



UNIVERSIDAD NACIONAL DEL NORDESTE

FACULTAD DE HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INICIAL
"Prof. Nélide Beatriz SOSIO de ITURRIOZ"

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INFANTIL

Equipo de Cátedra:

Prof. Esp. Alcides David MUSÍN ~ Profesor Adjunto

Prof. Dra. Ileana RAMÍREZ ~ Auxiliar Docente de 1° Categoría

Prof. Dra. Victoria Soledad ALMIRON ~ Auxiliar Docente de 1° Categoría

Srta. Dina Abigail PENOFF ~ Estudiante Adscripta

Mail de contacto: historia.educación.infantil@gmail.com

PROGRAMA 2020

“Me gustaría que los especialistas de las ciencias sociales vieran también en la historia un medio de conocimiento y de investigación. ¿No es acaso el presente más que a medias víctima de un pasado obstinado en sobrevivir? Y el pasado, por sus reglas, sus diferencias y sus semejanzas, ¿no es la clave indispensable de todo conocimiento del presente?”

Fernand Braudel (1902-1985), historiador francés

1. DATOS DE CONTEXTO

La asignatura *Historia de la Educación Infantil* pertenece al área de la Formación Pedagógica General de la carrera y es de cursado obligatorio. Esta área tiene como propósitos, entre otros, “comprender las teorías pedagógicas actuales a partir de los aportes de una perspectiva histórica y evolutiva” y “reconocer los aportes de la Pedagogía, la Historia, la Sociología, la Filosofía y la Política Educacional, necesarios para la comprensión del marco histórico, social, político y normativo del sistema educativo”.

Se encuentra ubicada en el primer año del plan de estudios del Profesorado y Licenciatura en Educación Inicial, es de duración cuatrimestral y no tiene exigencia de correlativas. Su dictado se desarrolla durante el segundo cuatrimestre, con una carga horaria total asignada de 72 hs. reloj.

2. FUNDAMENTACION

Los contenidos del programa¹ se organizan a partir de definir como objetos de estudio de la asignatura *la infancia y la educación de la infancia*² dentro

¹ Considerando que en tanto la presente Programación Didáctica de la asignatura constituye una *propuesta orientativa de trabajo*, no debe ser entendida como una herramienta que limite la tarea docente. Desde esta perspectiva, el profesor se constituye en un sujeto autónomo y en un incansable investigador de su propia experiencia de enseñanza en el aula universitaria. Ello está ligado a un proceso de investigación y de desarrollo del trabajo docente, posición que hace patente la interconexión entre teoría - pensamiento del profesor - acción, debiendo tener siempre claros sus propósitos y ser siempre guiado por el conocimiento.

En definitiva, el Programa es una *hipótesis tentativa de trabajo* destinada a comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a una discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica. Cfr. Stenhouse, L. (1975). *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, España: Morata; (1985). *La investigación como base de la enseñanza*, Madrid, Morata.

² Educación de la infancia es una expresión que concita discusiones terminológicas en lo relativo a "infancia" y es necesario delimitar su alcance. En este programa, se hace referencia fundamentalmente a lo que algunos autores (Väg, 1991 entre otros) llaman educación de la *primera infancia*. Comprende desde el nacimiento hasta los siete años y, en las décadas finales del siglo XX, hasta la edad de ingreso al nivel "primario" del sistema educativo de los países euro occidentales. Ello

de la historia de construcción de *la institución educativa contemporánea*. Los países de Europa occidental, entre la modernidad y el siglo XX, y Argentina, desde las postrimerías del siglo XIX hasta las décadas finales del siglo XX y primeros años del XXI, constituyen el recorte espaciotemporal.

En relación con la infancia se enfatiza su historicidad, es decir, se parte de sostener que es un producto socio histórico de un momento determinado de la historia de la humanidad euro occidental (categoría social distintiva de la modernidad) (Varela y Álvarez-Uría, 1991) y que no tiene un significado unívoco, eterno ni natural. La compleja articulación de condiciones sociales, económicas, políticas y culturales incidió en su configuración inicial, en las características cambiantes que se le fueron asignando y en las diferentes infancias que se configuraron y que se legitimaron con la intervención de las diversas formas, procesos e instituciones educativas. Se sostiene, además, que la educación de la "primera infancia" es una problemática específicamente originaria de la sociedad euro occidental.

