



TEORÍAS CONTEMPORÁNEAS DE LA EDUCACIÓN

Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación

Modalidad Presencial y Semipresencial

ÁREA: Fundamentos Pedagógicos de la Educación

ORIENTACIÓN: Pedagógica

DEPARTAMENTO: Política Educacional

CARRERAS: **Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación**

PLAN DE ESTUDIO: Profesorado 139/85, 231/91, 403/96, 027/10

Licenciatura 139/85, 231/91, 402/96

AÑO DE LAS CARRERAS: 5º

Segundo Cuatrimestre - **AÑO 2024**

PROFESORA RESPONSABLE DEL DICTADO: Dra. Soledad Roldan

AUXILIAR DE CÁTEDRA: Mg. Jesús Jaramillo

CORREO ELECTRÓNICO: teoriascontemporaneas.uncoma@gmail.com

FUNDAMENTACIÓN

La cátedra de Teorías Contemporáneas de la Educación se propone como continuidad y profundización de planteos teóricos trabajados en Pedagogía, una materia de segundo año de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación. Por otra parte, el cursado previo de la asignatura Filosofía de la Educación permite el abordaje de conocimientos correlativos que habilitan un espacio de estudio y discusión de las nociones e ideas que han configurado el discurso pedagógico moderno y, a la vez, las continuidades y discontinuidades de dichas conceptualizaciones en el campo educacional contemporáneo.

La referencia a Teorías supone identificar problemas y métodos que refieren a una manera de comprender la construcción de conocimiento. Así, la propuesta es realizar un trabajo con los conceptos y categorías, no tanto por el contenido al que los mismos refieren sino por la posibilidad que ofrecen de identificar los supuestos teóricos y epistemológicos que estructuran la propuesta de diversos autorxs. Entendemos que los conceptos que exploramos suponen una concepción sobre los sujetos, lo social en sentido amplio y su relación; un modo de resolver la discusión estructura-agencia o de sostenerla como tensión; una forma de comprender la relación entre lo

social y lo educativo, entre otras. Por otro lado, es preciso reconocer las discusiones en las que los marcos teóricos están implicados: qué ideas están en disputa, con quiénes y contra quiénes se discute.

La identificación de estos supuestos es un ejercicio teórico fundamental para el trabajo intelectual y específicamente, para tomar decisiones fundadas respecto de las posturas que adoptamos en el análisis de la realidad. Decisiones que siempre nos hablan de la dimensión política de la educación.

Por último, este ejercicio de cuestionamiento se funda en la noción de *crítica* que nos propuso Foucault, entendida como una *actitud* implica correrse de la pregunta por los fundamentos o las esencias de las cosas, en este caso de las ideas, y analizarlas a través de la pregunta por los *efectos* que producen las mismas. Los efectos no son invariables ni transhistóricos por lo cual su análisis implica siempre una mirada situada.

Este modo de comprender la *crítica* trasciende la modalidad dialéctica que supone una transición a “una forma de conciencia más verdadera” o “una alternativa más racional”. En este sentido, el abordaje que aquí se plantea supone un ejercicio constante de interrogación, una búsqueda sin garantías que procura “lidiar” con lo azaroso y afrontar la relación contingente, no necesaria, entre educación y sociedad. Todo ello con el objetivo de reconocer las conceptualizaciones de distintos marcos explicativos en el campo de la teoría social que requieren su consideración en relación con las teorías de la educación. En este sentido, planteamos un abordaje epistemológico ya que nos proponemos indagar diversos modos de construcción del conocimiento social y sus traducciones al campo educativo.

En torno a las reflexiones sobre las teorías en términos de ‘contemporáneas’, coincidimos en la consideración de su significado como ‘aquello que alude a lo existente en este mismo tiempo’. En este sentido, las producciones teóricas que se analizarán se han venido desarrollando desde la segunda mitad del siglo XIX hasta nuestros días en un entramado en el cual pueden identificarse instancias de articulación diversa: coexistencia, antagonismo, desplazamiento, otras. Su selección, siempre arbitraria, responde a la preocupación de trabajar teorías que han contribuido y siguen contribuyendo al estudio, comprensión y visibilización de problemáticas educativas tanto en el terreno de la investigación como en la praxis educacional.

