

A continuación se presenta el **DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL** del **Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía** la provincia de **Corrientes**, vigente para las cohortes **2014 – 2018 inclusive**.

- **TÍTULO: Profesor/a de Educación Secundaria en Filosofía**
- **RES. JURISDICCIONAL N°: 835/14**
- **DICTAMEN COFEV N°: 65/14**

COFEV
Secretaría Ejecutiva

Gobierno de la Provincia de Corrientes

Ministerio de Educación



Diseño Curricular Jurisdiccional

Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía

2014

GOBERNADOR

DR. RICARDO COLOMBI

MINISTRO DE EDUCACIÓN

DR. ORLANDO MACCIÓ

SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA,
PROGRAMACIÓN Y EDUCACION

Dra. GABRIELA ALBORNOZ

DIRECTORA DE NIVEL SUPERIOR

Mgter. SUSANA NUGARA

:: Coordinación Jurisdiccional de los Diseños Curriculares Para la Formación Docente Inicial

Prof. Julia Elena Olivera Pérez

:: Coordinación Jurisdiccional del Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía

Prof. Leticia Mónica Turpín

:: Equipo Técnico Jurisdiccional

Responsables de la Elaboración del Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía

MARCO GENERAL DEL DISEÑO DEL CURRÍCULUM

Prof. María Graciela Fernández
Prof. Julia Elena Olivera Pérez

:: Campo de la Formación Específica

Prof. Mónica Turpín
Prof. Guillermo Vega
Prof. Sonia Raffin
Prof. Silvia Rach
Prof. Walter Olvano Feü
Prof. Alejandra Fernandez
Prof. Ingrid Kriegoff
Prof. Liliana Barreto
Prof. Susana Zerdá

ESTRUCTURA CURRICULAR

:: Campo de la Formación General

Prof. Mónica Beatriz Alegre
Prof. Estela Beatriz González
Prof. María Graciela Fernández
Prof. Julia Elena Olivera Pérez

:: Campo de la Práctica Profesional

Prof. Orfilia Elizabeth Fernández
Prof. Martha del Rosario Mariño Rey
Prof. María Graciela Fernández



*Diseño Curricular
Jurisdiccional*

*Profesorado de Educación Secundaria
en Filosofía*

Diseño Curricular Jurisdiccional: Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía

:: Denominación de la carrera.....	8
:: Título otorgado.....	8
:: Duración de la carrera en años académicos.....	8
:: Carga horaria total de la carrera incluyendo los espacios de definición institucional.....	8
:: Condiciones de ingreso.....	11
:: Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente.....	12
:: Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular.....	14
:: Finalidad formativa de la carrera.....	16
:: Perfil del Egresado.....	17
:: Principales desempeños profesionales.....	19
:: Organización Curricular.....	21
Caracterización de la estructura curricular.....	21
Unidades curriculares que componen la estructura curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía organizadas en años.....	22
Horas didácticas y horas reloj por campos de conocimiento.....	24
:: Campo de la Formación General.....	27
:: Campo de la Formación Específica.....	70
:: Campo de la Práctica Profesional.....	132
:: Propuestas Variables o Complementarias.....	142
Criterios Orientadores para la Implementación de los Diseños Curriculares Institucionales.....	143

:: Denominación de la carrera.

Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía.

:: Título otorgado.

Profesor/a de Educación Secundaria en Filosofía.

:: Duración de la carrera en años académicos.

Cuatro Años.

:: Carga horaria total de la carrera incluyendo los espacios de definición institucional.

CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HORAS CÁTEDRAS

	Carga horaria por año académico	Carga horaria por campo formativo		
		F. G.	F. E.	F. P. P.
1°	992	512	288	192
2°	1120	-----	864	256
3°	1056	288	544	224
4°	880	224	272	384
Total carrera	4048	1024	1968	1056
Porcentaje	100%	25%	49%	26%

HC: Horas Cátedras.

CANTIDAD DE UC POR CAMPO Y POR AÑO; SEGÚN SU RÉGIMEN DE CURSADA

Cantidad de UC por año		Cantidad UC por año y por campo			Cantidad UC por año y régimen de cursada	
	Total	F. G.	F. E.	F. P. P.	Anuales	Cuatrim.
1°	9	5	3	1	3	6
2°	10	-	9	1	3	7
3°	11	4	6	1	2	9
4°	8	3	4	1	1	7
Total	38	12	22	4	9	29

Denominación, formato y carga horaria de las unidades curriculares

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	
1°	-Lectura y Escritura Académica (<i>Taller, 128 HC</i>). -Didáctica General (<i>Materia, 128 HC</i>).				-Práctica I: Métodos y Técnicas de Recolección / Instituciones Educativas (<i>Taller, 192HC</i>).	
	-Pedagogía (<i>Materia, 96HC</i>).	-Psicología Educativa (<i>Materia, 96HC</i>). -Historia y Política de la Educación Argentina (<i>Materia, 64HC</i>).	-Introducción a la Problemática Filosófica (<i>Materia, 96HC</i>). -Antropología Filosófica (<i>Materia, 96HC</i>).	-Filosofía Antigua (<i>Materia, 96HC</i>).		
2°			-Lógica I (<i>Materia, 160HC</i>). -Didáctica Específica (<i>Materia, 128HC</i>).		-Práctica II: Programación de la Enseñanza/ Currículum y Organizaciones Escolares (<i>Materia, 256 HC</i>).	
			-Filosofía Medieval (<i>Materia, 96HC</i>). -Gnoseología (<i>Materia, 64 HC</i>). -Ética (<i>Materia, 96HC</i>).	-Filosofía Moderna (<i>Materia, 96HC</i>). -Griego y Latín aplicados a los textos Filosóficos (<i>Materia, 64HC</i>). -Metafísica (<i>Materia, 64HC</i>). -Sujeto de la Educación Secundaria (<i>Materia, 96HC</i>).		
3°			-Filosofía Contemporánea y Actual (<i>Materia, 192 HC</i>).		-Práctica III: Coordinación de Grupos de Aprendizaje/Evaluación de los Aprendizajes (<i>Taller, 224HC</i>).	
		-Tecnología de la Información y la Comunicación (<i>Materia, 96 HC</i>). -Formación	-Lógica II (<i>Materia, 80 HC</i>). -Epistemología y Metodología de las Ciencias (<i>Materia, 64 HC</i>).	-Didáctica de Modalidades Especiales (<i>Materia, 64HC</i>).		

		<p>Ciudadana (<i>Taller, 64 HC</i>).</p> <p>-Sociología de la Educación (<i>Materia, 64 HC</i>).</p> <p>-Lengua Extranjera (Ingles/Alemán) (<i>Taller, 64 HC</i>).</p>	<p>-Ética Aplicada (<i>Materia, 80 HC</i>).</p> <p>-Estética (<i>Materia, 64 HC</i>).</p>			
4°						-Residencia Pedagógica: Sistematización de Experiencias (<i>Taller, 384 HC</i>).
	<p>-Historia Latinoamericana y Argentina (<i>Materia, 64HC</i>)</p> <p>-Filosofía de la Educación. (<i>Materia, 96HC</i>).</p>	<p>-Educación Sexual Integral (<i>Taller, 64HC</i>).</p>	<p>-Tecnología de la Información y la Comunicación en la enseñanza (<i>Taller, 64HC</i>).</p> <p>-Deontología Profesional (<i>Materia/Taller, 80HC</i>).</p> <p>-Propuesta Complementaria I (<i>Taller, 64 HC</i>).</p>	<p>-Propuesta Complementaria II (<i>Taller, 64HC</i>).</p>		

:: *Condiciones de ingreso.*

Para el ingreso a las carreras de formación docente inicial en la Provincia de Corrientes se requieren las siguientes condiciones:

- Poseer título de nivel secundario o su equivalente.
- Ser mayores de 25 años sin título secundario, artículo 7° de la Ley de Educación Superior, de acuerdo al ANEXO I que forma parte de la presente Resolución.
- Examen psicofísico en relación con las condiciones de salud para el ejercicio de la docencia.
- Concurrencia a cursos iniciales o propedéuticos, talleres iniciales, cursos de apoyo o sistemas tutoriales sin carácter selectivo y que no comprometan el ingreso directo a las carreras de formación docente, en concordancia con la Resolución 72/08, anexo II. La duración de la misma no excederá de un año y podrá ser cursado y aprobado durante el primer año de carrera, o también podrá aprobar una instancia de evaluación en la que el estudiante acredite los conocimientos, habilidades y/o competencias requeridas para el acceso.

:: Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente.

