobre unas ciertas nociones que funcionan como teoría. Aquí nos distanciamos de la teoría entendida como sinónimo de conocimiento científico, restringido al ámbito académico, etc. Avancemos en decir que no hay práctica docente que no suponga unas ciertas ideas acerca de lo que es ser docente, ser estudiante, de lo que implica la enseñanza y el aprendizaje, etc. Así como tampoco existe una realidad independiente de las herramientas conceptuales a través de las cuales las interpreto. Cualquier descripción de la realidad está construida sobre nociones que producen efectos en esa realidad porque

a través de ellas construimos nuestra postura frente a la misma y actuamos en consecuencia. Muchas veces no podemos explicitar esas ideas, no las registramos, pero ciertamente, operan en nuestros modos de “ver” la realidad y de accionar en ella.

El ejercicio crítico implica entonces, preguntarnos ¿qué supuestos están en la base de tal o cual idea que sostenemos? ¿qué concepciones de sujeto, de enseñanza, de educación, de poder... están presentes en las ideas cotidianas, aquellas que suelen aparecer completamente despojadas de teoría? Al mismo tiempo instalar la pregunta por los efectos: ¿Qué implica pensar...? ¿Qué consecuencias tiene/ha tenido sostener unas u otras ideas sobre el docente, el estudiante, etc.? ¿Qué efectos produce posicionarme en una u otra concepción acerca de la función que cumple la educación, la escuela, etc.?

Este ejercicio es una condición central para poder pensar en alternativas, pero también para pensar que las mismas son siempre históricas y tanto las herencias como aquello que es del orden de lo nuevo nos ubican en la *dimensión política* de la educación que implica decisiones, elecciones, inclusiones y exclusiones que producen efectos concretos.

## PROPÓSITOS

- ↪ Generar instancias que habiliten nuevas miradas sobre la institución escolar, que permitan situar sus elementos constitutivos en el contexto de un discurso acerca de lo educativo, contribuyendo a desnaturalizar su presencia en nuestra sociedad.
- ↪ Habilitar el análisis de lo educativo desde distintas teorías pedagógicas para pensar la función social que se asignó a la educación y la escuela desde diferentes marcos teóricos.
- ↪ Abordar discusiones actuales en torno a categorías pedagógicas, permitiendo la reconstrucción de las mismas a partir de la comprensión de su historicidad.
- ↪ Posibilitar, a través de las diferentes actividades, la revisión de las matrices de sentido históricas en torno a ‘lo pedagógico’ que operan en nuestro acercamiento y construcción de la realidad educativa.

## PROPUESTA PEDAGÓGICA

En esta propuesta, *forma* y *contenido* componen una unidad. En este sentido, se intenta mostrar como opera la lógica teórica en la propuesta de actividades. La pretensión es dar el espacio para revisar nuestras propias definiciones sobre ‘lo educativo’, entendiendo que todas tienen raíces históricas y, por lo tanto, son construcciones que pueden ser modificadas. En definitiva, intentamos mostrar que no se trata de mudar de definición si esto implica creer que hemos llegado a ‘la verdad’, sino de pensar que las nuevas definiciones –que podemos producir- son opciones tan históricas y políticas como aquellas que desechamos.

La intención es utilizar las categorías que abordamos teóricamente como herramientas que nos permiten ‘leer’ la realidad, ya sea que se trate de situaciones, relatos, obras pedagógicas, experiencias educativas.

La lectura y la escritura tienen en esta propuesta un lugar central en tanto no pueden desligarse de los procesos de comprensión. Aquí nuevamente, la forma no puede separarse del contenido. La posibilidad de leer un texto y producir uno nuevo, es un proceso complejo que no damos por supuesto. Por el contrario, entendemos que se aprende a leer y a escribir en torno a un cierto contenido y por esto es una tarea que debe encararse como parte central del abordaje conceptual en cada asignatura. Leer y escribir son los pilares de las actividades que desplegaremos a lo largo de las clases teóricas y prácticas. Este proceso implica construir el camino desde la literalidad del texto –en la que no es posible distinguir quién habla- hacia la construcción de la propia voz y las distinciones que nos permiten diferenciar el texto propio del texto original.