Desde esta perspectiva, entendemos que la educación, como práctica social, se configura en unas coordenadas históricas, aunque éstas nunca la determinan plenamente; es producto de entramados discursivos complejos en los que están siempre presentes las relaciones de poder. Siguiendo a Puiggrós (1994)¹, definimos a la educación como un *campo problemático*, es decir, un

¹ Puiggrós, A. (1994). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. Aique.

campo no subordinado a otros. En este sentido, la educación no “refleja” ni es un fenómeno subsidiario o subordinado a lo económico, lo político, etc. sino que tiene su propia especificidad y mantiene con esos campos relaciones múltiples y complejas.

El eje que articula el programa parte del reconocimiento de la escuela como forma educativa hegemónica que remite a la Modernidad. Dicho formato ha sido objeto de múltiples críticas que enfocaron desde sus sustentos teóricos, pasando por sus métodos, hasta las dimensiones espaciales y temporales. En este sentido, se hace evidente la fragilidad de los marcos conceptuales de que se dispone, al punto que algunas categorías ya no “funcionan” o presentan limitaciones para la lectura de algunos fenómenos. Entendemos que diferentes trabajos teóricos procuran aportar cierta comprensión al lugar que la escuela tiene hoy en una sociedad con una fuerte reestructuración tanto de las relaciones sociales como de los marcos regulatorios de la acción de instituciones e individuos.

En la Unidad 1 abordamos las nociones de teoría y práctica. La mirada que proponemos implica revisar la misma idea de “relación dialéctica” e incluso de “distancia” con las que se suele abordar estos conceptos. Por el contrario, desde otro enfoque epistemológico, sostendremos que la teoría es constitutiva de la práctica.

En la unidad 2, se parte del análisis de las discusiones que instala el movimiento de la Escuela Nueva respecto de lo que se configuró -desde esa posición específica- como la escuela ‘tradicional’. El movimiento de la Escuela Nueva, en su complejidad y diversidad, constituye un intento de renovación pedagógica en lo teórico y en lo metodológico.

En la Unidad 3 se recuperan algunos discursos críticos sustantivos que representan una ruptura con los modos de comprender la construcción de lo social. Entendemos que los aportes de Gramsci, Freire, Foucault y Bourdieu son centrales para pensar las articulaciones posibles entre estructura y sujeto, que todos los abordajes de la teoría social contemporánea intentan resolver. En este sentido, sus conceptos serán abordados como posibilidades para revisar esta tensión y su impacto en la teoría educativa. En esta unidad proponemos también una revisión sobre la conceptualización que estos autores realizan sobre la noción de ‘intelectual’ y las posibilidades que ofrecen para el abordaje de la noción de ‘teoría’.

En la Unidad 4 se retoman los análisis de las teorías críticas abarcando los planteos postestructuralistas -deudores de las conceptualizaciones foucaultianas en torno al poder y el saber-, haciéndose énfasis en la escuela como espacio de disputa, y en la producción de la subjetividad. En esta unidad presentamos algunos debates pedagógicos actuales que entendemos se constituyen en coordenadas centrales para construir una mirada sobre la escuela. En este sentido, se recuperan los planteos críticos de teóricas feministas que amplían el análisis



de la ‘socialización diferenciada’ hacia cuestiones de producción de subjetividad donde se intersecta género con clase, etnia, edad, sexualidad, otros. También se incorporan discusiones que se abrieron en las últimas décadas en torno a la configuración de dispositivos pedagógicos en el contexto neoliberal, la destitución de la escuela, la potencia de esta institución respecto de la formación de sujetos. Por último, les proponemos la lectura de dos libros completos que nos permiten recapitular algunas de las discusiones abordadas en el recorrido y “poner a funcionar” algunas herramientas teóricas para pensar discusiones actuales.