Criterios de orden disciplinar, curricular, de organización institucional y de época guían la selección apuntada e imprimen a la cátedra condiciones particulares para la enseñanza:

- La "escuela", en sentido genérico, es la forma educativa hegemónica desde las últimas décadas del siglo XIX, para los diferentes tramos de edades³. Esto resulta particularmente relevante para esta asignatura que forma parte de un plan de estudios que tiene por objeto formar graduadas y graduados en Educación Inicial, cuyo campo de acción preponderante es el tramo inicial de nuestro sistema educativo. Pero es igualmente relevante facilitar desde esta disciplina elementos de análisis del actual entramado de instituciones que se ocupan de la

sin perjuicio de que en la modernidad temprana, donde se gesta la infancia como categoría social distintiva, no es posible establecer una neta separación entre esta primera infancia y los tramos posteriores.

El término "primera infancia" tiene dos significados o acepciones diferentes: el primero de ellos tiene el mismo significado que tiene el término *infantia* en latín -niños de hasta 7 años- y el segundo, sólo incluiría los tres primeros años de vida. En la actualidad existe un amplio consenso alrededor de que la primera es la acepción correcta. En un sentido histórico amplio, entonces, *primera infancia* y *educación de la primera infancia* son los términos correctos.

No obstante, es preciso aclarar que, y particularmente luego de la Conferencia Mundial de Educación para Todos que se llevó a cabo en Jomtien (Tailandia) en 1990, se ha extendido y aceptado unánimemente el término "educación inicial" para hacer referencia al tramo de aprendizaje de los niños de 0 a 6 ó 7 años. La atención y el desarrollo de la primera infancia y la educación inicial surgieron a partir de esta conferencia como línea de acción sobresaliente para la última década del siglo XX.

³ Pineau, P. (1996). La escuela en el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización. En H. R. Cucuzza. (Comp.), *Historia de la educación en debate* (pp. 227-248). Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.

infancia, entre las cuales no sólo están las de dicho tramo inicial. Puntualmente en nuestro país, el tránsito del siglo XIX al XX estuvo signado por un largo proceso de disputas y debates de índole política, ideológica y pedagógica en torno al lugar del niño y su educación. A partir de allí se establecerá la larga y persistente disputa del jardín de infantes dentro del nivel pre-escolar/pre-elemental/inicial como primer eslabón del sistema educativo, como institución educativa que reclama su legitimidad pedagógica.

Entendemos que ello no puede leerse sólo en clave pedagógica; de allí que desde la asignatura nos propondremos analizar los acontecimientos, los sujetos, los procesos y los discursos socio-educativos en torno a la primera infancia, en el contexto socio-económico y político en el que se producen.

- Los estudios de historia de la educación infantil son un campo temático con características propias (la infancia y la institucionalización de su educación, por ejemplo, como algunas de sus líneas centrales de indagación), pero necesariamente integrados en el entramado comprensivo de la historia de la educación. Se trata, en el desarrollo de la asignatura, de realizar un esfuerzo para evitar la fragmentación de la realidad histórica, social y educativa y, simultáneamente, de preservar la especificidad de intereses de cada campo de estudio y de cada futuro campo profesional.
- La asignatura corresponde al primer año del plan de estudios de la carrera. La ausencia de un andamiaje previo de conocimientos (conceptuales, de procedimientos y propiamente historiográficos) es un condicionamiento que habrá que tener especialmente en cuenta para el abordaje de las temáticas propuestas. Es por ello que en la propuesta pedagógica para la enseñanza de la historia, una preocupación central tiene que ver con acompañar a las y los estudiantes en un proceso de construcción de aprendizajes que resulte de deconstrucciones y nuevas reconstrucciones respecto de una *"lectura lineal y simplista"* de lo histórico y de la historicidad de lo educativo, y su paulatino reemplazo por la identificación de continuidades y rupturas, de *"lógicas residuales"*, de coexistencias en la sincronía. Que signifique, además, la posibilidad de acceder a interpretaciones comprensivas de las contradicciones y conflictividades inherentes a lo educativo: inclusión/exclusión, conservación/cambio, las cuales pueden ser estudiadas en la diacronía y en la sincronía.

- A todo ello debemos agregar el actual contexto de “Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio” decretado por el gobierno nacional, lo que implica que la totalidad de la propuesta diseñada sea desarrollada virtualmente en la plataforma de la Universidad.

