

XV Corredor de las Ideas del Cono Sur-X Coloquio Internacional de Filosofía Política
Nuestra América ante el centenario de la reforma universitaria: Visiones críticas
Bahía Blanca, 28, 29 y 30 noviembre 2018
Departamento de Humanidades, UNS



Desarmar el sentido común. Hacia una Didáctica Feminista de Nivel Superior

Denis, Ana Clara
acdenis95@gmail.com
39157269
Riganti, María Valentina
valen.riganti@gmail.com
34609775

Depto. Humanidades – Universidad Nacional del Sur (UNS)

Resumen

La investigación en el campo de la Didáctica de Nivel Superior ha sido calificada como “relativamente reciente” por numerosxs autorxs. Sin embargo, esto no significa que las discusiones que se han generado en torno al problema de la enseñanza en instituciones de nivel superior se encuentren cerca de ser resueltas.

El presente trabajo se realizó en el marco del cursado de la materia Didáctica y Práctica Docente de Nivel Superior correspondiente a los profesorados de la Universidad Nacional del Sur, y tiene como fuentes la observación participante en las clases y los espacios de la práctica docente situada. Nuestro marco teórico está signado por los escritos de autoras feministas como Claudia Korol y Marcela Lagarde, y los aportes críticos de investigadoras de la Didáctica de Nivel Superior, como Alicia Camillioni y Elisa Lucarelli. Entendemos que la didáctica abordada desde lo instrumental tecnicista o desde los sentidos comunes funciona como productora y reproductora de estereotipos y desigualdades de género, que el feminismo como corriente teórica y política busca *desarmar*.

Este trabajo pretende reflexionar sobre nuestras observaciones y prácticas en la experiencia aúlica de la práctica docente situada desde una perspectiva feminista, describiendo los ámbitos educativos donde realizamos dicha práctica, prestando especial atención a la producción y/o reproducción de estereotipos y desigualdades de género. Finalmente, buscaremos plantear posibilidades para interpelar tales estereotipos, orientando nuestra tarea a la construcción de una Didáctica Feminista de Nivel Superior que pueda cuestionar espacios de poder como lo son las universidades y los institutos de formación docente.

Palabras clave: Feminismo - Didáctica de Nivel Superior - Didáctica Feminista de Nivel Superior - práctica docente situada.

Introducción: algunos planteos teóricos

La investigación en el campo de la Didáctica de Nivel Superior ha sido calificada como “relativamente reciente” por numerosxs autorxs (Camillioni, 1995; Lucarelli, 2004). Sin embargo, esto no significa que las discusiones que se han generado en torno al problema de la enseñanza en instituciones de nivel superior sean limitadas o se encuentren cerca de ser resueltas. Un ejemplo de esto es la carencia de estudios articulados entre sí sobre la cuestión del género –en intersección con elementos como la raza, la clase, la sexualidad- en estos contextos. Esta situación queda evidenciada en la ausencia de grupos de investigación y congresos sobre la temática, y en la existencia de trabajos que versan únicamente sobre cuestiones tales como el acceso y permanencia de mujeres a la educación superior en América Latina (Ovando Crespo, 2007; Papadópulos y Radakovich, 2003), el currículum oculto de género en educación superior (Arcos et al, 2006), y las vinculaciones entre género y educación superior (Acuña-Rodríguez, 2014; Donoso-Vázquez et al, 2014), mas no en la necesidad de elaborar una didáctica especial feminista.

El presente trabajo se realizó en el marco del cursado de la materia Didáctica y Práctica Docente de Nivel Superior que se dicta para alumnxs de los profesorados de la Universidad Nacional del Sur, y tiene como metodología y fuentes la observación participante en las clases con su registro correspondiente, y los espacios de la práctica docente situada, entendiendo que en el campo de los estudios sobre la educación, desde una perspectiva crítica, resulta fundamental la existencia de una relación dialéctica entre teoría y práctica. Nuestro marco teórico está dado por los escritos de autoras feministas como

