

## PROGRAMA DE LA CÁTEDRA

AÑO 2010

ASIGNATURA	ORIENTACION DEL APRENDIZAJE ( PLAN 1986)
------------	--

### Orientaciones y búsqueda de sentido de la Cátedra

*Los hechos no hablan, hay que interrogarlos (Bachelard)*

*Un espíritu libre no debe aprender como esclavo (R Rosellini)*

El espacio de formación que proponemos es un espacio para poder aprender a pensar y aprender a enseñar a pensar:

- ↳ *Pensar el pensar* y pensar lo educativo como uno de los elementos estructurantes del hacer profesional del trabajador social.
- ↳ *Pensar la educación* como un proceso inconcluso e inacabado, en continuo movimiento, con constantes crisis, incertezas, grietas y oportunidades de cambio.

Nuestro quehacer universitario está enfocado en una intrincada red de acciones y reflexiones a las que convocamos a los estudiantes y colegas a sumarse. Estas son:

**Estrategias** áulicas, de una duración cuatrimestral, de enseñanza aprendizaje, vinculada a los ejes conceptuales propuestos.

**Acciones** de aprendizaje-servicio o extensión vinculas a acciones de trabajo con comunidades en el marco de la educación para el desarrollo y en la que los distintos actores se suman desde una opción personal.

**Actuaciones** de investigación relacionadas con la construcción teórica de un capital que aporte tanto a las prácticas de enseñanza aprendizaje como a que las prácticas con pobladores sean prácticas reflexivas e interrogadoras.

La educación como un foro de personas que conversan, y así, de-construyen, re-construyen sentidos y significados. Como un medio, un proceso, una amplia conversación de construcción de significados, una herramienta para incluir e incluirse en el mundo y que genera otras

---

**Escuela de Trabajo Social - Universidad Nacional de Córdoba**  
**Secretaría Académica**

Av. Valparaíso s/n – Ciudad Universitaria - Córdoba (CP 5000) - Argentina  
Tel-Fax: 54-0351-4334114/5 (Int. 212) - Email: secr\_academica@ets.unc.edu.ar - www.ets.unc.edu.ar

posibles conversaciones.

↳ *Pensar* en los distintos modos de actuar desde la función educadora, los "como" y porque-

La cátedra está concebida como un tiempo y un espacio de (y en) construcción de conocimientos, de comprensión de significados y de reflexión compartida

↳ Espacio que debe permitir *la duda* inoportuna, inusual, *la problematización*, la *curiosidad*, la inseguridad frente a lo que sabemos y a lo que no.

↳ Espacio para aprender *a interrogar* y *a interrogarse*, para poder buscar nuevas respuestas provisorias y co-construir otras posibilidades.

↳ Espacio de investigación, entendiendo la investigación como un proceso que genera distintos conocimientos ante la presencia de nuevas dudas y el replanteo de otros más antiguos.

Los contenidos de esta cátedra giran en torno a las relaciones entre el *contexto*, *la cultura* y *el conocimiento*. Y la cimiento, la base, el elemento central son las *personas que se vinculan y intercambian*. Esto es así porque entendemos la educación como un proceso facilitador, provocador, catalizador de inter-acciones y por ende, de inter-cambios.

↳ No se trata de garantizar con anticipación, la incorporación de una generosa y homogénea cantidad de información sino de apuntar a la construcción recogiendo elementos de aquellos insumos pertinentes que aporten al fortalecimiento de los proyectos personales de formación de cada estudiante

↳ Al mismo tiempo como dice Bruner que "el conocimiento adquirido pueda utilizarse más allá de la situación en la que tuvo lugar su aprendizaje...es decir que el aprender sea como una aventura que sirva para abrir, para ampliar fronteras..."

↳ A través de los distintos contenidos propuestos buscamos aclarar el significado de conceptos y crear otros, describir nuevos hechos, buscar la comprensión y explicación de los procesos y realidades sociales. Entendemos que una misma realidad interpretada desde diferentes perspectivas, con inter-relaciones e inter-dependencia, por eso enfocamos el trabajo teniendo en cuenta lo que se aborda desde otras áreas y niveles

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO	AÑO	PLAN
	3 Año	2004

<b>CARGA HORARIA</b>	Teóricos 3	Prácticos 3	Horarios de consulta <b>Promocionales y regulares:</b> a determinar por grupos <b>Todos:</b> a solicitar en horario de clase o por e-mail a su docente tutor asignado. Libres: a cualquier docente de la cátedra

PROFESOR TITULAR	LILIANA KREMER
PROFESOR ADJUNTO	ANA ANDRADA
PROFESOR/A ASISTENTE	LILIAN GREGORIO
PROFESOR/A ASISTENTE	

FUNDAMENTACIÓN

**Puntos de partida o hipótesis de base para esta propuesta de formación**

*Educar consiste en descodificar, analizar, abrir las  
puertas de lo establecido de forma opresora.  
(Freire)*

La persona ha de ser concebida como sujeto que se debe auto-  
configurar responsablemente a través del intercambio dialéctico  
educativo. (Freire)

La pedagogía es esencialmente antropológica, es decir, estudio  
de los cambios y transformaciones habidos en el mundo  
humano. (Freire)

Queremos y creemos que es posible facilitar un pensamiento  
reflexivo y crítico ante las propias certezas y ante otros discursos  
que encontramos en nuestros itinerarios.