FINALIDADES:

Propiciar:

- ✍ El análisis de planteos centrales de teorías del siglo XX, poniendo en tensión algunos que operaron en períodos claves de la historia argentina.
- ✍ Procesos de identificación de abordajes teórico-epistemológicos diversos en el estudio de las teorías educativas seleccionadas, en el marco de procesos histórico-sociales.
- ✍ Actividades de identificación y reconstrucción de categorías conceptuales básicas.
- ✍ El desarrollo de prácticas de lectura intensiva en las cuales el/a lector/a pueda reconocerse como portador/a y productor/a de conocimientos con diverso grado de sistematización en estrecha relación con el contexto social en que está ubicadx, recuperando críticamente sus experiencias e historias en diversos procesos de estudio y trabajo.

PROPUESTA PEDAGÓGICA

La propuesta pedagógica parte de la noción de que leer y escribir son significativos en tanto nosotrxs leemos y escribimos tanto nuestro mundo como nuestros textos y, a su vez, somos leídxs y escritxs por ellos. Parafraseando a Scholes, los textos son lugares donde las estructuras que limitan y posibilitan nuestros pensamientos y acciones se hacen palpables. En un registro similar, Larrosa señala que en los textos se puede registrar una gramática o un esquema de pensamiento entendido como una serie de reglas de constitución de ideas. Esto sería lo que Foucault llama ‘el orden del discurso’, orden que regula lo que se puede decir y lo que se puede pensar en un determinado contexto histórico.

Esta propuesta de trabajo, que articula lectura y escritura, procura llamar la atención sobre los aspectos señalados anteriormente explorando las lógicas que nos habilitan a pensar la educación y a pensarnos de cierta manera. Procura, a su vez, explorar otras posibilidades para pensarnos y pensar el campo pedagógico.




Este abordaje crítico en sentido amplio intenta recuperar la dimensión de mediación/producción de aquel/la que “lee” y se reconoce como sujetx situado; sujetx con diversidad de posiciones (sujetx social, político, de género, étnico...) que lee y escribe inmerso en complejas tramas de poder. Lectura y escritura que, al mismo tiempo, se vislumbran como acontecimiento en cuanto pretenden habilitar la reconstrucción del pasado, pero liberándose tanto de su carácter determinante como del carácter obligatorio del futuro. Lectura y escritura como discontinuidad, que inquieten los esquemas totalizadores y se abran al porvenir, a lo que no se puede prever ni prescribir.

Uno de los supuestos teóricos que sostenemos es que el lenguaje es productor de la realidad. Esto es central para pensar que las palabras no sólo describen, sino que producen efectos concretos. El lenguaje no es neutral y por esto es preciso pensar en las palabras que elegimos para describir y analizar la realidad educativa y en sus *efectos*. Proponemos revisar los sentidos construidos históricamente y las múltiples articulaciones que es posible establecer entre significantes y significados.

En este sentido, ofrecemos un abordaje centrado en *supuestos*, *discusiones* y *efectos*. La clave de lectura es pensar las conceptualizaciones en función de los supuestos teóricos que las sustentan, las discusiones en las que toman parte y los efectos que producen. Los aportes teóricos –categorías y posicionamientos– serán leídos, entonces, a través de tres preguntas fundamentales: ¿Cuáles son los supuestos teóricos que sostienen determinada postura? ¿Con qué perspectiva discute y qué es lo que está en discusión? ¿Qué efectos produce esta noción/categoría/postura?

Por otra parte, y siguiendo los aportes del postestructuralismo, entendemos que la crítica no tiene un contenido, sino que puede pensarse como “una actitud” frente al conocimiento que implica no abandonar nunca el lugar de la pregunta. Por esto, las categorías y posicionamientos teóricos no pueden ser pensados a priori como críticos o no críticos. Por el contrario, un conocimiento, idea o postura puede considerarse *crítico* si logra “hacer tajos” –como planteaba Foucault–, esto es, “*cuando pone en juego aquello que todavía no ha sido pensado, cuando interviene sobre lo que ya ha estado pensado, dotando al término intervención la fuerza que tiene en relación a producir efectos.*” (Serra, 2010)².



² Serra, S. (2010). Escupamos sobre... la pedagogía crítica. *Revista La Tía*. www.revistalatia.com.ar/archives/109

MODALIDAD DE CURSADO

Modalidad Semipresencial: las clases en esta modalidad se desarrollan una vez por mes (o dos, en el caso del encuentro doble). La Resolución Decanal N° 140/2024, estableció que el cursado se desarrolle a través de la “Presencialidad virtual mediada por tecnologías que se desarrolla en entornos virtuales institucionales a través de encuentros sincrónicos -Cursado Virtual- para la Modalidad Semipresencial de las carreras Profesorado en Ciencias de la Educación y Licenciatura en Ciencias de la Educación, durante el 1er. y 2do. Cuatrimestre del año lectivo 2024”. Por lo tanto, los encuentros se desarrollarán a través de un aula MEET.