Claudia Korol y Marcela Lagarde, y los aportes críticos de Alicia R. W. de Camillioni (1995) en cuanto a su concepto de Didáctica del Sentido Común en contraposición con una Didáctica Científica, y de Elisa Lucarelli (2004), quien plantea la Didáctica Fundamentada Crítica como contrapropuesta a una Didáctica Instrumental Tecnicista. Entendemos que, tanto la Didáctica de Sentido Común como la Didáctica Instrumental Tecnicista, resultan productoras y reproductoras de estereotipos y desigualdades de género, que el feminismo como corriente teórica y política busca *desarmar*. Asimismo, las propuestas de Claudia Korol (2015) en torno a la elaboración de una pedagogía feminista, y de Marcela Lagarde de los Ríos (2012) referidas al concepto de “empoderamiento”, fueron trascendentales a la hora de pensar este problema.

En este marco, el objetivo del presente trabajo es reflexionar sobre nuestras observaciones y prácticas en la experiencia aúlica de la práctica docente situada desde una perspectiva feminista, describiendo los ámbitos educativos donde realizamos dicha práctica – Antropología Sociocultural de los Profesorados en educación inicial y primaria, de la Escuela Normal Superior “Vicente Fatone”, e Historia Argentina del Siglo XX del Profesorado en Historia, dictado en el Instituto Superior de Formación Docente N°3 “Julio César Avanza”- prestando especial atención a la producción y/o reproducción de estereotipos y desigualdades de género. Finalmente, buscaremos plantear posibilidades para interpelar tales estereotipos, orientando nuestra tarea a la construcción de una Didáctica Feminista de Nivel Superior que pueda cuestionar, desde la enseñanza, espacios de poder como lo son las universidades y los institutos de formación docente y/o profesional, técnica y artística.

Práctica docente *en situación*: contexto social e institucional

Nuestros espacios de observación y práctica están radicados en instituciones de nivel superior públicas de la ciudad de Bahía Blanca. Estas son la Escuela Normal Superior “Vicente Fatone” y el Instituto Superior de Formación Docente n° 3 “Julio César Avanza”. En calidad de estudiantes del Profesorado en Historia de la Universidad Nacional del Sur y militantes feministas, abordamos la construcción del rol docente en nuestros respectivos espacios curriculares pensando cómo practicar una didáctica feminista de nivel superior en contexto.

La Escuela Normal Superior “Vicente Fatone” es una dependencia de la Universidad Nacional del Sur y, en 1968, desde el Rectorado de esta universidad se aprobó la creación del Ciclo Superior en Magisterio, de nivel terciario no universitario, cuyo título era “Profesor de Enseñanza Primaria”. Luego, en 1979 se extendió el título de “Profesor de Educación Preescolar”¹. El último cambio efectuado en las carreras en cuestión fue llevado adelante en el año 2013, cuando se transformaron en carreras universitarias. Tanto la carrera de Profesorado en Educación Primaria como la de Educación Inicial comprende ocho cuatrimestres de duración. La materia Antropología Sociocultural está ubicada en el primer cuatrimestre del tercer año de ambas carreras y la matrícula está compuesta en su totalidad por mujeres. Esto no resulta sorprendente, considerando la histórica feminización de estas profesiones, estrechamente vinculada con la supuesta idoneidad femenina para tratar con niños y niñas arraigada en un imaginario colectivo patriarcal. Teniendo en cuenta, entonces, no solo el hecho de que todas las estudiantes sean mujeres, sino también la presencia que las problemáticas de género están teniendo en las aulas del nivel inicial y primario, resulta por demás interesante y pertinente apostar a la elaboración de una didáctica feminista del nivel superior desde este espacio institucional.

Por su parte, el Instituto Superior de Formación Docente N°3 “Dr. Julio César Avanza”, surgió en 1959 bajo el nombre “Instituto Superior de Pedagogía” para pasar a llamarse, hasta 1969, “Instituto Superior de Especialización y Perfeccionamiento Docente”. Durante esos años se crearon y suprimieron carreras centradas en la formación pedagógica docente, dependiendo de su demanda. En las siguientes décadas, se cambió la denominación del instituto numerosas veces, pero entendemos el año 1970 como momento en que la institución inició su proceso de crecimiento y expansión mediante la incorporación de la carrera de “Maestra Normal Superior” (actualmente “Profesorado de Educación Primaria”), lo cual generó un incremento rotundo en su matrícula, con las características señaladas en el párrafo anterior para el Ciclo Superior en Magisterio². En el año 2003, se creó el Profesorado de Educación Secundaria en Historia, el cual cuenta con la presencia de estudiantes varones y mujeres en similares cantidades. En este sentido, entendemos que si bien la tarea educativa de nivel preescolar y primario se ha visto