Marco Político – Normativo

El Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial de Educación Secundaria en Filosofía de la Provincia de Corrientes surge a partir de un proceso de trabajo conjunto y en respuesta a los acuerdos logrados por el Estado Nacional, a través de las normas vigentes: Ley de Educación Nacional N° 26.206, Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24-07 y su Anexo I “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial”, y Resolución del Consejo Federal de Educación N° 30-07 y Anexos I “Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina”, Anexo II “Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional”. La Resolución CFE N°72/08 en su Anexo I y II, que hacen referencia a los criterios para la elaboración de la normativa jurisdiccional sobre Reglamento Orgánico Marco para los Institutos Superiores de Formación Docente y el Régimen Académico Marco para las carreras de Formación Docente, respectivamente. Y de acuerdo a las normas que establecen la validez nacional de las titulaciones, el planeamiento del Sistema formador Resolución CFE N° 140 /11 y el Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente, Resolución CFE N° 188/12

En el marco de estos acuerdos se asume el compromiso de coordinar y conducir los procesos de cambio curricular relativos a la elaboración de los Diseños Curriculares como una responsabilidad jurisdiccional; para ello toma como punto de partida los Diseños Curriculares vigentes, analizando los planes de estudios, las cargas horarias y los puestos de trabajo existentes, el marco normativo que rige la vida académica y la estructura organizativa de los Institutos Superiores de Formación Docente, las características de las instituciones y del alumnado al que reciben y los recursos disponibles para llevar a cabo las modificaciones. Asimismo, se intenta desde estos procesos de construcción colectiva hacer de la fragmentación curricular e institucional una unidad de las diferencias. Se trata de reconocer la fragmentación y desde allí, desde una decisión de superación y revisión de las mismas, alcanzar un proyecto político que se propone desde la unidad en tanto todo proyecto político imagina una unidad”

Este proceso de redefinición curricular que se está desarrollando a nivel nacional, y jurisdiccional, es un proceso político de gran complejidad y solo “Será posible tomar algunas decisiones avaladas en buena medida por saber experto, pero también será necesario avanzar sobre cuestiones con respecto a las cuales no se tiene todo el conocimiento que podría requerirse. Por eso, un avance no menor hacia una nueva institucionalidad lo constituye la generación de capacidad instalada: resulta estratégico promover el funcionamiento de las instancias institucionales específicas de la formación docente, capaces de acumular conocimiento y memoria institucional, indispensables para potenciar procesos transformadores”.

Por lo expuesto, el Diseño Curricular de la Provincia de Corrientes para el Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía se elabora en consonancia con los criterios que establece la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07 organizando en tres campos de La Formación General, La Formación Específica y La Práctica Docente.

En este marco concebimos la formación docente como el sector del sistema educativo con principal responsabilidad en cuanto a la preparación de los docentes que trabajan en el sistema obligatorio. Las políticas hacia la formación docente ganarán en consistencia y estabilidad si asumen, como definición precisa de la función del sistema formador, la formación (inicial y permanente) de los agentes del sistema educativo.

Si entendemos como presupuesto general del planteo que el aprendizaje para el ser humano, su evolución y supervivencia no termina, sino que “aprendemos durante toda nuestra vida, motivados por nuestras necesidades, mediadas por nuestras capacidades e intereses, que se ven a su vez influenciadas por las demandas externas como consecuencia de los continuos cambios científicos y tecnológicos que se producen en la sociedad” (Martínez Mediano et al, 2013:139); estamos en condiciones de afirmar que el aprendizaje de una profesión, como la docente, también implica la apuesta continua hacia el aprendizaje de mejores respuestas a las demandas de formación de las nuevas generaciones.¹

¹ Demuth, Patricia et al (2014) El conocimiento didáctico universitario y el aprendizaje a lo largo de la vida en Aprendizaje a lo largo de la vida. Realidades, desafíos y oportunidades desde la educación superior. (ISBN 978-956-7019-96-0) Pp. 297-314.

:: *Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular*

El currículo es una construcción cultural y sus significados dependen de la forma que se concibe la tradición político-educativa. En él se concreta y articula el enfoque pedagógico-didáctico de una institución educativa, enmarca los aprendizajes, y las acciones de los agentes implicados.

Este documento curricular es una propuesta de contenidos mínimos, propósitos de enseñanza, orientaciones metodológicas y de evaluación que se apoya en concepciones problematizadoras del aprendizaje, del conocimiento y de la enseñanza que promuevan la adquisición de capacidades y habilitan el logro de competencias básicas.-

Este documento curricular ofrece los lineamientos jurisdiccionales que permitirán a las instituciones formativas el marco a partir del cual podrán concretar, en función de propia definición institucional, un recorrido académico acorde al profesional que intenta formar.

La institución educativa: representa un espacio complejo y heterogéneo, que surge como un “recorte de lo social”, diferenciándose de otras instituciones por la especificidad de su función: producir, reproducir y transformar la cultura para ponerla a disposición de la ciudadanía.

La misma busca socializar, mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente. Esto implica que la escuela, recrea continuamente conocimientos producidos en otros contextos sociales, para que los produzcan otros sujetos sociales distintos del docente. En este proceso es fundamental presentar un modo alternativo de hacer las cosas en el marco de un nuevo paradigma hasta llegar a ese nuevo modo de hacer y sentir en las instituciones, un nuevo contrato.

Se trata de un cambio que implica *un nuevo contrato fundacional*; un profundo cambio en la concepción política-pedagógica de los sujetos destinatarios y de todos aquellos que día a día habitan los espacios escolares.

La educación, en este sentido es *concebida* como una práctica social, una acción humana que se inicia en los grupos de base y que continúa en las instituciones educativas; en un proceso formal y sistemático; como un proceso dinámico, dialéctico e intencional, de responsabilidad colectiva, mediante el cual los sujetos en formación desarrollan y construyen capacidades para favorecer la formación de su personalidad crítica, autónoma y participativa en la sociedad en la que viven, acorde con los fines e ideales del ser nacional.

En este proceso de cambios, se enmarca esta propuesta curricular, formado por saberes que ha generado la sociedad del conocimiento, demandan un profesorado que adquiera nuevas capacidades didáctico-curriculares que permitan a los docentes: conocer la realidad curricular con la que va a trabajar; así como el corpus didáctico que le va a permitir desarrollar dicho currículum.

La enseñanza en este documento curricular se entiende como una forma de intervención destinada a mediar en la relación entre los estudiantes y los contenidos, objeto de conocimiento. Es un proceso dialógico e intencional que tiene como objetivo el desarrollo de su identidad profesional, la gestión de propuestas curriculares y favorecer su formación continua.-

En respuesta a ello, **el aprendizaje** debe formularse en términos de adquisición de capacidades que permitan la transferencia de conocimientos de la acción docente como un proceso personal en el cual inciden factores de índole subjetivo (propios del sujeto que aprende), sociales e históricos; el cual implica una intensa actividad por parte del que aprende, ya que es quien construye, modifica y coordina sus esquemas de conocimiento, siendo el artífice de su propio aprendizaje

Se entiende **el conocimiento**, como el objeto del proceso educativo, en tanto se lo delimita como recorte y selección cultural, validado en el currículum escolar.

La concepción que sustenta la idea de conocimiento lo considera en sus complejas relaciones con la sociedad, como también en relación íntima con la concepción que se tenga de la enseñanza y del aprendizaje sistemático escolar. De ahí que su selección se sustente en fundamentos pedagógicos, políticos, epistemológicos y profesionales (afines con el futuro desempeño del sujeto en formación).

:: *Finalidad formativa de la carrera*

Las capacidades que debe desarrollar un docente son múltiples y de diversa naturaleza, ya que la enseñanza moviliza distintos tipos de acción, requiriendo el manejo no sólo del contenido, sino estrategias y pericia técnica para diseñar propuestas válidas y viables. Por ello no es posible reducir la tarea docente a un tipo particular de acción; el profesor debe disponer de una variedad de saberes de origen diverso y competencias que le permitan obrar adecuadamente en diferentes circunstancias. El equilibrio y la articulación en el tratamiento de saberes didácticos y disciplinares es fundamental y remite a la capacidad del educador de transformar los conocimientos de contenidos que posee en formas pedagógicamente poderosas y adaptables a las variantes de habilidad y antecedentes presentadas por los alumnos (Shulman, 1987)².

El actual sistema educativo plantea como finalidad una formación integral que promueva en los estudiantes la construcción de conocimientos y el uso de herramientas necesarias para fortalecer la identidad como profesionales, como trabajadores y como ciudadanos comprometidos con la educación; capaces de generar formas más abiertas y autónomas de relación con el saber y con la cultura, en la sociedad de la información.

La direccionalidad del trayecto formativo se propone orientar una formación pedagógica – curricular para la enseñanza de los contenidos relacionados con la didáctica de la disciplina, el conocimiento de los sujetos y contextos. En este sentido se busca favorecer la reflexión acerca de las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje, como fuente de crecimiento personal y profesional, propiciando un pensamiento crítico y ético.

Se busca promover una cultura de trabajo colaborativo y una actitud de apertura hacia nuevas experiencias formativas con alto impacto en las trayectorias escolares de los estudiantes.

