

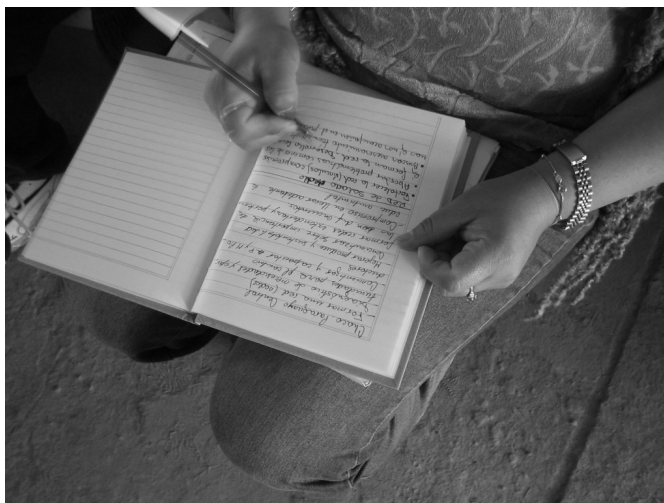


EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL Plan 2004
ORIENTACIÓN DEL APRENDIZAJE Plan '86
TERCER AÑO

2013



El equipo de Cátedra esta conformado por:



La palabra es mitad de quien la pronuncia, mitad de quien la escucha.

Montaigne. (1533-1592. Escritor y filósofo francés)

Liliana Kremer en año sabático

Profesora Titular. Educadora y Mediadora. Presidenta y directora de proyectos Fundación Plurales y Mesa Impulsora de la Red de Pequeños y Medianos Productores Chaco Trinacional. Directora Investigación sobre los modelos de organización y de articulación de los distintos actores campesinos del Chaco Americano.

Directora Proyecto de Investigación: *“Actores campesinos en la Región del Chaco Argentino” Mapeo de sus Redes Sociales y contribuciones al fortalecimiento de su capital relacional.*

lilianakremerdodelson@gmail.com- lilianakremer@plurales.org

Ana Andrada Encargada de Cátedra

Profesora Adjunta de la Cátedra. Lic. En Comunicación.

Esp. en Docencia Universitaria.

Doctoranda en Estudios Sociales en América Latina

Doctoranda en comunicación

Miembro del equipo de investigación

anaandrada@yahoo.com

Lilian Gregorio

Profesora Asistente Lic. En Trabajo Social. Miembro de Plurales.

Miembro del equipo de investigación

ligregorio@arnet.com.ar



„Quien no siente no puede comprender“ Simón Rodríguez

Carga Horaria	Teóricos	3 hs semanales expositivas. Trabajo tutorial Orientación en la producción teórica y su vinculación con sus prácticas y teorías de otras asignaturas del nivel. Martes
	Prácticos	2 hs semanales. Martes
Tutorías de Cátedra	Tutorías	Por grupos organizados en base a un tema ,reuniones de consulta y seguimiento
Horarios de consulta:	Seguimiento de los estudiantes y grupos de aprendizaje los días jueves y viernes. Entrevistas fijadas previamente con la cátedra. Escriba al correo electrónico para pautar encuentros	
E-mail / Pág. web	anaandrada@yahoo.com Página virtual tercer año-educacion y trabajo social-ETS-UNC	

FUNDAMENTACIÓN

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,

Formar educadores y trabajadores sociales que incluyan 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

Buscamos que los estudiantes que cursan o transitan por los contenidos de esta cátedra puedan comprender y delimitar las dimensiones educativas del que-hacer del Trabajador Social; así como conocer como saben, como piensan, como se conoce (y para qué)

Los contenidos y los modos de aproximarse a los mismos; tienen como intención que cada estudiante pueda, entonces, pensar, pensar como 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 los temas abordados.

EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

Cronogramas de actividades a realizar

Año 2013:

1-Cronograma Anual Educación y Trabajo Social 2013

2-Cronograma Reuniones de Cátedra Educación y Trabajo Social 2013

3- Cronograma de actividades áulicas 2013



1

El crono nos marca tiempos y momentos para realizar nuestras actividades académicas, el trabajo entre docentes y estudiantes; entre pares; entre el personal administrativo, docentes y estudiantes. Se requiere planificación y estrategias que permitan llevar adelante los objetivos propuestos.

La cátedra tiene actividades anuales con dictado cuatrimestral en el primer cuatrimestre y el desarrollo de seminarios y cursos libres complementarios que profundizan aspectos de las áreas de conocimiento de educación y trabajo social en el segundo cuatrimestre. El equipo de cátedra sostiene tareas de investigación de carácter anual.

¹ Las fotografías SON PARTE DE NUESTROS TRABAJOS CON POBLADORES EN EL CHACO AMERICANO en el marco del trabajo de la cátedra de Extensión y de Investigación con otros actores comunitarios y de organizaciones sociales.) Fotografías EVA SALAZAR/ Equipo de Investigación.

