

PROFESORADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA – E.P.J.A

ESPACIO CURRICULAR: Contexto Socio Histórico de la EPJA

CURSO: SEGUNDO AÑO.

MODALIDAD:

DOCENTE: PROF. Carrizo Lucas Daniel

CONTACTO: ldctintina@hotmail.com – 3843415522

PRESENTACIÓN DEL ESPACIO CURRICULAR:

A través de este espacio se propone crear instancias de formación crítica y reflexiva que busquen aproximar a los estudiantes, desde diferentes perspectivas conceptuales y metodológicas, al campo de trabajo con jóvenes y adultos en espacios educativos de distintos niveles de formación.

Consideramos necesario la inclusión de la EPJA en la formación de los futuros maestros y maestras, posibilitando la vinculación con espacios educativos alternativos al trabajo con niños en la escuela primaria formal, porque esto favorecerá la desnaturalización del formato escolar hegemónico, la construcción de una mirada diferente sobre la escuela, habilitando nuevas posibilidades.

PAUTAS DE TRABAJO PRINCIPALES:

- Las actividades propuestas serán presentadas en formato PDF o formato de Word.
- Para su acreditación se presentaran los trabajos en los tiempos y formas establecidos por la cátedra.
- Para las presentes actividades se establece como fecha de presentación el 16/04/2020
- Se establecen días y hora para tutoría con el docente **los horarios de clases establecidos para este espacio curricular** por la autoridad superior del ISPP N°7

TEMAS Y CONTENIDOS:

Introducción al Campo del Análisis de la EPJA: Concepto - Contexto Socio Histórico - La posición respecto al Sistema Educativo

ACTIVIDADES: a partir de la lectura de textos y análisis de videos indicados por el docente, los alumnos deberán responder a la guía de estudio que más abajo se detalla, para lo cual deberán interactuar con el docente a los fines de tener el acompañamiento correspondiente para una mejor asimilación de los contenidos abordados.

GUIA DE ESTUDIO

- A) Elaborar un concepto de la EPJA.
- B) Realizar un esquema donde explique y desarrolle el avance en el tiempo de la modalidad EPJA
- C) Explicar qué importancia tuvo la EPJA en las distintas leyes educativas de nuestro País.
- D) Elaborar un informe donde explique la posición que actualmente ocupa la modalidad EPJA en el Sistema Educativo.

BIBLIOGRAFÍA/ANEXOS:

<https://www.youtube.com/watch?v=78qg3pPauyk>

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002542.pdf>

<http://www.pcient.uner.edu.ar/index.php/utopias/article/view/486>

<http://educpermanente1.blogspot.com/2014/05/historia-de-la-epja-en-argentina.html>

<https://es.calameo.com/read/0060698225d3c92639f9d>

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1012Paredes.PDF>

ESPACIO CURRICULAR: DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y DE LA LITERATURA

CURSO: SEGUNDO AÑO.

MODALIDAD:

DOCENTE: PROF. MARTÍN, CINTIA ANAHÍ

CONTACTO: cintiaanamartin61@gmail.com **TEL:** (3843) 459862

DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA

La Cátedra de Didáctica de la Lengua y la Literatura pertenece al segundo año de la carrera, es anual y se dicta en cuatro horas semanales. La aprobación de la misma parte de la regularización del espacio curricular y un examen final.

La Didáctica de la Lengua y la Literatura se ocupa, como toda didáctica, de estudiar el sistema didáctico (docente-alumnos-contenido) y sus interacciones, y se concibe con una teoría y una práctica.

PAUTAS DEL TRABAJO:

- El 1° trabajo práctico requiere la lectura de la primera parte del capítulo 1 de Daniel Feldman, cuyo libro se denomina “Ayudar a enseñar”. Aique; y las respectivas resoluciones de las consignas.
- Las tareas deben llevarse a cabo en un lapso de dos semanas, cuya modalidad de presentación será confirmada en el transcurso de los días.
- Las inquietudes y dudas deben ser consultadas con la profesora por whatsapp, en el teléfono que figura al comienzo.

TEMA: “Introducción al concepto de Didáctica y Enseñanza”.

ACTIVIDADES:

- Lectura comprensiva de las páginas 15 a 27 que aparecen a continuación, o pueden buscarlas en el link que aparece en la bibliografía.
- Resolución de los siguientes ítems:
 - La concepción de enseñanza fue variando con la aparición de las distintas corrientes cognitivas. Desarrolle cada una de las que menciona Feldman.
 - Extraiga una definición de didáctica y explique la relación con la enseñanza.

expresar su editor es "un libro de opinión". Defiende algunas ideas y ataca otras. No es, ni mucho menos, un recorrido exhaustivo sobre el estado de situación de un campo y se dedica de manera muy desigual y sesgada a los diferentes temas que menciona. Su propósito es argumentar en favor de sus puntos de vista de modo que puedan aceptarse como conjeturas que pueden ser consideradas y no como tesis demostradas.

1.

Enseñanza y didáctica

Las relaciones entre didáctica y enseñanza han variado. Esto es un producto natural de cierta evolución del conocimiento y de una adecuación a las modificaciones prácticas en los sistemas de enseñanza. Sin embargo, los cambios tuvieron ritmos muy desiguales. Durante un largo período, la didáctica estuvo emparentada con la búsqueda de un método que resolviera el problema de enseñar a un número creciente de personas e históricamente prosperó en un medio que confiaba en la enseñanza sistemática por parte del maestro como una manera efectiva de combatir la ignorancia, fortalecer la conciencia, contribuir al desarrollo intelectual y espiritual de los individuos e influir benéficamente en el desarrollo de la comunidad y de la sociedad en su conjunto. Durante el largo período que inaugura la obra de Comenio, la didáctica se propuso brindar una guía práctica y metódica para llevar adelante la enseñanza, o sea, prescribió métodos instructivos capaces, según sus defensores, de asegurar el aprendizaje por parte de los alumnos. Buscó crear "un artificio para enseñar todo a todos".² Ni siquiera la revolución de la "escuela nueva" desdénó el problema del método y, dentro de su violento giro pedagógico, incluyó series metódicas muy estructuradas. No es posible decir en la actualidad que las relaciones entre

didáctica y enseñanza sean tan claras por dos razones. Primero, porque ha cambiado bastante nuestra imagen acerca de la enseñanza. Ello incluye una drástica disminución de nuestra confianza en la instrucción (como un proceso del maestro hacia el niño), la ruptura, para muchos, del halo benefactor y progresivo que la rodeaba y un creciente criticismo acerca de su eficacia para cumplir con las tareas encomendadas. Segundo, porque se han modificado radicalmente el tamaño y los requerimientos que pesan sobre los sistemas de enseñanza.