Analizar las propuestas de cambio del Sistema Educativo en articulación con las necesidades y demandas de la sociedad, para la construcción de una sociedad más inclusiva, justa y democrática.

² SHULMAN L. (1987) "Knowledge and teaching: foundations of the new reform". Harvard Educational Review, vol. 57, N° 1

:: *Perfil del Egresado*

La filosofía tiene que contribuir al desarrollo del espíritu problematizador, La filosofía es, ante todo, un poder de interrogación y de reflexión sobre los grandes problemas del conocimiento y de la condición humana. De esta manera, el profesor de filosofía, tendría que hacer aportes al conocimiento reflexivo e interrogativo sobre los conocimientos científicos, la literatura, etc, y al mismo tiempo, nutrirse de las ciencias y de la literatura.

El egresado estará entonces, en capacidad de escribir ensayos, informes y protocolos de reuniones, de lecturas y de procesos de investigación; de analizar textos y situaciones, tanto a nivel de detalle, como a nivel global; de participar en grupos disciplinares e interdisciplinares de discusión, de trabajo y de investigación, conocer, comprender y evaluar el quehacer filosófico del hombre durante su proceso histórico. Conocer, comprender y evaluar las relaciones entre la Filosofía y la Ciencia. Estructurar un pensamiento filosófico que posibilite la comprensión humana del mundo y de la realidad histórica.

Utilizar estrategias que fomenten hábitos de aprendizaje, de reflexión crítica y de creatividad. Comunicar el quehacer filosófico heredado y reflexionar sobre la realidad, los valores (estéticos, morales, sociales, religiosos y culturales) desde el contexto latinoamericano.

Para ello deberá contar con:

El ejercicio de una actitud respetuosa como expresión del pensar.

La comunicación argumentativa correcta de su pensar filosófico, tanto en las formas oral como escrita.

Capacidad para plantear y analizar los problemas desde una perspectiva ética y crítica.

Capacidad de análisis sobre propuestas de índole política, educativa, religiosa, científica, artística, entre otras.

Podrá participar activamente en la solución de los problemas sociales y humanos a que se enfrente su comunidad.

Podrá definir problemáticas filosóficas que le abran camino para continuar con especializaciones y estudios de postgrado y elaborar proyectos de investigación filosófica.

Tener dominio de los problemas básicos de la Filosofía, así como de los planteamientos centrales de los filósofos más representativos de la Historia de la Filosofía.

Conocimiento y ejercicio de valores fundamentales para la plena convivencia y la

inserción laboral.

La formación del profesional docente en Filosofía se orientará hacia el conocimiento profundo de los problemas de las diferentes áreas que involucra esta disciplina, y de las formas en que ese conocimiento se constituye en cada área del saber. Asimismo, se orienta hacia una adquisición de las competencias que posibiliten una efectiva relación de enseñanza -aprendizaje de las mismas. Se orientará al desarrollo de:

Competencias teóricas para la elaboración y transferencia de los contenidos.

Competencias hermenéuticas para la comprensión crítica de los sistemas de valores y modelos de vida en los grupos de pertenencia de cada alumno.

Competencias crítico-reflexivas para la diferenciación y valoración de razones que fundamenten el quehacer científico, social, político, educativo.

Competencias para planificar, conducir y evaluar procesos de enseñanza de esta disciplina y para su tratamiento empírico.

Competencias para la búsqueda, producción y recreación del conocimiento a partir de la construcción de respuestas alternativas a problemas de interés de la comunidad.

Competencia para la generación y favorecimiento del diálogo entre distintas culturas y creencias, ampliando el criterio para fomentar el respeto y la tolerancia en un mundo globalizado.

El egresado del profesorado en Filosofía habrá adquirido al final de la carrera conocimientos que le asegurarán un desempeño eficiente y responsable en el ámbito laboral que le corresponda actuar, esto es, la educación de nivel secundaria y donde sea necesaria la participación de un docente de Filosofía.

Por lo tanto, podrá:

Asesorar o dirigir Instituciones, organizaciones o programas culturales o de desarrollo. Por su formación, el graduado en Filosofía es una persona especialmente preparada para crear espacios de diálogo e intercambio de ideas; por ello, podría también asesorar o dirigir otro tipo de instituciones públicas o privadas que requieran estas habilidades.

:: Principales desempeños profesionales

En el marco de la concepción de formación docente continua, acorde con el desempeño del rol como profesional, se requiere un docente con capacidad para el desempeño en diferentes tareas, en distintos ámbitos (de enseñanza, de organización, e institucional) y diferentes contextos.

Se pretende un docente formado para el nivel, en condiciones para desempeñar su tarea en realidades diversas, espacios urbanos, suburbanos y rurales, con alumnos que van desde la niñez hasta la adultez, connotados por la fragmentación social y la segmentación territorial. Como así también, capaz para capturar los nuevos desafíos para una educación pensada en términos prospectivos³.

En dicho sentido se pretende un docente idóneo, consciente de la necesidad de una formación docente continua que se inicia en el trayecto de formación inicial y continúa durante su ejercicio profesional en forma permanente, mediante acciones diferentes de formación y capacitación: de perfeccionamiento, actualización e investigación sobre sus propias prácticas profesionales docentes.

Idóneo en el análisis e interpretación de producciones que atañen a su tarea docente, con el objeto de evaluar su desempeño, y adecuar sus intervenciones acordes con una perspectiva superadora y de mejoramiento de la calidad educativa del sujeto en formación, para el nivel en el cual se desempeña.

Para ello debe poseer un caudal formativo que le permita tomar decisiones respecto de la selección y organización de los distintos componentes curriculares en el marco del diseño de la enseñanza, como también capacidad de discernimiento para analizar y seleccionar diferentes materiales curriculares que coadyuden a su tarea docente.

La docencia como práctica centrada en la enseñanza implica capacidad para (Res. CFE N° 24/07):

- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares.
- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.
- Ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase.
- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos como base para su actuación docente.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando al contexto sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuente de enseñanza.

³ Se toman como marco referencial las Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. MEC. INFD.2008.

- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.
- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos.
- Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
- Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada.
- Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias.
- Participar en el intercambio y comunicación con los familias para retroalimentar su propia tarea.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.

:: Organización Curricular

Caracterización de la estructura curricular

El plan de estudios del Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía está organizado en tres campos de conocimiento: el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y el Campo de la Práctica Profesional, presentes en cada uno de los años que conforman el plan de estudios de la carrera. *“La presencia de los campos de conocimientos en los diseños curriculares no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos. En este sentido, se recomienda que la Formación en la Práctica Profesional acompañe y articule las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas”*.⁴

Teniendo en cuenta esto, las unidades curriculares se presentan en el sentido de una malla curricular, entendida ésta como matriz organizativa flexible del currículum, el cual posibilita introducir modificaciones en la puesta en práctica, resultados del consenso de quienes la desarrollan. En este sentido, se constituye en una “hipótesis de trabajo”, que se puede resignificar en el acto de la enseñanza.

En la Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación se definen las “unidades curriculares” como *aquellas instancias curriculares que adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes*.

Las mismas asumen los diferentes formatos propuestos en los Lineamientos Curriculares para la Formación docente inicial, tomando como referencia para tal decisión la estructura conceptual, los propósitos formativos y los modos de intervención en la práctica docente. Dado que la enseñanza implica determinados modos de transmisión del conocimiento así como también un determinado modo de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento.

⁴ Resolución del Consejo Federal de Educación 24/07

Unidades curriculares que componen la estructura curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía organizadas en años.

Total de unidades curriculares: 38

Campos de Conocimiento	Horas didácticas	Horas reloj	Porcentajes
Formación General	1024	683 hs	25 %
Formación Especifica	1968	1312 hs	49 %
Práctica Docente	1056	704 hs	26 %
Totales	4048	2827 hs	100%

1 Año				
	Unidad curricular	Régimen	Formato	Horas Didácticas
1	Lectura y Escritura Académica	Anual	Taller	4 hs.
2	Psicología Educacional	Cuatrimstral	Materia	6 hs.
3	Didáctica General	Anual	Materia	4 hs.
4	Pedagogía	Cuatrimstral	Materia	6 hs.
5	Historia y Política de la Educación Argentina	Cuatrimstral	Materia	4 hs.
6	Introducción a la Problemática Filosófica	Cuatrimstral	Materia	6 hs.
7	Antropología Filosófica	Cuatrimstral	Materia	6 hs.
8	Filosofía Antigua	Cuatrimstral	Materia	6 hs.
9	Práctica I: Métodos y Técnicas de Recolección / Instituciones Educativas	Anual	Taller	6 hs.
2 Año				
10	Filosofía Medieval	Cuatrimstral	Materia	6 hs.
11	Filosofía Moderna	Cuatrimstral	Materia	6 hs.
12	Griego y Latín aplicados a textos filosóficos	Cuatrimstral	Materia	4 hs.