Creemos además que la lectura, la escritura y la oralidad son herramientas centrales en el trabajo como docentes. Es también por esta razón que se transforman en el eje de esta propuesta pedagógica.

## **EVALUACIÓN**

Entendemos el proceso de evaluación como inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando por esto, la necesidad de una revisión continua de ambos. El proceso de evaluación, nos permite a los/as docentes tener ‘datos’ desde los cuales modificar, reforzar o profundizar ciertas estrategias de enseñanza. Al mismo tiempo deberá permitir que los/as estudiantes pongan en juego procesos de metacognición que les permitan reconocer las dificultades en el proceso de aprendizaje, revisar las estrategias puestas en juego y construir nuevas. Las actividades escritas y trabajos prácticos, así como las devoluciones que realizamos, son un insumo central en este sentido.

La evaluación se llevará a cabo teniendo en cuenta el nivel de interpretación del material teórico y la apropiación que se realice de las conceptualizaciones y categorías teóricas como herramientas para ‘leer’ la realidad educativa.

Se considerarán, además, las síntesis parciales producidas durante el desarrollo de las actividades de forma oral como escrita a través de las que se pueda observar el proceso de construcción seguido por los/as estudiantes. Es de relevancia, en torno a estas actividades, el espacio de reflexión y cierre sobre cada una de ellas, que nos permita retomar puntos centrales y plantear síntesis analíticas a partir de las interpretaciones de los alumnos y alumnas y de las actividades realizadas.

La entrega de actividades y trabajos prácticos se realizará a través de la PEDCO.

## CONDICIONES DE ACREDITACIÓN

### **Para regularizar la materia:**

- ↪ Asistencia al 80% del total de las clases prácticas.
- ↪ Aprobación del examen parcial (o su recuperatorio).
- ↪ Entrega en tiempo y forma y aprobación de los Trabajos Prácticos o su re-escritura.
- ↪ Entrega en tiempo y forma de todas las actividades obligatorias asignadas.

## EXAMEN FINAL

### **Para rendir en condición de alumno/a regular:**

El examen final consistirá en una instancia oral o escrita, dependiendo el número de alumnos/as que se presenten. Para esta instancia, deberá preparar un tema del programa. En un primer momento, se expone el tema (de forma oral o escrita) y luego se responden consignas/preguntas sobre las demás unidades del programa. Los/as alumnos/as regulares rinden con el programa con el que cursaron la asignatura. Es necesario presentarse al examen con el programa en mano.

### **Para rendir en condición de alumno/a libre:**

Se solicita la realización y entrega de un trabajo práctico integrador que será asignado por la cátedra. El mismo deberá ser entregado con una anticipación no inferior a 20 (veinte) días de la fecha de presentación al examen final y deberá estar APROBADO previamente. El trabajo deberá ser enviado por correo electrónico ([pedagogia.uncoma@gmail.com](mailto:pedagogia.uncoma@gmail.com)), indicando en el cuerpo del mail: nombre y apellido, qué es lo que se adjunta, fecha de examen en la que desea rendir.

El examen final consistirá en dos instancias:

1. Un examen escrito: en el cual se evalúan contenidos conceptuales de las diferentes unidades del programa. Una vez aprobada esta instancia, se pasa a la segunda instancia.
2. Un examen oral: para el cual se deberá preparar un tema del programa para exponer oralmente. Se realizarán también preguntas sobre las demás unidades del programa.

Los/as alumnos/as libres rinden con el programa vigente a la fecha de la mesa de examen. Es necesario presentarse al examen con el programa de la asignatura en mano. Para presentarse al examen se recomienda asistir, previamente, a alguna clase de consulta.