I. ¿A qué llamamos enseñanza?

En la tradición educativa se han destacado dos maneras de concebir la enseñanza: la enseñanza consiste en "poner" cosas en la mente de los niños o la enseñanza se preocupa por "sacar" o permitir que se exprese algo de los sujetos. Ambas tendencias han estado relacionadas con venerables tradiciones pedagógicas: las que consideraban al niño como una tabla rasa y a la educación como un proceso de inscripción en ella, y las que consideraban al niño como una suma de potencialidades "buenas" y a la educación como el proceso de cuidar el desarrollo de esas potencialidades. Un modelo procede de afuera hacia adentro y el otro, de adentro hacia afuera. El movimiento de la escuela nueva participó de esta segunda concepción y sus reflejos han llegado hasta nuestros días como parte de la constante polémica con los rasgos de la educación tradicional, en algunos casos confundidos con el conductismo. En la actualidad parece que la enseñanza ha perdido prestigio probablemente porque fue emparentada con sus aspectos más directivos. Basado en que "todo lo que se enseña a un niño impide que lo descubra por sí mismo", se asentó progresivamente la noción de que el ideal educativo es "no enseñar" sino hacer que "las cosas salgan de los niños". Mu-

chos maestros evitan referirse a su tarea como de "enseñanza" o sólo aceptan que es necesaria en situaciones límite. Al mismo tiempo, muchos docentes evitan describir su rol como de "enseñantes" y prefieren el de "guías" u "orientadores" y no pocos asumen con algo de culpa que "de vez en cuando, no hay más remedio que enseñar".³

Actualmente los organismos nacionales de gestión educativa de nuestro país han tratado de promover una política basada en la transmisión de contenidos. Pero esta política repuso el problema en las mismas polaridades. Repitió el movimiento del péndulo —lo que significa volver a la pedagogía del "vertido"— sin alterar su trayectoria. El hecho es que las preocupaciones pedagógicas son muy secundarias con relación al papel que juega la "transformación educativa" en marcha como política pública de redefinición del rol del Estado y de la configuración de los puestos de trabajo.⁴

Seguramente, muchas de las apreciaciones en torno al valor de enseñar están originadas en diferentes maneras de definir "enseñanza" y puede ser necesario establecer una base para precisar aquello que el concepto designa.

Tanto Passmore (1983) como G. Fenstermacher (1989) proponen un concepto de "enseñanza" que incluye como rasgo central el compromiso de dos personas, una que posee algún conocimiento o habilidad y otra que carece de ella, en algún tipo de relación para que el primer sujeto traspare lo que sabe —sin especificar los medios— a la persona que no lo sabe. La enseñanza supone, entonces, una situación inicial asimétrica con respecto al conocimiento y el establecimiento de una relación que permita un cambio en esa situación mediante la obtención, por parte de quien no lo tiene, de aquello que no posea inicialmente. Esta caracterización de "enseñanza" no define

de antemano ninguna posición con respecto a las maneras en que el conocimiento debe circular y ser adquirido. Es una definición genérica. Probablemente, la discusión actual con respecto al valor de la enseñanza corresponda a una discusión sobre aquello que Fenstermacher denomina "definiciones elaboradas", o sea, definiciones acerca de la buena enseñanza. En ese caso, el problema ya no reside en enseñar o no hacerlo, sino en las "buenas" maneras de llevarlo a cabo o en maneras adecuadas a nuestros valores educativos. Pero allí se entra en un terreno valorativo y se evalúa el concepto, o bien en relación con alguna corriente teórica constituida (como pueden ser, por ejemplo, la no directividad rogeriana, el enfoque cognitivo-cultural de Bruner, el aprendizaje por recepción significativa de Ausubel o las variantes especializadas en un campo de conocimiento y de raíces psicogenéticas) o bien con relación a un parámetro más difuso como puede ser una "filosofía de enseñanza". Debo aclarar que hago un uso muy genérico del término, equivalente al que realizamos en lenguaje natural cuando nos referimos a una "filosofía de vida". (Distinto del que realizan Gvirtz y Palamidessi [1998, pp. 149 y ss.] de la misma expresión cuando la aplican a lo que en este trabajo se denomina "modalidades" técnicas o prácticas. Eso se verá en el capítulo 3.)

A mi modo de ver, la identificación que se realiza entre "enseñanza" y sus connotaciones transmisivas e impositivas tienen su origen en la adhesión que realizan entusiastas grupos de educadores a "filosofías" de enseñanza. Las filosofías de enseñanza brindan una orientación general y, básicamente, valores educativos. Su sistematicidad es débil y están sometidas a interpretaciones diversas. Son como maneras generales de ver las cosas que no están elaboradas como sistema, no constituyen una pedagogía. Cualquier concepto desgajado de

la red teórica que lo sostiene puede servir de emblema para una filosofía de este tipo. Por ejemplo, "constructivismo", en los términos en que se plantea vulgarmente, es la etiqueta de una filosofía de enseñanza. Creencias de este tipo son, seguramente, importantes para movernos a la acción. El problema reside en la adhesión simple y superficial a enunciados que cobran una existencia impropia separados de los núcleos teóricos y los procesos reflexivos que les dieron origen.

No es mi pretensión desarrollar una discusión entre filosofías como las mencionadas ni tampoco realizar una opción por alguna corriente teórica constituida. Por eso no me resulta de utilidad aceptar una definición de enseñanza que se identifique con alguna "filosofía" o con una corriente teórica —lo que Fenstermacher denominaría una "definición elaborada"— y me conviene, más bien, una acepción genérica como la planteada anteriormente.

Definida "enseñanza" de esa manera pueden subsistir discusiones acerca de algunos puntos: ¿El primer sujeto enseña o ayuda a que el otro aprenda? ¿Se debe poseer el conocimiento en la mente para poder enseñarlo? ¿Qué diremos de la actividad del primer sujeto si el segundo no aprende?

La primera cuestión, que es quizá la que provoca más escozor actualmente, se contesta remarcando que se realiza *cualquier* tipo de acción para que el otro sujeto aprenda. El carácter genérico de la definición evita precisar el tipo de acciones adecuadas aunque esto no abstraiga a esas acciones de juicio. Pero en ese caso ya no se estaría realizando una caracterización de "enseñanza" sino una valoración acerca de ella que concluya si se enseñó de una manera moral o si esas acciones encajan en lo que consideramos buena enseñanza (o sea, con nuestra definición elaborada). De todos modos, esta aclaración no cierra el punto porque, en mi opinión, también es cuestionable la pretensión de ofrecer una definición

elaborada que se base en la adscripción a un método, estrategia o principio único. No confío en las bondades de ese tipo de alternativas y creo, en cambio, que es posible proponer principios para juzgar los méritos de una propuesta de enseñanza. En este trabajo se defiende la idea de que resulta admisible aceptar como "buenas" propuestas de enseñanza que recurran a distintos métodos, estrategias o que se amparen en diferentes corrientes si se adecúan a principios que acompañen la deliberación práctica. Este punto se desarrollará en el siguiente capítulo.