13	Lógica I	Anual	Materia	5 hs.
14	Gnoseología	Cuatrimestral	Materia	4 hs.
15	Metafísica	Cuatrimestral	Materia	4 hs.
16	Ética	Cuatrimestral	Materia	6 hs.
17	Didáctica Específica	Anual	Materia	4 hs.
18	Sujeto de la Educación Secundaria	Cuatrimestral	Materia	6 hs.
19	Práctica II: Programación de la Enseñanza / Currículum y Organizaciones Escolares	Anual	Taller	8 hs.

3Año

20	Lógica II	Cuatrimestral	Materia	5 hs.
21	Tecnologías de la Información y de la Comunicación	Cuatrimestral	Materia	6 hs.
22	Epistemología y Metodología de las Ciencias	Cuatrimestral	Materia	4 hs.
23	Formación Ciudadana	Cuatrimestral	Taller	4 hs.
24	Sociología de la Educación	Cuatrimestral	Materia	4 hs.
25	Ética Aplicada	Cuatrimestral	Materia	5 hs.
26	Filosofía Contemporánea y Actual	Anual	Materia	6 hs.
27	Lengua extranjera (inglés / alemán)	Cuatrimestral	Taller	4 hs.
28	Estética	Cuatrimestral	Materia	4 hs.
29	Didáctica de Modalidades Especiales	Cuatrimestral	Materia	4 hs.
30	Práctica III: Coordinación de grupos de Aprendizaje / Evaluación de los Aprendizajes	Anual	Taller	7 hs.

4Año

31	Educación Sexual Integral	Cuatrimestral	Taller	4 hs.
32	Tecnología de la Información y la Comunicación en la Enseñanza	Cuatrimestral	Taller	4 hs.

33	Deontología Profesional	Cuatrimestral	Materia7Taller	5 hs.
34	Propuesta Complementaria I	Cuatrimestral	Taller	4 hs.
35	Propuesta Complementaria II	Cuatrimestral	Taller	4 hs.
36	Historia Latinoamericana y Argentina	Cuatrimestral	Materia	4 hs.
37	Filosofía de la Educación	Cuatrimestral	Materia	6 hs.
38	Residencia Pedagógica: Sistematización de Experiencias	Anual	Taller	12 hs.

Horas didácticas y horas reloj por campos de conocimiento

<i>Campo de la Formación General</i>		
Unidades curriculares	Horas didácticas	Horas Reloj
Lectura y Escritura Académica	128	85 hs.
Psicología Educacional	96	64 hs.
Didáctica General	128	85 hs.
Pedagogía	96	64 hs.
Historia y Política de la Educación Argentina.	64	43 hs.
Tecnologías de la Información y la Comunicación	96	64 hs.
Formación Ciudadana	64	43 hs.
Sociología de la Educación	64	43 hs.
Lengua Extranjera	64	43 hs.
Educación Sexual Integral	64	43 hs.
Historia Argentina y Latinoamericana	64	43 hs.
Filosofía de la Educación	96	64 hs.
TOTALES	1024 hs.	683 hs.

<i>Campo de la Práctica Docente</i>		
Unidades curriculares	Horas didácticas	Horas Reloj
Práctica I: Métodos y Técnicas de Recolección / Instituciones Educativas	192	128 hs.
Práctica I: Métodos y Técnicas de Recolección / Instituciones Educativas	256	171 hs.
Práctica III: Coordinación de grupos de Aprendizaje / Evaluación de los Aprendizajes	224	149 hs.
Residencia Pedagógica: Sistematización de Experiencias	384	256 hs.
TOTALES	1056	704 hs.

<i>Campo de la Formación Específica</i>		
Introducción a la Problemática Filosófica	96	64 hs.
Antropología Filosófica	96	64 hs.
Filosofía Antigua	96	64 hs.
Filosofía Medieval	96	64 hs.
Filosofía Moderna	96	64 hs.
Griego y Latín aplicados a textos filosóficos	64	43 hs.
Lógica I	160	107 hs.
Gnoseología	64	43 hs.
Metafísica	64	43 hs.
Ética	96	64 hs.
Didáctica Específica	128	85 hs.
Sujeto de la Educación Secundaria	96	64 hs.
Lógica II	80	53 hs.
Epistemología y Metodología de las Ciencias	64	43 hs.

Ética Aplicada	80	53 hs.
Filosofía Contemporánea y Actual	192	128 hs.
Estética	64	43 hs.
Didáctica de Modalidades Especiales	64	43 hs.
Tecnología de la Información y la Comunicación en la Enseñanza	64	43 hs.
Deontología Profesional	80	53 hs.
Propuesta Complementaria I	64	43 hs.
Propuesta Complementaria II	64	43 hs.
TOTALES	1968	1312 hs.

Desarrollo de Unidades Curriculares por campos de Conocimiento

:: *Campo de la Formación General*

Las Unidades curriculares que conforman este campo de conocimiento están orientadas a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes.

Se adopta para este campo la organización de las unidades curriculares con base en enfoques disciplinarios, dado que otorgan marcos interpretativos fuertes y de pensamiento sistemático: *“el enfoque disciplinar que se propone, intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propios de los campos disciplinares a la vez que pretende, desde dicho modo de estructuración de los contenidos, fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana, las prácticas sociales y desde esos contextos las prácticas docentes para favorecer mejores y más comprensivas formas de apropiación de los saberes.”*⁵

Estas unidades curriculares organizadas disciplinariamente posibilitan la inclusión progresiva de otras formas del conocimiento organizados en áreas o regiones amplias que trasciendan las especificidades disciplinares, tales como problemas y tópicos con diversos principios de articulación, conformando nuevas regiones del conocimiento de modo de abordarlas interdisciplinariamente.

Se recomienda que la evaluación de las unidades curriculares que conforman el Campo de la Formación General sea procesual, continua y sumativa, considerándola una instancia más de aprendizaje, fomentando actitudes de autoevaluación reflexiva para poder transitar un proceso de permanente revisión y actualización de las situaciones áulicas a fin de mejorar la calidad educativa.

Las unidades curriculares que la integran son:

<i>Campo de la Formación General</i>
Lectura y escritura académica
Psicología Educacional
Didáctica General
Pedagogía
Historia y Política de la Educación Argentina
Tecnologías de la Información y la Comunicación
Formación Ciudadana
Sociología de la Educación
Lengua Extranjera

⁵ Resolución CFE 24/07- Anexo I

Educación Sexual Integral

Historia Argentina y Latinoamericana

Filosofía de la Educación

:: *Lectura y Escritura Académica*

Formato: Taller

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 128 hs. Didácticas
totales/85 hs. reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La participación en talleres de oralidad, lectura y escritura de diversos textos pertenecientes a los distintos campos del conocimiento, la reflexión sobre los procesos de lectura y escritura puestos en juego, el conocimiento sobre la lengua y las características y procedimientos prototípicos de los distintos géneros discursivos orales y escritos, así como la reflexión metacognitiva cuidadosamente guiada desarrollarán y consolidarán los saberes con que los futuros docentes de los Institutos cuentan como punto de partida de su trayecto formativo.

En este Taller se dará prioridad a las experiencias transformadoras del conocimiento, en las que la reflexión -apoyada en saberes diversos (retóricos, lingüísticos, enciclopédicos, literarios)- esté al servicio de la comprensión y de la revisión de los textos.

El interrogante que debe guiarnos es qué lugar ocupa la lectura- literaria, académica e instrumental- en el ámbito escolar y con qué modos de leer los futuros docentes se acercan a los libros y a la recreación de los mismos, a través de la escritura, intentando producir siempre el contacto con el objeto cultural- superando las meras prácticas de lectura. Como expresa Colomer, *saber cómo se estructura una obra o cómo se lee un texto, no es un objetivo prioritario en sí mismo, sino un medio para participar más plenamente en la experiencia literaria, un instrumento al servicio de la construcción del sentido y de la resonancia personal de las lecturas.*⁶

Reconocer la importancia que la lectura, como práctica cultural posee, es intentar llevar a cabo acciones tendientes a fortalecer el contacto entre los docentes, los potenciales lectores alumnos y los libros. Tal como lo expresa Bombini, *se trataría de preguntarse por el sentido de las experiencias cotidianas en el aula, los modos de enseñar y de aprender, en tanto que en esas escenas se establecen relaciones interpersonales en las que está en juego la construcción de una relación posible con el conocimiento*⁷.

Un plan de estudios para la formación de docentes debe ser concebido desde la perspectiva de la “alfabetización académica”, es decir, atendiendo al conjunto de

⁶ COLOMER, T. (2006) *Andar entre libros*. La lectura literaria en la escuela. México, F. C. E. pág. 49

⁷ BOMBINI, G. (2006) *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, Libros del zorzal

nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las diferentes disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en el Nivel Superior. Este concepto designa, asimismo, el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento, instituidas a través de ciertas convenciones del discurso (Carlino, 2005)⁸.