En síntesis, la preocupación es el logro de un andamiaje conceptual que permita comprender el campo educativo en tanto espacio social en el que se van definiendo proyectos político-educativos sostenidos por “(...) *diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes y hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía*” (De Alba, 1995, p. 59). Simultáneamente a estas consideraciones válidas para toda asignatura que se ocupe de la historicidad de la educación, interesa destacar la preocupación centrada en promover la ruptura de visiones “*ingenuas*” y “*ahistóricas*” respecto de las concepciones sobre la infancia y su educación, y la construcción de una mirada informada y crítica. Esto quiere decir una mirada capaz de dar cuenta de concepciones y prácticas que han sido construidas en la larga duración, coexisten en el presente del campo de trabajo sobre la infancia y sustentan dentro del mismo, con la naturalidad propia del “*sentido común*”, prácticas pedagógicas de índole diferente y también contrapuestas: las que promueven la igualdad y las que promueven la diferencia en el acceso a la educación y al conjunto de bienes sociales involucrados.

3. OBJETIVOS

Se prevén oportunidades para que las y los estudiantes logren:

- Comprender a la educación infantil contemporánea como resultado de un proceso de construcción socio histórico, conflictivo y sujeto a múltiples determinaciones políticas, sociales, económicas y culturales, e inserta en el proceso de configuración del sistema educativo contemporáneo,

- Conocer la dimensión histórica, social y cultural de la infancia: su surgimiento como categoría social moderna, la configuración de diferentes infancias como expresión de diferencias sociales, de género y de raza y el cambio de concepciones sobre la misma,

- Comprender la vinculación entre las diferentes formas de educación para las diferentes infancias en distintos contextos socio-históricos,

- Adquirir conocimientos mínimos que permitan describir e interpretar momentos del proceso de institucionalización de la educación

para la infancia, reconociendo problemáticas, contradicciones, quiebres y continuidades históricas, propiciando de ese modo la posibilidad de pensar la educación infantil en prospectiva,

● Identificar y profundizar en torno a las articulaciones entre la historia del nivel inicial, la historia de la educación y la historia de la infancia en Argentina,

● Valorar el uso de las fuentes primarias como recurso indispensable para la investigación histórica y para la profundización de los conocimientos producidos por las investigaciones en el campo de la historia social de la educación; como estrategia específica de producción del conocimiento histórico y condición necesaria para alcanzar niveles de comprensión y apropiación del mismo,

● Desarrollar y/o poner en práctica procedimientos esenciales del trabajo académico,

● Tomar conciencia de algunos de los “usos” de la historia para la propia formación docente y para el futuro campo profesional.

4. CONTENIDOS y BIBLIOGRAFÍA

○ UNIDAD I: “La Historia de la Educación de la Infancia. Cuestiones introductorias”.

1. Aproximaciones iniciales al objeto de estudio de la asignatura: la historia social de la infancia y la institucionalización de su educación.
2. El descubrimiento de la infancia entre finales del medievalismo y la modernidad.

Bibliografía obligatoria:

- MUSÍN, Alcides; RAMÍREZ, Ileana y SILVA, Carlos (2010) “Historia de la Educación Infantil. Breve introducción a la asignatura”, Resistencia; Chaco, **Cuaderno de Cátedra Historia de la Educación Infantil**, Facultad de Humanidades, UNNE. Mimeo.

○ UNIDAD II: “La Educación de la Infancia en el contexto Euro occidental. Antecedentes y primeros referentes (siglos XVII-XX)”.

- A. **Las revoluciones político-culturales: la Ilustración, el Enciclopedismo y la Revolución francesa.**

1. Las contribuciones de los ilustrados a la conformación del campo de la pedagogía moderna. El pensamiento y los proyectos educativos sobre las infancias en el "siglo de las luces" (fines del siglo XVII y fines del XVIII). 1.1. La proclama igualadora y la práctica diferenciadora: las contradicciones de la Ilustración (la inclusión de la educación "para todos" y las exclusiones de origen social, raza y género).
2. Infancia y educación en el pensamiento pedagógico de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778).

B. La revolución económico-política: Revolución Industrial y transformaciones sociales.

1. Revolución industrial, transformaciones sociales, avances científico-tecnológicos y demandas educativas (primera mitad del siglo XIX-segunda mitad del siglo XIX hasta comienzos del siglo XX).
2. Las tendencias sobre la educación infantil en la Alemania del siglo XIX como expresión de formas de pensamiento liberal y conservador. Su concreción en dos tipos de institución: la guardería y el kindergarten fröebeliano.
3. La "Nueva Educación" y las reformas escolares en la Europa contemporánea. Las pedagogías de anclaje naturalista-biologista (Caruso, 2001) en las décadas iniciales del siglo XX: María Montessori (1870-1952) y la *case dei bambini* en Italia.