Los encuentros serán de carácter teórico-práctico por lo que es fundamental la lectura previa de la bibliografía consignada en el cronograma de cursado.

Modalidad Presencial: las clases se desarrollan dos veces por semana en modalidad presencial física. Ambas clases son de carácter teórico-práctico por lo que es fundamental la lectura previa de la bibliografía consignada en el cronograma de cursado.

REQUISITOS DE ACREDITACIÓN:

Para alumnxs regulares:

- ✍ Entrega (en tiempo y forma) y aprobación de los Trabajos Prácticos o su reescritura.
- ✍ Presentación en clase de un libro.
- ✍ Modalidad semipresencial: asistencia obligatoria al 5° y 6° encuentro. En el caso de no poder asistir, el TP 4 y la exposición del libro se presentarán por escrito.

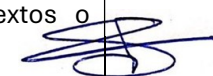
Nota: **TODOS LOS TRABAJOS PRÁCTICOS** -y sus correspondientes devoluciones- serán presentados a través de la plataforma virtual PEDCO. La fecha límite para la entrega de los trabajos es la que figura en el cronograma.



Para alumnxs libres:

Aprobación de un escrito (consultar con el equipo de cátedra por la guía de trabajo), entregado con una anticipación no inferior a 20 (veinte) días de la fecha de presentación al examen final.

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



CONTENIDOS del PROGRAMA ANALÍTICO

UNIDAD I

Discusiones epistemológicas acerca de las nociones de teoría y práctica. Las teorías como campo de problematización

- Algunas consideraciones sobre el concepto de Teoría. La teoría como lenguaje: no reducida a conocimiento científico ni al ámbito académico.
- La teoría como *constitutiva* de la práctica y de la experiencia vs. La *relación/distancia* entre teoría y práctica.
- Niveles de teorización. Teoría de la Educación: discusiones en torno a la especificidad de lo pedagógico.

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA³

- Antelo, E. (1999). *Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirantes*. Santillana. Selección: Capítulo 2 (pp. 63-99).
- Carr, W. (1996). *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. (3ª ed.). Morata. Selección: Capítulo Primero (pp. 51-62).
- Ferry, G. (2004). *Pedagogía de la formación*. Novedades Educativas. Selección: pp. 49-85.
- Giroux, H. (1996). *Placeres Inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. Paidós. Selección: pp. 171 a 197.
- Puiggrós, A. (1994). *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. Aique. Selección pp. 40-50.
- Varela, J. (1995). Categorías espacio-temporales y socialización escolar. Del individualismo al narcisismo. En J. Larrosa (Ed.), *Escuela, Poder y Subjetivación* (pp. 153-189). La Piqueta.

Bibliografía complementaria

- Agamben (2011). *Desnudez*. Adriana Hidalgo editora. Selección: “¿Qué es lo contemporáneo?”.

³ Para toda la materia estará disponible el siguiente material que sintetiza las Normas APA que deben considerarse al citar textos. Centro de Escritura Javeriano. (2020). Normas APA, séptima edición. Pontificia Universidad Javeriana, seccional Cali. <https://www2.javerianacali.edu.co/centro-escritura/recursos/manualde-normas-apa-septima-edicion#gsc.tab=0%C2%A0>

UNIDAD II

La configuración de la pedagogía “tradicional” y “nueva”.

Discusiones pedagógicas contemporáneas.

- La adjetivación ‘tradicional’ y ‘nueva’ en educación. Discusión con los esencialismos.
- Escuela Tradicional – Escuela Nueva: supuestos teóricos en torno a la escolarización.
- Emile Durkheim y John Dewey. De la escuela para la socialización y la homogeneización a la escuela centrada en la niñez.
- Algunas discusiones teóricas: espontaneísmo vs. directivismo; la centralidad de la herencia social vs. la centralidad de las características individuales; el papel de los educadores.
- Lecturas de la Escuela Nueva en América Latina y Argentina.