NOTA: La constatación de plagio, en cualquiera de las instancias de escritura, tiene como consecuencia la pérdida de la condición de regularidad en la asignatura. El plagio implica adjudicarse como propias, ideas que no nos pertenecen, desconociendo a los/as autores/as de las mismas, ya sea que los/as autores/as sean escritores, académicos, compañeros/as o que se desconozca quién es el/la autor/a. En la ficha de cátedra 'Consideraciones sobre la escritura' ponemos a disposición diferentes modos de incluir referencias a diversos tipos de textos o documentos (incluso los extraídos de Internet).

## CONTENIDOS del PROGRAMA ANALÍTICO

### UNIDAD I

#### EDUCACIÓN y ESCOLARIZACIÓN.

#### LA PEDAGOGÍA Y LA ESCUELA COMO INVENCIONES DE LA MODERNIDAD.

Entendemos que la educación/transmisión implica la relación entre generaciones, una práctica característica de todas las sociedades, por la cual las generaciones adultas incorporan a las nuevas generaciones a una cultura y una historia. Lo que difiere es el modo en que se concreta en cada sociedad y momento histórico. Este será nuestro primer eje de análisis. A partir de aquí plantearemos que la escuela es, entonces, 'una' forma específica en la que se concretó la educación en las sociedades occidentales a partir de la modernidad.

En este segundo eje de análisis, abordaremos la escuela como la forma hegemónica que asumió la transmisión en la modernidad occidental, entendiendo que la escuela fue la institución que logró hacerse cargo de la definición moderna de educación y al mismo tiempo, definió como ilegítimas aquellas prácticas educativas que quedarán por fuera de sus bordes. El propósito es brindar algunas herramientas de análisis que nos permitan poner la homología entre escuela y educación en perspectiva histórica, para comenzar a desarmar los discursos que nos constituyen como sujetos escolarizados y que atraviesan nuestro decir y nuestras definiciones acerca de la escuela actual.

En este enfoque, entenderemos a la *Pedagogía* como un saber moderno acerca de lo educativo, que contribuyó a delinear la escuela a través de una serie de categorías: universalidad, simultaneidad, gradualidad, alianza familia-escuela. En este sentido, se abordarán las ideas presentes en la Didáctica Magna, considerada como obra fundante de la pedagogía moderna, en tanto logró condensar y sistematizar ideas que tuvieron efectos en la configuración de los sistemas educativos modernos (Narodowski, 1999).

Entre estas categorías pedagógicas, se prestará especial atención a la noción de *infancia* como construcción moderna. Entendemos que esta categoría es la razón de ser de la pedagogía moderna y el sujeto a partir del cual se construye la escuela. Esta construcción está en estrecha relación con la definición de los niños y las niñas como sujetos con características particulares: necesitados de cuidado y dependientes de los adultos, sujetos con capacidad de ser educados, etc. La obra de Rousseau se torna central para comprender la definición de estos rasgos como 'naturales' a la condición de infante.

Entendemos que es central el análisis de estas categorías en tanto siguen constituyendo las coordenadas de nuestro modo de pensar esta institución. Al mismo tiempo, esto nos permitirá poner en

perspectiva las discusiones sobre lo escolar hoy, pensando que la crisis de la educación está fuertemente relacionada con la crisis de un discurso acerca de la educación que es histórico.

En esta unidad ofrecemos algunos materiales bibliográficos que abordan la Modernidad, como un período histórico, atravesado por hechos y procesos específicos, en el que se delineó un particular modo de comprender lo social, una concepción de sujeto, una forma de entender cómo se accede al conocimiento, la delimitación de lo que se considera conocimiento legítimo (noción de 'verdad'), entre otras ideas. En este marco histórico se inserta nuestro abordaje de la Pedagogía.

