

**"Bañado atueleño"**, óleo técnica mixta  
Carlos Oriani

“La justicia curricular es el resultado de analizar el currículo que se diseña, pone en acción, evalúa e investiga tomando en consideración el grado en el que todo lo que se decide y hace en las aulas es respetuosos y atiende a las necesidades y urgencias de todos los colectivos sociales; les ayuda a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto a personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinada a construir un mundo más humano, justo y democrático” Así comienza el autor esta obra en la que aborda esta justicia curricular y lo hace organizando el contenido del libro en torno a cuatro ejes: las revoluciones actuales y los conocimientos necesarios para entender la sociedad y participar en ella, la finalidad de los contenidos escolares y la inadecuación de determinadas intervenciones curriculares, el rol de los centros escolares y de las familias en las sociedades democráticas y los modelos de relación que pueden darse entre ambas instituciones y, finalmente, la concepción de las instituciones escolares en el marco de sociedades educadoras. Cada uno de estos ejes da lugar a un capítulo.

En el primer capítulo, *Siglo XXI. Revoluciones del presente y conocimientos necesarios para entender y participar en sociedad*, el más extenso de la obra, analiza doce transformaciones que están aconteciendo en la mayoría de los países desarrollados en la actualidad, pero con la mirada puesta en las tensiones y dilemas que ellas plantean a los sistemas educativo y al trabajo que las sociedades encomiendan a las instituciones escolares. Dichas transformaciones se refieren a las revoluciones de las tecnologías de la información y de las comunicaciones, a las revoluciones científicas, a aquellas relativas a la estructura de las poblaciones de las Naciones y Estados, a las relaciones sociales, a las revoluciones económicas, ecologistas, políticas, estéticas, a las que tienen que ver con los valores, con las relaciones laborales y el tiempo de ocio y a las revoluciones educativas. Finaliza este capí-

tulo con la pregunta que da sentido a su mirada política: ¿Qué significa educar, hoy?

En el segundo capítulo, *Finalidad de los contenidos escolares. Intervenciones inadecuadas*. Esta es una preocupación histórica del autor y no es la primera vez que la aborda. Invita de manera urgente a repensar ese conocimiento que las instituciones escolares consideran básico y que muy pocas personas acostumbran a cuestionarse. Es preciso- señala el autor- tener muy presente quién, cómo y por qué se selecciona esos contenidos y no otros. Menciona como intervenciones curriculares inadecuadas: segregación (agrupamientos y contenidos escolares por sexo, etnia, clase social, capacidades); exclusión (culturas silenciadas); desconexión (“el día de”, asignaturización); tergiversación (naturalización, estrategia ni...ni); psicologización; paternalismo-pseudotolerancia (tratamiento “Benetton”); infantilización (*Walt Disneyzación*, curriculum de turistas); como realidad ajena o extraña y presentismo-sin historia.

El tercer capítulo *Los centros escolares y las familias en las sociedades democráticas* analiza las grades problemáticas que durante estas últimas décadas vinieron a realzar la importancia de la familia en la educación, particularmente su implicación en las instituciones educativas. Analiza también -sobre las posibilidades de participación e interacción de las familias con las instituciones escolares- cuatro modelos de relación entre ambas: burocrático, tutelar, consumista y cívico. Este capítulo finaliza con una interesante propuesta de decálogo para instituciones escolares del siglo XXI.

El cuarto y último capítulo *Instituciones escolares en el marco de las sociedades educadoras: la necesidad de estructuras flexibles y de vertebración ente actividades escolares y extraescolares* señala que en el marco de una ciudad educadora el profesorado tiene enormes oportunidades para repensar sus proyectos porque las instituciones escolares son unos de los espacios más privilegiados para aprender el verdadero significado de lo que es la democracia; un valioso puente que ayuda a comprender de un modo más reflexivo y, al mismo tiempo, práctico, el verdadero significado y funciones de lo que implica ejercer como ciudadanía democrática en un país democrático.



### Oresta López Pérez

Que nuestras vidas hablen. *Historias de vida de maestras y maestros indígenas tének y nahuas de San Luis Potosí*

El Colegio de San Luis, San Luis de Potosí, México, 2010, 645 páginas y un anexo digital en CD.