La respuesta a la segunda pregunta es que no resulta imprescindible poseer el conocimiento si se conoce cómo obtenerlo, aunque Fenstermacher señala que su dominio debería mejorar las posibilidades de facilitar su adquisición por parte del otro sujeto.³

La última pregunta —¿Se enseñó si no se produjo aprendizaje?— se contesta diferenciando la definición genérica de enseñanza de las definiciones elaboradas. Según la definición genérica —que, como se recordará, es una definición más descriptiva que normativa—, la enseñanza no se define por el éxito del intento sino por el tipo de actividad en la que ambos sujetos se ven comprometidos. Si una relación cumple con las propiedades ya enunciadas, puede calificarse como "enseñanza", porque la enseñanza expresa un propósito —promover el aprendizaje— y no un logro. Ahora bien, los propósitos no siempre se concretan. Entre otras cosas, por dos razones básicas: la primera es que nuestros instrumentos puede ser buenos pero esto no quiere decir que sean infalibles y la segunda, que nuestras acciones están condicionadas por factores previos —o que no se pueden manejar en la situación de enseñanza— y por las acciones de otras personas que están vinculadas con la relación educativa de manera directa (familia, comunidad, grupos personales de referencia, directivos, colegas) o indirecta (políticos, capacitadores,

comunicadores sociales, etcétera). De todos modos, algunas corrientes teóricas son mucho más optimistas. Creen que una enseñanza bien diseñada siempre conduce al logro de aprendizajes. También creen que la enseñanza puede diseñarse de modo que todas las variables sean controladas. Son las corrientes de base conductista que no aceptan la existencia de procesos mediadores.

La definición genérica de "enseñanza" que utilizo acepta límites para la enseñanza: admite que el logro del aprendizaje es un intento pero no una certeza y pone en manos de la actividad del estudiante una parte importante de la responsabilidad. Como señala el propio Fenstermacher (1989, p.156), esa idea resulta bastante perturbadora para algunos. ¿No será una justificación teórica que quite de manos de la enseñanza sus responsabilidades con relación a los alumnos? Me parece que esa es una preocupación que invierte los términos razonables de la discusión. Lo que primordialmente debería determinarse con respecto a la definición planteada, y a sus consecuencias, es si conforman un buen modelo (muy general y sencillo) para describir y comprender un campo de prácticas. Si esto es así, nos queda el difícil problema de asegurar que se realicen todos los esfuerzos posibles. Y no me parece mal saber de antemano que existen posibilidades de que nuestros esfuerzos fracasen. Quizás esto ocurra por motivos sobre los que podamos intervenir mediante la enseñanza. Quizás ocurra por motivos sobre los que debamos intervenir mediante otros medios —por ejemplo, acción política para modificar inaceptables estructuras educativas o condiciones de trabajo. O, quizás, se deba a motivos sobre los que no podamos intervenir como educadores por el momento —por ejemplo, los fenómenos de creciente marginación social.

Hasta ahora se presentó una definición genérica de "enseñanza" que permite eludir la discusión acerca de si corresponde instruir, facilitar el aprendizaje o descubrir por uno mismo. Si se retoma la definición esbozada, se verá que la usual disyuntiva entre "orientar" o "instruir" plantea mal el problema porque cada posición representa, en realidad, una manera de apreciar lo que es "buena enseñanza". No es mi intención alinearme con alguna de las corrientes conocidas o proponer una nueva. Acepto como datos las diferentes concepciones y me preocupa, más bien, ver como pueden funcionar en situaciones prácticas. Esto es así porque mi propósito central es enfatizar otra serie de problemas que derivan de considerar los aspectos de la enseñanza ligados con la escala en la que se trabaja actualmente.

La definición genérica presentada es sólo un bosquejo modelizado de una situación. En la realidad, A no enseña a B. Cientos de miles de maestros y de profesores enseñan a millones de alumnos en una red institucional de grandes proporciones. Y ningún problema de la enseñanza puede entenderse cabalmente si no se consideran las dimensiones y las características del sistema en el cual se enseña. El notable aumento del número de mediaciones personales e institucionales entre lo que normalmente aceptamos como "productos teóricos" y la realización de actividades educativas en las escuelas, lo que solemos identificar como "prácticas", podrá modificar la relación entre la didáctica y el campo sobre el que pretende actuar.

II. ¿Qué se dice con "didáctica"?

Utilizar algunas etiquetas es un modo económico de hablar, aunque es cierto que diluye el contenido de lo enunciado. En este caso, por comodidad se habla de "la didáctica".

Sin embargo, no resulta claro de modo inmediato a qué cosa se alude con esa denominación: ¿una teoría?, ¿un tipo de teoría?, ¿una ciencia?, ¿una disciplina humanística?, ¿un campo de producción? Si se toman los indicadores más objetivos, como la existencia de grupos que se reconocen bajo ese rótulo, congresos y publicaciones dedicadas a la temática encuadradas en esa denominación, carreras universitarias que la incluyen como disciplina o corrientes de pensamiento volcadas al estudio de problemas que ellas identifican como "didácticos", se verá una gran diversidad de producciones y de referentes.

La didáctica no es un campo unitario. Está constituida por grupos diversos y dispersos. Se definen como didácticas teorías de diverso cuño, origen y grado de generalidad. La disciplina y su campo de acción se definen de distintas maneras. En la didáctica hablan voces de todo tipo y el resultado probablemente se parezca más al ruido de una asamblea universitaria que a un coro. Por todo esto, utilizar el término "didáctica" en singular y anteponiéndole un artículo definido es un recurso casi literario para simplificar la exposición. Esta aclaración sirve para relativizar el uso del término "didáctica" que se hará en este trabajo y es necesaria porque ante el conjuro de la escritura ciertas idealidades se materializan de manera impropia y adoptan una voz y una consciencia que no les pertenecen.

Como es imposible hablar de la didáctica sin precisar nada acerca de ella, digamos que la didáctica se ocupa de la enseñanza. Una idea muy sencilla pero igualmente discutida.

Según Brousseau (1990), por didáctica se ha entendido una teoría, un conjunto de técnicas o un modo de hacer las cosas. Hoy es bastante corriente que la idea de "teoría" sea un rasgo aceptado como parte integrante de casi cualquier concepción de didáctica. Claro que lo que varía grandemente es su objeto. Para citar tres ejemplos, la didáctica sería una teoría de la enseñanza (Camilloni, 1996), elegiría como objeto la

clase o el grupo clase (forma institucional privilegiada de la práctica moderna de enseñanza) (Becker Soares, 1985) o se ocuparía de las transformaciones del conocimiento durante el proceso de su comunicación (Brousseau, 1990). En las distintas definiciones del objeto de la disciplina también se delimita de manera diversa la responsabilidad del conocimiento didáctico con relación a las prácticas de las que se ocupa. En general se opta por alguna posición entre dos polos. Según el primero, la didáctica acepta plena responsabilidad sobre las prácticas porque es una disciplina esencialmente normativa. Se propone elaborar principios, métodos, estrategias o reglas para la acción. En ese caso, su principal problema es resolver cómo comunicar sus productos y lograr que sean operativos. En el otro extremo se hallan las posiciones que sostienen una relación mediatizada con la práctica porque su propósito central consiste en lograr buenas comprensiones y descripciones de aquello que definen como su objeto. En la medida en que logren descripciones profundas, aumentará la comprensión de las prácticas y podrá contribuir a mejorar la eficacia de las acciones. Así, los productos teóricos se relacionarán con la práctica. En este caso, la relación entre teoría —esa teoría— y práctica dependerá del uso que los practicantes puedan hacer, como instrumento reflexivo, de un conocimiento que, en principio, guarda una relación indirecta con la acción.