Bibliografía obligatoria:

- BOWEN, James (1992) ***Historia de la Educación Occidental. El occidente moderno. Europa y el nuevo mundo. Siglos XVII-XX***, Barcelona, editorial Herder, Tomo III, cap. VI: "La educación y la ilustración: la revolución conceptual", pp. 226-228 y 241-260; cap. VII: "Una época de revoluciones (1762-1830): fundamentos teóricos de la educación del nuevo orden", pp. 268-272 y 286-303; cap. X: "Ciencia y educación: hacia una nueva pedagogía", pp. 418-435 y cap. XI: "La nueva era de la educación: (I) los movimientos utópicos y progresistas en Europa", pp. 494-506.
- CARREÑO, Miryam (2000) "El movimiento de la Escuela Nueva". En: CARREÑO, Miryam (editora) ***Teorías e instituciones contemporáneas de educación***, Madrid, editorial Síntesis, cap. 1.
- TAYLOR ALLEN, Ann (1986) "Jardines de niños. Jardines de Dios: kindergartens y guarderías en Alemania en el siglo XIX". En: ***Revista de Educación***, N° 281, Ministerio de Educación y Ciencia, España, septiembre-diciembre, pp. 125-154.

- TRILLA BERNET, Jaume (coord.) (2009) **El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI**, Barcelona, editorial Graó, cap. 3: “María Montessori: el Método de la Pedagogía Científica”.

Fuentes:

- MONTESSORI, María (1909) **El método de la Pedagogía científica aplicado a la educación de la infancia**, Madrid, Biblioteca Nueva, 2003. Edición y estudio introductorio de Carmen Sanchidrián Blanco. Selección.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques (1762) **Emilio, o De la educación**, Madrid, Alianza editorial, 2014. Prólogo, traducción y notas de Mauro Armiño. Selección.

○ **UNIDAD III: “La educación infantil en la fase de estructuración del sistema de educación pública argentino (1880-1916)”.**

1. La conformación del Sistema Educativo Argentino. El Congreso Pedagógico de 1882 y la Ley de Educación Común N° 1420/84.
2. Los jardines de infantes. Sara Ch. de Eccleston en el Departamento Infantil de la Escuela Normal de Paraná y los primeros cursos de kindergarten (1883).
3. Debates político-educativo alrededor del carácter doméstico o pedagógico del jardín de infantes durante los gobiernos conservadores (1890-1916).

Bibliografía obligatoria:

- CARLI, Sandra (2002) **Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955**, Buenos Aires, Miño y Dávila editores, capítulos II y III.
- ROMERO, José Luis (2002) **Breve historia de la Argentina**, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. Ver Cuarta parte: La Era Aluvial, capítulos X: “La República liberal (1880-1916)”, pp. 113-126.

Fuentes:

- LEY DE EDUCACIÓN COMÚN N° 1.420/1884 en la Capital, Colonias y Territorios Nacionales.

○ **UNIDAD IV: “La expansión de la educación infantil (1916-1955). Ensayos y experiencias e interpelación política a la niñez”.**

1. El movimiento de la Escuela Nueva en el marco de los procesos de renovación pedagógica y el jardín de infantes en Argentina (1916-1930). 1.1. El lugar del niño en el “ensayo modelo” de Clotilde Guillén de Rezzano.

2. El proyecto político peronista y la cuestión de la infancia. Estrategias político-educativas del primer peronismo (1945-1955). 3.1. La Fundación Eva Perón y la Ciudad Infantil.

Bibliografía obligatoria:

- CARLI, Sandra (2002) **Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955**, Buenos Aires, Miño y Dávila editores, capítulos V y VII.
- DONO RUBIO, Sofía y LÁZZARI, Mariana (2008) “El tiempo pasado... no siempre fue mejor. Disciplinas y disciplinamiento en la propuesta escolanovista de Clotilde Guillén de Rezzano”. En: Revista **Espacios de crítica y producción**, N° 38, Agosto, Buenos Aires, Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras UBA, pp. 146-152.
- ROMERO, José Luis (2002) **Breve historia de la Argentina**, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. Ver Cuarta parte: La Era Aluvial, capítulos XI: “La República radical (1916-1930)”, pp. 127-139; XII: “La República conservadora (1930-1943)”, pp. 141-151 y XIII: “La República de masas (1943-1955)”, pp. 153-165.

Fuentes:

- LEY N° 5.096/1946 de CREACIÓN DE JARDINES DE INFANTES A CARGO DE LA DIRECCIÓN DE ESCUELAS (Ley Simini).
- PERÓN, Eva (1949) “Discurso pronunciado en la ceremonia inaugural de la Ciudad Infantil”. Presidencia de la Nación. Subsecretaría de Informaciones.
- Ciudad Infantil “AMANDA ALLEN”. Fundación Eva Perón. Secretaría de Prensa.