El auto y co -cuestionamiento y la capacidad de pensar y dudar  
nos ubican en el estudio y práctica del diálogo y del intercambio  
como prácticas educativas.

Presumimos que cada ser humano se conforma en el lenguaje y  
construye su subjetividad en el intercambio transformador que  
implica hablar y ser hablado; conocer de sí que se estimula a partir  
de aceptar el parcial desconocimiento del otro.

Formar educadores y trabajadores sociales que incluyen en su que-  
hacer profesional la dimensión educativa es, para el equipo de  
cátedra una apuesta: la de intentar hacer coherentes y consistentes  
prácticas que tengan supuestos teóricos que las legitimen y  
justifiquen.

El trabajo en pequeños grupos, los trabajos en grupos, las  
entrevistas con los docentes (lo más personalizadas posibles) y la  
co-construcción diferenciada vinculando los recorridos personales

con los contenidos propuestos, es lo que ofrecemos a quienes están tratando de asumir una formación responsable y participativa. Buscamos que los estudiantes que cursan o transitan por los contenidos de esta cátedra puedan

- ✓ Comprender y delimitar las dimensiones educativas del quehacer del Trabajador Social
- ✓ Conocer como saben, como piensan, como se conoce (y para que)

Los contenidos y los modos de aproximarse a los mismos; tienen como intención que cada estudiante pueda, entonces, pensar, pensar cómo piensa y tener herramientas que le permitan promover que otros hagan lo mismo.

Nuestra intención es acompañarlos para que puedan construir posibles y transitorios modelos que orienten sus opciones de intervención: para esto los orientamos en la aproximación a conceptos básicos que contribuyan a que cada uno, desde sus propios itinerarios de formación, pueda conocer y distinguir elementos que aporten a la construcción de un marco de referencia conceptual y metodológico sobre el tema

Buscamos que pueda ser posible incorporar, crear y usar herramientas que permitan nutrir las prácticas y construir teorías, esto, a su vez tiene relación con tres conceptos:

#### **FUNDAMENTOS DE LA PROPUESTA DE TRABAJO**

**En el contexto institucional de la Escuela de Trabajo Social nos ubicamos como personajes de una historia que seguimos narrando:**

“La historia es una sucesión de rupturas, discontinuidades y recomienzos. Al mismo tiempo es una incesante tentativa para dar a ese proceso una coherencia, una continuidad, un sentido”

A la ETS con sus historias (cambios de plan de estudio, planes de estudio 1986 y 2004, procesos en curso de modificación y construcción, las relaciones inter-áreas e inter-niveles, los vínculos personales, las conversaciones que le dan sentido...) la entendemos como un espacio de intercambio de significados y al currículum como una conversación que, participando, nos permite pensar, comprender y actuar.

Un tiempo y un lugar donde todos los que la formamos construimos, de-construimos y reconstruimos el significado desde experiencias diferentes.

**La cátedra de Educación y Trabajo Social: Un trabajo en red. Un trabajo de equipo. Una conversación.**

Pensamos la cátedra como un contexto comunicacional, espacio de conocimientos compartidos.

Esto supone una negociación de significados que permitan reconocer y reconocernos en un contexto de comprensión, de organización de heterogeneidades, de reconocimiento de diferencias y semejanzas.

Red (entre redes) de intercambio, de interacción, de creación y transformación de significados. Red de compromisos recurrentes expresados a través de conversaciones.

**“Estar en las conversaciones que importan para crear nuevas prácticas sociales”**

H. Primavera) Esto significa concebir un funcionamiento en equipo.

Equipo conformado por personas que realizamos una tarea para alcanzar resultados.

El equipo como una creación de las personas a través del lenguaje, va siendo construido en permanencia, se hace haciéndose, pensando cómo nos hacemos, evaluando lo que hacemos y lo que pensamos cuando hacemos...y después.

Esto significa: diseño compartido de la propuesta de trabajo, consenso sobre las responsabilidades del equipo y de cada uno de sus integrantes, establecer acciones que llevaremos adelante,

evaluación continua del proceso y un actuar comprometido con los resultados, permitiéndonos cambiar en el curso de la historia (tantas veces como sea necesario)

**Con los contenidos propuestos en el programa**

Queremos crear las condiciones para que la cátedra sea una comunidad de aprendizaje, buscando desarrollar escenarios - entre lo que existe y lo que pueda existir- para fortalecer la construcción de proyectos personales y compartidos de formación con un encuadre académico: cada uno deberá incorporar y negociar significado con el equipo docente, con sus compañeros, con los textos, con sus prácticas; pensar y reflexionar sobre lo que piensa (procesos metacognitivos) Esto significa resolver problemas, monitorear su participación en contextos diferentes, planificar, asumir y evaluar sus propias experiencias de aprendizaje. Integrar experiencias y saberes previos y avanzar en la generación de otros nuevos.

Este programa es un despliegue de opciones y posibilidades. Está concebido como una estrategia abierta, como un menú, como un mapa abierto a compartir un recorrido (el Proceso de enseñanza -aprendizaje), abierto a descubrir una trama entre conceptos e interrogantes que permitan aprender.

Aprender a enseñar, para enseñar a aprender, para aprender a aprender.