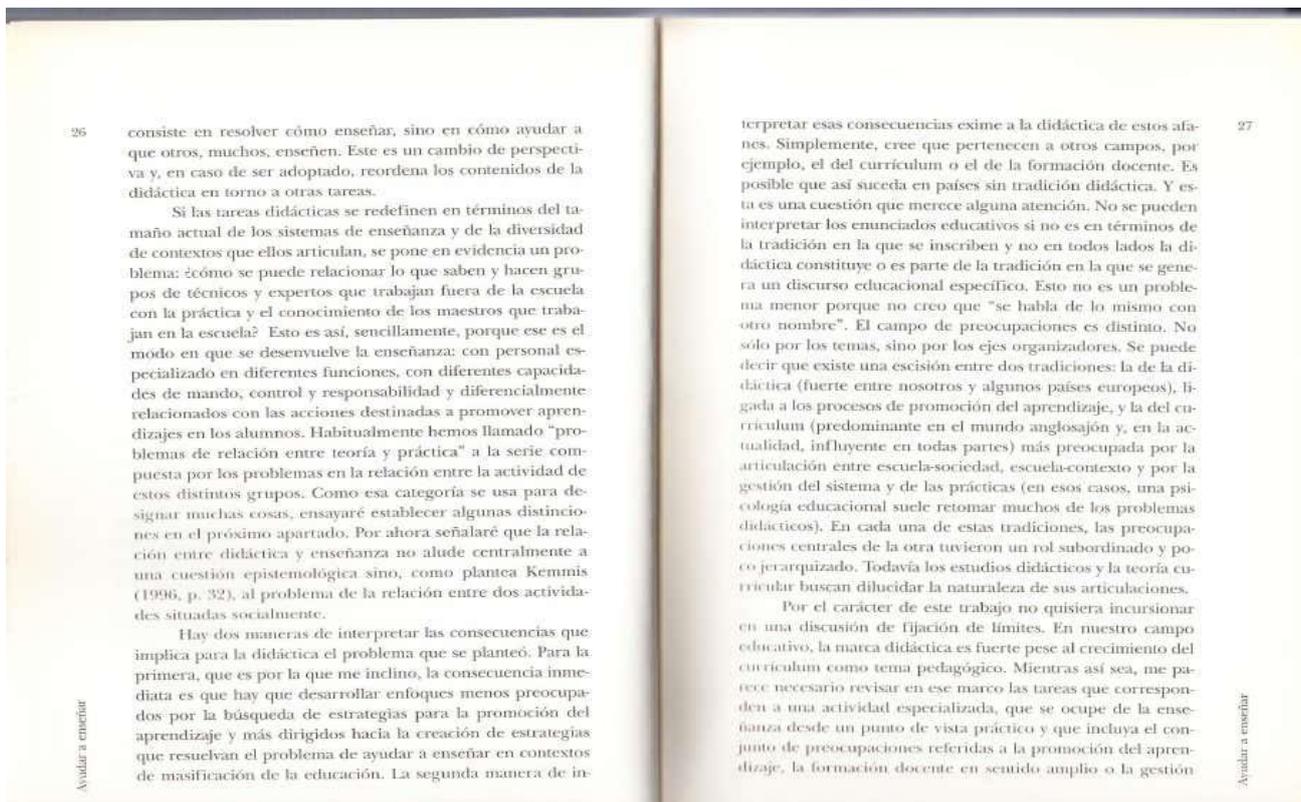
Pese a los distintos rasgos que se le adjudican a la didáctica, siempre aparece más valorizado el sentido ligado a la teoría que su acepción relacionada con un manera de hacer las cosas. Sin embargo, esto define muy imperfectamente el estado de situación, porque sólo un ejercicio de simplificación permitiría equiparar los principios de "Notas sobre una teoría de la instrucción" (Bruner, 1969) o los fundamentos de la Instrucción Programada (Skinner, 1970) con las reglas para manipular una máquina de enseñar. Para no tener que reali-

zar muchas distinciones aceptaré que la didáctica es una disciplina volcada de diferentes maneras hacia el campo práctico de la enseñanza (o distintas dimensiones de él), que produce una gama variable de conocimientos y que abarca principios teóricos, modelos comprensivos, reglas prácticas, métodos y estrategias articuladas de distinta índole. Es suficiente para una primera aproximación.

Como toda disciplina, la didáctica acepta alguna pregunta fundamental. Esta pregunta define un campo para el conocimiento y, explícita o implícitamente, compromete al cumplimiento de una tarea. Los tiempos de crisis se caracterizan por la dilución de las preguntas y por la proliferación de tareas. Se pierde el norte y el "período normal" abre paso a una crisis impredecible de la que puede salirse mediante reformulaciones o, de modo más radical, mediante un cambio de paradigma o de programa. Esto vale para las disciplinas puramente académicas o para las disciplinas prácticas, o sea, aquellas cuyas tareas están relacionadas de manera inmediata (y no mediada) con transformaciones en la porción del mundo de la cual se ocupan.

La didáctica nace con la pregunta "¿Cómo enseñar todo a todos?" y sus cultores dedicaron sus afanes, con éxito variable, a tratar de responderla. Pero muchas cosas sucedieron desde que Comenio la formulara y la respondiera por primera vez.

La pregunta inicial de Comenio tiene sentido cuando quien la formula se puede pensar a sí mismo educando. Sus posibles interlocutores son numerosos pero limitados. No es así como suceden las cosas en la actualidad y ya no es posible que sucedan así. La magnitud del problema ha crecido junto con el aumento de las mediaciones institucionales y el cambio de escala en la actividad escolar. El mayor desafío que se enfrenta actualmente desde un punto de vista didáctico no



BIBLIOGRAFÍA

<https://es.scribd.com/doc/92712515/Ayudar-a-ensenar-capitulos-1-y-2-Daniel-Feldman>

ESPACIO CURRICULAR: EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

CURSO: SEGUNDO AÑO.

MODALIDAD:

DOCENTE: PROF. CORONEL, JORGE

CONTACTO: (3844) 404521

ACTIVIDADES

- 1. Leer el siguiente material Bibliográfico**
- 2. Subraye las ideas principales de cada tema y vuélquelos en su carpeta.**
- 3. Identifique conceptos principales en todo el documento. Subrayar en el documento o transcribirlos a la carpeta.**
- 4. Identifique términos desconocidos, arme una lista con ellos en su carpeta y buscar su significado en el diccionario.**
- 5. Todas las actividades deben ser volcadas en la carpeta del espacio. Se controlará al inicio de clases presenciales.**

Educación tecnológica

La *Educación tecnológica* se refiere a un conjunto de contenidos para trabajar en el sistema educativo para la comprensión de las [tecnologías](#) en su contexto social y ambiental (el fenómeno tecnológico).