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA

- Dewey, J. (1977). *Mi Credo pedagógico. Teoría de la educación* (L. Luzuriaga Trad.) Centro Editor de América Latina. (Trabajo original publicado en 1897).
- Durkheim, É. (2009). *Educación y sociología*. Popular. Selección: Capítulo 1: "La educación, su naturaleza y su papel." (p. 49-71)
- Ali Jafella De Dolgopol, S. (2006). *Travesías filosóficas y sociales de la ‘Escuela Nueva’ en Europa y en Estados Unidos*. Ediciones Al Margen. Selección: 145-185
- Caruso, M. (2005). ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la Escuela Nueva En P. Pineau, I. Dussel y M. Caruso. *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp. 93-134). Paidós.
- Fattore, N. (2009). ¿De qué hablamos cuando hablamos de pedagogía tradicional? En S. Grinberg, S. Roldán y M. Cestare (comps.). *Pedagogías desde América Latina: Tensiones y debates contemporáneos* (pp. 163-176). Libros Edición Argentina.
- Puiggrós, A. y Marengo, R. (2013). *Pedagogías: reflexiones y debates*. Universidad Nacional de Quilmes. Capítulo 2.
- Dussel, I. y Caruso, M. (1996). Lecturas y lectores de Dewey en la Argentina (1900/1950). *Revista IICE*, 5(8), 59-68.
- Brailovsky, D. (12 de mayo de 2019). La escuela nueva y el seudoescolanovismo de mercado. *La Izquierda Diario*. <http://www.laizquierdadiario.com/La-escuela-nueva-y-el-pseudo-escolanovismo-de-mercado>

Bibliografía complementaria

- Carreño, M. (2000). El movimiento de la Escuela Nueva. En M. Carreño (ed.) *Teorías e Instituciones contemporáneas de la educación* (pp. 13-34). Síntesis.
- Pineau, P., Dussel, I., Caruso, M. (2001) *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós. Capítulo 2.

Palacios, J. (1984) *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Editorial Laia. Selección: 25-38.

Bianco, A. (1992). Luís Iglesias. Un maestrillo gigante. *Revista Educo*, (9), 13-40.

Batallan, G. y Bianco, A. (1991). Una escuela para la vida. *Revista Educo*, (8), 12-29.

Abramowski, A. (2009). Luis Iglesias. Homenaje a un gran maestro. *El Monitor*, 22, 10-14.

UNIDAD III

Teoría social y teoría de la educación.

Conceptualizaciones sobre la relación entre educación y sociedad.

EJE 1: Aportes desde la teoría social en la configuración de las teorías de la educación.

- Hacemos visibles los ‘lentes’ teóricos desde los cuales ‘leemos’ la realidad. Discusión objetivismo-subjetivismo/ estructura-sujeto.
- Gramsci: La relación educativa como relación de hegemonía. Escuela, cultura y trabajo. La escuela única. Discusiones con la Escuela Nueva: Libertad-autoridad; directivismo-espontaneísmo.
- Bourdieu: habitus, reglas, regularidades y estrategias. Capital cultural y escuela en la construcción del espacio social. La noción de campo.
- Freire: la educación liberadora. La educación como práctica política. La teoría de la liberación en América Latina. Diálogo, conciencia, política, poder y cultura en la teoría freireana.
- Foucault: poder y saber; relaciones de poder y subjetividad. Disciplina, biopolítica, gobierno. Aproximaciones conceptuales para pensar la educación.

EJE 2: La función de los intelectuales.

- La función de los intelectuales en vínculo con la concepción de ‘teoría’. Los ‘intelectuales orgánicos’. La noción de ‘campo’.
- Disputas en torno a la noción de crítica y verdad: ¿quiénes pueden considerarse intelectuales críticos?

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA:

Ordenada según la obra que abordan (Gramsci, Bourdieu, Freire, Foucault)

Gramsci, A. (1985). *La Alternativa Pedagógica*. Istmo ediciones; Hogar del Libro. Selección: pp. 51 – 76; 153 – 181.