○ **UNIDAD V: “La renovación pedagógica del nivel inicial (1955-1976). Infancia, modernización cultural y utopías políticas”.**

1. Los debates sobre la renovación pedagógica del nivel inicial (1955-1976). Psicogénesis y psicoanálisis. Políticas públicas y experiencias privadas.

Bibliografía obligatoria:

- FERNÁNDEZ PAIS, Mónica (2015) Apuntes en torno a la renovación de la educación inicial a mediados del siglo XX. **Archivos de Ciencias de la Educación**, v. 9, n° 9, diciembre 2015. Recuperado de <http://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/Archivos09a06>.

- ROMERO, José Luis (2010) Democracia, República y Estado: cien años de experiencia política en la Argentina. Ver apartado "La Argentina en crisis, 1955-1983", pp. 43-66.

○ **UNIDAD VI: "El nivel inicial en las reformas educativas recientes. Entre silenciamientos, debates y reconfiguraciones (1976-2006)".**

1. El proyecto educativo autoritario y la cuestión de la educación infantil (1976-1983): situación de la infancia y del nivel inicial.
2. El proyecto educativo neoliberal (1989-1999): la nueva estructura legal del sistema educativo argentino y la obligatoriedad del nivel inicial.
3. La Ley de Educación Nacional y el nivel inicial. Continuidades y cambios.

Bibliografía obligatoria:

- FELDFEBER, Myriam y GLUZ Nora (2011) "Las políticas educativas en Argentina: herencias de los '90, contradicciones y tendencias de "nuevo signo". En: Revista Educação & Sociedade, Campinas, CEDES, vol. 32, n° 115, pp. 339-356.
- FERRO, Lila (2008) "Situación de la educación inicial en la Argentina y perspectivas sobre su universalización. Informe y estudios sobre la situación educativa", Buenos Aires, **Documento de Trabajo N° 8 – CTERA - Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte.**
- NOVARO, Marcos (2001) Presidentes, equilibrios institucionales y coaliciones de gobierno en Argentina (1989-2000). Buenos Aires, CLACSO Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- PINEAU, Pablo (2006) "Impactos de un asueto educacional. Las políticas educativas de la dictadura (1976-1983)". En: PINEAU, Pablo; MARIÑO, Marcelo; ARATA, Nicolás y MERCADO, Belén **El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)**, Buenos Aires, Colihue.
- ROMERO, José Luis (2010) Democracia, República y Estado: cien años de experiencia política en la Argentina, mimeo. Ver apartado "La segunda experiencia democrática, 1983-2010", pp. 66-77.

- SAN MARTÍN, Hebe (1996) "La Ley Federal de Educación y el Nivel Inicial". En Congreso Educativo Nacional. Aportes para la discusión, Buenos Aires, CTERA - Escuela de Formación Pedagógica y Sindical Marina Vilte.

Fuentes:

- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1977): "Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo".
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN (1993): Ley Federal de Educación N° 24.195.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2006): Ley de Educación Nacional N° 26.206.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2014): Ley N° 27.045. Obligatoriedad de la Educación Inicial para niños/as de cuatro (4) años en el sistema educativo nacional. Modificatoria de la Ley N° 26.206/06.

5. CRITERIOS GENERALES DE ENSEÑANZA

Importa la construcción del conocimiento por parte de las y los estudiantes, el logro de niveles de comprensión y síntesis, de interpretación, que coadyuven a superar las miradas lineales y simplistas de lo histórico y de la historicidad de lo educativo, la constante construcción de la criticidad y la posibilidad de disponer de los marcos interpretativos que brinda la historia para entender más y profundamente el campo educativo. Las clases teóricas, sincrónicas y asincrónicas, de apertura de temas, de síntesis o integración, de análisis de hipótesis de autores determinados, que pretenden la comprensión por parte de las y los estudiantes pero también el necesario desequilibrio, puesta en cuestión de presupuestos, de formas previas de entender la historia y sus temas, se combinarán con actividades que serán retomadas en las clases sincrónicas desarrolladas por el canal Google Meet y/o en los Foros. La intención es organizar situaciones donde el estudiantado se vea comprometido a comprender el material que aporta la cátedra, explicarlo, plantearse interrogantes propios.

La lectura de fuentes primarias y el planteo de interrogantes frente a las mismas son una estrategia relevante y privilegiada en la construcción del conocimiento histórico, además de un acercamiento a las formas de producción propias de la historiografía y del conocimiento científico en general. Se ha pensado también, siendo evaluada positivamente por las y los estudiantes, la implementación del mapa como recurso didáctico. Este recurso constituye un elemento auxiliar en la enseñanza de la historia y se reconoce la validez de la cartografía en el ámbito de la didáctica de la

historia como una herramienta que puede, y debe, utilizarse para una mejor comprensión de algunos puntos que el docente pueda oportunamente desarrollar en función de determinados objetivos y contenidos propuestos.