“No les cuento todo esto para que nos tengan lástima o nos vengan a salvar de esos abusos. Nosotras hemos luchado por cambiar eso y lo seguiremos haciendo”. Con estas palabras de la Comandanta Esther inicia Oresta López Pérez el relato de una realidad poco conocida de 45 hombres y mujeres indígenas tének y nahuas, maestros y maestras, de San Luis de Potosí (México)

Desde el Prólogo, *Sonidos de la memoria: la pluralidad de inscripciones en relatos biográficos de maestras y maestros indígenas de San Luis Potosí*, Sonia Montecino Aguirre valora una historia que da cuenta de la complejidad de la enseñanza intercultural y las políticas públicas que suelen terminar reproduciendo cuando se han planificado para eliminar desigualdades. Analiza particularmente cómo la condición de maestras y maestros que fomentan una educación que considere sus culturas, es precaria y desigual respecto al magisterio no indígena. Señala como mérito de estas voces, el modo en que lo particular de las historias de vida consolida un colectivo, de subjetividades masculinas y femeninas lo que permite ampliar la mirada sobre configuraciones de género, etnicidad y generación. Ser maestros y maestras ha sido una conquista que muestra la lucha política, con tensiones y contradicciones que se evidencian en estas historias de vida, frente a las cuales, nadie quedará indiferente.

En la Introducción, *El reto de escucharnos en cada vida: las narrativas e historias de vida de maestras y maestros indígenas tének y nahuas de San Luis Potosí*, Oresta López Pérez relata cómo las agendas públicas colocan el eje de hacer de México un país pluricultural, -desde abajo-, en la última década.

Analiza estas políticas; reseña estudios específicos realizados por especialistas, analiza la población indígena de San Luis de Potosí, para detenerse en quiénes son los maestros indígenas. Con

sorpreza advierte la falta de datos acerca de aspectos elementales de estos maestros. Luego de este rumbo inicial, la investigación pone foco en conversar con los maestros y trabajar en la dimensión personal y biográfica. En este sentido acompaña al texto un Anexo en Cd con desarrollo multimedial muy interesante. Allí se ofrece una base de datos que permite conocer quiénes son, qué idiomas hablan, edades, composición por género, en qué comunidades trabajan. El Anexo ofrece también el audio de las entrevistas y los resúmenes de procesamiento de las mismas por medio de un software, lo que constituye información de la investigación muy rica.

Un apartado especial lo constituyen los aportes teórico-metodológicos de los relatos e historias de vida para conocer a sujetos sociales. A partir de allí la propuesta de la autora es reflexionar con ellos, repensar con el sujeto docente indígena, los retos de equidad de género y los desafíos de la calidad educativa. Considera esta imprescindible porque solo poniendo en foco al extremo más frágil de la estructura – y actuar en consecuencia en torno a políticas integrales, interculturales y constantes- las mujeres y hombres de las comunidades indígenas podrán ser escuchados y ser participantes de la construcción educativa.

El resto de texto, en manos de los maestros indígenas:

Maestras Nahuas: Rosa Hernández Ríos; Silvia Guadalupe Hernández González; Cresencia González Mariano y Cecilia Camilo Antonio.

Maestros Nahuas: Damián Hernández Martínez; Ignacio Ramírez Hernández;

Taurino Pérez Cruz; Santos Lorenzo Dolores; Benjamín Hernández Matías; Moisés Bautista Cruz; Almaquío Isabel Martínez; José Gabriel Morales Santos;

Martín Santiago; Agustín Reyes Antonio; Anacleto Santos Reyes; Eugenio Ramírez Cortés y Marciano Bautista Bautista.

Mestras Tének: María Justina Guzmán Hernández; Francisca Pérez Hernández; Leona Santos Concepción; Fortunata Martínez Hernández; Ignacia Hernández Hernández; Magdalena Martínez Martínez; María Josefa Reyes Flores; Felicitas López Morales y Juana Vázquez Landaverde;



Maestros Tének: Hugo Lino Pérez Pérez; Cris-tóba Santos Hernández; Pablo Ascensión Her-nández; Esteban Pérez Martínez; Francisco Pérez Morales; Modesto Alejo Hernández; Juan Martí-nez Santiago; Bartolo Santiago Martínez; Eduar-do Méndez Santos; Imeldo Aguilar Tinajero; José Luis López Ramos; Nicolás Martínez Agustina; Nefi Fernández Acosta; Juan Solano del Angel y Rigoberto Alvarado Calixto.

Maestros y maestras trilingües: María Geno-veva Hernández Martínez;

Gabriel Catarino Aurelia; Juan Bautista Mén-dez Rosa y Sadot Viggiano Hernández.

Historias de vida en lengua materna: Cresen-cia González Mariano; Francisca Pérez Hernán-dez; Leona Santos Concepción; Moisés Bautis-ta Cruz; Nefi Fernández Acosta y Juan Bautista Méndez Rosa.

*Que nuestras vidas hablen...* aporta denuncia y visibilidad. “Los aportes que deseáramos que tuviera esta investigación implicarían el recono-cimiento de que la historia de los maestros indí-genas tiene tras de sí a personas y experiencias reales, cuyos testimonios y percepciones perso-nales requieren ser escuchados con respeto para convocar al trato intercultural auténtico. Habla-mos por ello de interculturalidad como política, como práctica cultural en las escuelas, como la necesidad de elaborar políticas públicas edu-cativas con ellos, con su historia y en interacción con nosotros.”