Es una disciplina escolar que estudia los procesos de creación y producción de [bienes y servicios](#), analizando desde una perspectiva crítica los sistemas socio-técnicos, basándose en principios éticos que pongan a la tecnología al servicio del bien común y la preservación del ambiente natural.

Abarca materiales que permiten una definición curricular del área de la Tecnología en el ámbito escolar; incluye marcos teóricos globales, de referencia, acerca del área en su conjunto y de sus enfoques, procedimientos y estrategias didácticas más generales.

Se la conoce también como **educación técnica**, es una disciplina dentro del que hacer educativo y también una actividad social, centrada en familiarizar a los estudiantes con los conocimientos prácticos, sobre la tecnología básica de los humanos, con el fin de proporcionar mayor [alfabetización](#) en el uso de las tecnologías. Este proceso de [alfabetización](#), debe ser desarrollado en el ámbito del desarrollo práctico, la interpretación crítica de la tecnología, y el estudio del área digital y de la programación.

En Argentina la Educación Técnica Profesional es una [educación](#) para el trabajo, pues forma a los estudiantes para trabajar en relación de dependencia o para trabajar por cuenta propia. Abarca actividades y profesiones como la agricultura y la ganadería; las industrias manufactureras; la electricidad, el gas y el agua; la construcción, el transporte y las comunicaciones.

"La educación tecnológica, como espacio curricular, se propone promover en la formación de los niños y las niñas tanto el desarrollo de la capacidad de identificar y resolver problemas técnicos como de una mirada que identifique a la tecnología como un aspecto fundamental de la [cultura](#), favoreciendo nuevos vínculos de los alumnos con el medio tecnológico en el que están inmersos. Así, en la escuela los niños deberían ser iniciados en el estudio de lo que algunos autores denominan la cultura tecnológica".

En la realización de actividades de enseñanza de educación tecnológica en la EGB/Primaria, los propósitos perseguidos trascienden la reproducción de ciertas [técnicas](#) significativas o el desarrollo de [habilidades](#) motrices.

La **educación tecnológica** la entendemos como una educación general, para todos los niveles y modalidades. Los NAP (Núcleos de aprendizajes prioritarios) definen los ejes: Procesos Tecnológicos, medios técnicos y los cambios y continuidades y la reflexión de la tecnológica como proceso sociocultural del hombre. Los procesos tecnológicos son tomados en cuenta como procesos sobre la materia, la energía y la información. El análisis de los procesos se realiza desde las operaciones "núcleo mínimo". El quehacer técnico parte de un objetivo, se propone un camino para llegar al cumplimiento del objetivo, donde los medios técnicos seleccionados aparecen luego. No hay una división entre lo técnico y lo social cuando hacemos tecnología.

Otra definición de Educación Tecnológica indica que:

"Es una disciplina escolar, de formación general, que posibilita que los alumnos se aproximen al conocimiento de un mundo creado por el hombre, un mundo artificial, con una cultura fundamentalmente tecnológica y que crea unas determinadas relaciones del hombre con los hombres, con lo social, con lo natural, con lo cultural, con lo ideológico político, con lo ético.

Acceder al conocimiento de la cultura tecnológica, de éste mundo artificial, es poner al alumno en contacto con determinadas técnicas, procedimientos, recursos, materiales, procesos y objetos de este mundo. Aquí, el contenido específico de las técnicas, procesos, productos, objetos, y materiales están en directa relación con lo tecnológico, con lo artificial, con lo creado por el hombre para satisfacer verdaderas demandas y necesidades, resolviendo problemas para una mejor calidad de vida".

Historia

La incorporación de la educación tecnológica dentro de los sistemas educativos, tiene origen en las reformas educacionales que se produjeron en los Estados Unidos en la década de los 70's en donde a partir de talleres de educación y arte industrial se formaron las primeras clases de educación tecnológica. Paralelamente en Inglaterra, la educación tecnológica evoluciona a partir de los talleres de aprendizaje de los viejos oficios, todo esto en respuesta de las nuevas necesidades y problemas a los que la sociedad comenzaba a enfrentarse producto de las [revoluciones tecnológicas](#) ocurridas en aquellos años.

[Latino América](#) comienza a dar pasos en este tema impulsados por los cambios ya experimentados por los países anteriormente mencionados.

Diferencia entre Tecnología y Educación Tecnológica

La [tecnología](#) como campo de conocimiento se refiere a una formación específica de un sujeto, respecto a los fundamentos y aplicación de contenidos técnicos y tecnológicos, sobre una situación determinada.

En cambio la Educación Tecnológica, como espacio curricular, se propone construir capacidades que permitan a los alumnos y alumnas abordar a los sistemas tecnológicos, para intervenir y participar en ellos. Justamente se trata de una formación general en la cual interesa más trabajar sobre las maneras de organizar y sistematizar los contenidos, que interactúan dentro de los sistemas tecnológicos, para comprenderlos y comprender otros sistemas que todavía están por surgir. Otro aspecto a considerar es que la Educación Tecnológica no enseña sobre los fundamentos científicos que intervienen en la explicación sobre el funcionamiento de una máquina, por ejemplo, sino en las funciones que delegan las personas sobre ese artefacto."

Objetivos de la educación tecnológica

El estudio realizado por Marc de Vries para la Unesco, enseña que las orientaciones de la educación tecnológica varían mucho en distintos países, pudiendo clasificarse en dos grandes grupos:

- Adquisición de destrezas prácticas
- Mejor comprensión del fenómeno de las tecnologías

En todos los casos la complejidad está graduada de acuerdo a cada nivel escolar. En general, las orientaciones rara vez se presentan puras, mezclándose en grado variable en los distintos países y niveles educativos.

Adquisición de destrezas prácticas

La complejidad de cada destreza es muy diferente, ya que el trabajo artesanal puede enseñarse desde los primeros años de escolarización, mientras que la aplicación de ciencias tiene al conocimiento de estas como requisito previo, generalmente correspondiente a los últimos años de los estudios secundarios.

- Artesanales: de fabricación individual de artefactos de modo casero o en pequeños talleres.
- Industriales: capacitación para el trabajo fabril.
- Diseño de soluciones: métodos innovadores para resolver problemas prácticos.
- Aplicación de ciencias: con el fin de resolver problemas prácticos.

Comprensión del fenómeno tecnológico

A partir de esta enseñanza, se busca mejorar en los estudiantes la participación en el mundo tecnológico contemporáneo a través de principalmente lo siguiente ejes temáticos:

- **Tecnologías críticas:** principales tecnologías, usadas para satisfacer las necesidades básicas, a partir de lo cual se solucionan los problemas del entorno empleando los diferentes saberes y apropiándose de los instrumentos necesarios.
- **Ciencia, tecnología y sociedad:** comprensión de las actividades científicas y sociales de las actividades tecnológicas, analizando que existen algunas que poseen efectos ambientales, comprendiendo cuáles son dichos efectos y cuál es su impacto en la sociedad y el planeta.
- **Reflexión y cuestionamiento sobre las tecnologías:** La capacidad de comprender la tecnología como ente en constante evolución y transformación. Esto que implica que la tecnología está sujeta completamente a las necesidades, costos y/o beneficios que puede entregar a la sociedad, siendo total responsabilidad del ser humano que los objetivos de la tecnología sean enfocados en la dirección correcta. Este supuesto asume en el ser humano la función alfabetizadora, formativa y orientadora con lo que debe contribuir en el desarrollo de las tecnologías.