**Que queremos decir cuando decimos que enseñar y aprender es una conversación que se mezcla con otras (como teléfonos ligados)**

- Entendiendo el “enseñar” como un proceso que facilita la construcción, de-construcción y reconstrucción continua de ideas y de acciones provocando el contraste crítico de los saberes previos y-o paralelos con las proposiciones del área.
- Creo que para provocar aprendizajes debemos (además de poner a disposición de los estudiantes información pertinente, novedosa, diferente, de jugar un rol de orientadores,

acompañadores en sus búsquedas y de favorecer el intercambio de ideas) facilitar un tiempo y un espacio para que puedan vivenciar determinado tipo de intercambios, de interacciones, de experiencias, de cuestionamientos que requieran esas formas diferentes de pensar y de construir.

- Ser un educador implica plantear dificultades, generar conflictos conceptuales y de valores. Estimular el deseo y el entusiasmo de dudar, de ir más allá de lo obvio, la autocrítica, el encuentro. Dar tiempo para pensar, para escuchar y ser escuchado. Discutir certezas, evidencias, fundamentaciones, promover la transferencia desde una investigación interpretativa, investigación de y en la acción. Favorecer la reflexión acerca de los procesos y abordajes metodológicos vivenciados. Propiciar mecanismos de evaluación continua como parte del proceso de trabajo.

**“Que los actos, gestos, discursos que parecían obvios se tornen problemáticos, peligrosos, difíciles”** (Foucault)

- Que el que aprende se comprometa en un proceso de enseñanza aprendizaje (PEA) compartido; que pueda responsabilizarse de lo que hace y deja de hacer: que pueda aprender a pensar (con otros, de otros) para usarlo como quiera. Que sea irreverente a lo que aprendió.

**“Si no saben qué hacer o como salir es la prueba de que intentan hacerlo”** (Foucault)

Especifique qué se quiere transmitir a los alumnos

<b>OBJETIVOS</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Crear tiempos y espacios para aprender a pensar y para pensar.</li><li>2. Comprender la dimensión educadora del que-hacer profesional del trabajador social</li><li>3. Analizar los diferentes enfoques en el campo de las teorías del aprendizaje que faciliten una reflexión sobre los procesos y las prácticas educativas</li><li>4. Relacionar los conceptos de contexto, realidad, cultura y educación. Derivaciones para el hacer educativo, socio - educativo y socio - cultural.</li><li>5. Articular conceptos con nuevos interrogantes en un contexto de producción e intercambio de significados.</li></ol>
------------------	---

## METODOLOGÍA

Se trata, a través de un proceso activo de enseñanza aprendizaje que cada estudiante pueda apropiarse críticamente y significativamente de los contenidos propuestos y así, ampliar sus marcos de referencia: que cada uno pueda indagar, problematizar, relacionar y comprometerse y transferir conocimientos.

Esto significa que cada uno deberá realizar el "esfuerzo de enriquecer conceptos que cree manejar o de reemplazar el significado erróneo que le otorga por otros más rigurosos, precisos, concretos" (Kenneth Boulding, 1970)

Deberá existir una tarea creativa de construcción de concepto, teniendo en cuenta las complejas relaciones con sus propias experiencias personales y profesionales.

Hay elementos explícitos que hacen al proceso de construcción del conocimiento desde los marcos referenciales de esta cátedra:

- Estimular a los estudiantes a buscar más allá de lo obvio, de lo aparente
- Ejercitarse en el planteo de interrogantes y en la búsqueda de diferentes posibles respuestas.
- Estimular el uso de múltiples fuentes de información
- Orientar metodológicamente en el manejo de la bibliografía.

### **MODALIDADES DE TRABAJO:**

- Exposiciones, paneles, plenarios.
- Procesos de auto y co-aprendizaje (en pequeños grupos) en un contexto compartido
- Tutorías docentes: cada grupo o persona tendrá a su disposición tiempos para ser asesorado y orientado para avanzar, modificar conceptos, orientar la bibliografía, ordenar sus producciones

CONTENIDOS	
UNIDAD I	<p><b><u>1er eje: CONTENIDO</u></b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: 80%;"> <p>Desde múltiples miradas y diversas perspectivas: La función educadora del trabajador social. Hacia una construcción conceptual de la educación en el marco de la actuación profesional (<b>Unidad transversal y en circularidad</b>)</p> </div> <p><b><u>Tema central:</u></b></p> <p><b>La comprensión de la realidad, de los hechos, de nuestras formas de pensar y de actuar desde el paradigma de la complejidad</b></p> <p><b><u>El paradigma de la complejidad ¿En qué consiste y para que nos sirve conocerlo?</u></b></p> <p>¿Qué nos aporta a la construcción de nuestras búsquedas, exploraciones, comprensiones, interpelaciones a las teorías y a las posibles opciones de intervención- actuación profesional?</p> <p>La dimensión educativa del que-hacer de un Trabajador Social contiene las actuaciones tales como: promover, provocar y facilitar procesos de construcciones compartidas. Acompañar el protagonismo responsable de los actores involucrados.</p> <p>Esto supone aproximaciones desde la epistemología: sus relaciones con el pensamiento complejo y la subjetividad.</p> <p>Para abrir los temas y ampliar la problematización:</p> <p>Encuadre conceptual – Exploración – Problemas - Pistas de indagación</p> <p><b><u>¿Qué entendemos por educación?</u></b></p> <p>Si como afirma Edgar Morín educar es favorecer una manera de pensar libre y abierta, implica entonces, tener en cuenta la fragmentación y los saberes disociados.</p> <p>Implica también poder abordar problemas particulares a cada contexto</p>

singular, único; en realidades específicas y con problemas complejos, inter-relacionados y dependientes unos de otros.