Esto implica que el conocimiento procesado en las prácticas de taller debería ser analizado e integrado en distintos niveles: como práctica de la enseñanza áulica, como práctica institucional y como práctica inscrita en un sistema.

La lectura de literatura es una práctica cultural compleja. Implica que, en primera instancia, el adulto deba consolidarse, constituirse y asumirse como lector ya que es aceptado desde los recientes posicionamientos, que quien no ha leído, que quien no ha experimentado la lectura como un derecho y al mismo tiempo como una actividad placentera, estará lejos de poder transmitir el gusto por la lectura en los niños. Por consiguiente, se incursionará en indagaciones, reflexiones y lectura de literatura autoral y crítica para desarrollar, afianzar o consolidar la figura del maestro como profesional lector.

Propósitos de la Enseñanza

- Propiciar experiencias de lectura y escritura como prácticas culturales transformadoras del conocimiento.
- Desarrollar habilidades de lectura, escritura y oralidad.

Ejes de Contenidos

- La lectura como práctica social y como proceso. La lectura de diferentes géneros discursivos. Estrategias discursivas de los textos académicos. Lectura de textos literarios y la construcción de sentido.
- La escritura como práctica social. El proceso de escritura. La escritura de diferentes géneros discursivos académicos. La práctica de escritura ficcional.
- La lengua oral en contextos informales y formales.
- Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad.

Orientaciones Metodológicas

Se propone una modalidad que combine la dinámicas propias de un Taller con exposición teórica por parte del docente, previo análisis crítico de diferentes fuentes bibliográficas y desarrollo conceptual, con el trabajo activo por parte de los futuros docentes con el fin de lograr la interiorización y apropiación de los saberes referidos a la Alfabetización académica de los estudiantes, para favorecer el proceso de

⁸ Carlino, P. Escribir, leer y aprender en la Universidad: una introducción a la alfabetización académica. FCE. Bs. As. 2006.

aprendizaje, e incorporación de los conocimientos como herramientas válidas para el estudio formal de las diferentes unidades curriculares del Plan de estudios.

El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes, donde se propicie una fusión entre el potencial individual y colectivo; en este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales a problemas reales y la autonomía del grupo.

Bibliografía de consulta para el diseño curricular

- Carlino, P. (2004) “El proceso de escritura académica: cuatro dificultades de la enseñanza universitaria”, *Educere*, Artículos arbitrados, 8 (26), 321-327. Disponible en [en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19901/2/articulo4.pdf>](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19901/2/articulo4.pdf).
- _____ (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Argentina: Fondo de Cultura Económica. [“Introducción” disponible en <http://www.terras.edu.ar/aula/tecnicatura/2/biblio/2CARLINO-Paula-Alfabetizacion-academica.pdf>].
- Carlino, P. y Martínez, S. (coords.) (2009) *La lectura y la escritura: un asunto de todos*. Neuquén: universidad Nacional del Comahue. Disponible en http://www.uncoma.edu.ar/academica/programas_y_proyectos/publicaciones/la_lectura_y_la_escrita.pdf
- López Cano, R. (2009) “El resumen o abstract como género de escritura académica. Extractos de *Cómo hacer una comunicación o ponencia y no morir en el intento. Un manual de autoayuda académica*.”. Barcelona: SibE. Disponible en <http://lopezcano.org/Articulos/2010.abstract.pdf>
- López Ferrero, C. (2005) “Reflexiones sobre la enseñanza-aprendizaje de los textos explicativos en la universidad”. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra. Disponible en <http://web.fu-berlin.de/adieu/vazquez/Reflexiones.pdf>
- Moyano, E. (2010) “Escritura académica a lo largo de la carrera: Un programa institucional”, *Signos*, 43 (74), 465-488. Disponible en línea en http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342010000500004&script=sci_arttext.
- Navarro, F. (2011) *Bibliografía sobre discurso científico-profesional y lectoescritura*. Disponible en línea en http://discurso.files.wordpress.com/2011/08/bib_cientificoprofesional_lectoescritura_navarro_v1108.pdf.
- Reguera, A. (2011) “Concepción de estudiantes universitarios sobre escritura académica”, V Coloquio de investigadores en Estudios del Discurso y II Jornadas Internacionales de Discurso e Interdisciplina, Córdoba, ALEDar y Universidad de Villa María. Disponible en línea en: http://www.unvm.edu.ar/archivos/jornada_discurso/REGUERA.pdf.

:: *Psicología Educativa*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Cuatrimestral
Ubicación en el diseño curricular: 1º año
Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La propuesta de la unidad curricular Psicología Educativa consiste en analizar los fundamentos epistemológicos y metodológicos de las principales Teorías del Aprendizaje. Dicho espacio se concentra en el análisis de las condiciones del aprendizaje, los procesos, los mecanismos psicológicos y los factores que influyen en el aprendizaje escolar y las “dificultades” para aprender. Estos aportes nos ayudan a explicar y comprender cómo aprende un sujeto, a la vez que nos brindan las herramientas necesarias para plantearnos cuestiones tales como: ¿Qué teorías subyacen en determinado modo de enseñar? ¿Cómo aprende un sujeto? ¿Cuáles son los modos de “enseñanza” más eficaces? ¿Cómo integrar la dificultad, la diferencia? ¿Desde dónde miramos sus dificultades para poder trabajar con él?.

Estos y muchos otros cuestionamientos atraviesan la problemática que involucra a docentes y alumnos en la práctica áulica. Al mismo tiempo, ofrecen al docente en formación los instrumentos necesarios para enfrentar las diferentes situaciones educativas para las que se supone debería estar preparado.

Las Instituciones educativas se enfrentan hoy a situaciones que presentan realidades complejas. Para abordarlas, los docentes deberán profundizar sobre los nuevos aportes teóricos que les permitirán generar nuevas prácticas áulicas.

La sociedad actual, comparada con las de hace pocos años, cambió enormemente las formas y los contenidos de los aprendizajes. Todo esto sitúa al futuro docente ante la necesidad de adaptación a un contexto en permanente cambio.

Desde el marco de la Psicología General que permite el ingreso a las teorías psicológicas, se intenta brindar al docente en formación los conocimientos necesarios para abordar su tarea y apropiarse de conceptos tales como: desarrollo y crecimiento, el desarrollo de la inteligencia y aprendizaje, sus vínculos y apego, la formación de símbolos y signos, configuraciones parentales y sociales.

Propósitos de la Enseñanza

- Internalizar los marcos teóricos y los supuestos teóricos que subyacen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Analizar en forma crítica las diferentes problemáticas psico-educativas.

- Comprender las formas de transposición didáctica concretas que parten de la consideración de la participación activa y del intercambio entre docentes y alumnos en la construcción del conocimiento.

Ejes de Contenidos

Los contenidos de la unidad curricular Psicología Educacional se desarrollan en dos grandes ejes: El sujeto y aprendizaje escolar y El sujeto de la educación como sujeto colectivo.

El sujeto y el aprendizaje escolar.

Comprende el desarrollo de las principales teorías del aprendizaje desde la potencialidad de su implicancia didáctica. El conocimiento de los principios, conceptos y características de las diferentes teorías y sus respectivos enfoques - Cognitivo, Constructivista, Socio histórico, Conductista. La enseñanza para la comprensión: Perkins, "Hardvard Project Zero", H. Gardner , facilitan la comprensión del proceso de enseñanza - aprendizaje permitiendo la reflexión didáctica sobre la práctica, el diseño, el desarrollo y la evaluación de la intervención educativa, estableciendo relación y articulación entre la Psicología y la Educación.

El sujeto de la educación como sujeto colectivo.

Abarca el desarrollo de los múltiples factores que intervienen en el proceso de aprendizaje, la importancia del contexto y su influencia en el sujeto que aprende, grado de afectación, el análisis de los factores exógenos, aquello que desde fuera presiona a la institución escolar, como también los factores endógenos, que interfieren en la dinámica de trabajo educativo generando un malestar en la relación docente-alumno, malestar que dificulta y obstruye el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Orientaciones Metodológicas

Se propone una modalidad que combine la dinámicas propias de un Taller con exposición teórica por parte del docente, previo análisis crítico de diferentes fuentes bibliográficas y desarrollo conceptual, con el trabajo activo por parte de los futuros docentes con el fin de lograr la interiorización y apropiación de los saberes referidos a la evolución del proceso de aprendizaje, e incorporación de los conocimientos.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular

- Baquero, R. (2002) "Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional". En Perfiles educativos. Tercera Epoca. Vol XXIV. Nos 97-98. México.
- Baquero, R. (2001) "Contexto y aprendizaje escolar", en Baquero, R. y Limón, M. Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. Bernal. UNQ.