## **IDEAS Y CATEGORÍAS BÁSICAS DE LA UNIDAD**

### **EJE 1: La Educación: tensiones entre la herencia y la novedad.**

- La educación como fenómeno necesario y universal. Distinción entre educación y escolarización. La educación desde la Pedagogía Crítica: Tensión entre producción y reproducción/ herencia y novedad.

### **EJE 2: La Pedagogía y la Escuela como invenciones de la modernidad.**

- La escuela como institución moderna: una de las formas de la educación. La Pedagogía como un saber moderno sobre la educación moderna.
- Categorías de la Pedagogía moderna: universalidad, simultaneidad, gradualidad, alianza familia-escuela, método, autoridad. La *infancia* como construcción moderna y categoría pedagógica fundante. La definición y producción de sus rasgos: edad, heteronomía, cuidado y educabilidad.

## **BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA<sup>2</sup>. Orden de lectura sugerido:**

---

Miñana, G. y Machado, L. (2013). Consideraciones sobre la lectura. Ficha de cátedra, Pedagogía.

Facultad de Ciencias de la Educación, UNComahue, Cipolletti.

Roldan, S. (2012). Consideraciones sobre la escritura. Ficha de Cátedra, Pedagogía. Facultad de Ciencias de la Educación, UNComahue, Cipolletti.

### **EJE 1: La Educación: tensiones entre la herencia y la novedad.**

1. ANTELO, E. (1999). *Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes*. Buenos Aires: Santillana. Selección: pp. 64-65; 68-75.
2. Caruso, M. y Dussel, I. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana. Introducción.
3. Gvirtz, S., Grinberg, S. y Abregú, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: Aique. Capítulo 1: "¿De qué hablamos cuando hablamos de educación?"
4. Antelo, E. (2009). ¿A qué llamamos enseñar? En E. Antelo & A. Alliaud. *Los Gajes del Oficio. Enseñanza Pedagogía y formación* (pp. 19-37). Buenos Aires: Aique.
5. Romano, A. (2013). Educar: un acto de justicia. En M. Southwell y A. Romano (comps.), *La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible*. Gonet: UNIPE, Editorial Universitaria.

---

<sup>2</sup> La bibliografía de todas las unidades estará disponible en la fotocopidora así como en la PEDCO.

**EJE 2: La Pedagogía y la Escuela como invenciones de la modernidad.**

6. Revueltas, A. (1990). *Modernidad y Mundialidad*. Instituto Tecnológico Autónomo de México. Texto completo disponible en: [http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras23/notas/sec\\_1.html](http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras23/notas/sec_1.html)
7. Follari, R. (1996). *¿Ocaso de la escuela?* Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata. Capítulo I.
8. Casullo, N. (1999). La modernidad como autorreflexión. Teórico N° 1. En N. Casullo, R. Forster y A. Kaufman. *Itinerarios de la modernidad. Corrientes del pensamiento y tradiciones intelectuales desde la Ilustración hasta la posmodernidad*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC, UBA.
9. Miralles, G. (2011). Una mirada acerca de la modernidad europea: Siglos XVII y XVIII, Siglos de Revoluciones. Condorcet y su propuesta educativa. Ficha de cátedra, Historia de la Educación Moderna y Contemporánea. Facultad de Ciencias de la Educación, UNComahue, Cipolletti.
10. Gvirtz, S., Grinberg, S. y Abregú, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: Aique. Capítulo 2: “¿Cuándo se inventó la escuela?”
11. Serra, M. S. y Fattore, N. (2006). Hacer Escuela. En *Explora, Pedagogía*. Programa de Capacitación Multimedial. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002212.pdf>
12. Redondo, P. (2012). Políticas en debate: la atención educativa de la primera infancia en la Argentina. *Propuesta Educativa*, 1(37) Vol 1, 6-16
13. Narodowski, M. (1999). *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Capítulos 1, 2 y 3.
14. Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: Aique. Capítulo 2.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:**