1-Cronograma Anual Educación y Trabajo Social 2013

<i>Mes</i>	<i>Actividad</i>	<i>Responsable</i>
Febrero	Reunión de cátedra Elaboración de informes y planificaciones Actividades de investigación Proyectos de investigación Toma de exámenes Atención de alumnos	Equipo de cátedra
Marzo	Planificación de actividades 2013	Equipo de cátedra
	Toma de exámenes finales	
	Reunión de cátedra	Ana Andrada
Abril	Preparación de material de cátedra	Equipo de Cátedra
	Seminario de postgrado	
Mayo	Preparación de prácticos	Lilián Gregorio
	Preparación de la pagina de cátedra	Ana Andrada
Junio	Preparación de prácticos	Lilián Gregorio
	Participación en congresos	Equipo de cátedra y de Investigación
	Corrección de material de cátedra para imprenta	Ana Andrada
Receso		
Agosto	Dictado semanal de la materia Atención de alumnos	Equipo de cátedra
	Seminario de posgrado	Ana-Liliana
	Seminario educación en América Latina: José Martí	Ana
	Seminario de "Edu Comunicación"	Ana
	Actividades de investigación	Equipo de Investigación
Septiembre	Dictado semanal de la materia Atención de alumnos	Equipo de Cátedra
	Reuniones para sistematizar la información. Informes escritos	Equipo de Investigación.
Octubre	Dictado semanal de la materia Atención de alumnos	Equipo de Cátedra
Noviembre	Dictado semanal de la materia Atención de alumnos	Equipo de Cátedra
Diciembre	Exámenes Atención de alumnos	Equipo de Cátedra



2-Cronograma Reuniones de Cátedra Educación y Trabajo Social 2013

Enero-Febrero	Seguimiento de estudiantes Consultas virtuales
7 de febrero	Reunión de cátedra
14 febrero	Toma de exámenes finales
15 febrero	Ficha académica- plan de trabajo-actividades realizadas
22 febrero	Materiales bibliográficos-actualización
25 febrero	Organización de los seminarios de cátedra
27 febrero	Actualización de la página de cátedra
28 febrero	Toma de exámenes
5 marzo	Preparación de clases y prácticos
7 marzo	Revisión del cronograma
12 de marzo	Armado de prácticos y criterios evaluativos
27 marzo al 2 julio	Dictado de la asignatura
Julio- Agosto	Toma de coloquios Toma de exámenes finales
Agosto a Diciembre	Dictado de Seminarios y Cursos libres Reuniones de cátedra semanales. Atención de estudiantes Seguimiento de estudiantes libres y regulares. Tareas de Investigación



3- Cronograma de actividades áulicas 2013

Clase 1	26 de marzo (martes)	1er clase presentación, encuadre de horarios y régimen de enseñanza. Programa de la materia. (Equipo de Cátedra)
Clase 2	2 de abril	Feriado Nacional – sin clase
Clase 3	9 de abril	Complejidad y educación. (Ana)
Clase 4	16 de abril	Constructivismo (Ana)
Clase 5	23 de abril	Constructivismo y educación rural (Ana)
Clase 6	30 de abril	Corrientes pedagógicas (Ana)
Clase 7	7 de mayo	Redes , interacción y estrategias de intervención (Lilián)
Clase 8	14 de mayo	Práctico con teoría.(Lilián)

Clase 9	21 de mayo	Exámenes finales- sin clase
Clase10	4 de junio	Entrega de Práctico Grupal
Clase11	11 de junio	Sistematización y capitalización de experiencias Revisión de temas
Clase12	18 de junio	Parcial único de 20 a 22horas
Clase13	25 de junio	Devolución notas de parcial - Parcial para estudiantes que trabajan- madres-padres 20 a 22 horas
Clase14	27 de junio	Entrega de promocionales a despacho alumnos
Clase15	2 de julio	Recuperatorio de 20 a 22 hs Coloquio estudiantes promocionales 14 a 18 hs. Firma de libretas 19 a 21 hs.
Clase17	3 de julio	Entrega de condición de alumnos regulares a despacho alumnos

“Por mediación de los demás, por mediación del adulto, el niño se entrega a sus actividades. Todo absolutamente en el comportamiento del niño está fundido, arraigado en lo social.” **Vygotsky**



Trabajar la dimensión educativa, en red, facilitando vínculos, buscando nuevos interrogantes

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 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 provisionales 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.

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

Educación 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 que-hacer 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:

Praxis:	Serendipia:	Fronesis:
Articulación teórico – práctica	Buscar y encontrar conocimientos valiosos y oportunos que no preveíamos encontrar.	Pensar, de-construir, construir, dialogar, negociar significados y sentidos sobre la praxis.

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”

Octavio Paz

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 currículo 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 como 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 continúa 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 continúa 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 continúa 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)

El aprendizaje de conceptos se puede producir de un modo similar a como uno aprende a utilizar las herramientas de distintos oficios. Las herramientas conceptuales pueden ser apropiadas, aprehendidas, aprendidas mediante su uso en el análisis y comprensión de problemas en la cultura que las significa.

“La gente que usa herramientas...construye una interesante comprensión del mundo en el que se usan, así como de ellas mismas” (Duguid, Brow. 89)

El objetivo es ir transformando el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de una “sala de información” a un “salón de situaciones”, realizar diseños ajustados a cada necesidad, incorporando críticamente instrumentos y modelos que permitan un análisis de necesidades y requerimientos de cada situación. Y reafirmamos que todo el planteo está anclado en los saberes previos de los estudiantes.