**¿Es posible pensar la educación como un foro de negociación permanente y multidimensional de significados, de sentidos y de acciones?**

**Enseñar, educar** no es transmitir un saber puro sino una cultura que permita comprender nuestra condición de humanos y ayudarnos a vivir (E. Morin), entonces;

**¿Quién educa a quién, por qué, cuándo, cómo?**

Los procesos de enseñanza aprendizaje son procesos construidos a partir de vínculos de inter-acción, inter-cambio y de reconocimiento.

**¿Por qué? ¿Qué soportes teóricos sustentan estas afirmaciones?**

**¿Teniendo en cuenta que contextos? ¿Qué interrogantes deben ser formulados? ¿Cómo lo hace? ¿Con quienes?**

**Para abordar estrategias educativas** hay que aprender a legitimar opciones de intervención: pensar, comprender, dudar, explicar, interpretar, optar y legitimar opciones, revisar continuamente las prácticas, evaluar las consecuencias.

**Re-volver y re-mover historias** es comprender, es dar significado y es generar posibilidades de cambio. La complejidad e incompletud de la articulación entre personas y contextos diferentes. Las relaciones entre las historias personales (y los procesos particulares de socialización), la cultura y la educación. Los procesos de socialización y su relación con los contextos familiares, con la escuela y la comunidad, el barrio, el espacio de vida significativo de los distintos actores involucrados.

Es tener en cuenta las diferencias humanas como capital y la heterogeneidad como oportunidad y posibilidad.

**El lenguaje** permite crear significados, contar y modificar historias personales, colectivas, públicas y privadas: yo –como persona- soy aquel que tiene la capacidad para contarla. El lenguaje es un recurso para co-construir (nos-otros) identidades personales y sociales. El diálogo, las conversaciones. Las condiciones de posibilidad para un protagonismo

responsable en un contexto que determina.

**Pensar y pensarse en red:** significa poder pensar la actuación y posicionamiento de cada uno desde la calidad y la densidad de los vínculos

**El trabajador social es un educador ¿por qué?**

## UNIDAD II

### 2do eje: CONTENIDO

**Pensar anclando desde marcos de referencia teóricos y metodológicos. El trabajador social como educador construye prácticas reflexivas: reflexión –acción continua que sabe transitoria**

#### Tramas centrales:

**Constructivismo. Educación y comunicación para el desarrollo.**

**Comunidades de aprendizaje y gestión del conocimiento.**

**Corrientes latinoamericanas y otras.**

#### Temas:

- Teorías que aporten e interpeleen prácticas reflexivas que facilitan la comprensión y construcción de prácticas y prácticas que interrogan, confirmen, presionen, provoquen y construyen teorías: Entrelazando Teoría-Prácticas/ diversidad/ complejidad.
- Los procesos de enseñanza aprendizaje en contextos cotidianos, en la calle, en organizaciones, en ámbitos institucionales.
- Paradigmas de la complejidad y de la simplicidad en el campo del proceso de enseñanza aprendizaje: conductismo y constructivismo
- Teorías mediacionales, el constructivismo, el construccionismo, aprendizajes centrados en el pensamiento y en el significado. Principios fundamentales.
- El conocimiento de estas y otras teorías por parte del trabajador social para generar prácticas educativas fundadas: el trabajador social como educador piensa, elige, cuestiona, de-construye, reconstruye conceptos y prácticas reflexivas.

- El trabajador social como educador investiga- con otros, en educación como parte de un camino de traducciones, interpretaciones y nuevas posibles conversaciones: **la investigación interpretativa y la investigación acción** como metodologías apropiadas.
- **Capitalizar (sistematizar) experiencias y socializar lecciones aprendidas.** Ampliar el campo de las personas y de las organizaciones que enseñan. Hacia la construcción de un método.
- Recuperación de herramientas para aprender y enseñar a aprender. **¿Cómo se aprende a aprender? ¿Qué es necesario aprender para enseñar a aprender (pensar)?**
- Aprender desde las propias prácticas de aprendizaje. Espacios reflexivos pensar antes de hacer, mientras hacemos y después. Estrategias de aprendizaje significativo. Habilidades. Lo meta-cognitivo. Un trabajo de reflexión: que es y como se hace. Mapas nocionales conceptuales: uso demostrativo y particular.

Para abrir los temas y ampliar la problematización:

Encuadre conceptual – Exploración – Problemas - Pistas de indagación

Las teorías del aprendizaje son amplios modelos teóricos, paradigmas que permiten abordar lo estos procesos y poder explicarlos: ¿de cómo se aprende? ¿De cómo se aprehende la realidad, los procesos de interacción del individuo con las realidades naturales y sociales?. Sus mecanismos de desarrollo personal, y sus diferentes modos de manifestarlo.

Estas teorías facilitan la comprensión sobre los mecanismos que implican los procesos de aprendizaje y aportan elementos para pensar formas de intervención en estas situaciones.

Sirven para explicar pero no para trasladarlos mecánicamente, simplistamente, jerárquicamente, a las organizaciones, a las personas ni al desarrollo de prácticas concretas. ¿Por qué? Porque las interacciones son particulares y singulares a cada contexto en las que se realizan y porque implican discontinuidad entre las formas de aprender y las particularidades de cada situación.

Pero hay, concepciones del hombre, de sus interacciones, de los

mecanismos con los que se establecen, con sus modos de encuadrarlas que subyacen en los distintos paradigmas.