¹Información extraída de www.vfatone-bue.infed.edu.ar

²Información extraída de www.isfd3-bue.infed.edu.ar

feminizada a lo largo de la historia, no sucede lo mismo con la educación secundaria: en ese nivel, las tareas de cuidado tradicionalmente asociadas a “lo femenino” ya no se constituyen en requisito para los/as docentes que deseen desarrollar allí su labor diaria³.

A partir de lo mencionado, entendemos que los ámbitos dónde hemos desarrollado nuestra práctica docente situada resultan óptimos para realizar el análisis propuesto en tanto representan, por su inserción profesional, dos escenas diferentes del quehacer docente.

Descripción de los contenidos de los programas y sus vinculaciones con las temáticas de género

Alicia Camilloni (1995), cuestiona la creencia que muchos/as profesores/as sostienen respecto al/ a la estudiante que ya ha aprendido lo básico en la escuela secundaria, y que en el nivel superior no hace más que profundizar sus conocimientos en términos de volumen y especificidad. De esta idea se desprende el supuesto de que la enseñanza en el nivel superior no es un problema en sí mismo y que no amerita ser objeto de reflexión. Contra este postulado, consideramos que el nivel superior -así como los demás niveles educativos- no está exento de reproducir y producir desigualdades de género, y que una práctica docente feminista es un factor fundamental en la desnaturalización de tales desigualdades, y engranaje clave en el camino hacia su erradicación. En los párrafos siguientes, por lo tanto, analizaremos las prácticas de los y las docentes a cargo de las asignaturas a las que nos hemos incorporado como residentes, y desarrollaremos, posteriormente, aspectos de nuestro espacio de práctica que, consideramos, han introducido la perspectiva feminista a los contenidos abordados en nuestras clases.

En nuestra experiencia como observadoras participantes, nos abocamos a analizar los programas de las materias -los cuales vertebran la fase preactiva de enseñanza- y las estrategias de enseñanza implementadas por lxs profesorxs -que constituyen su etapa activa-. El currículum prescripto, en tanto arena de disputa, es el resultado de los intereses en pugna de quienes participan en su elaboración (Camilloni, 2001). Asimismo, formación, experiencias e ideología de cada docente contribuyen a la modificación de tal currículum. Siguiendo a Arrieta de Meza y Meza Cepeda (2001), el currículum nulo por omisión se

³Consideramos que ello podría estar vinculado con el objetivo original que tuvo la educación secundaria de formar a las élites gobernantes, cuya educación estuvo en manos de quienes detentaron el capital cultural necesario para llevar esta tarea adelante: los varones.

produce cuando la programación carece de importantes puntos necesarios para el ejercicio profesional: se trata de los temas no enseñados (Posner, 1998). Las cuestiones relativas a las mujeres, sexualidades disidentes y géneros han sido por excelencia, hasta hace poco tiempo, ejemplos de currículum ausente.

El programa analítico de “Antropología Sociocultural” incluye en la bibliografía obligatoria dos textos de autoras feministas⁴ que en sus escritos trabajan el género en intersección con la raza, clase y sexualidad, aunque no tiene contenidos específicos de género⁵. Podemos, entonces, sostener que, la temática de Antropología y género se ve incluida en el currículum de manera tangencial. En cuanto a las estrategias didácticas implementadas por el docente, consisten predominantemente en la exposición teórica mediante el uso de presentaciones de Power Point. Estas incluyen citas de los textos teóricos del programa y fragmentos de leyes y/o resoluciones pertinentes. Las estudiantes formulan preguntas, en caso de que alguna parte de la explicación no haya quedado clara.