#### **Violeta Guyot**

*Las prácticas del conocimiento. un abordaje epistemoló-gico. Educación-Investigación-Subjetividad.*

Lugar Editorial, Buenos Aires, 2011, 175 pp.

El libro logra ofrecer las preocupaciones de la autora en torno a la enseñanza de la epistemología analizadas en la formación universitaria y en comunidades de docentes, investigadores y profesionales de distintos campos del conocimiento y de allí centrarse en la problemática epistemológica de las prácticas de conocimiento. De este modo se sitúan las prácticas docentes, investiga-tivas y profesionales como prácticas del conoci-miento que producen formas de subjetividad en el concreto acontecer de la praxis.

El texto se organiza en Primera Parte: Episte-mología y educación que reúne este análisis en : *Epistemología y prácticas del conocimiento; Epistemología y prácticas del conocimiento. La investigación educativa;* *La enseñanza de las ciencias. Un análisis a partir de la práctica docente; Educa-ción y complejidad. El impacto de un nuevo para-digma epistemológico e Historia de la educación, epistemología y teoría pedagógica.*

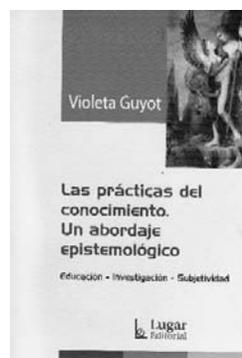
Desde el primer capítulo, la propuesta investi-gativa centrada en las prácticas del conocimiento permitió formular hipótesis que perfilaron la tarea indagatoria, las intervenciones en la realidad escolar y la conformación de equipos de trabajo con integrantes de diversas disciplinas.

El pensamiento complejo ha permitido abor-dar la cuestión epistemológica para revisar críti-camente configuraciones en relación a la ciencia, la investigación, la educación y el sujeto, las tra-mas del poder, las instituciones de saber. El rol crucial del conocimiento en las transformaciones de América Latina y del mundo potencia la im-portancia de conocer las prácticas investigativas en la universidad pública

A partir de las primeras hipótesis generales se aborda como una forma específica de práctica de conocimiento a la práctica docente y de allí la necesidad de incluir en la investigación a los suje-tos de la práctica docente y sus modos de relación con el conocimiento y a través del conocimiento. Esta tarea requirió un abordaje epistemológico y repensar este concepto desde múltiples aspectos. Los ejes: relación teoría-práctica; la situaciona-lidad histórica; la vida cotidiana y las relaciones de poder-saber.

El microespacio de la práctica educativa se inscribe en los espacios de la institución esco-lar, el sistema educati-vo y la formación so-cial que condicionan y contextualizan las relaciones de depen-dencia y autonomía en las mismas. Son nece-sarias además, dos grandes vías de abor-daje para el análisis de la práctica docente: la teoría epistemológica y las teorías de la sub-jetividad.

La Segunda parte, *Epistemología e investiga-ción*, analiza las *Prácticas de investigación en la*



universidad argentina. Se inicia interrogándose con aquello que nos reveló la crítica al “cientificismo” y al discutir la problemática “investigación y universidad” se amplía el análisis a las políticas científicas y tecnológicas, altamente condicionadas por relaciones de poder. Analiza los modelos institucionales de investigación, el sentido social de un científico para finalizar con la crítica al “cientificismo”. En *Las nuevas políticas de investigación en la universidad* se analizan las políticas de investigación la década de los 80, la última década y la investigación en la universidad hoy.

La Tercera y última parte, *Epistemología y subjetividad*, ofrece claves de comprensión para analizar el vínculo del conocimiento y sujeto como una relación atravesada por el poder. Rescata la recuperación del sujeto, a Foucault, el sujeto y el poder y los sistemas de poder que regulan prácticas, el poder sobre la educación. Finaliza este apartado con Educación en valores y el conocimiento. Los desafíos de la situacionalidad histórica. Discute aquí si es posible la educación en valores y cuales serían esos valores? Recupera la virtud, la libertad, la justicia; el conocimiento social y la Utopística y especialmente el rol de los intelectuales.

El libro anota las ideas claves de pensadores que proponen repensar la cuestión acerca de la ética y los valores, su relación con el conocimiento, la realidad humana actual en el contexto de la gran crisis y la educación. En ese contexto se fortalecen las prácticas del conocimiento desde un abordaje epistemológico que invita a la reflexión, a la discusión y a nuevas construcciones.

**Raúl A. Menghini y Marta Negrin**

(Compiladores)

*Prácticas y residencias en la Formación de Docentes*  
Jorge Baudino Ediciones, Buenos Aires, 2011, 249 pp.