- Baquero, R. (2001) "Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje escolar. Una introducción" (Cap. 1, apartado TSH, pp.39 a 51) en Baquero, R. y Limón, M. Introducción a la psicología del aprendizaje escolar. UNQ.
- Benasayag, M. y Schmit, G. (2010) "La crisis dentro de la crisis" y "Crisis de autoridad" (p.29-34). En: Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Coll C. (1995) "Psicología y Educación: aproximación a los objetivos y contenidos de la Psicología de la Educación" en Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza Editorial.
- Erausquin C. (2012) "La Teoría Histórico-Cultural de la Actividad como artefacto mediador para construir Intervenciones e Indagaciones sobre el Trabajo de Psicólogos en Escenarios Educativos". Aceptado para publicar en Revista Segunda Epoca. Facultad de Psicología de Universidad Nacional de La Plata.
- Elichiry, Nora E. (2000) Aprendizaje de niños y maestros, manantial, Buenos Aires (Capítulo Conclusión: hacia la construcción del sujeto educativo)
- Elichiry, Nora E. (2010) Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate, Psicología y Educación, Manantial, Cap. 1 El contexto social de las prácticas de investigación psicoeducativa.
- Frigerio, G. (2004) "La (no) inexorable desigualdad", Revista Ciudadanos, abril 2004. Garrocho, María Florencia (2010) Zona de Desarrollo Próximo, andamiaje... la importancia DE OTRO, documento para uso interno de
- Gil Moreno, María del Carmen (2011) La Psicología Educacional se redefine Publicación para uso interno de la cátedra - Facultad de Psicología UNT
- Gil Moreno, María del Carmen (2011) La problemática del aprendizaje, Documento para uso interno de la cátedra, Facultad de Psicología, UNT
- Narodowski, M. (1999) "El lento camino de la desinfrantilización", en Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Colección Educausa, Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Pozo Municio Juan Ignacio (1998) Aprendices y maestros. Alianza Editorial. Madrid
- Rosbaco, Inés (1995) Breve historia de los aportes de la Psicología Educacional – Cuadernos de Psicología y Psicoanálisis – Universidad Nacional de Rosario, Secretaria Académica
- Schlemenson, Silvia (1996) El aprendizaje un encuentro de sentidos, Kapeluz, Buenos Aires
- Trilla, J. (1985): "Características de la escuela", en Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela. Barcelona: Laertes

:: *Didáctica General*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Anual
Ubicación en el diseño curricular: 1º año
Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 128 hs didácticas/85 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Esta unidad curricular aborda el campo de la Didáctica desde la perspectiva de su devenir histórico y las problemáticas de su campo disciplinar.

La Didáctica constituye un espacio vertebrador en el campo de la Formación General, en tanto aporta marcos conceptuales para la enseñanza escolar, criterios generales y principios de acción para la enseñanza desde una visión general.

La Didáctica General en tanto teoría de la enseñanza tiene dos dimensiones, la explicativa y la proyectiva, es decir está comprometida con la comprensión y mejora de los procesos didácticos que permiten el acceso al conocimiento de parte de los futuros docentes, en este sentido la Didáctica cobra especial relevancia con la real democratización del acceso a los conocimientos relevantes de la sociedad en los contextos históricos y culturales, en los que las escuelas desarrollan su acción pedagógica.

La Didáctica ofrece entonces fundamentos teóricos y principios de acción que posibilitan que los futuros docentes elaboren propuestas de enseñanza, las desarrollen y sepan analizarlas críticamente desde el saber profesional específico.

Propósitos de la Enseñanza

- Posibilitar la comprensión del proceso de conformación del campo disciplinar de la Didáctica.
- Propiciar la conceptualización de la enseñanza, en su carácter complejo, situado, multidimensional, y como actividad fundante de la profesión docente.
- Promover procesos de reflexión de los supuestos teóricos que subyacen en los documentos curriculares.
- Generar la reflexión sobre las propias concepciones didácticas con el fin de contrastarlas.
- Introducir a los futuros docentes en el desarrollo de habilidades para la planificación, implementación y evaluación del proceso didáctico.
- Iniciar a los sujetos en formación en la justificación de las decisiones adoptadas y la revisión de lo actuado, entendiendo la planificación como hipótesis de trabajo.

Ejes de Contenidos

Los contenidos se organizan en torno a los siguientes ejes temáticos:

Aproximación al campo de la didáctica, orígenes y evolución de la disciplina.

La enseñanza como su objeto de estudio y como eje central de la formación docente.

Problematización de la enseñanza a partir del análisis de las tensiones existentes en los discursos, modelos y contextos. Enfoques didácticos, supuestos teóricos y concepciones que los sustentan acerca del conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y la función social de la escuela. El tratamiento de sus derivaciones prácticas para la toma de decisiones didácticas del docente.

Desarrollo de competencias para el diseño y desarrollo de los procesos de enseñanza, el sentido pedagógico de la planificación docente. El carácter sistémico y complejo. Las Adecuaciones Curriculares.

El currículum como proceso. Nociones y Concepciones del Currículum. El Diseño Curricular y sus niveles de concreción. El conocimiento a enseñar, de los saberes culturales y los conocimientos disciplinares al currículum. Justicia curricular.

Orientaciones Metodológicas

La propuesta se encuadra en la articulación de aspectos teóricos, metodológicos, prácticos y reflexivos, a partir de las siguientes orientaciones:

Se recomienda la reconstrucción de la biografía escolar que posibilite recuperar y reestructurar los esquemas referenciales, las concepciones personales del enseñar y el aprender, reflexionar acerca de los supuestos vivenciales e ideas previas sobre los contenidos que deberán ser consolidados, contextualizados o situados en el análisis didáctico.

También se considera pertinente los grupos de reflexión destinados a instalar espacios de discusión y de construcción, a partir de situaciones problemáticas y/o análisis casos, para abordar la complejidad de la enseñanza, analizar distintas alternativas de intervención didáctica, y la justificación basada en los soportes teóricos desarrollados, que generen el retorno sobre la planificación e intervención docente.

El análisis documental correspondiente a los distintos niveles de concreción del currículum y el análisis focalizado en la problemática de la diversidad atendiendo a las adecuaciones curriculares en la planificación del docente, el trabajo articulado con el docente integrador, para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales, en el marco de la inclusión educativa, se consideran oportunos.

Bibliografía de consulta para el Diseño Curricular

- AUSUBEL, D.P. (2002): Adquisición y retención de conocimientos. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós.

- Alcalá, M. T. (2002). Conocimiento del profesor y enfoques didácticos. Ficha de cátedra. Didáctica I. Departamento de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades. UNNE.
- Alcalá, M.T.; Demuth, P.; Fernández, G.; Nuñez, G.; Yarros, B.; Aguirre, M. (2009) Conocimiento y práctica docente. Vías para comprender la complejidad de su construcción y evolución. Revista Investigaciones en Educación. Vol. IX, Nº 2. Pp. 51-72. ISSN: 0717 – 6147. . Publicación de la Universidad de la Frontera. Temuco-Chile FENSTERMARCHER, G. y SOLTIS, G. (1999). Enfoques de la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu.
- Araujo, S. (2006). Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- Baquero, R. (1996). Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique.
- Blanco, N. (1994). “Los contenidos del curriculum”. En Angulo, J. F. y Blanco, N. Teoría y desarrollo del curriculum. Granada: Aljibe.
- Bernal Agudo, J.L. (2006): Comprender los centros educativos. Perspectiva micropolítica. Zaragoza: Mira.
- Camilloni, A. et al. (1998). Corrientes Didácticas Contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- Camilloni, A. et al. (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós.
- Contreras Domingo, J. (1991). Enseñanza, currículum y profesorado. Madrid: Akal.
- Connell, R. W. (1997). Escuelas y justicia social. Madrid: Morata
- Carmen, L. de [et al.] (2004): La planificación didáctica. Barcelona: GRAÓ
- De Alba, A. (1995). Curriculum: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Demuth Mercado, P. (2012) “El Conocimiento Profesional Docente experto. Estudio de caso en la Facultad de Humanidades”, Revista Estudios en Ciencias Humanas. Estudios y monografías de los Posgrados de la Facultad de Humanidades, Número 12. ISSN N° 1851-8990
- Demuth Mercado, P. (2011) Conocimiento profesional docente: conocimiento académico, saber experiencial, rutinas y saber tácito. Revista del Instituto de Investigaciones en Educación. Año 2. Número 2. ISSN 1853-1393
- Gimeno Sacristán, J. (Comp.) (2008): Educar por competencias ¿Qué hay de nuevo? Madrid: Morata.
- HIRST, P. H. (1977). “¿Qué es enseñar?”. En Peter, R. S. Filosofía de la Educación. México: Fondo de Cultura Económica.
- Jackson, Ph. W. (2001). La vida en las aulas. La Coruña: Paideia.
- Johnson, D.W. [et al] (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Buenos Aires: Paidós.