Los dos paradigmas de cómo la persona aprende el conductismo y el constructivismo, difieren en cuanto a las disposiciones y capacidades sobre el mundo y el lugar que significa para cada persona. De un modelo automático, natural, sin rupturas netas pasamos a cuestionar, a reformular nuestro pensamiento y nuestro hacer. Pasamos de un lenguaje que refiere el mundo, ese mundo que está afuera a un lenguaje que lo construye. De la comunicación con la función clave de transmitir información a la construcción, deja de ser un proceso secundario para pasar a ser primario y central.

“Todas las cosas son ayudadas y ayudantes, son mediatas e inmediatas, están ligadas entre sí por un lazo que las conecta, aún las más alejadas” (Pascal)

Si partimos de estos supuestos desde el paradigma del conductismo el sujeto cumple reglas, se comporta como se debe ser, externo al mundo, uniforme, con relación a un sujeto arquetípico: el normal, separado de la naturaleza para poder dominarla. En donde el saber es poder y el conocimiento es objetivo. Reflejo de la realidad. Desde un proceso cognitivo pasivo, a la manera de un espejo que refleja la imagen de un objeto independiente de él, en donde sabe, (como si describiera un cuadro) pero sin poder dar cuenta de si mismo, en donde la subjetividad, el error, lo distinto, las emociones, pasiones, diferente debería ser dominado y el sujeto así, ser objetivo: tiene libertad para seguir las reglas, para reflejar y manipular lo real, los objetos, sin reconocer que el también es objeto de otros sujetos.

Desde un modelo monológico pasamos a un modelo multifacético, multivocal, dialógico: porque pensar desde el paradigma del constructivismo implica pasar de la metáfora del lenguaje como espejo de la realidad, de la metáfora del reloj a descripciones dinámicas, a la metáfora de la red. Las personas como partes de múltiples redes de interacciones, co-protagonistas, de encuentros y diferencias: aparecen otros términos: co-evolución, diversidad, organización compleja, auto y co-organización, conflicto, incertidumbre, desorden, preguntas. E implica

poder entender y revisar la diversidad

El conocimiento no es una imagen especular de la realidad sino que expresa formas particulares de la relación hombre – mundo con lenguajes simbólicos producto de la vida cultural y en intercambio con el medio ambiente

En este contexto no es encarnar la verdad independiente del sujeto que cognoscente: el conocimiento es construido activamente por él. No lo recepta ni asimila pasivamente. La función cognitiva es adaptativa, sirve para organizar el mundo experiencial del sujeto. A diferencia del paradigma conductista no puede el conocimiento ser una representación del mundo en sí mismo, independiente del observador.

Aprender es un proceso y no un producto. Buscar más allá de lo obvio. El aprendizaje está centrado en el pensamiento y en el significado. No es una copia de la realidad, es una construcción del ser humano. Proceso de construcción de conocimientos y no de absorción ni reproducción y que depende del conocimiento que el sujeto usa y necesita usar para construir nuevos conocimientos y que armonicen las situaciones del contexto en donde tienen lugar. Conocimiento significa saber y saber-hacer (Vico, 1710): significan mapas de rutas de acción y pensamiento que, en ese momento de nuestra experiencia es y resulta viable para nosotros.

Esto es pensar la educación como un proceso continuo, foro de negociación, revisión, transformación y construcción de significados y sentidos, de conocimientos.

El conocimiento es producto de la interacción con otros, con la realidad y mediatizada por la cultura. El sujeto es no solo actor de su propio aprendizaje sino autor- guionista de esas nuevas historias y es, al mismo tiempo construido por los otros, por su medio, sus culturas, sus mundos, cambiantes, contradictorios, complejos. Para Piaget el conocimiento es la colección de estructuras conceptuales que resultan estar adaptadas y al alcance de la experiencia del sujeto cognoscente. El aprendizaje conduce a cambios en la experiencia a través de la construcción de conocimientos. Las dimensiones de una cultura del pensamiento reflexivo, interrogativo y creativo implica: (1) un lenguaje del pensamiento, predisposiciones para esto: actitudes, hábitos y valores. (2) meta-cognición, es decir la reflexión

	<p>sobre los propios procesos de pensamiento,(3) pensamiento estratégico , que permita construir y usar estrategias de pensamiento como respuesta a diferentes desafíos de aprendizaje.(4) Conocimientos de orden superior, es decir conocimientos y formas de resolver problemas que vayan más allá del objeto de aprendizaje actual. (5) de transferencia <u>en tanto permita aplicar los conocimientos en otros contextos y explorar relaciones entre áreas del conocimiento aparentemente alejadas.</u></p>
<p>UNIDAD III</p>	<p style="text-align: center;"><b><u>3er eje: CONTENIDO</u></b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Corrientes, escuelas y prácticas socio-pedagógicas que aportan a la construcción de marcos de referencias para la intervención del TS</p> </div> <p>En el marco de este eje nos aproximaremos a distintos pedagogos que hicieron aportes a la práctica educativa. Serán herramientas teóricas que permitan guiar, iluminar y apoyar la práctica educativa.</p> <p>Son otros, nuevos, diferentes insumos para la construcción continúa e inconcluso de marcos de referencia en el hacer profesional del trabajador social, incluyendo dimensiones y teorías desde el campo de la educación. Consideramos importante poder valorar, incluir, verificar , contrastar teorías pedagógicas con los haceres y opciones de intervención para así ampliar y construir nuevas teorías y nuevas acciones. Es la posibilidad de poder negociar significados con otros y con el contexto, para así avanzar en la producción de otros nuevos e incluir problemas, discursos, interrogantes, opciones que tengan que ver con el conocimiento, con el poder, con la capacidad de tomar decisiones y de responsabilizarse de las mismas.</p> <p>Para abrir los temas y ampliar la problematización:</p> <p>Encuadres conceptuales – Exploración – Problemas - Pistas de indagación</p>
<p>UNIDAD IV</p>	<p style="text-align: center;"><b><u>4to eje: CONTENIDO</u></b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Actuar en red: El Trabajador Social como facilitador y provocador para la</p> </div>

activación y visibilidad de las redes sociales.

