

Provincia de Buenos Aires
Dirección General de Cultura y Educación.
Dirección Provincial de Educación Superior y Capacitación Educativa
Instituto de Formación Docente N°88. “Paulo Freire”
Carreras:

- Profesorado d de Inglés
- Profesorado de Lengua y Literatura.

Asignatura: Perspectiva Filosófico Pedagógico Didáctica

Cursos: 3° F. 3°E

Ciclo lectivo: 2014-

Profesora: Norma Hesel

FUNDAMENTACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR

A esta perspectiva curricular acceden estudiantes que previamente han acreditado conocimientos generales básicos de disciplinas tales como sociología, filosofía, política, didáctica y psicología. Es en este espacio donde se retoman esos marcos conceptuales para resignificarlos reflexivamente, en torno a preocupaciones que se expresan respecto a “la voz de la vida cotidiana” que circula en las escuelas donde se realizan las prácticas, en referencia a la situación actual de la educación, en contextos específicos.

- ¿Que se dice y que se nos dice sobre la *diversidad-diferencia-desigualdad-*, en el encuentro con la *otredad*?

En la relación nosotros-otros:

- ¿Quién es este nuevo otro?
- ¿Cómo será el encuentro con él?
- ¿Se podrá habilitar la palabra para el diálogo?
- ¿Se podrá recuperar la memoria para interpretar lo que se ignora, lo que se niega, lo que no se documenta en la cotidianidad escolar?

La Escuela

- ¿Es el lugar para entablar un diálogo hospitalario?
- ¿Es el lugar donde se legitima la desigualdad social?
- ¿Es el lugar donde se hace la guerra a lo diverso y diferente?

Los sujetos estudiantes en formación

- ¿Cómo han construido sus posiciones y condición de alumnos en medio del conjunto de desplazamientos sociales, económicos, geográficos, ocupacionales, culturales, políticos e ideológicos que se inscriben en su itinerario biográfico escolar?
- ¿Por qué eligen la docencia como lugar de práctica profesional?

Para argumentar sobre la elección del marco teórico de estudio en esta perspectiva, tomaré como referencia aportes desarrollados sobre “Conceptos teóricos y sentido común escolar, *“En los últimos veintiocho años, en el campo educativo se han sedimentado y yuxtapuestos USOS de conceptos –que entrañan una determinada construcción de los problemas sociales- que modifican el lugar asignado a la escuela,*

tales apropiaciones y resignificaciones penetran en el sentido común de los actores educativos, conservando viejos sentidos o recreando otros en dichos usos”¹

Durante los años 80’ y muy especialmente en los 90’ lo que se destacó con fuerza fue la extensión y la profundización de la pobreza, en un país que se había caracterizado por su movilidad social y amplios sectores medios; lo que marca estos últimos años, especialmente desde la crisis del 2001, son los efectos de la prolongación en el tiempo de ese empobrecimiento.

Ante la complejidad con que se manifiestan estos procesos en la educación pública se acuden a diferentes categorías con las que se nombra a las escuelas. Se usan viejas etiquetas- de ‘urbano marginales’, ‘escuelas de villa’, o ‘escuelas de pobres’, más recientemente ‘escuelas en contexto de pobreza’ o ‘escuelas en contexto vulnerables’. Esos *usos* corren el riesgo de oscurecer las transformaciones y consecuencias de los procesos sociales que atraviesa transversalmente a la sociedad: las llamadas ‘escuelas de barrio’ se llenan de chicos y jóvenes de villa o de casas tomadas, o de ‘nuevos pobres’ que necesitan del comedor y también se habla de violencia.

A principio del siglo XXI surge con fuerza la ligazón entre ‘*escuela e inclusión*’.

Se visibilizan entonces contradicciones entre los ‘requisitos’ que exige la escuela para poder transitar recorridos educativos estables (trayectoria teórica escolar) con los procesos de empobrecimiento masivo.