- Joyce, B. [et al] (2002). Modelos de enseñanza. Barcelona: Gedisa.
- Jurado, J., Y Gilabert, L. (1994): El taller de prensa en tu clase, Barcelona: Octaedro.
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós. Cap. 1 y 2.
- Levin, H. (2000): Las escuelas aceleradas: Una década de evolución. <http://didac.unizar.es/jlbernal/inicial.html>
- Meirieu, Ph. (2004): En la escuela hoy. Barcelona: Octaedro.
- Meirieu, Ph. (2006): Carta a un joven profesor: por qué enseñar hoy. Barcelona: GRAO
- Neill, A. (1974): Summerhill: un punto de vista radical sobre la educación de los niños. México: Fondo de Cultura Económica.
- Perrenoud, PH. (2004): Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona: GRAÓ
- Perrenoud, Ph. (2006): El oficio del alumno y el sentido del trabajo escolar. Madrid: Popular.
- RODARI, G. (1980): Gramática de la fantasía. Barcelona: Reforma de la escuela.
- Rudduck, J; Flutter, J. (2007): Cómo mejorar la escuela dando la voz al alumnado. Madrid. Morata.
- Salinas, D (2002): Mañana Examen. La evaluación: entre la teoría y la realidad. Barcelona: GRAÓ.
- Santos Guerra, M.A. (1993): La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Málaga: Aljibe.
- Sanjurjo, L. y Rodríguez, X. (2003). Volver a pensar la clase. Rosario: Homo Sapiens.
- Zabala, A. (2007): Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: GRAÓ.
- Zabala, A. [coord.] (2000). Cómo trabajar los contenidos procedimentales en el aula. Barcelona: ICE U. de Barcelona

:: *Pedagogía*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Cuatrimestral
Ubicación en el diseño curricular: 1º año
Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs. Didácticas/64 hs reloj

FAINALIDADES FORMATIVAS

La inclusión de la Pedagogía responde a la necesidad de reinstalar este campo de conocimientos en el ámbito de la formación docente, como espacio que se constituye en los fundamentos de una práctica que es común a todos los educadores, sin distinción de niveles educativos y disciplinas en que se desempeñan.

Para abordar el campo de estudio de la Pedagogía, se escoge como opción metodológica la perspectiva histórica para el estudio de su constitución como disciplina, las concepciones y reflexiones desarrolladas desde la modernidad, a fin de comprender cómo la Pedagogía fue asumiendo diversas identidades a través del tiempo. Supone abordar los dispositivos de la práctica educativa actual concebidos como construcciones históricas.

La Educación constituye el objeto de estudio de la Pedagogía y sólo puede ser mirada, explicada e interpretada a la luz de los complejos contextos sociales, históricos y culturales donde se manifiesta. Desde este enfoque, supone abordar la educación con una perspectiva situada, contextual, como proceso históricamente condicionado y como práctica social, compleja y dinámica, y la Pedagogía como construcción teórica constitutiva de la misma práctica educativa.

Entender la educación escolar de hoy supone adoptar un enfoque de reconstrucción histórica de los conceptos y procesos asociados a la escolarización, que permita comprender cómo la escuela, sus métodos, los alumnos, los maestros, las relaciones con el conocimiento llegaron a ser lo que son. Se trata de conocer, analizar y reflexionar las continuidades y discontinuidades a fin de entender qué es lo que ha cambiado en la educación escolar y cómo está funcionando en el presente.

Esta unidad curricular ofrece un marco referencial que permita comprender las concepciones educativas provenientes de distintas corrientes pedagógicas coexistentes en los discursos y prácticas educativas, aportando elementos de análisis que posibiliten el reconocimiento de las continuidades y rupturas en la configuración del pensamiento pedagógico.

Propósitos de la Enseñanza

- Introducir en el estudio de la conformación del pensamiento pedagógico.

- Recuperar los aportes de las Teorías Pedagógicas desarrolladas y su vigencia en la educación contemporánea.
- Propiciar la comprensión de la especificidad, la complejidad y el carácter multidimensional de la educación en la producción de situaciones escolares
- Reconocer el valor y los sentidos de la educación, en general, y de la educación artística, en particular, en la sociedad.
- Promover la integración de los contenidos curriculares abordados con la historia educativa personal para la construcción del propio rol.

Ejes de Contenidos

El desarrollo de la Pedagogía como ciencia, su constitución histórica y configuración como campo disciplinar. La Educación como objeto de estudio, la especificidad y dimensiones del fenómeno educativo. El arte en la educación. Las relaciones entre Pedagogía y Didáctica.

Conformación del Pensamiento Pedagógico; debates, desarrollo, y evolución. Los dispositivos fundantes, las utopías pedagógicas, simultaneidad, gradualidad y universalidad, la alianza escuela-familia, la pedagogización de la infancia.

Crisis y nuevos sentidos a los dispositivos de la pedagogía moderna; el fin de las utopías totalizadoras, los cambios en la alianza escuela familia, en la infancia moderna, en la Institución escolar y el lugar del docente, como espacio hegemónico de transmisión de conocimientos. Características actuales de la escuela.

Corrientes pedagógicas contemporáneas, las teorías pedagógicas comprendidas en las posturas reproductivistas y críticas, sus representantes, aportes y vigencia en la educación. La Pedagogía y el Arte. Diferentes corrientes pedagógicas en el arte.

Orientaciones Metodológicas

Esta Unidad Curricular se orienta al análisis y reflexión destinados a recuperar y reestructurar los esquemas referenciales de las historias escolares que propicien el proceso de construcción de la propia identidad docente. A través del abordaje de textos científicos considerados las fuentes del pensamiento pedagógico y del análisis de los dispositivos pedagógicos en los textos clásicos y en textos actuales, de documentos y artículos de divulgación científica referidos a temáticas de la discusión pedagógica actual.

Se propone abordar la tensión entre las concepciones y prácticas educativas mediante grupos de reflexión, como estrategia orientada a construir espacios de discusión, de construcción y debate; así como trabajos de campo centrados en la observación y descripción del funcionamiento de los dispositivos de la pedagogía en las instituciones escolares.

Bibliografía de consulta para el Diseño Curricular

- Caride, José. La pedagogía social en España. en Nuñez, Violeta (coord)(2002). La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social. Gedisa, Barcelona
- Castello, Luis y Claudia Mársico (2005). Diccionario de términos usuales en la praxis docente. Altamira, Buenos Aires
- Delors, Jacques (1996) La educación encierra un tesoro. UNESCO-Anaya, Madrid
- Faure, Edgar (1973). Aprender a Ser. UNESCO, París
- Feroso, Paciano (1994). Pedagogía social. Fundamentación científica. Herder, Barcelona.
- Frigerio, Graciela; Diker, Gabriela (comps.) (2004). La transmisión en las sociedad, las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Co-edición Noveduc - Fundación CEM, Buenos Aires.
- Frigerio, Graciela et al. (comps.)(1999). Construyendo un saber sobre el interior de la Escuela. Co-edición Noveduc - Fundación CEM, Buenos Aires.
- García Molina, José (2003). Dar (la) palabra. Deseo, don y ética en educación social. Gedisa, Barcelona
- Herbart, J. (1983). Pedagogía General. Humanitas, Barcelona
- Kant, E (1983). Pedagogía. Akal, Madrid
- Luzuriaga, Lorenzo (1968). Ideas pedagógicas del siglo XX. Losada, Bs. Aires.
- Meirieu, Phillipe (1998). Frankenstein Educador. Laertes, Barcelona
- Meirieu, Phillipe (2001). La opción de educar. Ética y pedagogía. Octaedro
- Michéa, J-C. (2002). La escuela de la ignorancia. Acuarela, Madrid
- Nervi, María Loreto; Nervi, Hugo (2007). ¿Existe la Pedagogía?. Hacia la construcción del saber pedagógico. Ed. Universitaria, Santiago de Chile.
- Nuñez, Violeta. ¿Qué se quiere decir con evaluar?. en Tizio, Hebe (2003). Reiventar el vínculo educativo; aportaciones de la pedagogía social y el psicoanálisis. Gedisa, Barcelona
- Nuñez, Violeta (coord)(2002). La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social. Gedisa, Barcelona
- Nuñez, Violeta (1999). Pedagogía Social. Cartas para navegar en el nuevo milenio. Santillana, Bs. Aires
- Rancière, Jacques. (2003). El maestro ignorante: Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Laertes.

:: *Historia y Política de la Educación Argentina*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el plan de estudios: 1º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/43 hs reloj.

FINALIDADES FORMATIVAS

El campo de Historia y Política de la Educación Argentina configura, por un lado, un lugar de especial potencialidad para la comprensión de prácticas e ideas sobre la enseñanza, la deconstrucción de lo naturalizado, la consideración de su arbitrariedad y su contingencia histórica; por el otro, se constituye en una instancia formativa capaz de habilitar la comprensión acerca de las instituciones formadoras y la posición docente en tanto fueron y son formas específicas y particulares en que se estructuró la transmisión de la cultura en nuestra sociedad, a partir de múltiples luchas y determinaciones.