Tema central:

Redes: conceptos. Inter-relaciones. Entramados. Niveles.

[Prácticas de Redes: pensar, hacer, vivir de otros modos posibles.](#)

[Escenarios de Salud, comunitarios, educativos.](#) Escenarios y estrategias de desarrollo de ciudadanía. Redes y política.

Para abrir los temas y ampliar la problematización:

Encuadre conceptual – Exploración – Problemas - Pistas de indagación

¿Que son, para que sirven y cuáles pueden ser las distintas herramientas operativas que utilizan cuando están trabajando con gente?.

Una red, como expresión de prácticas políticas, es una oportunidad para pensar sobre lo social y son actividades y movimientos que permiten formas de organización distintas. Propuestas para la acción, la invención, la intervención, para la gestión de los conflictos no solo desde una perspectiva reactivo sino pro-activo.

*Pensar y actuar en red significa abordar la crisis de las relaciones y de sus contextos de producción y desarrollo con distintos y múltiples modos de abordarlos. Entendiendo los problemas como emergentes de un interactuar entre el sujeto con otros y con un mundo social, cultural y natural. Los problemas se conforman y construyen desde concepciones determinadas que cobran distintos sentidos según el lugar desde el que lo consideramos problemas, lo vemos y lo buscamos transformar.*

*Esta concepción implica que los problemas no son así, objetivamente así y , por ende, no tenemos certezas absolutos y conocimientos certeros ni respuestas confiables sino nuevos y distintos modos de pensar y de actuar ante ellos.*

*No partimos de un conocimiento absoluto, verdadero, único, objetivo universal sino de procesos inacabados de intenciones. De íntima relación entre prácticas transitorias, acciones, emociones, valores y teorías.*



**Académica**

Universidad  
Nacional  
de Córdoba

*Las redes, como metáfora nos remite a conceptos tales como sostén, crecimiento, vínculos, fuerza, tejidos, tramas, manos, poder, manipulación*

*Se pueden conceptualizar como interacciones espontáneas en un momento dado y en contextos en donde se establecen conversaciones y prácticas sociales.*

*Son también la expresión de un acto reflexivo: las personas que se reconocen, que se conocen, definen campos comunes, pueden formalizar intereses, problemas, prácticas, lenguajes, posibilidades de pensar-hacer en común.*

*Y las redes son estrategias para organizar esas interacciones, de ofrecerles continente, entidad, poder.*

*Pensar y actuar en red implica desplazarnos de organigramas rígidos, que controlan, ordenan, compactan personalidades diferentes y decisiones alternativas hacia una articulación de estas heterogeneidades. Hacia vínculos que se conforman, de-construyen y reconstituyen diferentes. Las cosas no son, van siendo y van siendo en el proceso de inter-acción e inter-cambio que establecemos con ellas.*

*Esto tiene que ver con educación, con los procesos de aprendizaje pues también aquí, no podemos concebir un pensamiento en red sino cuestionamos prácticas naturalizadas de un aprendizaje pasivo, espejo de un saber independiente de la persona que aprende. Si no es posible contemplar múltiples dimensiones de análisis, nuevas categorías de preguntas, riesgos y dudas que generen incertidumbre, error y nuevos aprendizajes, en nosotros mismos y en otros, no estamos hablando de redes como herramientas para pensar y como metodologías para actuar.*

**Escuela de Trabajo Social - Universidad Nacional de Córdoba**  
**Secretaría Académica**

Av. Valparaíso s/n – Ciudad Universitaria - Córdoba (CP 5000) - Argentina  
Tel-Fax: 54-0351-4334114/5 (Int. 212) - Email: secr\_academica@ets.unc.edu.ar - www.ets.unc.edu.ar

BIBLIOGRAFÍA	<p>Por Unidad, en caso de considerarlo necesario discrimine en básica y ampliatoria</p> <p style="text-align: center;"><b><u>1er eje: BIBLIOGRAFÍA</u></b></p> <p><b>-Morin E.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autobiografía de Edgar Morín</li> <li>- <b>Estamos en un Titanic</b></li> <li>- <b>Síntesis de algunas de sus reflexiones. Sobre Complejidad y conocimiento</b></li> <li>- <b>La epistemología de la complejidad</b></li> </ul> <p><b>Sobre E. Morín, fuente: Instituto Internacional para el Pensamiento Complejo (IIPC) Universidad del Salvador, Buenos Aires.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>La Cabeza Bien Puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa.</i> Nueva Visión 1999</li> <li>- <i>La noción de sujeto en Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad.</i> Paidós.Bs.As.1996</li> <li>- Síntesis de algunas de sus reflexiones sobre complejidad y conocimiento. Material de cátedra</li> </ul> <p><b>-Najmanovich, D:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Prologo, Capítulo 1: Estética de la complejidad.</b> , Capítulo 3: ¿Existen los nuevos paradigmas? Del libro: <i>Mirar con otros ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y Pensamiento Complejo.</i> Editorial Biblos. 1º edición. Bs As 2008</li> <li>- El lenguaje de los vínculos: de la independencia absoluta a la autonomía relativa. En <i>Redes el lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil.</i> Cap. 1. Bs.As. Ed. Paidós. Ideas y Perspectivas Bs.As. 1995</li> <li>- Nuevos paradigmas en el campo de la subjetividad</li> <li>- ¿Es posible conocer?</li> </ul> <p><b><u>BIBLIOGRAFÍA AMPLIATORIA:</u></b></p>
--------------	--

*Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* Elaborado para la UNESCO por Edgar Morín como contribución a la reflexión internacional sobre cómo educar para un futuro sostenible. Nueva Visión. Bs. As. 2002.

-Tani, Ruben Nuñez M G, Carrancio B, Pérez E.: **La comprensión hermenéutica en el pensamiento social y político de José Luis Rebellato.** en el Libro: *Alternativas desde la diversidad. Saberes y Prácticas de Educación Popular.* Revista Multiversidad. N° 13 Ediciones IDEAS. Uruguay. Febrero 2004.

**Schnitman, D.F (Comp.):** *Introducción: Ciencia, Cultura y Subjetividad en Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad.* Paidós. Bs.As.1996 e

«*El mayor hechicero (escribe memorablemente Novalis) sería el que hechizara hasta el punto de tomar sus propias fantasmagorías por apariciones autónomas. ¿No sería este nuestro caso?*» Yo conjeturo que así es. *Nosotros (la indivisa divinidad que opera en nosotros) hemos soñado el mundo. Lo hemos soñado resistente, misterioso, visible, ubicuo en el espacio y firme en el tiempo; pero hemos consentido en su arquitectura tenues y eternos resquicios de sinrazón para saber que es falso.» (J.L. Borges)*

Novalis (1772-1801) fue un poeta y filósofo alemán.

## **2do eje: BIBLIOGRAFÍA**

-Bruner, J: **Prefacio a la edición inglesa, cap1: Cultura, mente y educación**

*en libro La educación, puerta de la cultura,* Edit Visor, Bs.As. 1997

**Capítulo 4: cultura y Desarrollo Cognitiva y**

**Capitulo 7 La disponibilidad para aprender** selección de textos por

Jesús Palacios. Morata. Madrid 1988

-Castillo, Daniel Prieto : Cap. 1: **Una pedagogía del sentido.** Cap.3:

**Comunicabilidad e Instancias de Aprendizaje.** En el libro: *La Comunicación en la Educación.* Ediciones CICCUS. La Crujía. 1°

	<p>edición Argentina. 1999</p> <p><b>FALS BORDA, Orlando "Conocimiento y poder popular. Lecciones con campesinos de Nicaragua"</b> Edit Siglo XXI - 1986</p> <p>-<b>LIMA SANTOS, Leila "La investigación acción una vieja diocotomía"</b> CELATS Peru 1983</p> <p>-<b>VILLARREAL Mario "La investigación acción participativa. Una mirada.."</b>Espartaco, 2008 cap 2</p> <p>- <b>DE SOUSA SANTOS, Boaventura "Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social"</b> CLACSO, 2006</p> <p>-<b>Sacristán, G J, Pérez Gómez A</b> Capítulo 2: <b>Los procesos de enseñanza aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje.</b> En el libro <b>Comprender y transformar la enseñanza.</b> Morata, Madrid, 1992</p> <p>-<b>Bravo Urzúa</b> Hacia una comprensión del construccionismo social de Kenneth Gergen</p> <p>-<b>Gillet, Jean Claude.</b> Cap. 2: La función de la animación o el síndrome de Jano:          Cap. 4: Estudios de casos: Parejas: actividad/acción, agente/actor, programa/ proyecto, lo instituido/ lo instituidor. Socialización /sociabilidad. Consenso/ Conflicto. En el libro: <i>La animación en la comunidad. Un modelo de animación socio-educativa.</i> Editorial GRAO. 1ª edición 2006. España.</p> <p>-<b>Gabarrón L, Hernández Landa. Investigación participativa.</b> Cuadernos Metodológicos. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid. N° 10. 1997</p> <p><u>Bibliografía ampliatoria:</u></p> <p><b>Materiales de cátedra Sobre los mapas conceptuales. Material de cátedra</b></p> <p>-<b>Sacristán, G J, Pérez Gómez A</b>          Cap 1. <b>Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y de la experiencia y</b>  <b>Cap VIII: El desarrollo de la mente</b> en <i>Libro Desarrollo cognitivo y</i></p>
--	--

*educación* Selección de Jesús Palacios. Morata. Madrid 1988

Sacristán, G J , Pérez Gómez .A Capítulos III – V –X En el libro  
***Comprender y transformar la enseñanza***. Morata, Madrid,1992

Novak y Gowin **Aprendiendo a aprender. Cap. 2 Mapas conceptuales para un aprendizaje significativo.**

-Lacasa, Pilar **Aprender en la escuela, aprender en la calle.** Edit. Visor

### **3er eje: BIBLIOGRAFÍA**

#### **a) bibliografía básica:**

-Gillet, Jean Claude. Cap. 2: La función de la animación o el síndrome de Jano:

Cap. 4: Estudios de casos: Parejas: actividad/acción, agente/actor, programa/ proyecto, lo instituido/ lo instituidor. Socialización /sociabilidad. Consenso/ Conflicto. En el libro: *La animación en la comunidad. Un modelo de animación socio-educativa*. Editorial GRAO. 1ª edición 2006. España.