Betti, G. (1981). *Escuela, educación y pedagogía en Gramsci*. Ediciones Martínez Roca.

Suárez, D. (2011). Gramsci, el estudio social de la educación y la tradición crítica en pedagogía. En Hillert, F., Ouviaña, H., Rigal, L. y Suárez, D. *Gramsci y la educación: pedagogía de la praxis y políticas culturales en América Latina* (pp. 69-113). Noveduc.

Portantiero, J. C. (1994). Gramsci y la educación. En Torres, C. y González Rivera, G. (coord.). *Sociología de la Educación. Corrientes Contemporáneas*. Miño y Dávila.

Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. Grijalbo. Selección: pp. 9-78; 95-117; 135-142; 251-264; 281-309)

Bourdieu, P. (1987). *Cosas Dichas*. Gedisa. Selección: pp. 67-82.

Martín Criado, E. (2004). De la reproducción al campo escolar. En L. E. Alonso, E. Martín Criado y J. L. Moreno Pestaña (Eds.). *Pierre Bourdieu: las herramientas del sociólogo* (pp. 67-114). Fundamentos.

Tenti Fanfani, E. (1994). La educación como violencia simbólica: P. Bourdieu y J. C. Passeron. En C. Torres y G. González Rivera (coord.). *Sociología de la Educación. Corrientes Contemporáneas* (pp. 247-272). Miño y Dávila.

Freire, P. (1985). *La Naturaleza política de la educación*. Planeta. Selección: pp. 13-25; 113- 120; 171 -175.

Freire, P. (2015). *Política y Educación*. (1ª ed., 9ª reimp). Siglo Veintiuno Editores.

Torres, C. (1995). *Estudios Freireanos*. Libros del Quirquincho.

Foucault, M. (2008). Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Alianza Editorial. Capítulo: “Verdad y poder. Diálogo con M. Fontana” (pp. 139-156).

Foucault, M. (2014). Defender la sociedad. Fondo de Cultura Económica. 1ª ed. 6ª reimp. Selección: Clase del 7 de enero de 1976; Clase del 14 de enero de 1976 y Clase del 17 de marzo de 1976 (pp. 15-47 / 217-237).

Foucault, M. (2014). Entrevista de Michel Foucault con André Berten. 7 de mayo de 1981. En *Obrar mal, decir la verdad. La función de la confesión en la justicia. Curso de Lovaina* (pp. 251-262). Siglo Veintiuno Editores.

Foucault, M. (2016). Estos son mis valores. Entrevista a Michel Foucault. 3 de noviembre de 1980. En *El origen de la hermenéutica de sí: Conferencias de Dartmouth, 1980* (pp. 143-154). Siglo Veintiuno.

Foucault, (2016). *Sexualidad y Política: escritos y entrevistas 1978-1984*. El cuenco de plata. Selección: Capítulos “Sexualidad y Poder”, “El verdadero sexo”, “Sexualidad y Soledad”

Castro, E. (2004). El vocabulario de Michel Foucault. Prometeo/Universidad Nacional de Quilmes. Selección: Saber; Subjetividad.

Bibliografía complementaria

Foucault, M. (1995). ¿Qué es la crítica? *Revista de Filosofía*, 11, 5-25.

Bourdieu, P. (1998). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.

Da Silva, T. (1995). *Escuela, conocimiento y currículum*. Ensayos Críticos. Miño y Dávila.

Giroux, H. (1992) *Teoría y resistencia en educación*. Siglo Veintiuno.

Palacios, J. (1984). *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Editorial Laia. Selección: pp. 522-531; 429-462; 471-483.

UNIDAD IV

Las teorías críticas en el siglo XXI. Debates pedagógicos actuales.

EJE 1: Pedagogías Críticas.

- Los aportes del postestructuralismo en el campo de la educación. La noción de *crítica*.

EJE 2: Sexualidades y géneros: Debates epistemológicos y pedagógicos.

- Postestructuralismo y rechazo de los dualismos y oposiciones binarias. Los aportes del feminismo postestructuralista y las discusiones con la pedagogía crítica.
- Pedagogía y Teoría Queer.

EJE 3: Aportes en torno a la crisis de las instituciones modernas

- ¿La ‘destitución’ de la escuela? La reconfiguración de los dispositivos pedagógicos.
- La producción de subjetividades en las sociedades de control.