De la práctica a la teoría y al revés

Creemos que podemos construir un diálogo pre-ocupado entre teorías que cuestionen, critiquen, sostengan y expliquen las prácticas y prácticas que pregunten, que discutan, que construyan teorías.

Crear puentes, rampas, escaleras entre teorías y prácticas, sabiendo que hay inclusiones en continuo movimiento.

Un reto sería pasar de las certezas, de los destinos fijos, pre-fijados, prescriptos a aceptar la incertidumbre, a permitirnos múltiples miradas y voces con las que podamos explicar y comprender, así como responsabilizarnos de las elecciones que hacemos.

El estudiante que vive su praxis, en un intercambio complejo y multidimensional participante, co-participante, co-constructor en y de la situación de

intervención en el que *“convive atravesado por las emociones y en una interacción compleja con lo real”* (Najmanovich)

Esta relación teoría práctica es concebida como una investigación interpretativa, participativa y de la acción.

Así es que proponemos **un enfoque reflexivo; un conocimiento práctico** entendido como una larga y generosa *“conversación reflexiva con las situaciones problemáticas concretas”* (Schön)

Son tres conceptos incluidos en el término más general de pensamiento práctico:

1. **conocimientos en la acción:** (solución de problemas para Habermas) Es el componente inteligente que orienta toda actividad humana: **saber hacer**
2. **reflexión durante la acción** (deliberación práctica para Habermas)
Proceso de diálogo con la situación problemática y sobre la interacción particular que supone la intervención en ella. Proceso vivo de intercambios, de acciones y reacciones, es una conversación abierta con la situación.
3. **reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción** (reflexión crítica para Habermas)

Es un componente básico del proceso de aprendizaje que constituye la formación profesional. Se abre a consideración y cuestionamiento personal y en interacción con los otros: las características de la situaciones problematizadoras, los procedimientos utilizados, los esquemas de pensamiento, las teorías implicadas, las creencias, las valoraciones, las emociones, los conflictos...

Lógica del trabajo propuesto:

“¿Qué quiere decir con eso? Aún no lo sé, no hemos terminado de conversar...”Schotter

Pasar de la teoría a la praxis. Preguntarnos: ¿Queremos ser espectadores o participantes? Si somos participantes: ¿Qué conocimientos son los más adecuados? Pasar de un conocimiento de las cosas verdaderas a la **fronesis**, que es como una sabiduría acerca de cómo funcionan las cosas en el mundo. Implica una inteligencia reflexiva o una reflexión inteligente que sabe cuando hay que hacer algo de determinada manera o de otra (Barnett Pearce)

- Producir un espacio de enseñanza aprendizaje desde la lógica de redes.
- Generar una praxis en torno a la intervención institucional que permita reconocer la complejidad, la incertidumbre, la necesidad de auto organización y de responsabilización en un entorno reflexivo y pluralista.
- Crear un contexto que permita a los estudiantes no sólo escuchar a quién tienen arriba o abajo sino reconocer otros a su lado: poder actuar, interactuando para construir espacios de libertad coordinando acciones (es decir, conversando) con los otros.
- Introducirse en un proceso de aprendizaje de gestión de las organizaciones sociales complejas, inestables, alejadas del equilibrio y susceptibles de cambiar; fortaleciendo la intuición, la movilidad, la contrastación, la prudencia, la responsabilidad, la solidaridad, el reconocimiento de las diferencias, construyendo lugares legítimos para cada uno. (Motta,89)
- Aprender a construir modos de intervención flexibles. (H. Primavera)

Aquí trataremos de superponer a un esquema fragmentado de conocimiento (lo teórico por un lado, la práctica por el otro) la praxis, buscando ver lo complejo de frente.

OBJETIVOS

1. Crear tiempos y espacios para aprender a pensar y para pensar.
2. Comprender la dimensión educadora del que-hacer profesional del trabajador social
3. Analizar los diferentes enfoques en el campo de las teorías del aprendizaje que faciliten una reflexión sobre los procesos y las prácticas educativas
4. Relacionar los conceptos de contexto, realidad, cultura y educación. Derivaciones para el hacer educativo, socio - educativo y socio - cultural.
5. Articular conceptos con nuevos interrogantes en un contexto de producción e intercambio de significados.

METODOLOGÍA DE TRABAJO PEDAGÓGICO

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
- Guías orientadoras para la lectura comprensiva de los textos
- La confección de un mapa nocional de los distintos conceptos claves y nudos problemáticas de los insumos teóricos propuestos.
- Práctico articulado y progresivo
- Un trabajo de reflexión final vinculado a prácticas realizadas o en curso de Trabajo Social.

EVALUACIÓN

Su sentido La evaluación cumple una función formativa y a la vez normativa. Se valorará la presentación que hagan de sus conocimientos y de la capacidad de transferencia. La entendemos como un procesos que iniciamos y que sigue a lo largo del tiempo madurando reflexionando y buscando nuevos aspectos y puntos de vista, nuevas maneras de mirar y mirarnos en el contexto social desde la dimensión educativa.