Áreas del conocimiento de la tecnología

- Conocimiento de dibujo técnico.
- Conocimiento de estructuras.
- Conocimiento de materiales (madera, metal, plástico, materiales de construcción).
- Conocimiento de mecánica.
- Conocimiento de electricidad.
- Conocimiento de electrónica.
- Conocimiento de informática.
- Conocimiento de neumática e hidráulica.
- Conocimiento de robótica y automática.
- Alfabetización Digital

ESPACIO CURRICULAR: Historia Argentina y Latinoamericana

CURSO: SEGUNDO AÑO.

MODALIDAD:

DOCENTE: PROF. Carrizo Lucas Daniel

CONTACTO: ldctintina@hotmail.com – 3843415522

PRESENTACIÓN DEL ESPACIO CURRICULAR:

Buscaremos explicar a los futuros docentes la situación de América Latina y específicamente de nuestro País; induciéndolos a analizar y comprender el desarrollo de los pueblos con los que compartimos un pasado en común y con los cuales nos proyectamos hacia el futuro, adquiriendo capacidades que les permitan actuar con juicio crítico, y desarrollar el sentido de pertenencia y arraigo a su tierra.

PAUTAS DE TRABAJO:

- Las actividades propuestas serán presentadas en formato PDF o formato de Word.
- Para su acreditación se presentaran los trabajos en los tiempos y formas establecidos por la cátedra.
- Para las presentes actividades se establece como fecha de presentación el 17/04/2020
- Se establecen días y hora para tutoría con el docente **los horarios de clases establecidos para este espacio curricular** por la autoridad superior del ISPP N°7

TEMAS Y CONTENIDOS:

Historia y análisis del proceso histórico de América: Concepto de Historia, su objeto de estudio - La expansión europea: la realidad europea antes de la conquista, causas y consecuencias de la expansión.

ACTIVIDADES: a partir de la lectura de textos y análisis de videos indicados por el docente, los alumnos deberán responder a la guía de estudio que más abajo se detalla, para lo cual deberán interactuar con el docente a los fines de tener el acompañamiento correspondiente para una mejor asimilación de los contenidos abordados.

GUIA DE ESTUDIO

- E) Cuál es el concepto de Historia y explicar sobre su objeto de estudio.
- F) Elaborar un mapa conceptual donde explique la situación europea previa a la conquista de América, considerando los aspectos sociales, políticos y económicos del viejo continente.
- G) Realizar un informe sobre la expansión europea al continente americano, explica las causas y consecuencias que motivaron este emprendimiento europeo.
- H) Lee y analiza el texto *territorio-descubierto-unos-20-000-anos-antes-por-felipe-pigna/* y reflexiona sobre el “descubrimiento” de nuestro continente. Nos descubrieron? fundamenta tu reflexión.

BIBLIOGRAFÍA/ANEXOS:

- <https://www.portaleducativo.net/quinto-basico/713/Expansion-Europea-siglo-XV>
- <https://sobrehistoria.com/que-es-la-historia/>
- <https://www.youtube.com/watch?v=3VK65BV1SYA>
- <https://www.youtube.com/watch?v=SPCYjG1q5II>
- <https://www.elhistoriador.com.ar/porque-se-produjo-la-expansion-europea/>
- <https://www.elhistoriador.com.ar/12-de-octubre-de-1492-el-descubrimiento-de-un-territorio-descubierto-unos-20-000-anos-antes-por-felipe-pigna/>

ESPACIO CURRICULAR: Sociología de la Educación

CURSO: SEGUNDO AÑO.

MODALIDAD: ANUAL

DOCENTE: PROF. ULIANA, Romina

La **sociología de la educación** es una perspectiva para el análisis del fenómeno educativo que utiliza los conceptos, metodologías y teorías de la **sociología** para entender la **educación** en su dimensión social. Su preocupación central es el estudio del contexto social de la educación. Esto le ha dado un fuerte énfasis en la **educación formal**, aunque también haya estudios importantes sobre la **educación informal** y la **educación no formal**. Se ha nutrido de aportes de sociólogos, pedagogos, psicólogos, antropólogos y economistas, constituyéndose como un campo **interdisciplinario**.

Las grandes preocupaciones de la sociología de la educación no difieren demasiado de las preocupaciones genéricas de la sociología como **ciencia social**. Es decir, la sociología de la educación ha estudiado las vinculaciones de la educación con la **igualdad social**, la **equidad**, la **movilidad social** y otras cuestiones tradicionales de la sociología como las vinculaciones entre educación y **poder social**. Los dos grandes temas más discutidos en sociología de la educación son la relación entre la educación y la posición social adulta (ocupación, ingresos, estatus, etc.) y los factores del rendimiento escolar.

Emile Durkheim, uno de los padres de la **sociología**, es considerado el iniciador de la disciplina con sus obras *Educación y sociología*, *La educación: su naturaleza, su función* y *La evolución pedagógica en Francia*, publicadas después de su muerte en 1917. Entre los pensadores del siglo XX, sobresale lo expuesto por **Pierre Bourdieu** en sus libros *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*¹ y *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, ambos en coautoría con **Jean-Claude Passeron**. También destacan los aportes del sociólogo y lingüista **Basil Bernstein**.

Emile Durkheim, es quien observó a la educación como un hecho social al que había que prestarle mucha atención, ya que afirmaba que de su desarrollo dependía el funcionamiento de la sociedad en su conjunto. Con Weber se observa cómo con el nacimiento del estado moderno capitalista, la educación se institucionaliza, analizando de manera comprensiva el fenómeno burocrático y las relaciones entre individuos como fundamento para el estudio social de la educación.

La **sociología de la educación** debe distinguirse de la **pedagogía social**, que es una disciplina pedagógica cuyo objetivo es la educación social del hombre, y de la **sociología educativa** cuya intención, fundamentalmente moral, ha sido la de perfeccionar la conducta del hombre como ser social y a su vez la de mejorar la sociedad.

La institución social educativa nos ayuda a relacionar a las escuelas como parte fundamental de las instituciones del estado moderno o contemporáneo y de las funciones estructurales del sistema de organización y producción económico-social; la principal es la socialización. Se remarca así el papel de la escuela en el desarrollo del país y la trascendencia de su acción para posibilitar los cambios que las contradicciones del sistema capitalista requieren para la solución de dichas problemáticas sociales.