Respecto de la materia “Historia Argentina del Siglo XX”, las mujeres y sus vidas quedan presentadas de manera general. En esta línea, entendemos que la perspectiva de género no atraviesa la elaboración del programa. Sin embargo, en las clases, donde la propuesta pedagógica tiende a la implementación de explicaciones dialogadas y conceptualizaciones a partir del análisis de fuentes de manera individual y colectiva, surgió recurrentemente por parte de lxs estudiantes la cuestión del rol de la mujer. Esto fue particularmente evidente en la lectura de “La razón de mi vida” de Eva Duarte, momento en el cual lxs estudiantes, por pedido de la docente, reconstruyeron el lugar de la mujer en el peronismo.

Planificar y practicar: sobre cómo establecimos la relación teoría-práctica desde una didáctica feminista

Nuestra práctica docente de nivel superior estuvo marcada por la intencionalidad de implementar una didáctica feminista específica de nivel. Nuestras decisiones didácticas

⁴Nos referimos a los textos de Rita Segato, “Política de identidad, diferencia y formaciones nacionales de alteridad” en *La nación y sus otros. Raza, etnicidad y diversidad religiosa en tiempos de políticas de la identidad*, Prometeo, Bs As, 2007 y Graciela Hernández, “Diversidad, desigualdad y políticas culturales” en *Temas de mujer*, año 6, n°6, págs. 64 a 83, 2010.

⁵Ver Anexo I

fueron, asimismo, producto de conocimientos y experiencias previas en ámbitos de militancia feminista. Estas herramientas nos fueron por demás útiles, pero practicarlas sin teorizar a posteriori sobre las mismas nos quitaría la posibilidad de re-visitarlas desde la reflexión crítica.

Partimos del postulado de que la didáctica feminista del nivel superior reconoce a todxs lxs sujetxs educativxs como portadorxs y productorxs de conocimientos. Claudia Korol, integrante del Equipo de Educación Popular “Pañuelos en Rebeldía”, afirma al analizar lo acontecido en el marco de los talleres de educación popular por ella coordinados:

Se trata de re-pensar los procesos de creación colectiva de conocimientos, teorización de prácticas, donde fueron naciendo nuevas categorías de análisis, y se elaboraron reflexiones que buscan transformar las realidades de explotación, opresión, dominación, generadas por el capitalismo heteropatriarcal y colonial (Korol, 2015:71).

Por ello, entendemos que la participación de las, los, les estudiantes en el relato de sus experiencias y elaboración de ideas en base a las mismas, es un eje vertebrador de una práctica docente feminista.

Buscando materializar esta idea, una estrategia didáctica a utilizar fue la exposición dialogada con preguntas orientadoras y la incorporación de silencios por parte de quien ejerce el rol docente, que permitan la circulación de la palabra entre estudiantes. En este sentido, fue una decisión pedagógica optar por no atiborrar de intervenciones todos los espacios “disponibles” en la clase, y recuperar en las explicaciones los planteos realizados por lxs estudiantes. A su vez, se priorizó fomentar el trabajo grupal, centrado en la discusión sobre fuentes primarias y la conceptualización a partir de las mismas. De esta manera, se buscó transmitir de manera tácita a lxs estudiantes que reconocemos que tienen la capacidad de examinar documentos de manera original, mientras que nuestro rol se centró en la orientación de los ejes de trabajo mediante consignas y de acompañamiento ante las inquietudes surgidas durante el proceso de análisis.

Por su parte, la selección de contenidos, autorxs y fuentes tuvo dos objetivos principales. El primero fue la presentación de sujetxs subalternxs, no solo como lo que el positivismo llamaría “objetos de conocimiento” (en nuestro caso particular, los sujetxs históricxs dignxs de ser estudiadxs) sino también como académicxs (quienes escriben y