Condiciones para estudiantes regulares, promocionales y libres

REGULARES	Aprobar los trabajos con una nota igual o superior a 4 Aprobar 1 (un) trabajo práctico Aprobar 1 (un) parcial o su recuperatorio.
PROMOCIONALES	Aprobar los trabajos con una nota igual o superior a 7 Aprobar 1 (un) trabajo práctico Aprobar 1 (un) parcial sin recuperatorio
LIBRES	Consultar al cuerpo docente para estudiar la materia y realizar trabajos que deberán ser entregados antes de rendir más un escrito el día del examen. Seguimiento y tutorías por parte de la Cátedra

Para los trabajos compartidos se dividirán en grupos estables durante todo el período de trabajo. Estos grupos tendrán un docente –referente al que denominamos: tutor (acompañador, orientador, guía) que es quién seguirá sus producciones, responderá a sus interrogantes, canalizará dudas y evaluará el avance del trabajo

Consideraciones sobre el TRABAJO DE REFLEXIÓN, (Que no es una monografía)

Es un tiempo y un espacio de construcción, de de-construcción con relación a problemas que teníamos presentes pero que no podíamos dar respuestas complejas, diferentes, en relación a nuevos problemas, interrogantes, dudas, que pueden o no obtener respuestas durante este proceso de aprendizaje.

Todo esto en relación al intercambio y a la explicación de vínculos con un compañero de estudio (o dos) con los que comparten semejanzas y diferencias.

En síntesis: Será un ensayo que tendrá que partir de una situación concreta: sea de una práctica institucional o barrial, comunitaria que ustedes hayan vivido y a la que tienen que utilizar como anclaje para responder – **utilizando la bibliografía de la cátedra** más otras si necesitan- a cuestiones tales como: ¿Qué de lo que hicimos lo hicimos bien y seguiría haciendo? ¿Qué otras cosas haría?

¿Qué no haría? ¿Por qué? ¿Qué nuevas preguntas podría hacerme sobre esa intervención que en esa oportunidad no me hice?....

Como concebimos nuestra función como equipo docente

Los podremos **acompañar** en la selección de interrogantes, de bibliografía, es decir en todo el proceso de construcción grupal. Esperamos también **ayudarlos a re-volver y a dudar**.

Nos pueden pedir cita para tutoría fuera de los horarios de trabajo de los días jueves. A estos encuentros se trabajará tratando de re-orientar los trabajos grupales.

Ejes de la asignatura

<p>Eje I</p>	<p>La función educadora del trabajador social unidad transversal y en circularidad</p> <p><u>Temas centrales:</u> 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. Esto supone aproximaciones desde la epistemología: sus relaciones con el pensamiento complejo y la subjetividad.</p>
<p>Eje II</p>	<p>Pensar anclando desde marcos de referencia teóricos y metodológicos. El trabajador social como educador construye prácticas reflexivas: reflexión – acción continúa que sabe transitoria</p> <p><u>Temas centrales:</u> -Teorías que facilitan la comprensión y construcción de prácticas y prácticas que interrogan y construyen teorías. -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,</p>

	<p>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 como metodología apropiada. Capitalizar experiencias y socializar lecciones aprendidas. Ampliar el campo de las personas y de las organizaciones que enseñan. Hacia la construcción de un método.</p>
Eje III	<p>Corrientes, escuelas y prácticas socio-pedagógicas que aportan a la construcción de marcos de referencias personales del TS sobre la dimensión educativa de la profesión.</p> <p><u>Temas centrales:</u> 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. 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.</p>
Eje IV	<p>Actuar en red El Trabajador Social como facilitador y provocador para la activación y visibilidad de las redes sociales.</p> <p><u>Temas centrales:</u> Redes: conceptos. Inter-relaciones. Entramados. Niveles. Escenarios de Salud, comunitarios, educativos. Escenarios y estrategias de desarrollo de ciudadanía. Redes y política</p>