Si la escuela es un lugar de inclusión-retención-amarre, se plantea que el docente tiene que tener una formación específica: agente de inclusión-inserción.

La selección temática de esta propuesta está dirigida a proveer a los estudiantes de herramientas conceptuales para interpretar la cultura escolar cada vez más heterogénea, atravesada por discursos académicos y oficiales cambiantes en un corto plazo, para interrogarnos sobre:

- ✓ ¿Cuáles han sido las estrategias de reproducción social que han legitimado la fragmentación en el uso de los espacios geográficos, la territorialización simbólica y la desigualdad como un estado de cosa naturalizada?
- ✓ ¿Es adecuada la organización de esta escuela para el nuevo modelo educativo, plantea otras trayectorias escolares para los jóvenes?

El tratamiento sociohistórico de las temáticas también tiene como propósito dar un marco de interpretación para la reconstrucción de la ‘*biografía escolar*’ de cada estudiante, analizando como han formateado sus percepciones, apreciaciones, valoraciones y disposiciones, estos *Usos*.

OBJETIVOS DE LA CÁTEDRA

Que los estudiantes

- ❖ Interpreten la intencionalidad en las decisiones económicas, demográficas, políticas y sociales que operaron en la configuración de estereotipos, estigmas y racialización; para justificar las desigualdades producto del empobrecimiento de la población
- ❖ Analicen los discursos académicos y oficiales que han encubierto la fragmentación social que se expresa en los diferentes circuitos para los espacios escolares multiculturales.
- ❖ Admitan la necesidad del conflicto para conceptualizar los procesos de continuidad y ruptura con el pensamiento hegemónico, en el campo educativo.

¹ Montesinos, Sinisi y Pallma (2005) Aportes para una reflexión crítica sobre la producción y circulación de los conceptos y categorías en las políticas educativas y la cotidianidad escolar. VI RAM- REUNION DE ANTROPOLOGIA DEL MERCOSUR- Montevideo, Uruguay.

- ❖ Desarrollen un pensamiento que examine su propia metodología, sus procedimientos y puntos de vista.
- ❖ Expresen disposición para desarrollar prácticas de enseñanza sensibles al contexto, que hagan posible la inclusión de la diversidad, para la igualdad de oportunidades en la Educación Formal.

CONTENIDOS:

1° Eje temático:

Los docentes como analistas simbólicos del contexto actual y su incidencia en el Sistema Educativo

- Las nuevas desigualdades Educativas
- Delimitaciones territoriales del espacio urbano para la diferenciación socio-cultural: sociabilidad barrial, residencial, autorregulada o segregada, periférica marginal.
- Estrategias educativas de los sectores de elite para consolidar su concepción individualista y privatista de la organización social postindustrial
- Continuidad y complejidad de procesos de empobrecimiento material y simbólico
- Las diversas formas de violencia social como hecho social, que se traducen en la relación *nosotros-otros* en el espacio escolar a través de mecanismos de estigmatización, estereotipo y racialización

2° Eje temático:

La ‘mirada’ de los estudiantes sobre sus trayectorias sociales y educativas, la reflexividad en la acción y la pluralidad de la lógicas de acción

- Modos de explicar el fracaso escolar según distintos enfoques: basados en tributos del sujeto, en la desigualdad social o en las condiciones pedagógicas de la escolarización.
- Las trayectorias escolares teóricas como progresión lineal, frente a los itinerarios escolares reales de los sujetos.
- Producción de respuestas eficaces frente a la heterogeneidad de las cronologías reales, para el cumplimiento de los derechos educativos y de la inclusión con justicia social.
- La invención de la errancia en la búsqueda de signos y ocasiones. La habilitación del diálogo horizontal como gramática de la multitud
- Sentidos en torno ala “obligatoriedad” de la Educación secundaria
- Igualdad de posiciones versus igualdad de oportunidades

BIBLIOGRAFÍA:

1° Eje temático

- CASTELLS, M y otros. Nuevas perspectivas críticas en educación. Capítulo: ‘Las nuevas desigualdades educativas. Ediciones Paidó
- SVAMPA, M (2001) Los que ganaron: la vida en los countries y barrios privados. Buenos Aires. Biblos. Capítulos 1, 6 y conclusión.
- TIRAMONTI, G. ZIEGLER, S (2008) La educación de las elites: aspiraciones, estrategias y oportunidades. 1°ed. Buenos Aires. Paidós. Primer parte y capítulo 4

- NEUFELD Y THISTED (1999) ‘De eso no se habla...’. Editorial *eudeba*. Capítulo II: *Contextos urbanos e instituciones escolares. Los usos del espacio y la construcción de la diferencia* y VIII: *La relación nosotros-otros en espacios escolares “multiculturales”. Estigma, estereotipo y racialización*.
- ISLA, A. MIGUEZ, D (2002) (coord.) *Heridas urbanas. Violencia delictiva y transformaciones sociales en los noventa*. Editorial de las ciencias. FLACSO. Argentina. Capítulo 1.

2° Eje temático

- TERIGI, F.(2009) *Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa*. Buenos Aires. Ministerio de Educación. Cap. 1: *Enquadre Conceptual*.
- TIRAMONTI, G (DIR) (2011) *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*. 1ª ed- Rosario: Homo Sapiens Ediciones; Buenos Aires: FLACSO. Capítulo: *El imperativo de la inclusión escolar y la proliferación de significados acerca de la escolarización secundaria*. Por María Alejandra Sendón.
- MONTESINOS, P. SINISI, L. SCHOO, S. (2009) *Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la educación secundaria*. Ministerio de Educación de la Nación; DINIECE. Serie 6
- FINNEGAN, Florencia (COMPILADORA)(2012) *Educación de jóvenes y adultos: políticas, instituciones y prácticas*. Aique grupo editor. Capítulo 3
- DUSCHATZKY,S. (2007) *Maestros errantes*. Buenos Aires. Editorial Paidós. Capítulo 4
- SINISI, L. MONTESINOS, P. SCHOO, S (2010) *Aportes para pensar la Educación de Jóvenes y Adultos en el nivel secundario*. Ministerio de Educación de la Nación; DINIECE.
- DUBET, F (2011) *Repensar la justicia social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

CONDICIONES DE APROBACIÓN DE LA CURSADA

- Asistencia al 60% como mínimo a las clases desarrolladas en el ciclo lectivo.
- Aprobación de dos exámenes parciales, uno escrito y otro oral grupal, con nota mínima de 4 (cuatro), a cada instancia evaluativa corresponde una instancia de recuperación en caso de resultar desaprobado dicho examen.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El desarrollo de esta propuesta parte del concepto de evaluación entendida como ‘un mecanismo para regular las prácticas de enseñanza y aprendizaje, a través de la comprensión del trayecto de trabajo que se propone.

Criterios de evaluación:

- Comprensión de conceptos claves
- Elaboración de conceptos a través de expresiones nuevas y de un lenguaje propio
- Habilidad para relacionar, contrastar, tomar posición, establecer analogías entre diversas temáticas
- Claridad en la exposición de sus argumentos.

CONDICIONES PARA LA ACREDITACIÓN.

Según lo pautado en la Resolución N° 4043/09. 'Reglamento Marco para los Institutos de Educación no Universitaria, de Formación Docente, Técnica y Artística', y los acuerdos Institucionales de Evaluación

- Asignatura con examen final.
- Evaluación analítica de una situación presentada por los estudiantes, con enfoque socioeducativo y a partir de sus prácticas como educador@s en el ámbito de la formación o en el sistema formal o no formal, por ejemplo, experiencias educativas a partir de su participación en otros campos: organizaciones sociales, religiosas, políticas u otras que den cuenta de cómo resignificaron sus experiencias cotidianas a partir de la reflexión sobre el marco teórico de estudio de la asignatura.