producen conocimiento). El segundo objetivo fue la elaboración de interpretaciones críticas de lecturas conservadoras del pasado y del presente. La incorporación de intelectuales feministas al programa, de conceptos explicativos como “género”, “interseccionalidad” y “feminización de la pobreza” en las clases, y del trabajo con fuentes que evidencian la presencia de sujetxs subordinadxs en el pasado y presente histórico, fueron recursos de los que hemos hecho uso. Tales recursos habilitan espacios para la discusión de los sentidos comunes establecidos tanto entre lxs estudiantes, como aquellos que pesan sobre lxs docentes. La implementación del lenguaje inclusivo, tanto en la oralidad como en la escritura (algo siempre “incómodo”, “extraño” en un primer momento), por parte de docentes y -en algunos casos- estudiantes, es un ejemplo concreto de cuestionamiento de las desigualdades de género existentes el terreno de lo simbólico. Por cómo entendemos la relación teoría-práctica, tanto en el campo de la enseñanza como en el feminismo, consideramos que contrariar los aspectos patriarcales del lenguaje desde ámbitos académicos es performativo y, como tal, es capaz de incidir en las relaciones de poder que atraviesan a las instituciones en cuestión. En virtud de ello, nuestras clases invitaron a hablar y redactar con la “x”, el “@”, la “e”, “los/las”, “todos y todas” para que cada quien tuviese la posibilidad de utilizar la variante que le resultara más asequible.

En lo que atañe al proceso de evaluación, entendemos que el feminismo inspira en el saber didáctico el desarrollo de prácticas alternativas que corran a los criterios de evaluación del trabajo individual, competitivo y tecnocrático. Al ser, primordialmente, una instancia de valoración del trabajo de lxs otrxs, proponemos una evaluación que reconozca que está atravesada por el vínculo pedagógico y los afectos, y que facilite la retroalimentación y el intercambio entre estudiantes y docentes, quienes también deben permitirse a sí mismxs ser evaluadxs por sus alumnxs. Concebimos que una forma de poner en entredicho esta jerarquía es implementar la coevaluación y autoevaluación. Como explica Frida Díaz Barriga Arceo (2006), lxs docentes suelen desconfiar de este instrumento de evaluación, alegando que desde una actitud poco ética lxs estudiantes lo utilizarían solo para “inflar” sus calificaciones. No obstante, coincidimos con esta autora cuando afirma que sostener esto último invisibiliza la faceta constructiva de la autoevaluación y coevaluación, que se centra en justificar las calificaciones, generando sentido de responsabilidad sobre la propia nota.

Este tipo de prácticas, empoderan a lxs estudiantes, relegadxs por las pedagogías y didácticas no críticas a un lugar de pasividad en el proceso evaluatorio. Según Marcela Lagarde de los Ríos, el empoderamiento es un proceso vinculado a la emancipación y liberación, lo cual en clave feminista pasa por

la constitución de las mujeres en sujetas (...) Por su propia voluntad, las mujeres determinan salir de la inferiorización, la sujeción, la tutela, el sometimiento y la colonización de género, mecanismos políticos que reproducen su opresión integral. El empoderamiento contiene las acciones concretas y los recursos para lograrlo en primera persona y en la propia vida (Lagarde de los Ríos, 2012:129).

La autora se refiere, en las páginas subsiguientes, a los contextos en los que el empoderamiento tiene lugar: esto es en espacios educativos, de trabajo, en que las mujeres, mediante el diálogo entre pares, deciden abandonar los lugares de subordinación. Ahora bien, nadie empodera a nadie: cada unx se empodera a sí mismx, se habilita, y su poderío se constituye por su subjetividad, su identidad, y actúa al vivir. En el marco de este trabajo, consideramos el empoderamiento de quienes aprenden como clave del aprendizaje significativo, en tanto permite cuestionar las relaciones de poder entre supuestos “portadores y depositarios del conocimiento”.

Consideraciones finales: la educación superior y sus condiciones materiales de posibilidad

Nuestra práctica docente situada tuvo lugar en un contexto social y político determinado. No considerar esta cuestión nos haría negligentes en relación con las convicciones que hemos expuesto hasta este momento. En este sentido, reconocer que la coyuntura nos empuja a crear nuevas sensibilidades y políticas, nos obliga a poner en discusión las formas en que estas llegan al aula, irrumpen en ella y atraviesan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para ejemplificar esto, nos interesa comentar una experiencia posterior a la residencia. Tres meses después de haber finalizado la práctica docente situada en el Instituto Superior de Formación Docente “Julio César Avanza”, la docente de la materia Historia Argentina del Siglo XX le envió a la residente a su cargo una consulta donde expresaba que desde la finalización de la residencia no había dictado clases debido a “profilaxis, vacaciones, paros”, por lo cual necesitaba recordar cuál era el último tema que

lxs estudiantes habían visto. Entendemos que las problemáticas generadas por las condiciones objetivas en que los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan y las relaciones pedagógicas se establecen, son, en su gestación y desarrollo, temas que competen a una didáctica feminista del nivel superior.