- Forster, R. (1999). El lenguaje de la Ilustración. Teórico N° 11. En N. Casullo, R. Forster y A. Kaufman. *Itinerarios de la modernidad. Corrientes del pensamiento y tradiciones intelectuales desde la Ilustración hasta la posmodernidad*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC, UBA.
- Forster, R. (1999). Luces y sombras del siglo XVIII. Teórico N° 12. En N. Casullo, R. Forster y A. Kaufman. *Itinerarios de la modernidad. Corrientes del pensamiento y tradiciones intelectuales desde la Ilustración hasta la posmodernidad*. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones del CBC, UBA.

**MATERIAL AUDIOVISUAL <sup>3</sup>:**

- **Video “Escuela sobre el agua”**. Producido por la Universidad Pedagógica (UNIPE). Disponible en <http://unipe.edu.ar/espacios-colaborativos/videoteca/escuela-sobre-el-agua/>
- **Video “Vidas Maestras”**. De la serie de videos documentales “Memorias del Futuro. 1365 años de enseñanza”. Producido por el Ministerio de Educación de la Nación (2006).

---

<sup>3</sup> Algunos de los materiales se trabajarán en clase y otros serán de carácter complementario.

## UNIDAD II

### **LA RELACIÓN EDUCACIÓN SOCIEDAD: LOS SENTIDOS SOCIALES DE LA EDUCACIÓN Y LA ESCUELA. EL POSICIONAMIENTO DESDE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA: LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN.**

En esta unidad abordamos las teorías pedagógicas como modos específicos de pensar la relación entre educación y sociedad. Nos interesan particularmente tres teorías pedagógicas que han tenido un fuerte impacto en la crítica a la Pedagogía Moderna y a la escuela moderna: la Escuela Nueva; las Teorías de la Reproducción y la pedagogía de Freire. Además, nos ocuparemos de la Pedagogía crítica desde la cual nos posicionamos en la cátedra para pensar las ideas y categorías de esta unidad.

Por un lado, abordaremos la forma en que estas teorías definen al docente, al alumno, el conocimiento, el vínculo pedagógico, entre otros elementos. Esto nos permite rastrear similitudes y diferencias entre las teorías. Por otro lado, el análisis se centrará en los modos de comprender la relación educación sociedad, lo que nos permitirá establecer otras continuidades y rupturas entre las teorías que no necesariamente coinciden con las que observamos en el abordaje anterior.

En este nivel de análisis, Caruso y Dussel (1996) por un lado y Siede (2007) por otro lado, nos aportan categorías teóricas para abordar tres grandes modos de comprender la relación educación-sociedad: el optimismo pedagógico u optimismo ingenuo; el pesimismo pedagógico o pesimismo crítico y el optimismo crítico u optimismo pedagógico moderado.

Esta distinción se realiza, como dijimos al inicio, desde un posicionamiento teórico particular: la Pedagogía Crítica. Esta propuesta teórica recupera aportes de diversos campos disciplinares para pensar lo pedagógico como campo de luchas simbólicas por la definición de lo educativo. Se entiende que la escuela es un espacio atravesado por relaciones de poder y por el conflicto. Asimismo, recuperamos la dimensión política de la educación, central para pensar cómo se configura la posición que asumimos como docentes. Desde esta perspectiva, también existe una actitud de 'crítica', entendida como una forma de cuestionamiento de la realidad que no supone llegar a 'la verdad'.

#### **IDEAS Y CATEGORÍAS BÁSICAS DE LA UNIDAD**

##### **EJE 1: Teorías pedagógicas: una mirada desde los modos de entender la Relación Educación- Sociedad.**

- **Optimismo pedagógico.** La escuela para el progreso social. El movimiento de la Escuela Nueva y la crítica a la Escuela Tradicional. Influencia del escolanovismo en experiencias educativas argentinas.