En el actual contexto de ASPO las tutorías virtuales serán una estrategia muy importante para el seguimiento más particularizado de los aprendizajes, la orientación en los trabajos y la devolución de las observaciones en las entregas. La organización de las mismas, acordadas por mail con las y los estudiantes que las soliciten, están pensadas para acompañar el desarrollo de los contenidos del programa de la materia⁴, donde se ofrecerán orientaciones acerca de la comprensión de los marcos de referencia abordados en clases, la interpretación realizada de las fuentes primarias, el ajuste del análisis de la fuente a través de los marcos pertinentes, la orientación en la formulación de las producciones escritas solicitadas, su redacción y presentación, son procedimientos que coadyuvan a la formación del estudiantado universitario.

Al equipo de cátedra le interesa que la intervención didáctica debilite la relación unilateral y pasiva entre el docente y las y los estudiantes y desarrolle el interés por la historia. Se le concede mucha importancia al vínculo que se establece en este momento en particular, al clima y a la producción (individual y/o grupal) como contexto y condicionante del buen aprendizaje.

La sugerencia de videos ha demostrado ser un soporte importante para la mejor comprensión de las temáticas en estudio. También la elaboración de orientaciones para el trabajo con determinados temas organizadas en una serie denominada *Fichas de Cátedra* es un recurso, no sólo para organizar el trabajo en el aula, sino que sirve también como andamiaje para colaborar en el estudio autónomo.

6. EVALUACIÓN y ACREDITACIÓN

⁴ Entendemos la tutoría como componente de la figura y función del profesor (Zabalza, 2009). Este sentido general de lo que supone ejercer la función tutorial llega a impregnar el propio concepto de profesor, afirma el autor. Y agrega que parece fuera de toda duda que todo profesor, sea cual sea la etapa educativa en la que ejerce su función, no solamente es enseñante sino también tutor de sus estudiantes. En esta dirección la tutoría ha pasado a formar parte de la idea generalizada de que enseñar no es sólo explicar unos contenidos sino *dirigir el proceso de formación* de nuestros alumnos. Y en ese sentido, plantea Zabalza, todos los profesores somos formadores y ejercemos esa tutoría (una especie de acompañamiento y guía del proceso de formación) de nuestros alumnos. La tutoría adquiere así un contenido similar al de "función orientadora" o "función formativa" de la actuación de los profesores (Zabalza, 2009: 126-127).

Para la acreditación de la asignatura se seguirá lo dispuesto en el Régimen Pedagógico de la Facultad de Humanidades de la UNNE (Resolución N° 005/17-CD), en lo referido al Régimen de Promoción **mediante exámenes parciales**, y en la Resolución N° 152/20-CD:

“DE LA PROMOCION MEDIANTE EXÁMENES PARCIALES

Artículo 19°: El profesor, de conformidad con lo establecido en el Artículo 10°, sujeto a la aprobación de su Departamento, podrá ofrecer la posibilidad de que la materia sea cursada por promoción mediante exámenes parciales, en cuyo caso el alumno tendrá la libertad de optar por el Régimen que prefiera.

Artículo 20°: El número máximo de alumnos que pueda cursar una materia por el sistema de promoción mediante exámenes parciales quedará a criterio del profesor.

Artículo 21°: Cuando la cátedra cuente con personal docente suficiente, el cursado podrá organizarse en dos o más comisiones.

Artículo 22°: La totalidad de los aspirantes para cursar la materia por el sistema de promoción por parciales deberá tener aprobada toda materia correlativa que establezca el Régimen de Correlatividades.

Artículo 23°: Las evaluaciones, hechas durante el período lectivo, constarán de tres (3) instancias parciales, y dos o más de trabajos prácticos, cuyo tipo y modo quedan a criterio de la cátedra. A los efectos de la promoción todas ellas deberán ser aprobadas. El alumno tendrá derecho a una sola instancia recuperatoria en el caso de haber desaprobado uno (1) de los parciales, y una instancia recuperatoria en caso de haber desaprobado uno (1) de los trabajos prácticos. Si hubieran obtenido REPROBADO CERO (0) perderá el derecho a la promoción.