	Bibliografía
Eje I	<p>-Bruner, J: <i>La educación, puerta de la cultura</i>, Prefacio a la edición inglesa, cap1: <i>Cultura, mente y educación</i> y capítulo 2: <i>Pedagogía Popular</i>. Edit Visor, Bs.As. 1997</p> <p>-Kremer, L. Sobre las narrativas, las conversaciones, el diálogo. Córdoba. 2000</p> <p>-Kristeva, J. <i>El porvenir de la revuelta</i>. CFE Bs. As. 1999.(consulta)</p> <p>- Marinés Suárez <i>Narrativas in Hipertexto: Mediando en disputas en familias</i>. Editora: Marinés Suárez, Pág. 135 a 143</p> <p>-Morin E.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autobiografía de Edgar Morín - Estamos en un Titanic - Síntesis de algunas de sus reflexiones. Sobre Complejidad y conocimiento - La epistemología de la complejidad - <i>La Cabeza Bien Puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. Bases para una reforma educativa</i>. Nueva Visión 1999 - <i>La noción de sujeto en Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad</i>. Paidós.Bs.As.1996 - Síntesis de algunas de sus reflexiones sobre complejidad y conocimiento. Material de cátedra <p>-Najmanovich, D:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prologo, Capítulo 1: Estética de la complejidad. , 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 - 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 - Nuevos paradigmas en el campo de la subjetividad - ¿Es posible conocer? <p><u>BIBLIOGRAFÍA AMPLIATORIA:</u> <i>Los siete saberes necesarios para la educación del futuro</i>. Elaborado para la UNESCO por <u>Edgar Morín</u> como contribución a la reflexión internacional sobre cómo educar para un futuro sostenible. Nueva Visión. Bs. As. 2002.</p> <p>-<u>Tani, Ruben Nuñez M G, Carrancio B, Pérez E.:</u> La comprensión hermenéutica en el pensamiento social y político de José Luis Rebellato.en el Libro: <i>Alternativas desde la diversidad. Saberes y Prácticas de Educación Popular</i>. Revista Multiversidad. N°13 Ediciones IDEAS. Uruguay. Febrero 2004.</p> <p>Schnitman, D.F (Comp.):<i>Introducción: Ciencia, Cultura y</i></p>

	<p><i>Subjetividad en Nuevos Paradigmas, Cultura y Subjetividad.</i> Paidós. Bs.As.1996 e</p> <p>-Morin E. <i>Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.</i> Elaborado para la UNESCO por Edgar Morin como contribución a la reflexión internacional sobre cómo educar para un futuro sostenible. Nueva Visión. Bs. As. 2002.</p> <p>-Najmanovich, D: <i>El lenguaje de los vínculos: de la independencia absoluta a la autonomía relativa. En Redes el lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil.</i> Cap 1. Bs.As. Ed. Piados. Col. Ideas y Perspectivas Bs.As. 1995</p> <p>-Sacristán, G.J, Pérez Gómez .A <i>Comprender y transformar la enseñanza-</i> Capítulo 1. <i>Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y de la experiencia</i> Morata, Madrid,1992</p> <p>-Schnitman, D.F (comp.): <i>Introducción en Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad</i> Paidós. Bs.As.1996</p>
Eje II	<p>- Bruner, J. S. <i>Desarrollo cognitivo y educación.</i> Selección de textos por Jesús Palacios. Morata. Madrid 1988</p> <p>-Carretero, M <i>Constructivismo y Educación</i> Edit. Aique Didáctica Bs. As. 1995</p> <p>-Freire, P. <i>El grito manso</i> Siglo XXI Editores Argentinos. Bs. As. 2003</p> <p>-Sacristán G.J.; Pérez Gómez, A. <i>Comprender y transformar la enseñanza</i> Capítulo III y V Morata Madrid. 1992</p> <p>-Lacasa, P. <i>Aprender en la escuela, aprender en la calle.</i> Edit. Visor</p> <p>-Novak y Gowin <i>Aprendiendo a aprender.</i> Cap. 2 <i>Mapas conceptuales para un aprendizaje significativo.</i></p> <p>-Freire, P <i>La Naturaleza política de la educación.</i> Cap. 1. <i>El acto de estudiar</i></p>
Eje III	<p>La escuela nueva, la escuela libertaria, la escuela socio pedagógica Autores: Neill, Pestalozzi, Decroly, Montessori, Freinet, Rousseau, Rodgers, y otros.</p>

<p>Eje IV</p>	<p>Dabas, E. <i>Redes sociales, familia y escuela</i>. Edit. Paidós. Bs. As. 1998</p> <p>Dabas, E <i>Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales</i>.</p> <p>Kremer, L. <i>Sobre redes, facilitación, facilitadores, herramientas</i>. Material de Cátedra</p> <p>Rovere, M. <i>Redes Nómadas</i>. Ed. El Ágora, Córdoba. 2002</p> <p>Rovere, M. <i>Hacia la conformación de redes</i>. Pág. 25 a 39 en <i>Hacia la construcción de redes en salud: los grupos humanos, las instituciones, la comunidad</i>. Secretaría de Salud Pública de Rosario. 1997</p> <p>Sluski, C. <i>De cómo la red social afecta a la salud del individuo y la salud del individuo afecta a la red social</i>. Pág. 114 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. Col. Ideas y Perspectivas Bs.As. 1995</p> <p>Packman M. <i>Redes: una metáfora para la práctica de intervención social</i>. Pág.294</p> <p>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. Col. Ideas y Perspectivas Bs.As. 1995</p> <p>Fundared. CD (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</p>
<p>Material en Video. Le invitamos a visitar los siguientes enlaces A modo de complemento</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lo que yo QUIERO http://www.youtube.com/watch?v=33pA3gk7kJE&feature=related <i>¿Qué tiene que ver con la educación?</i> 2. PABLO FREIRE http://www.youtube.com/watch?v=yPtBrZ9V890&feature=autoplay&list=PL982CD1A6CCEB7165&playnext=3 3. PABLO FREIRE Pedagogía de la Esperanza http://www.youtube.com/watch?v=GjKWOP6uV2o&feature=related 4. PABLO FREIRE 7 Miradas http://www.youtube.com/watch?v=pmcGbbmBr1I&feature=fvwr 5. Cambios y permanencias de Paradigmas en el sistema educativo http://www.youtube.com/watch?v=AZ3JmuaUrxs&feature=related 6. Escuela tradicional y Escuela Nueva http://www.youtube.com/watch?v=b9_nuLWlms4&feature=related 7. conductismo http://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&v=FlctrjMYnLA&NR=1 8. Las teorías constructivistas http://www.youtube.com/watch?v=-E367IjA2S0&feature=related 9. aprendizaje significativo http://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&NR=1&v=UeaWzyNZGic 10. Ausubel http://www.youtube.com/watch?v=IR8Lfa0JgrM&feature=related 11. Ausubel Concepto de Andamiaje