A partir de esto, entendemos que el feminismo invita a pensar las condiciones materiales u objetivas y a modificarlas, por lo cual los problemas presupuestarios y edilicios también deben ser abordados desde esta lectura. En nuestra perspectiva, el disciplinamiento financiero, que piensa la acumulación de capital como un fin en sí mismo, es incompatible con los planteos feministas enfocados en la sostenibilidad de la vida y la erradicación de la precariedad en todos sus aspectos. Y si el neoliberalismo se propone extrapolar estas lógicas lucrativas y deshumanizantes a todos los niveles educativos en general, y a las universidades e institutos de formación docente y/o profesional, técnica y artística en particular, esperamos que una didáctica feminista de nivel superior pueda estar a la altura del momento histórico que vivimos y combatir las políticas de ajuste en educación desde las aulas, las clases públicas, movilizaciones y demás repertorios de acción colectiva.

Nuestro planteo parte de la actualidad del movimiento feminista, el cual encuentra expresión en una cantidad de luchas que involucran también a la referida a la educación pública, laica y gratuita. Tal es así, que la llamada “marea verde” que en la Argentina puso en discusión cuestiones como el *deseo*, el *consentimiento* y la *soberanía de los cuerpos*, atravesó las puertas de las instituciones y demostró que el feminismo es una lucha transversal en términos de ocupación de las aulas, como así también de las casas y las camas.

Bibliografía

Acuña-Rodríguez, María del Carmen (2014). “Reflexiones en torno al vínculo género-educación superior”, en *Revista Educación*, 38 (2), pp. 89-106.

Arcos, Estela y otrxs (2006). “Descubriendo el género en el currículo explícito de la educación de tercer ciclo. Universidad Austral de Chile, 2003-2004”. En *Estudios Pedagógicos XXXII*, N°1, pp. 33-47.

Arrieta de Meza, Beatriz y Meza Cepeda, Rafael (2001). “El currículum nulo y sus diferentes modalidades”, en *OEI - Revista Iberoamericana de Educación* (online).

Disponible en <https://www.rieoei.org/deloslectores/220Meza.PDF> al 1 de septiembre de 2018.

Camillioni, Alicia (1995). *Reflexiones para la construcción de una Didáctica para la Educación Superior*. Primeras Jornadas Transandinas sobre Planeamiento, Gestión y Evaluación Universitaria. Chile, Universidad Católica de Valparaíso.

----- (2001). “Modalidades y proyectos de cambio curricular”, en *Aportes para un cambio curricular*, UBA, pp. 23-52.

Díaz Barriga Arceo, Frida (2006). “La evaluación auténtica centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza”. En *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill, Ciudad de México, pp. 125-163.

Donoso-Vázquez, Trinidad y otrxs (2014). “Género y calidad en Educación Superior”. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (3), pp. 157-171.

Korol, Claudia (2015). “La educación popular como creación colectiva de saberes y hacer”, en *Feminismos populares: pedagogías y políticas*, Korol y Castro (comps.), Buenos Aires, América Libre Ediciones, pp. 71-87.

Lagarde de los Ríos, Marcela (2012). *El feminismo en mi vida. Hitos, claves y topías*. Instituto de las Mujeres del Distrito Federal, Ciudad de México.

Lucarelli, Elisa (2004). *La Didáctica de Nivel Superior*. Ficha de cátedra. UBA.

Ovando Crespo, Cristina (2007). “Género y educación superior. Mujeres en la docencia y administración en las instituciones de educación superior”, en publicación: *Escenarios mundiales de la educación superior. Análisis globales y estudios de casos*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires.