Artículo 24°: Los alumnos deberán registrar una asistencia mínima del 80% a todas las clases teóricas y prácticas dictadas. Las rectificaciones en la planilla de asistencia de alumnos, en los casos que fueran necesarios, sólo podrán ser efectuadas por el profesor responsable en el lapso que transcurre desde la clase en la que se produjo el error u omisión, hasta la inmediata posterior inclusive.

Artículo 25°: Las calificaciones de los parciales y trabajos prácticos serán registradas en el Sistema de Información Universitario (SIU) en el que los alumnos podrán verificar su situación académica. También tendrán derecho a ver su examen y a fotocopiarlo. El plazo para la presentación de las mismas por parte de los profesores responsables será de SIETE – DIEZ (7 – 10) días hábiles, contados desde la celebración de los mismos. El día sábado no se considerará hábil a estos efectos.

Artículo 26°: Si un estudiante que se inscriba para cursar una materia con el sistema de promoción por parciales y durante el cursado no pueda cumplir

con el requisito de asistencia o de aprobación de tres (3) parciales, pasará automáticamente al Régimen de Promoción por exámenes parciales y final, si cumple con las exigencias de dicho Régimen”.

“DE LA PROMOCION MEDIANTE EXÁMENES PARCIALES Y FINALES

Artículo 27º: La Promoción con examen final se efectuará mediante:

a. Dos (2) instancias de evaluaciones parciales, que versarán sobre temas del programa, cuyo tipo y modalidad quedarán a criterio de la cátedra. La calificación promedio de los mismos no podrá ser inferior a APROBADO SEIS (6). Cuando los alumnos hubieran obtenido REPROBADO CERO (0) en una de las instancias de las evaluaciones perderán la promoción.

b. Trabajos prácticos, aprobados de acuerdo con lo expresado en la planificación de la materia, de los que se obtendrá una calificación final resultante del promedio. Si los alumnos hubieran obtenido en el promedio total la calificación de INSUFICIENTE UNO – DOS – TRES – CUATRO – CINCO (1 – 2- 3- 4- 5) o REPROBADO CERO (0) tendrán derecho a una instancia de recuperatorio final.

c. Un coloquio final que versará sobre el programa desarrollado en clase, de acuerdo con lo establecido en los Artículos 10º y 11º. Para rendir el coloquio final deberá darse cumplimiento previo a lo indicado en los puntos a) y b). A los efectos de la promoción la calificación del coloquio final no podrá ser inferior a APROBADO SEIS (6).

Artículo 28º: La calificación obtenida como promedio general, que habilita la instancia de coloquio final, tendrá vigencia por tres (3) años, contados desde la fecha de acreditación en la Dirección Gestión Alumnos.

Artículo 29º: En caso de ausencia, por motivos justificados, a una instancia de evaluación parcial, la Secretaría de Asuntos Académicos autorizará al alumno a ser evaluado con posterioridad. En el caso de no poder justificar la ausencia, tendrá la posibilidad de rendir la instancia recuperatoria. Deberá celebrarse en la siguiente clase siempre y cuando no esté dentro de las setenta y dos (72) horas posteriores a la fecha de examen establecida en la planificación de la cátedra.

Artículo 30º: El alumno que no alcance en las pruebas parciales, el promedio de APROBADO SEIS (6), tendrá derecho a un solo examen recuperatorio, siempre que una de las notas parciales sea, como mínimo, APROBADO SEIS (6). La instancia de recuperación se realizará de acuerdo con la planificación presentada por el docente responsable. Cuando las condiciones lo permitan, el profesor responsable de la cátedra podrá considerar una instancia recuperatoria adicional.

Artículo 31º: Las calificaciones de los parciales, trabajos prácticos y recuperatorios serán registradas en el Sistema de Información Universitario (SIU) en el que los alumnos podrán verificar su situación académica. También

tendrán derecho a ver su examen y fotocopiarlo. El plazo para la presentación de las mismas por parte de los profesores responsables, será de SIETE – DIEZ (7- 10) días hábiles a partir de la celebración de los mismos. El día sábado no se considerará hábil a estos efectos.

Artículo 32º: La calificación final se obtendrá promediando la calificación de las pruebas parciales; éste se promediará con la calificación de los trabajos prácticos y ese promedio con la calificación obtenida en el examen final.

Artículo 33º: El coloquio final podrá ser rendido al término del período lectivo o en cualquiera de las épocas de exámenes finales subsiguientes a dicho período, mientras dure la validez establecida en el Artículo 28º.

Artículo 34º: Dentro de estas posibilidades el alumno podrá optar por presentarse en seis (6) turnos por materia, no necesariamente sucesivos. En el caso de que el alumno sea aplazado en la sexta oportunidad, cesará la validez establecida en el Artículo 28º”.