La **sociología de la educación** caracteriza por:

- ser una **sociología** especial. Es decir, es una de las ciencias sociológicas (como también la sociología de la familia, la sociología del trabajo, la **sociología de la religión**) que se ocupan de alguno de los aspectos concretos de lo social. En este sentido es una rama de la **sociología** general, coordinada con las otras sociologías especiales mencionadas.
- ser una *ciencia de la educación*, en tanto que tiene como objeto de estudio la **educación**. Esto no significa que sea una *ciencia pedagógica*, ni que pertenezca a la **pedagogía**, sino que es una *ciencia sociológica* que pertenece a la **sociología**. La sociología de la educación busca plantear el fenómeno educativo, explicarlo como hecho social que es. Explica el fenómeno educativo desde el punto de vista sociológico, no desde lo educativo o pedagógico
- ser una disciplina explicativa y descriptiva, esencialmente, frente a otras que pretenden o tienen por objetivo principal intervenir en el proceso educativo. Esta afirmación que opone a la **sociología de la**

educación a las **didácticas** y **psicología** de la **educación**, no quita que la **sociología de la educación** posea un carácter provocador y crítico que provoque y oriente con sus resultados, cambios y transformaciones, no solo educativos, también sociales.

Siguiendo a Durkheim, F. Ortega plantea que la sociología de la educación tiene dos objetivos mutuamente complementarios: la constitución histórica de los sistemas educativos, de cuya comprensión se desprenden las causas que los originaron y los fines que cumplen; y la forma en que funcionan en las sociedades contemporáneas.

ACTIVIDADES

- Lectura reflexiva.
- Sacar ideas principales del texto y transcribirlas.
- Realizar un glosario del texto.
- Buscar la biografía de los autores mencionados en el texto.
- Realizar una línea de tiempo de la sociología de la educación.
- Investigar sobre la Revolución Francesa y Revolución industrial.
- Buscar sobre el concepto de Paradigma.

ESPACIO CURRICULAR: PRÁCTICA II

CURSO: SEGUNDO AÑO.

MODALIDAD:

DOCENTE: PROF. Mirian Loys

CORREO ELECTRÓNICO: nairimsyol@hotmail.com

CRITERIOS DE ACREDITACIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS:

- Cumplimiento en las fechas acordadas para la presentación de los trabajos
- Lectura del material bibliográfico presentado.
- Participación en el chat del grupo clase, haciendo aportes solicitados.

CLASE N°1

¡**BIENVENIDOS** a la primera clase de Práctica I. Mi nombre es Mirian Loys y soy su profesora de Práctica. Es un gusto darles la bienvenida a éste espacio de formación, desde el cual compartiremos una instancia de aprendizaje, de intercambio y socialización de saberes, reflexiones, experiencias e interrogantes respecto a la materia. Como saben la situación sanitaria del país, nos obliga a estar en lo que se llama “aislamiento social preventivo y obligatorio” dado que es una pandemia, razón por la que debemos comenzar nuestras clases a distancia desde la plataforma digital (desde la página del Instituto), con otros dispositivos como el chat de grupo de whatsapp y el correo electrónico. Tienen mi correo y mi número de celular para cualquier consulta que quisieran hacer. A través de los recursos mencionados estaremos en contacto. Esta modalidad de trabajo es un desafío para uds y para nosotros, trataremos de superar las dificultades de comunicación y las tecnológicas y de mantener un vínculo de respeto. Asimismo el espacio será enriquecido por el aporte de todos uds que se nutrirán de otras materias y con algunas se realizarán trabajos en conjunto, como didáctica general, psicología, sujeto, pedagogía, didáctica de las ciencias.

Les comento que la organización de las clases será de la siguiente manera:

ACTIVIDADES DE INICIO.: para indagar saberes previos, relacionar con contenidos desarrollados, utilizando diferentes recursos. En el **DESARROLLO** de las clases, se expresarán explicaciones de marcos conceptuales, a través de cuadros, resúmenes, mapas conceptuales, síntesis. A modo **de CIERRE** se solicitará actividades para resolver en el día y/o **trabajos prácticos** con fecha de entrega pre establecidas, con el propósito que regularicen la materia para lo cual están las **lecturas obligatorias** de bibliografía específica para ese fin.

RECORDAMOS

PRESENTACIÓN DEL ESPACIO

PRÁCTICA PROFESIONAL

El campo de la formación en las prácticas profesionales constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, es decir, en contextos reales. Su complejidad, y los procesos interactivos en los que deben desempeñarse los docentes hacen necesario abordarla de manera gradual y desde una perspectiva teórico metodológica que posibiliten comprenderla. En tal sentido debería constituirse en un espacio que permita a los estudiantes, al mismo tiempo que dan sus primeros pasos en el trabajo de enseñar, comprender la institución escolar como un escenario complejo atravesado por múltiples dimensiones de la vida social. Este Aprendizaje será posible a través de una inmersión graduada en la práctica., un recorrido que posibilite, a la vez, que comienza a enseñar, tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar sobre el mismo. Una reflexión que debe ser individual y colectiva en tanto participan alumnos, profesores de práctica, docentes orientados de la escuela destino y el resto de los estudiantes. En éste diálogo sobre la propia experiencia de enseñar, las experiencias de otros, la vida cotidiana en las aulas y las teorías de la educación, es posible configurar una experiencia que contribuya a democratizar, aun más la formación docente en particular y la escuela en general. (Diseño Curricular del nivel)

OBJETIVOS GENERALES DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

- Comprender e interpretar la realidad, considerándola como una construcción social en la que teorías y prácticas se relacionan dialécticamente.
- Aprender a enseñar, como también las características, significados y función social de la profesión.
- Insertarse gradualmente en las instituciones escolares en una gama de responsabilidades que va desde la observación, análisis e interpretación de modos de pensamiento, organización y actuación, hasta la “inmersión” en las aulas, asumiendo paulatinamente el rol docente en toda su complejidad.
- Articular la formación provista por los tres campos que conforman el currículum.
- Poner en tensión las prácticas de enseñanza con los marcos teóricos que las explican y las propias representaciones sobre las mismas.
- Reconocer la investigación como estrategia para mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas y utilizar procedimientos básicos para aproximarse al conocimiento e interpretación de la realidad educativa.

¿QUÉ ES UN SEMINARIO TALLER ?

Definición del formato del espacio curricular.

En tanto **seminario** se organiza en torno a un objeto de conocimiento que surge de un recorte parcial de un campo de saberes, este recorte puede asumir carácter disciplinar o multidisciplinar, permitiendo inquirir aspectos y/ o problemáticas consideradas relevantes para la formación.

La modalidad de Abordaje como **taller** permite además articular momentos de actividades diversas de los alumnos en función de la profundización de las cuestiones indagadas. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales o bimestrales a partir de las condiciones institucionales.

En relación a la **evaluación** se propone la presentación de trabajos parciales y / o finales de producción individual o colectiva, tales como elaboración de proyectos, presentación de informes con formatos diversos: videos, presentaciones de power point, entre otros empleando las **TIC**.