<http://www.youtube.com/watch?v=XrmH65YU8-8&feature=related>

12. Vigotsky Concepto de Zona de desarrollo próximo

http://www.youtube.com/watch?feature=endscreen&NR=1&v=Dd92_Yv86m4

<http://www.youtube.com/watch?feature=fvwp&NR=1&v=3xjf-UXrV9U>

13. Bruner Concepto de Aprendizaje por Descubrimiento

<http://www.youtube.com/watch?v=zBG8ibyTHTs>

http://www.youtube.com/watch?v=r2H_swMUIOg

14. las Diferencias hacen a la Identidad (+)

<http://www.youtube.com/watch?v=eNtfNaa-nEQ&feature=fvwrel>

<http://www.youtube.com/watch?v=h52iB7wD-h8&feature=related>

Les presentamos cuestiones centrales acerca de los ejes

1er eje:



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 (Unidad transversal y en circularidad)

Tema central:

La comprensión de la realidad, de los hechos, de nuestras formas de pensar y de actuar desde el paradigma de la complejidad

El paradigma de la complejidad ¿En qué consiste y para que nos sirve conocerlo?

¿Qué nos aporta a la construcción de nuestras búsquedas, exploraciones, comprensiones, interpelaciones a las teorías y a las posibles opciones de intervención- actuación profesional?

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.

Esto supone aproximaciones desde la epistemología: sus relaciones con el pensamiento complejo y la subjetividad.

Para abrir los temas y ampliar la problematización:

Encuadre conceptual – Exploración – Problemas - Pistas de indagación

¿Qué entendemos por educación?

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.

Implica también poder abordar problemas particulares a cada contexto 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 (nosotros) 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?

«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 poeta y filósofo alemán.

2º eje:



**Pensar anclando desde marcos de referencia teóricos y metodológicos.
El trabajador social como educador construye prácticas reflexivas:
reflexión –acción continúa 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 interpelen prácticas reflexivas que facilitan la comprensión y construcción de prácticas y prácticas que interrogan, confirman, 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:

Enquadre 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 sí 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 él 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 esta 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 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 en tanto permita aplicar los conocimientos en otros contextos y explorar relaciones entre áreas del conocimiento aparentemente alejadas.

3er eje:



"--Si tu cambias con cada experiencia que haces -Le preguntó en una ocasión al maestro Muto uno de sus discípulos -- Qué es lo que en ti permanece invariable? - La manera de cambiar constantemente -- respondió." Michael Ende.²

Corrientes, escuelas y prácticas socio-pedagógicas que aportan a la construcción de marcos de referencias para la intervención del TS

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.

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.

² Ende Michael "Carpeta de apuntes", Madrid , Alfaguara, 1996

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.

Para abrir los temas y ampliar la problematización:

Encuadros conceptuales – Exploración – Problemas - Pistas de indagación

4to eje:



Actuar en red: El Trabajador Social como facilitador y provocador para la 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

¿Qué son, para qué 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 inter-actuar 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 absolutas 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.

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

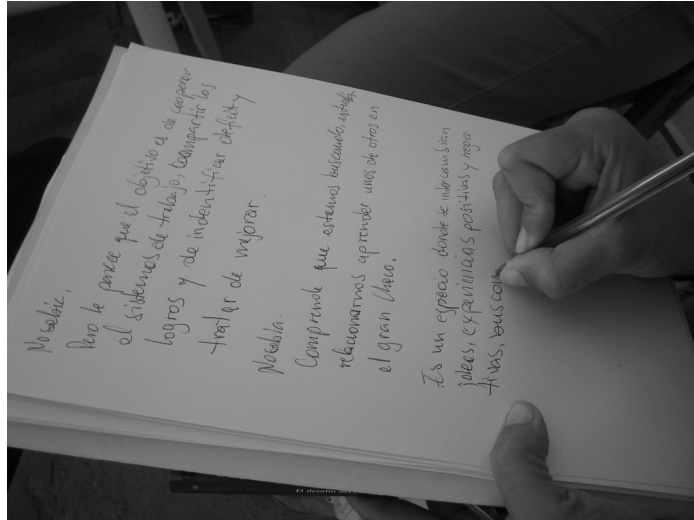
Se pueden conceptualizar como interacciones espontáneas en un momento dado y en contextos en donde se establecen conversaciones y prácticas sociales.

Son también la expresión de un acto reflexivo: las personas que se re-conocen, 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.



PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA LA LECTURA DE LA BIBLIOGRAFÍA **PROPUESTA**

Las siguientes preguntas son una herramienta para realizar un recorrido por la materia y sus ejes, pueden facilitarle el estudio de los materiales. Quedan a su disposición como dispositivo orientador de algunas de las lecturas propuestas.

Por favor, fundamenten sus respuestas. Traten de incluir posibles dudas o nuevas certezas.

1. Compare el siguiente supuesto con su propio itinerario e historia como educando, contraste experiencias personales (con otros) y fundamente teóricamente:

“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 proyectos personales de formación de cada uno como estudiante”

2. Bruner dice que el conocimiento adquirido puede utilizarse más allá de la situación en la que tuvo lugar su aprendizaje: es decir, que el aprender es como una aventura que sirve para abrir y ampliar fronteras. Relacione este concepto con las herramientas que cree que usted va a necesitar como trabajador social con funciones educativas. Y las que pueden necesitar las personas con las que usted va a trabajar. Puede buscar ejemplos.
3. Desde sus propias historias y de aprendizajes respondan los siguientes interrogantes y luego contrasten con los aportes bibliográficos:
4. ¿Qué es conocer?, ¿En qué se diferencia conocer de aprender?, ¿Y de pensar?
5. ¿Qué implica ser objetivo? Una mirada objetiva sobre la realidad: ¿A qué supuestos hace referencia? Fundamente
6. El modelo monológico de pensamiento: explique que significa.
7. Cuando hablamos de objetividad en el tratamiento de los problemas: a que conceptos se hace referencia? Aporte ejemplos
8. Desarrolle la concepción de sujeto que plantean D. Najmanovich y E Morin
9. ¿Cuál es el otro modo de mirar la realidad a la que se refiere D Najmanovich?.
10. Desarrolla el concepto de pensamiento complejo. Compare con el pensamiento simplista y lineal. Utilice material de Najmanovich, Morin, Schnitman.
11. Desarrolle el concepto Modelo dialógico de pensamiento.
12. ¿Qué diferencias establece D Najmanovich entre las lógicas y prácticas monológicas y dialógicas?
13. ¿Para qué le sirve conocer y reflexionar sobre estas concepciones.?
14. El sujeto y la auto-eco-organización: que significa esto para Edgar Morin
15. Sobre el yo y el nosotros: que significa esto para Edgar Morin ?
16. Historias, vínculos, diferencias: Son términos fundantes del pensamiento complejo. ¿Por qué?
17. Devenir ser humano consiste en participar en procesos sociales compartidos en los que emergen significados, sentidos, coordinaciones, conflictos ¿A partir de sus lecturas y análisis, porque cree que esto es así?
18. ¿Qué tiene que ver el diálogo con el aprendizaje? ¿Qué es dialogar con la incertidumbre?

19. Paradigmas del aprendizaje: conductismo: conceptos troncales y constructivismo: conceptos troncales. Realiza un cuadro.
20. Relacione conductismo y constructivismo, con los paradigmas de la simplicidad y de la complejidad. Sobre el pensamiento complejo: ejemplifique o plantee una duda sobre el tema en relación a sus propias formas de pensar.
21. ¿El proceso de aprendizaje es activo o pasivo y por qué?
22. ¿El conocimiento es o no una imagen espejo de la realidad y por qué?, ¿El conocimiento es una construcción: ¿Por qué?
23. El conocimiento: expresa la forma particular de la relación hombre- mundo en un lenguaje simbólico producto de la vida cultural y del intercambio con el medio natural. ¿Por qué?
24. La actividad mental del ser humano no se conduce en solitario y sin apoyo, ¿Por qué? Utilice como referencia a Bruner y Pilar Lacasa.
25. Existe una relación entre conocer, nuestras propias categorías de conocimiento y nuestros itinerarios particulares: ¿Cuál es?
26. Diferencia entre asimilación y construcción
27. Diferencia entre información y conocimiento
28. ¿Qué es educar? ¿Qué es la educación?
29. ¿Por qué afirmamos que la educación trasciende los ámbitos escolares? (Pérez Gómez, Bruner)
30. ¿Qué es el aprendizaje significativo? ¿Cuál es la relación con el constructivismo? (Ausubel)
31. Bruner trabaja el aprendizaje por descubrimiento. Marcar y ampliar este concepto.
32. Vigotsky trabaja el concepto de aprendizaje ligado a la interacción social y al desarrollo. También trabaja el concepto de zona de desarrollo próximo. Ampliar, explicar.
33. ¿Cómo puede un educador facilitar la reconstrucción de los conocimientos?
34. ¿Qué relaciones establece entre los conceptos anteriores y las funciones del educador, y en particular del trabajador social como educador?
35. Formular 5 razones para explicar porque la educación es una herramienta en la intervención profesional del trabajador social.
36. ¿Qué contradicciones y límites plantea la relación entre educación y socialización?

37. ¿Cuáles son las diferencias centrales entre educación formal y no formal, informal y popular? ¿Qué cambia en el hacer o no de un educador? Formular 3 preguntas a los autores que tratan estos temas.