“DE LA PROMOCIÓN MEDIANTE EXÁMENES FINALES

Artículo 35º: Todas las materias de las carreras podrán ser rendidas como libres a excepción de aquellas que por sus particularidades, requieran su cursado obligatorio. Estas excepciones serán reglamentadas por disposiciones expedidas por sus respectivos Departamentos, o contempladas en los Planes de Estudio.

Artículo 36º: Los alumnos podrán inscribirse para rendir las materias según este régimen, en las épocas establecidas por la Facultad.

Artículo 37º: Los alumnos podrán solicitar a los profesores de las materias a las que se presenten a rendir, orientaciones sobre bibliografía, contenidos, y otros requisitos establecidos por la cátedra.

Artículo 38º: Tanto los turnos de exámenes finales, como los tribunales examinadores, serán los correspondientes al régimen de promoción con exámenes parciales y final.

Artículo 39º: Los exámenes finales de este régimen serán escritos, orales o en otro tipo de producción académica acorde con la especificidad de la materia. Los mismos versarán sobre temas teóricos y prácticos propuestos por el tribunal y serán tomados del último programa analítico de la materia, según lo establecido en el Artículo 62º.

Artículo 40º: El orden de los exámenes quedará a criterio del tribunal examinador. La calificación de INSUFICIENTE o REPROBADO en una de ellas tendrá CARÁCTER ELIMINATORIO.

Artículo 41º: El examen escrito tendrá la duración que determine el tribunal examinador dentro de un lapso no mayor de cuatro (4) horas didácticas y no menor a dos (2) horas didácticas.

Artículo 42º: La calificación definitiva en este régimen, es el promedio de las notas correspondientes a los dos (2) exámenes aprobados”.

La producción escrita y los coloquios, tanto individuales como grupales, sincrónicos y asincrónicos, serán los instrumentos generalmente empleados. En el caso de aquellas/os estudiantes que deseen rendir la asignatura en condición "libre", oportunamente se realizarán con las/los mismos tutorías virtuales donde se acordarán contenidos, modalidad (sincrónica/asincrónica), criterios e instrumentos.

En el caso de las producciones escritas se diseñarán y organizarán estrategias de orientación, seguimiento y devolución de lo elaborado. La devolución (de los trabajos) con observaciones detalladas, que den cuenta de los aprendizajes así como de la nota conceptual y/o numérica alcanzados, es una práctica que fue asumiendo paulatinamente el equipo docente. Asimismo, las reelaboraciones son una instancia contemplada para mejorar la producción de aquellas/os estudiantes que lo necesiten.

De allí que al equipo de cátedra, desde una perspectiva de la evaluación focalizada en lo cualitativo por sobre lo cuantitativo, le resulte particularmente interesante el "proceso" que puedan realizar las y los estudiantes.

Una preocupación constante de la evaluación cualitativa es el proceso, todo el proceso, y no sólo el resultado final. Importa ver cómo se desenvuelve el sujeto durante y a través de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje de modo que, bien formado intelectualmente, pueda seguir aprendiendo después. Por eso, la evaluación debe ser flexible como para responder a hechos no contemplados con antelación.

La actividad de evaluar se entiende esencialmente como una actividad valorativa y, como tal, el sujeto que evalúa y el sujeto evaluado están directamente implicados y comprometidos con una actividad que debe orientarse por principios de justicia. (Álvarez Méndez, 2000, p. 133)

Los criterios de evaluación se han definido de la siguiente manera:

- δ Amplitud de la consulta bibliográfica.
- δ Claridad y precisión conceptual.
- δ Pertinencia en la cita de la fuente primaria y de la fuente secundaria.
- δ Calidad en el avance de la comprensión sobre los temas.
- δ Aspectos formales de la presentación escrita.
- δ Capacidad de expresión, de producción y comunicación.
- δ Singularidad en el tratamiento de los datos y en el análisis teórico.

- δ Desarrollo de actitudes de responsabilidad y de respeto por el otro que permitan la realización de trabajos grupales coordinados y consensuados.

7. PLANIFICACIÓN DE LA ASIGNATURA

Sistema de promoción: Consignar fechas
-Promocional (mediante exámenes parciales)

1° Examen parcial	1 de octubre
2° Examen parcial	29 de octubre
3° Examen parcial	19 de noviembre
Recuperatorio	26 de noviembre
Entrega 1° Trabajo Práctico	29 de octubre
Entrega 2° Trabajo Práctico	19 de noviembre
Recuperatorio Trabajo Práctico	26 de noviembre

Prof. Esp. Alcides David MUSÍN