Este libro compila una selección de trabajos presentados en las 2° Jornadas Regionales de Práctica y Residencia Docente en la que participaron docentes e investigadores de universidades e institutos superiores

Esta organizado en cuatro partes. La primera *Políticas acerca de las prácticas y residencias en la formación de docentes* la inicia Marta Souto con *La residencia: un espacio múltiple de formación* en

el cual analiza las prácticas y residencia desde las teorías de la complejidad. Ubica a la residencia como un dispositivo pedagógico de formación, -de allí que esclarece los conceptos de formación, de práctica y de formación profesional en la práctica - y también como dispositivo múltiple: a la vez interinstitucional, social, institucional, grupal, personal.

Esta parte se completa con artículos que se centran en la mirada política sobre las prácticas. Maria Rosa Misurata escribe *La mejora de la calidad de la formación de docentes y la democracia organizativa* donde describe la forma de hacer política para la formación de docentes a partir del INFOD y problematiza tanto al concepción “democracia organizativa” presente en la normativa oficial como alguno de sus posible efectos en el sistema formador.

Marcela Ickowicz en *Transmisión Intergeneracional: un entramado entre políticas y prácticas* y Ana María Malet en *Macropolítica de las prácticas docentes para la educación superior* y Raúl A. Menghini en *La construcción de una mirada político-pedagógica sobre las prácticas docentes*, se concentran en experiencias de residencia en las respectivas universidades nacionales de referencia Universidad de Comahue y Universidad del Sur.

El segundo apartado analiza las prácticas en el marco de los *Diseños curriculares jurisdiccionales para la formación de docentes*. Las cuatro autoras ofrecen su análisis desde la provincias: Mónica L. Insaurralde en *Políticas curriculares para la formación de docentes de Educación Primaria en la provincia de Buenos Aires*; Alicia Paugest en *La formación docente en la Provincia de Río Negro: una mirada retrospectiva sobre los Diseños Curriculares*; Mónica J. Katz en *Relato de una construcción curricular participativa en la Provincia de Neuquén* y María Marcela Domínguez en *Diseños curriculares para la formación docente en la Provincia de La Pampa*. Cada una de ellas investiga en profundidad las políticas curriculares, los vínculos establecidos desde el INFOD y las decisiones tomadas en cada una de las jurisdicciones analizadas.

El tercer apartado tiene como eje el *Conocimiento que se enseña en las prácticas y residencias* por parte de practicantes y residentes. Berta G. Aiello en *Prácticas y residencias docentes: cuando enseñar conocimientos es un desafío* y analiza desde las expresiones de los residentes de la UNS para referirse a sus preocupaciones y desde allí

analizar tres nudos centrales en la formación: el epistemológico, de las subjetividades involucradas y de la formación docente.

Laura C. del Valle en *El conocimiento histórico escolar en el marco de las residencias* posicionada en la Didáctica de la Historia ofrece posibilidades de reflexionar desde allí qué enseñar, cómo hacerlo y el sentido a la relación teoría –práctica. Marta Negrín, analiza las residencias y *El lugar del conocimiento en la enseñanza de la lengua y la literatura*. Pone en juego el sentido del conocimiento escolar y de las disciplinas. Recupera desde la historia social del currículo que los contenidos de la enseñanza no son adaptaciones o imitaciones de los conocimientos científicos y constituyen una construcción histórica particular. Laura Morales aborda la relación entre los que aprender a enseñar filosofía y los formadores en *Actitud, tradición e incorporación. Posibilidades para el encuentro entre quienes enseñan a enseñar y quienes aprenden a enseñar filosofía*.

El último apartado aborda *Los sujetos de las prácticas y residencias*. Inicia el apartado María

Cecilia Borel que al preguntarse por los sujetos de la residencia interroga *¿Docentes o alumnos?*, se pregunta también por las instituciones de sus prácticas y en las consecuencias políticas de la asignación de determinadas funcionalidades para el trabajo pedagógico de esas instituciones.

María Andrea Negrete y Jorgelina Fabrzi abordan – como psicólogas- preguntas que en su función de enseñantes le plantean sus estudiantes de grado que deciden ejercer al docencia. En *Pensarse como docentes: la tarea de enseñar* y a partir de la reflexión en Psicología de la Adolescencia analizan también las relaciones entre alumnos practicantes y la escuela actual. Cierra el apartado y el libro Héctor Rausch en *Práctica e identidad docente* aborda como núcleo central del trabajo el lugar que ocupa la práctica en el ámbito de la formación docente y lo que representa en los practicantes y residentes. Y al preguntarse para qué contextos formamos, al servicio de quién se orientan las prácticas las anuda con la construcción de la identidad docente.



“La playa”, óleo sobre tela  
Carlos Enrique Mas