- **Pesimismo pedagógico.** La escuela como agencia de reproducción del orden social. Teorías de la Reproducción: la crítica de Bourdieu y Passeron.
- **Optimismo pedagógico moderado/crítico:** la producción de una “alternativa”: Freire y la pedagogía liberadora. La educación como práctica política. Pedagogía Crítica.

**EJE 2: Los fundamentos teóricos del Optimismo Crítico. Los aportes de la Pedagogía Crítica.**

- La relación educación-sociedad como una relación histórica y no mecánica. Los fundamentos teóricos de esta postura: La tensión entre reproducción y producción; la concepción micropolítica del poder; las nociones de resistencia y libertad; la escuela como espacio de lucha y conflicto.
- Freire: Educación Problematicadora y Liberadora, posibilidades frente a la Educación Bancaria. La Dimensión política de la educación.

**BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA. Orden de lectura sugerido:**

---

**Eje 1: Teorías pedagógicas: una mirada desde los modos de entender la Relación Educación- Sociedad.**

1. Siede, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós. Capítulo 1: “Escuela y Sociedad o el largo adiós a las mamuschkas”.
2. Gvirtz, S., Grinberg, S. y Abregú, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía*. Buenos Aires: Aique. Capítulo 3: “¿Para qué sirve la escuela?”
3. Palacios, J. (1984). *La Cuestión Escolar*. Barcelona: Editorial Laia. Selección: pp. 16-67 (Escuela Tradicional -Escuela Nueva); 522-531 (Freire); 429-450 (Teorías de la Reproducción).
4. Freire, P. (1985). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno. Capítulo 2.
5. Freire, P. (2012). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno. 2ª ed. Selección pp. 20-65.
6. Freire, P. (2015). *Política y Educación*. México, Argentina, España: Siglo Veintiuno Editores. 1ª edn. 9ª reimp. Selección: pp. 50-65.

**EJE 2: Los fundamentos teóricos del Optimismo Crítico. Los aportes de la Pedagogía Crítica.**

7. McLaren, P. (1994). *La Vida en las escuelas*. México: Siglo XXI. Capítulo 5 y 6.
8. Narodowski, M. (1996). *La escuela Argentina de fin de siglo. Entre la informática y la merienda reforzada*. Buenos Aires: Novedades Educativas. Capítulo 4: “¿Quién manda en las escuelas?” (pp. 131 – 141).
9. Giroux, H. (1994). Introducción. En P. Freire. *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Planeta-Agostini.
10. Tadeu Da Silva, T. (1995). *Escuela, conocimiento y currículo*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores. Capítulo 3: “¿Qué se produce y qué se reproduce en educación?” (pp. 93-111).

#### **BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:**

- Abramowski, A. (2009). Homenaje a un gran maestro. *El Monitor* Nº 22. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor22.pdf>
- Caruso, M. y Dussel, I. (1996). *De Sarmiento a los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz, Colección Triángulos Pedagógicos. Capítulo: "Modernidad y escuela: los restos del naufragio" (pp. 89-108).
- Freire, P. (2003). *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

#### **MATERIAL AUDIOVISUAL:**

- **Documental "La escuela de la señorita Olga"**. Realizado por Mario Piazza (1991)
- **Documental "Luis F. Iglesias. El camino de un maestro"**. Producido por el Instituto Nacional de Formación Docente (2009).
- **Video "Hacer Escuela"**. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Producido por Universidad Nacional del Tres de Febrero. Disponible en [http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/detallePrograma?rec\\_id=101779&capitulo\\_id=101786](http://www.encuentro.gov.ar/sitios/encuentro/Programas/detallePrograma?rec_id=101779&capitulo_id=101786)
- **Pública y gratuita: Nivel Inicial**. Producción Canal encuentro. Ministerio de Educación de la Nación. Argentina. Disponible en [https://www.youtube.com/watch?v=8dw2G\\_d6NYg](https://www.youtube.com/watch?v=8dw2G_d6NYg)