EJE 4: Nuevas líneas de investigación en el campo educativo.

- Giro espacial; giro material y giro afectivo: ¿Qué permiten ‘ver’ estos lentes teóricos?
- Las herramientas de Bourdieu y Foucault en investigaciones locales.

EJE 5: Recapitulando algunas discusiones a través de la lectura de libros completos.

- Experiencias pedagógicas latinoamericanas: recuperar herencias para construir “alternativas”.
- Debates actuales en el campo pedagógico a través de lecturas contemporáneas.

BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA

EJE 1: Pedagogías Críticas Posestructuralistas.

Peters, M. (2001). ¿Qué es el postestructuralismo? *Cuaderno de Pedagogía Rosario*, 4(8), 39-65.

Serra, S.; Antelo, E. (2013). ¿Una pedagogía sin atributos? *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 65-75.

Abramowski, A. y Sorondo, J. (2023). La crítica a la escuela tradicional desde la perspectiva de la educación emocional. Una oportunidad para problematizar el discurso crítico en el campo educativo. *Perfiles Educativos*, XLV(181), 161-178.
<https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2023.181.60516>

Mclaren, P. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique. Capítulo 3.

EJE 2: Sexualidades y géneros: Debates epistemológicos y pedagógicos.

- Belausteguigoitia, M. y Mingo, A. (Ed.). (1999). Fuga a dos voces. Ritmos, contrapuntos y superposiciones del campo de los estudios de género y la educación. En M. Belausteguigoitia y A. Mingo (Ed.), *Géneros prófugos. Feminismo y educación* (pp. 13-53). Paidós.
- Ellsworth, E. (1999). ¿Por qué esto no parece empoderante? Abriéndose camino por los mitos represivos de la pedagogía crítica. En M. Belausteguigoitia y A. Mingo (Ed.), *Géneros prófugos. Feminismo y educación* (55-88). Paidós.
- Orner, M. (1999). Interrumpiendo los llamados para una voz de el y la estudiante en la educación “liberadora”. Una perspectiva posestructuralista feminista. En M. Belausteguigoitia y A. Mingo (Ed.), *Géneros prófugos. Feminismo y educación* (117-133). Paidós.
- Hernandez, A. y Reybet, C. (2008). En primera persona: nosotras, investigadoras feministas. *La Aljaba Segunda época, Volumen XII*, 135-145.
- Radi, B. (2020). Epistemología del asterisco: una introducción sinuosa a la Epistemología Trans*. En D. Maffía, A. Moreno Sardá, Y. Espinosa Miñoso y B. Radi. *Apuntes epistemológicos* (pp. 107-117). Editorial de la Universidad Nacional de Rosario.
- Radi, B. y Pérez, M. (2014). Diversidad sexo-genérica en el ámbito educativo: ausencias, presencias y alternativas [Ponencia]. XXI Jornadas sobre la enseñanza de la Filosofía. Coloquio Internacional.
- Lopes Louro, G. (2001). Teoría Queer: una política pos-identitaria para la educación. *Cuaderno de Pedagogía*, 9.
- Saez, J. (2004). *Teoría Queer y psicoanálisis*. Editorial Síntesis. Selección: 126-154.

EJE 3: Aportes en torno a la crisis de las instituciones modernas.

- Armella, J. y Grinberg, S. (2023). Educar (entre) las máquinas. En J. Armella y S. Grinberg (Eds.) *Educación de plataforma. Sociedad postmedia y pedagogías por-venir* (pp. 17-42). Miño y Dávila.
- Corea, C. y Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós Educador. Capítulos 1 y 11.
- Deleuze, G. (1999). *Conversaciones 1972-1990*. Pre-Textos. Selección: Post-Scriptum sobre las sociedades de control.
- Dubet, F. (2010). Crisis de la transmisión y declive de la institución. *Política y Sociedad*, 47(2), 15-25.
- Grinberg, S. (2013). Educación, gubernamentalidad y después ...la configuración de una nueva pastoral. En R. A. Cortes Salcedo y D. L. Marín Díaz (comps.). *Educación y Gubernamentalidad. Discusiones contemporáneas* (pp-61-80). IDEP.
- Grinberg, S. M. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Miño y Dávila. Capítulos 1, 2 y 4.