MARCO GENERAL DE PRACTICA II

Hacer currículum en la escuela es tomar decisiones adecuadas para los alumnos que esa escuela atiende. En esas decisiones hay prescripciones tomadas en el nivel macropolítico, hay saber y experiencia de los Docentes, hay una historia institucional que marca la huella sobre las decisiones, hay alumnos y contextos

particulares. No se trata ,i por tanto , de pasar la responsabilidad exclusivamente a los directores y profesores o maestros, sino de mirar lo que pasa en la escuela como lugar e construcción permanente de un currículum. Es pensar a la escuela como un lugar donde, también, hay un currículum procesado social, política y culturalmente.

Por ello en un segundo nivel de aproximación a la realidad institucional en el Campo de la Práctica, los alumnos se orientarán hacia el reconocimiento del currículum como un producto histórico- social cruzado por profundos debates. Consecuentemente, se enfatiza la idea que la definición de los contenidos curriculares y los modos de enseñar se realizan en determinadas coordenadas de tiempo y lugar; en su procesamiento intervienen diversos sujetos, instituciones y grupos de interés- autoridades, comunidades académicas, medios de comunicación, docentes, padres, alumnos- motivados por diversas y, a veces, contradictorias visiones acerca del sentido de la educación

Ahora bien, esto se relaciona con la concepción de la enseñanza como práctica social, como actividad intencional, que pone en juego un complejo de mediaciones orientado a la construcción del conocimiento

COMENZAMOS:

ACTIVIDADES DE INICIO

La presentación que se hizo respecto al espacio nos anticipa los temas que transitaremos durante la cursada, como también el tipo de actividades que realizarán para abordarlos.

Para empezar leeremos el siguiente texto:

CAMINOS DE TIERRA

Alpargatas rotas... Sombrero viejo...
Va marchando un chango... camino del tiempo.
En la escuela del pago ya llegó a tercero,
Masticando una idea, quería ser Maestro.
Yo puedo enseñar...sumo, multiplico y resto
Sin equivocarme, se ande va el acento.
Leo de a'mcorrido, conozco a Belgrano y a Moreno...
Y antes de estudiar ya lo estoy sabiendo, al rayito e'sol
Lo aprendí completo, lo que me enseñan es muy fácil
Lo aprendo, me gusta enseñar, siento un gran deseo,
Le diré a mi tata que quiero ser maestro...
¡Eso cuesta plata!, hay que dir al pueblo
Comprar güena ropa...pagarse el sustento...
Eso es p' los ricos m'hijo piénselo con tiempo,
Yo no jui a la escuela y bien me las arreglo,
Quien cuida la cabra, quien arregla el cerco, hay mucho trabajo
Yó ya estoy muy viejo, al morir tu mama
Quedamos los dos huérfanos.
Quedate conmigo te haré un buen hachero...
Aprende de mí , que observo y que pienso,
Me enseña la noche, conozco el misterio,
De ande viene el hombre y p' ande nos iremos
Desprendida el alma cuando muere el cuerpo
Cuidando cabritas, los días se fueron...
Por tras de su padre se hizo un buen hachero,
El carbón caliente escarba con sus dedos
Y el sol del verano vertió el sudor negro.
Arrasó los bosques... el encanto ha muerto
De la Selva virgen con leyenda y misterio...
Caminos de tierra, en tardes sin viento...

Guardaran las huellas de aquel chango lerdo,
Pero un día cualquiera...
Olvidado y sereno, te hallará la muerte camino del tiempo,
Entrarás al olvido sin haber sido maestro...
¡ HIJO DE LOS MONTES! ¡CHANGO SANTIAGUEÑO!
Si es como aseguran.. que el hombre es eterno,
Que nace y que muere, y que de nuevo,
Si a una escuela pobre veo llegar a un maestro,
Aunque nadie lo diga ¡Yo sabré que has vuelto!
Gastón Zalazar (Sumampa)

Luego de leer la poesía, anota todas las palabras que están relacionadas o forman parte de la carrera que elegiste. Piensa. No te olvides de ninguna.

Escribe lo que significan. Puedes buscar en un diccionario o ampliar desde el aporte de otros espacios.
Con qué palabras podríamos vincular la palabra camino y todo lo que dice la poesía.

CIERRE:

Escribe una breve reflexión acerca de la Poesía. ¿Qué te pareció? Respecto a sus personajes, ¿Quiénes son? ¿En qué contexto sucede la historia?, ¿Qué da cuenta?, ¿Qué mensaje nos deja?

A modo de presentación escribe brevemente tu biografía personal y escolar, expresando los principales acontecimientos de tu vida lo que consideres son o fueron los más importantes.

Escribe el nombre completo del Espacio Práctica II. Explica brevemente qué importancia tiene

ESPACIO CURRICULAR: SUJETO DE NIVEL PRIMARIO

CURSO: SEGUNDO AÑO.

MODALIDAD:

DOCENTE: PROF. DIAZ, VICENTE FAVIAN

Favianvicente2020@gmail.com

Breve presentación del espacio:

Esta Unidad Curricular se propone que el futuro docente, desde un abordaje que conjugue desarrollos teóricos y trabajos de campo, se apropie de herramientas conceptuales que permitan complejizar y enriquecer su pensamiento acerca de las configuraciones culturales de las infancias; de manera que pueda adecuar su práctica en función de múltiples atravesamientos que constituyen la trama en la que se juega lo institucional y la formación de los sujetos.

Esto supone pensar al sujeto constituyéndose, haciendo referencia a la subjetividad, a la sexualidad, a los modos o formas sociales, culturales, históricas y políticas, en que se interpreta y reconoce a sí mismo un sujeto, como resultado de una trayectoria singular de experiencias vinculares con los otros y a la institución educativa, como lugar de encuentro entre distintos sujetos con experiencias singulares.

TEMA: SUJETO CONCEPTOS.DIMENSIONES ANTROPOLOGICAS SOCIOLOGICAS, PSICOLÓGICAS

ACTIVIDADES:

- ✓ Defina el término Sujeto y sus diferentes connotaciones.
- ✓ A partir de una lectura de los sitios web, apuntados elaborar un texto argumentativo de no menos de 10 carillas destacando la importancia que tiene el análisis de las diferentes dimensiones que influyen en el sujeto.
- ✓ Determine, ¿Cuál es el lugar del docente y de la escuela en el rol de educar?
- ✓ El trabajo será presentado 22/04/2020.

- ✓ El trabajo contará con una caratula especificando datos institucionales, personales y de carrera.
- ✓ El tamaño fuente 12, espacio simple.

BIBLIOGRAFIA/ANEXOS:

- https://es.slideshare.net/Yanina_Massi/sujeto-de-nivel-primario.
- https://www.youtube.com/watch?v=X_PYMi5Gwt4
- https://www.youtube.com/watch?v=5Rmm_yFII_Ehttps://es.slideshare.net/sindyelena/el-sujeto-que-aprende. <https://definicion.de/sujeto-cognoscente/><https://www.researchgate.net/publication/326635468> La redefinicion del sujeto cognoscente el acto de inteleccion en cuanto conocimiento.