### **UNIDAD III**

#### **LA PEDAGOGÍA MODERNA EN CUESTIÓN: VIEJAS PALABRAS, NUEVOS SENTIDOS ALGUNAS DISCUSIONES PEDAGÓGICAS ACTUALES.**

En esta unidad nos ocuparemos de algunas discusiones pedagógicas actuales en torno a conceptos que hemos estado abordando en las unidades anteriores. Para esto planteamos seis ejes de análisis que giran en torno a categorías que se delinean en el discurso pedagógico moderno y que pondremos en debate para pensar de qué otros modos podemos pensarlas. Entendemos que las palabras no tienen un significado esencial, universal sino por el contrario un significado histórico y situado. Por lo tanto, es necesario abordar la historicidad de las palabras que conforman nuestro vocabulario, porque las mismas son herramientas que nos permiten describir 'la realidad' educativa de diferentes modos según sea el significado que le demos y tiene consecuencias sobre esa realidad.

En este sentido, como venimos trabajando a lo largo de las anteriores unidades, el propósito es explicitar los supuestos de las afirmaciones que hacemos respecto a lo educativo, entendiendo que lo que decimos no sólo describe 'la realidad' sino que tiene efectos sobre la misma. Al mismo tiempo,

estos debates que proponemos nos permiten pensar que en tanto son históricas, las categorías pueden cambiar. Esto habilita la construcción de otros posibles significados para las palabras, de otras herramientas para pensar lo pedagógico.

**BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA según Ejes de Discusión. Orden de lectura sugerido:**

**Eje 1: Discusiones en torno a los sujetos de la educación: Infancias y alianza Familia-Escuela.**

- 1.1. Dueñas, G. (2012). La niñez en tiempos complejos. En A. Taborda, G. Leoz y G. Dueñas (comps.). *Paradojas que habitan las instituciones educativas en tiempo de fluidez*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria - U.N.S.L.
- 1.2. Vasen, J. (2012). La infancia: entre el guardapolvo y la compu. En A. Taborda, G. Leoz y G. Dueñas (comps.). *Paradojas que habitan las instituciones educativas en tiempo de fluidez*. San Luis: Nueva Editorial Universitaria - U.N.S.L.
- 1.3. Redondo, P. (2014). Un niño y un globo. Notas a pie de página. Revista *La Tía* n°12. Disponible en <http://www.revistalata.com.ar/archives/date/2014/08>.
- 1.4. Santillán, L. y Cerletti, L. (2011). Familias y escuelas: repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación. *Boletín de Antropología y Educación, Año 2 - Nº 03, pp. 7-16*.

**Eje 2: Discusiones en torno al papel de los/as educadores/as: Autoridad.**

- 2.1. Dussel, I. y Southwell, M. (2009). Líneas para el debate. *El Monitor* Nº 20 Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor20.pdf>
- 2.2. Pierella, M. P. (2009). Breves notas sobre nuestra historia reciente. *El Monitor* Nº 20 Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor20.pdf>
- 2.3. Zelmanovich, P. (2003). Contra el desamparo. En I. Dussel & S. Finocchio (comps). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis* (49-64). Buenos Aires: Fondo de la cultura económica.
- 2.4. Meirieu, P. (2006) Charla Abierta de Philippe Meirieu: Educar en la incertidumbre. *El Monitor*, 9. Diponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro9/entrevista.htm>. Extraído 10/08/2012

**Eje 3: Discusiones en torno a la igualdad y las diferencias en la escuela: la homogeneidad en cuestión.**

- 3.1. Dussel, I. y Southwell, M. (2004). La escuela y la igualdad: renovar la apuesta. *El Monitor* Nº 1 Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro1/dossier1.htm>
- 3.2. Siede, I. (2010). Inclusión, igualdad y diferencia en “un cumpleaños feliz”. *El Monitor* Nº 27. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor27.pdf>. Extraído 10/08/2012
- 3.3. Tomasini, M. (2008). Categorización sexual y socialización escolar en el Nivel Inicial. En G. Morgade y G. Alonso (Comps.), *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la normalidad a la disidencia* (pp. 93-112). Buenos Aires, Argentina: Paidós.