38. Sobre la función compensatoria de la educación: ¿Qué opinión tiene y por qué? Fundamente. (Pérez Gómez)

39. Concepto de redes. Cómo metodología para la acción: ¿qué es?

40. ¿Hay que generar redes por qué? ¿Cuál es la diferencia entre generar, activar y hacerlas visibles?

41. Hablamos de unidades heterogéneas, abiertas, en permanente intercambio, ¿por qué?

42. ¿Cuál es la relación entre educación y cultura? (trabajar J Bruner y-o otros autores)

43. ¿La cultura se construye, se comprende, se reconoce?. ¿Cuál es la relación con la libertad, la responsabilidad y los vínculos sociales? .La cultura aporta herramientas para construir nuestros mundos y concepciones sobre nosotros mismos y los demás. ¿Por qué?

44. Qué implica investigar en educación desde el modelo interpretativo (Pérez Gómez y otros) ¿Para qué investigar?

45. Si ustedes están trabajando con un grupo en una comunidad barrial, rural u otra (realizando sus prácticas):

🏘️ *¿Para qué les sirve entender y pensar sobre educación.¿ Qué derivaciones prácticas conlleva?¿Les sugiere algún interrogante?*

🏘️ *¿Para qué les sirve pensar sobre como facilitar un pensamiento estratégico de estas personas. ¿Uds. lo tienen que facilitar? ¿Por qué?*

🏘️ *¿Para que les sirve pensar sobre los límites del conocimiento, sobre la imposibilidad de eliminar lo incierto? ¿Sobre el valor de la duda? ¿No genera confusión?*

46. *Sobre la diversidad, las diferencias, la alteridad, lo estable, lo inestable, el conflicto, las interacciones, lo no programado, qué reflexiones le merecen estos conceptos, como lo relaciona con lo que viene trabajando.*

47. Busque esclarecimientos teóricos y generen una reflexión personal fundada para las siguientes frases

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

- ❖ *-“que los actos , gestos, discursos que parecían obvios se tornen problemáticos, peligrosos, difíciles”(Foucault)*
- ❖ *-“Es en la incógnita de lo que el otro significa para mi que me exploro y me descubro a mi mismo en mis distintos dominios de existencia” (Saul Fouks)*
- ❖ *-“Conocer y pensar no es llegar a una verdad totalmente cierta. Es dialogar con la incertidumbre” (E Morin)*
- ❖ *-“La finalidad de nuestra educación es enseñar a repensar el pensamiento, a des-saber lo sabido y a dudar de la propia duda, único modo de comenzar a creer en algo”(J. De Mairena)*
- ❖ *-“El objetivo de la educación no es darle al que aprende cada vez más cantidad de conocimientos, sino de constituir en él un estado interior y profundo, una especie de polaridad del alma que oriente en un sentido definido no sólo durante la infancia sino durante toda la vida” (Durkheim)*
- ❖ *-“El aprender a vivir necesita de (1)conocimientos, (2)transferencia de esos conocimientos en la propia mente: Sarindipia: que es la mezcla entre saber y ciencia y (3)la incorporación de la sapiencia a la vida” (E. Morin)*
- ❖ *-“La educación implica transformar la información en conocimientos, transformar los conocimientos en sabiduría y ciencia, orientándose hacía finalidades” (E. Morin)*
- ❖ *-“Lo que más conocemos son los límites del conocimiento. La mayor certeza es la imposibilidad de eliminar lo incierto”*
- ❖ *-“El único punto casi seguro en el naufragio de las antiguas certezas absolutas es el punto de interrogación”*
- ❖ *-“La educación, la enseñanza tiene como finalidad no la de transmitir saberes puros sino una cultura que permita comprender nuestra condición de seres humanos y ayudarnos a vivir. Es favorecer una manera de pensar abierta y libre (E Morin)”*

48. ¿Cuáles son las hipótesis centrales de la Escuela Nueva?

49. Realiza un cuadro comparativo con las Ideas fuerza de Montessori, Freinet, Decroly, y Neill.

50. Relacione las cuatro posturas de los autores anteriores con la construcción de su marco personal de intervención como trabajador social
51. Hagan un diseño simulado de intervención: que harían como TS para llevar adelante un proceso educativo teniendo en cuenta que la educación es un escenario de y para encuentros, un foro de producción cultural en el que se negocian y construyen significados y acciones, que es un campo para propiciar comprensiones y cambios, que es una clave y una llave para provocar debates y diálogos abiertos que cuestionen y faciliten la duda, la crítica, la toma de posición, el fortalecimiento personal, el involucramiento en los asuntos públicos
52. Mencionen aspectos que puedan articular o debatir entre los contenidos propuestos en esta cátedra con otras.
53. Cómo evaluaría sus producciones. Elabore algunos criterios.
54. ¿Qué nueva pregunta se puede formular ahora que no lo hizo durante el transcurso de esta construcción?
55. Realice un mapa en el que vincule los distintos paradigmas, conceptos, nociones, interrogantes que pudo recorrer durante esta producción (esto mapa nocional será de interés en el momento que necesite realizar una revisión y síntesis de los temas abordados)