Papadópulos, Jorge y Radakovich, Rosario (2003). “Estudio comparado de Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe”. Seminario internacional sobre “La feminización de la matrícula de Educación Superior en América Latina y el Caribe”. Ciudad de México, 6 y 7 de noviembre de 2003.

Posner, George (1998). *Análisis del currículum*. McGraw-Hill, Interamericana, S.A. Santa Fe de Bogotá.

Anexo I: programa analítico de Antropología Sociocultural – 2018

<p>Primera parte: El espacio de la Antropología</p>	<p>Unidad 1: Definición de la Antropología (Definición de la Antropología, objeto de estudio, la Antropología en el contexto de las ciencias sociales y la especificidad de su enfoque. Las ramas de la Antropología y su campo de estudio).</p> <p>Unidad 2: El concepto de cultura (Concepto de cultura, universalización y diversidad cultural. Niveles de cultura: subculturas, culturas subalternas, cultura popular. El proceso de enculturación y sus agentes. Etnocentrismo y relativismo cultural. Aculturación, asimilación y multiculturalismo, prejuicio, estereotipo y racismo. Identidad étnica o etnicidad, alteridad).</p>
<p>Segunda parte: Hacia una antropología del mundo contemporáneo</p>	<p>Unidad 3: Cultura y patrimonio cultural (Cultura y patrimonio cultural, globalización e identidad en la sociedad actual. Valores patrimoniales asignados a la cultura. Intervención estatal sobre la cultura. Conservación, difusión y restitución. Marcos legales y agencias estatales de gestión del patrimonio. Museos como caso de estudio.)</p>
<p>Tercera parte: El enfoque antropológico en el análisis de procesos educativos</p>	<p>Unidad 4: Aplicaciones de la Antropología a la Educación (Construcción y gestión de la diversidad en contextos multiculturales.</p>

	Modelos de educación intercultural. La antropología en los documentos educativos y los marcos legales. Conformación del campo de la Antropología y Educación en Argentina).
--	---

Anexo II: Programa de Historia Argentina del Siglo XX - 2018

Unidad 1: La década de 1930 (1930-1943).

El impacto del descalabro del sistema económico mundial en América Latina y Argentina. Un nuevo régimen de acumulación: la industrialización sustitutiva de importaciones (ISI) y su primera expresión, la industria liviana. Redefinición del papel del Estado en la economía.

Las consecuencias sociales de los cambios económicos. Desocupación, migraciones internas, urbanización. Cambios en el movimiento obrero: reorientación, institucionalización.

Crisis política y cultural. Crisis del liberalismo. Crisis del sistema de partidos/parlamento como instancias de mediación entre la sociedad civil y la sociedad política. Ampliación del poder corporativo. Los primeros golpes de Estado. El fraude electoral.

Comienzos de militarización y catolización del Estado y la sociedad. Nuevo protagonismo político de las FFAA. Ofensiva de la Iglesia en la lucha por la hegemonía cultural.

Los nacionalismos. Institucionalización de la violencia política ejercida sobre los opositores.

Unidad 2: El peronismo (1943-1955).

El surgimiento de Perón como figura política de peso y su llegada a la presidencia. El 17 de octubre de 1945.

La doctrina peronista. Justicia social, independencia económica, soberanía política. Tercera Posición. Comunidad Organizada.

El Estado populista. Ampliación del sistema político. Incorporación de la clase trabajadora y los sindicatos. El voto femenino. Modificaciones en el sistema representativo.

La apropiación del espacio simbólico y la generación del consenso pasivo. Rituales políticos y carisma del líder. Politización del sistema educativo y la cultura. Tensiones y polarización de la “comunidad organizada”.

El Estado interventor y empresario. Fomento a la industria liviana. Nacionalización. Planificación económica.

El Estado benefactor. Movilidad social. Las políticas distribucionistas. La figura de Evita. Consolidación del movimiento obrero. La legislación laboral.

Perón y la Iglesia Católica. La caída del peronismo.

Unidad 3: Inestabilidad del sistema político, crisis económica, radicalización política (1955-1976).

Una nueva etapa en la ISI: el turno de la industria pesada.