Orlando, G. y Dafunchio, S. (2014). Docentes y estudiantes en contextos de extrema pobreza urbana. Un análisis de episodios escolares en tiempos del *dejar vivir*. En S. Grinberg, E. Langer, I. Pincheira. *Cuadernos de pensamiento biopolítico latinoamericano # 2* (pp. 17-24). UNIPE: Editorial Universitaria.

Sibilia, P. (2010) ¿Es posible una escuela post-disciplinaria? (¿y sería deseable?). En F. PEIRONE. *La escuela alterada: Aproximaciones a la escuela del siglo veintiuno*. Ed. Salida al Mar.

Eje 4: Nuevas líneas de investigación en el campo educativo.

Abramowski, A. (2010). Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas. Paidós. Introducción, Capítulos 1 y 2.

Abramowski, A. (2019). Por ese palpar. La historia de la educación ante los desafíos del giro emocional o afectivo. En N. Arata y P. Pineau. (coords.). *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza* (pp. 231-251). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

da Silva, L.; Roldan, S. y Machado, L. (2017). Microfísica de las normas escolares: El caso del “Organizador Escolar” en una escuela secundaria neuquina. *Propuesta Educativa*. 48 (2) 65-73. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=403056015007>

Dussel, I. (2019). Historias de cavernas, pupitres y guardapolvos. Los aportes del giro material en la historia de la educación. En N. Arata y P. Pineau (Coord.). *Latinoamérica: la educación y su historia. Nuevos enfoques para su debate y enseñanza* (pp. 35-55). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Jaramillo, J. (2017). Masculinidades al andar. Experiencias de socialización en la niñez urbana del Neuquén. Miño y Dávila. Introducción y Capítulo 3.

Roldan, S. y da Silva, L. (2020). Aproximaciones al espacio escolar: un análisis del edificio escolar como dispositivo de convivencia. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*, 1(16), 118–128. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.592>

Eje 5: Recapitulando algunas discusiones a través de la lectura de libros completos.

Puiggrós, A. (2005). *De Simón Rodríguez a Paulo Freire. Educación para la integración iberoamericana*. Editorial Colihue.

Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila.

Bibliografía complementaria

Da Silva, T. (2001). Un manifiesto posestructuralista para la educación. *Cuaderno de Pedagogía Rosario*, 4(8), 7-11.

da Silva, L. y Roldan, S. (2024). Escuela secundaria y dinámicas de inclusión-exclusión. Un abordaje desde los edificios escolares. En Cerda, J. M.; Perren, J. y Remedi, F. (eds.). *Las*



formas de las desigualdades socio-territoriales en Argentina (pp. 125-144). Prohistoria ediciones.

- Gentili, P., Saforcada, F., Gluz, N., Imen, P. y Stubrin, F. (2011). Políticas, movimientos sociales y derecho a la educación. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO.
- Giroux, H.; McLaren, P. (1998). Lenguaje, escolarización y subjetividad: más allá de una pedagogía de reproducción y resistencia. En *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila.
- Gore, J. (1996). *Controversias entre las pedagogías*. Morata y Fundación Paideia. Selección.
- Lather, P. (1999). ¿Seguir en la estupidez? Resistencia estudiantil al curriculum liberador”. En M. Belausteguigoitia y A. Mingo. (Eds.), *Géneros Prófugos. Feminismo y educación* (pp. 13-53). Paidós.
- Lewkowicz, I. (2004). *Pensar sin Estado. Subjetividad en la era de la fluidez*. Paidós.
- Moschini, G. y Martínez, E. (2020). La regulación de los cuerpos en los acuerdos de convivencia de escuelas secundarias neuquinas. *Entramados: Sociedad y Educación*, 7(8), 106-120. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4560>
- Ojeda, C., Scharagrodsky, P. y Zemaitis, S. (2019). Apuntes para una educación escolar de la sexualidad. Una lectura de sus fundamentos modernos desde la pedagogía queer. *Descentrada* 3(1), e067. <https://doi.org/10.24215/25457284e067>



Dra. Amella Soledad Roldan