- 3.4. Hernández, A. y Reybet, C. (2006). Acerca de masculinidades, feminidades y poder en las escuelas. *Anales de la educación común*, Tercer siglo, año 2, no. 4.

**Eje 4: Discusiones en torno a los saberes escolares: nuevas alfabetizaciones.**

- 4.1. Quevedo, L. A. (2010). En el centro de una explosión cultural. *El Monitor*, no. 24
- 4.2. Dussel, I. y Southwell, M. (2008). La escuela y las nuevas alfabetizaciones. Lenguajes en plural. *El Monitor* N° 13. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro13/dossier1.htm>
- 4.3. Dussel, I. (2015). La reconfiguración de la distancia como nuevo problema pedagógico. *El Monitor*, no. 36. <http://elmonitor.educ.ar/secciones/cultura-digital/ensenar-con-medios-digitales-la-reconfiguracion-de-la-distancia-como-nuevo-problema-pedagogico/>
- 4.4. Dussel (2016). La escuela debería ser el espacio de lo difícil pero importante. Entrevista para el diario La Nación. Disponible en <http://www.lanacion.com.ar/1929399-ines-dussel-la-escuela-deberia-ser-el-espacio-de-lo-dificil-pero-importante>

**Eje 5: Discusiones en torno a la forma escolar: pensar otros tiempos y espacios.**

- 5.1. Abramowski, A. (2010). Escuela N° 92 'Hipólito Yrigoyen' Santa Rosa, La Pampa. La inclusión como tarea diaria. *El Monitor* N° 24. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor24.pdf>
- 5.2. Kaufmann, V. (2007). Una experiencia de educación infantil fuera del ámbito escolar. Inclusión de docentes de nivel inicial en jardines infantiles comunitarios. En R. Baquero, G. Diker y G. Frigerio (comps.). *Las formas de lo escolar* (pp. 195-205). Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- 5.3. La Educación en Debate N° 9 (2012) ¿Promoción automática o bloque pedagógico? UNIPE. *Le Monde Diplomatique. Suplemento*. Disponible en <http://unipe.edu.ar/comunidad-unipe/editorial/suplemento-la-educacion-en-debate/>

**Eje 6: Discusiones en torno a la Memoria y la Pedagogía: la construcción de las herencias.**

- 6.1. Rosemberg J. y Kovacic, V. (2010). *Educación, Memoria y Derechos Humanos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Capítulo 2 y 3.
- 6.2. Dussel, I. (2008). A 30 años del golpe: Repensar las políticas de la transmisión en la escuela. Publicación realizada en el marco del Seminario-Taller: "Pedagogías para este tiempo: Transmisión, afectos, contextos. Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en [http://cedoc.infed.edu.ar/upload/NOVELES\\_Articulo2032020Dussel1.pdf](http://cedoc.infed.edu.ar/upload/NOVELES_Articulo2032020Dussel1.pdf)
- 6.3. Southwell (2016). 2.000 rondas por 30.000 desaparecidos para 40 millones. *Diario La Capital*, 13 de agosto. Disponible en <http://www.lacapital.com.ar/2000-rondas-30000-desaparecidos-40-millones-n1207776.html>
- 6.4. Freire, P. (2015). *Política y Educación*. México, Argentina, España: Siglo Veintiuno Editores. 1ª edn. 9ª reimp. Selección: pp. 19-30.

**Material complementario. Para preparar el examen final:**

Falcone, L. (2010). *Estamos estudiando*. Neuquén: Educo. Capítulo 5.