Crisis de la política y crisis del Estado. Los golpes cívico-militar-religiosos. La “Revolución Libertadora” y la desperonización de la sociedad. Las presidencias tuteladas por las FFAA. La “Revolución Argentina” y el intento de suprimir la política. La Doctrina de la Seguridad Nacional. La estrategia del GAN ante la activación de la sociedad. La reinserción del peronismo en el juego político legal. El tercer gobierno peronista y su caída. Conflictividad social. El influjo de la Revolución Cubana y los movimientos de descolonización y liberación: la expectativa revolucionaria. Movimientos sociales, actores y discursos políticos: el movimiento obrero y la “cuestión” del peronismo; intelectuales, “compromiso” y política; la renovación católica a partir del Concilio Vaticano II, la Conferencia de Medellín y la de San Miguel, y el catolicismo liberacionista; la “nueva izquierda” y el peronismo revolucionario; la protesta social y el “Cordobazo”; el sindicalismo combativo y el clasismo; nuevos partidos y organizaciones político-militares. La modernización cultural, la emergencia del actor juvenil y los cambios en las relaciones entre los géneros en el marco de las nuevas tendencias epocales en el mundo y el continente.

Unidad 4: La última dictadura militar (1976-1983)

Crisis y agotamiento de la sustitución de importaciones y comienzo del período neoliberal: avance de la dominación social de la gran burguesía y eliminación de las conquistas sociales y económicas de los trabajadores. Apertura comercial, crecimiento del endeudamiento externo, reforma financiera.

El terrorismo de Estado. Antecedentes: la escala represiva previa en su fase legal e ilegal (Triple A.) Continuidades y rupturas respecto de las formas de violencia política previas. Los centros clandestinos de detención como dispositivo de poder. Detenidos desaparecidos, presos políticos, exiliados. ¿Fue genocidio u otro tipo de crimen de lesa humanidad? Un debate abierto. La coordinación represiva a nivel regional: el Plan Cóndor.

Actitudes sociales: responsabilidades, complicidades, miedo, resistencias. El papel del empresariado, los medios de comunicación y la jerarquía eclesiástica. El disciplinamiento al interior del catolicismo. El movimiento de Derechos Humanos.

La guerra de Malvinas. El declive dictatorial y la transición democrática.

Unidad 5: 30 años de democracia (1983-...).

Cambios y continuidades en el período neoliberal bajo los gobiernos de Alfonsín, Menem, De La Rúa, Duhalde y Kirchner: reafirmación de la apertura comercial y reforma del Estado. Renacionalización ('80) y reextranjerización de la elite empresarial ('90). Inflación. Privatizaciones. Regreso del crédito e inversión directa extranjera. Nuevos ciclos de endeudamiento externo e interno. Convertibilidad y post-convertibilidad.

Modificaciones de la legislación laboral, caída salarial, crecimiento de la desocupación, flexibilización laboral. Represión y política asistencial.

Los desafíos de la construcción democrática: la transición. El gobierno de Alfonsín. Transformaciones del sistema de representación, nuevos liderazgos. Los gobiernos de Menem. Los cambios del peronismo. Oficialismo y oposición. Los desafíos de la Alianza. Crisis del 2001 y sus consecuencias políticas. Los gobiernos kircneristas. El restablecimiento de la autoridad presidencial. “Neopopulismo”.

La cuestión de los Derechos Humanos: la CONADEP, el Juicio a las Juntas, las leyes de Obediencia Debida y Punto Final. Los juicios por la verdad. Los indultos. Nueva política en

materia de “Memoria, Verdad y Justicia” bajo los gobiernos kirchneristas. Derogación de las leyes de impunidad, los juicios por crímenes de lesa humanidad.

La cambiante memoria de la dictadura: el relato de la “guerra sucia”, la teoría de los dos demonios, el terrorismo de Estado, la reivindicación de la militancia...: ¿quiénes recuerdan qué, cómo, cuándo y para qué a los largo de los últimos 40 años? Historia, memorias en conflicto y su impacto en la enseñanza escolar.

Nuevas formas de acción colectiva y movimientos sociales. Piqueteros, asambleas populares, fábricas recuperadas, movimientos campesinos.

La reestructuración del campo religioso.