-Freire, P. *El grito manso* Siglo XXI Editores Argentinos. Bs. As. 2003

--Lozano Escobar, Javier Orlando. Cap. 1; Educación social en la globalización o educaciones g-locales en la tribalización; Cap. 2: Doce pautas para una etnografía educativa. En Libro: *Jóvenes educadores: Tribus educadores entre los lugares y las redes*. Editorial Graó.1ª edición, mayo 2007- España.

-La escuela nueva, la escuela libertaria, la escuela socio pedagógica...

**Autores:** Neill, Pestalozzi, Decroly, Montessori, Freinet, Rousseau, Rodgers, etc

**La autogestión en los sistemas educativos** de página 9 a 23. Revista UNESCO, N.39

**Ceballos A** La escuela tradicional y la escuela activa

Sobre las corrientes pedagógicas (Universidad de Colombia)

Aproximaciones a la escuela nueva, a las corrientes antiautoritaria, a las propuestas vinculadas a la personalidad y la relación terapéutica.

Decroly. Montessori, Rousseau Pedagogía y política **Jouvenet L P**

El Pensamiento y la Práctica de CELESTINE FREINET de Aldo Pettini

**b) Bibliografía Ampliatoria:**

Sotolongo Codina, Pedro Luis y Delgado Díaz, Carlos Jesús: La Revolución contemporánea del saber y la complejidad social.

**Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo.** Clacso, Colección Campus Virtual. 1ª edición, Enero 2006. Bs As

- Roca, Cristina y Paglietta Silvia. Educación, Trabajo Social y Violencia ¿Seremos capaces de cambiar nuestra mirada? (la sistematización de un taller) en el libro La Alternativa de la Complejidad en Tiempos de Incertidumbre. Revista Multiversidad, Nos 11 y 12 Uruguay

**4er eje: BIBLIOGRAFÍA**

Dabas, E. *Redes sociales, familia y escuela.* Edit. Paidós. Bs. As. 1998

Dabas, E *Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales.*

Kremer, L. *Sobre redes, facilitación, facilitadores, herramientas.* Material de Cátedra

**Najmanovich, D:**

- **Capítulo 10: El desafío de la Complejidad: redes y cartografías dinámicas.** Del libro: *Mirar con otros ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y Pensamiento Complejo.* Editorial Biblos. 1º edición. Bs As 2008

Rovere, M. Hacia la conformación de redes. Pág. 25 a 39 en *Hacia la construcción de redes en salud: los grupos humanos, las instituciones, la comunidad.* Secretaría de Salud Pública de la Municipalidad de Rosario. 1997

Packman M. Redes: una metáfora para la práctica de intervención social. Pág.294 en *Redes: El lenguaje de los vínculos* Hacia la

reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil. Cap. 1 Bs.As.  
Ed. Paidós. Col. Ideas y Perspectivas Bs.As. 1995

**Artículos:**

**REDES Y SOCIO-PRAXIS, autor: Tomás R. Villasante** Director del  
Magister “Investigación, Gestión y Desarrollo Local”. Universidad  
Complutense. Madrid.

**Relaciones sociales y trayectorias biográficas: hacia un enfoque  
comprensivo de los modos de influencia autora: Sylvain Bourdon,  
ERTA - Université de Sherbrooke (Canadá) en la Revista REDES-  
Revista hispana para el análisis de redes sociales, Vol.16,#6, Junio  
2009. <http://revista-redes.rediris.es>**

**¿Qué es una relacion social? Un conjunto de mediaciones  
diádicas, autor: Michel Grossetti, CNRS en REDES- Revista hispana  
para el análisis de redes sociales Vol.16,#2, Junio 2009- [http://revista-  
redes.rediris.es](http://revista-<br/>redes.rediris.es)**

**Los siguientes textos son una selección de la presentación de Fundared. CD  
interactivo. Página [www.fundared.org.ar](http://www.fundared.org.ar):**

**Dabas E (1) Redes: entramado de lo no simultáneo, (2) Redes  
sociales: niveles de abordaje y organización en red Febrero, 2002  
(3) Promoviendo estrategias de ligadura en las redes**

<b>MODALIDAD DE EVALUACIÓN</b>	
--------------------------------	--

Condiciones para estudiantes regulares, promocionales y libres (recordar atenerse al régimen de enseñanza vigente)

<b>CONDICIONES PARA ESTUDIANTES (% asistencia, TP y características de evaluaciones parciales y finales)</b>	
<b>REGULARES</b>	2 trabajos prácticos aprobados, grupal un parcial aprobado mínimo 4 puntos , individual guía de preguntas orientadoras, grupal trabajo de reflexión grupal mapa nocional grupal examen final escrito
<b>PROMOCIONALES</b>	3 trabajos prácticos aprobados, grupal un parcial aprobado mínimo 7 puntos , individual guía de preguntas orientadoras, grupal trabajo de reflexión grupal mapa nocional grupal La nota será el promedio de todos los trabajos realizados. Fecha tope para mantener esta condición promocional: MARZO 2011 <u>Coloquio</u> presentación del Trabajo Final y Mapa Conceptual
<b>LIBRES</b>	Presentar guía de preguntas orientadoras trabajo de reflexión grupal mapa nocional grupal examen final escrito y oral