Por ello, restituir la dimensión histórica de nuestra escuela y nuestras prácticas de enseñanza puede contribuir a ver las huellas y legados de esta emergencia y de estas luchas en las interacciones cotidianas, dejando de considerar al presente como inevitable, imaginando otros desarrollos futuros para la escuela y la educación a partir de interrogar sus dinámicas y sus estructuras, para modificarlas.

Por otra parte, el estudio de los procesos educativos en clave histórica tiene por objeto el reconocimiento de aquellas prácticas residuales que tuvieron origen en el pasado y que perduran en el presente, por lo cual esta Unidad Curricular propiciará el análisis de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político-pedagógica conlleva. Esto permitirá una lectura analítica y crítica de la realidad educativa en sus diversas dimensiones, promoviendo una mirada específica sobre los fenómenos educativos, con especial referencia a el conocimiento y análisis de la normativa que reguló el origen y desarrollo del Sistema de Instrucción Pública en la Argentina, así como la dinámica tanto del Sistema Educativo Provincial como de las prácticas de los sujetos que lo componen, desde una posición de compromiso por su transformación hacia formas más justas dentro del quehacer educativo y social.

El campo pedagógico tiene su razón de ser en la existencia de la escuela y sus tensiones específicas representan el campo de disputa por el espacio de poder de distintos sectores sociales.

En este sentido, es preciso que esta unidad curricular se articule desde una mirada sincrónica de su estructura, en un espacio-tiempo determinado, y desde una mirada diacrónica de los procesos históricos en la larga duración que llevaron a su particular conformación.

En esta actualidad, atravesada por un marco de fuerte crisis de lo educativo, donde la empresa moderna parece hacer agua por diversos flancos, resulta necesario un acercamiento histórico y político como forma de desnaturalización de las condiciones en las que se desenvuelve el fenómeno educativo.

Esta unidad curricular se propone, en suma, analizar cuáles son los sedimentos, los restos de viejas prácticas que aún tienen sentido y siguen estructurando y dando identidad a la escuela, en tanto el pasado resulta una dimensión constitutiva y dinámica del presente, por lo que el análisis histórico y político se torna una excelente estrategia para la generación de nuevas posibilidades y soluciones de las problemáticas a enfrentar en la actualidad.

Propósitos de la Enseñanza

El propósito fundamental que persigue esta unidad curricular es introducir a los futuros docentes en el estudio y reflexión de las cuestiones más relevantes que hacen a la Historia y Política de la Educación Argentina desde la conformación del Sistema de Instrucción Pública. La propuesta pretende:

- Conocer los procesos y debates fundamentales en la conformación y desarrollo del sistema de Instrucción Pública en Argentina y sus bases legales.
- Analizar críticamente las problemáticas que privilegia la producción pedagógico-historiográfica de las últimas décadas, relevando los debates que en la actualidad se dirimen en torno a cuestiones vinculadas con la Historia y la Política de la Educación Argentina.
- Revisar los marcos teóricos y los supuestos que sedimentan las prácticas en tanto pasado donde las huellas de los imaginarios, las prácticas que resisten, las alternativas implementadas, los ritos que se repiten, las voces que siguen hablando, siguen latentes y el cuestionamiento de su validez permitirá a los futuros docentes entender su propia historia.
- Construir formas de transposición didáctica concretas que partan de la base de la participación activa y del intercambio entre los docentes y los alumnos en la construcción del conocimiento.

Ejes de Contenidos

Los períodos del pensamiento sociopedagógico en Argentina y la perdurabilidad de las matrices de origen.

Los principales proyectos educativos en la historia de la educación argentina y su derivante en términos de políticas educativas.

La perspectiva de la Educación en la Provincia de Corrientes a la luz de su desarrollo histórico-pedagógico y político.

Las Bases legales del Sistema Educativo Argentino y del Sistema Educativo Provincial y los fundamentos de la Política Educativa de la Jurisdicción y del Nivel.

Orientaciones Metodológicas

Se propone abordar esta unidad curricular a partir del análisis y el debate, a fin de poner en cuestión las concepciones previas acerca de los conocimientos sociales abordados desde un marco teórico-disciplinar; producir el conflicto y la tensión entre las propias experiencias de aprendizaje del conocimiento social e histórico, provocando necesariamente un acercamiento al cambio conceptual.

La investigación como proceso de conocimiento de acuerdo a la perspectiva integral en torno a las construcciones conceptuales y a los objetos de la enseñanza-aprendizaje se traduce en la elaboración de Informes como oportunidad para el aprendizaje, la producción de fundamentaciones, argumentos y contra argumentos en el diálogo en forma individual o grupal de exposiciones orales o escritas utilizando en la presentación las nuevas tecnologías.

Seminarios para el análisis de investigaciones y discusiones sobre autores y debates referidos a problemáticas locales, regionales, nacionales e internacionales para abordar la complejidad del mundo contemporáneo y comprender sus transformaciones económicas, sociales, científicas, tecnológicas y culturales.

Bibliografía de consulta para el diseño curricular

- Arata N. y Casanello C. (2006): Para una mirada genealógica de los Atlas de la educación. El informe Ramos: política, educación y territorio en la Historia de la Instrucción Primaria de la República Argentina. La Plata (mimeo): Ponencia presentada en las XV Jornadas Argentinas de Historia de la Educación.
- Ascolani, A. (2001): "La Historia de la Educación Argentina y la Formación Docente. Ediciones y demanda institucional", en Revista Brasileira de História da Educação/ SBHE N° 1, jan. / jun. 2001.
- Baczkó, B. (1991): Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Braslavsky, C. (1980): La educación argentina (1955-80). El País de los Argentinos. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Cucuzza, H. R. (1996) (comp.): Historia de la educación en debate. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Chartier, A. M. (2008): "¿Con qué historia de la educación debemos formar a los docentes?", Anuario de Historia de la Educación N° 9. Buenos Aires: SAHE/Prometeo.
- Chervel, A. (1998) : La culture scolaire. Une approche historique. París: Belin.
- Furlong, G. (1969): Historia social y cultural del Río de la Plata (1536-1810). Buenos Aires: Tipográfica Editora Argentina.
- Ginestet, M., Meschiany, T. y Paredes, L. (2007): Travesías historiográficas en la historia de la educación.

- Balances y perspectivas en panorámica. Ponencia presentada en el VIII Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana (mimeo).
- Gvirtz, S. (1991): Nuevas y viejas tendencias en la docencia (1945-1955). Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- INFD (2007): Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, en www.me.gov.ar/infod/documentos/lineamientos_curriculares.pdf.
- Jaim Etcheverry, G. (2000): La tragedia educativa. Buenos Aires: FCE.
- Mayocchi, E. y Van Gelderen, A. (1969): Fundamentos constitucionales del sistema educativo argentino. Buenos Aires: Estrada.
- Ossanna, E. (1997): Historia de la educación: pasado, presente y futuro. Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos: Facultad de Ciencias de la Educación.
- Paviglianiti, N. (1993): Aproximaciones al desarrollo histórico de la política educacional. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras-UBA.
- Perazzo, S., Kuc, N. y Jové, T. (1979): Historia de la Educación y Política Educacional Argentina. Buenos Aires: Humanitas.
- Puelles Benítez, M. de (1996): "Política de la Educación y Políticas Educativas: una aproximación teórica", en Innovación Pedagógica y Políticas Educativas. San Sebastián: Actas del XI Congreso Nacional de Pedagogía.
- Puiggrós, A. (1997): "Espiritualismo, normalismo y educación", en Puiggrós, A. (dir.) Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina. Buenos Aires: Galerna.
- Puiggrós, A. (2002): ¿Qué pasó en la educación argentina? Desde la conquista hasta el presente. Buenos Aires: Galerna.
- Ramallo, J. M. (1989): Historia de la educación y política educacional. Buenos Aires: Braga.
- Ramos, J. P. (1910): Historia de la instrucción primaria en la República Argentina 1810-1910. Buenos Aires: CNE-Editorial Peuser.
- Russen, J. (1992): "El desarrollo de la competencia narrativa en el aprendizaje histórico. Una hipótesis ontogenética relativa a la conciencia moral", en Propuesta Educativa N° 7. Buenos Aires: FLACSO-Miño y Dávila.
- Suasnabar, C. (2004): Universidad e Intelectuales. Educación y política en Argentina (1955-1966). Buenos Aires: FLACSO Manantial.
- Tedesco, J. C. (1986): Educación y sociedad en Argentina (1880-1945). Buenos Aires: Solar-Hachette.
- Weinberg, G. (1985): Modelos educativos en la historia de América Latina. Buenos Aires: Kapelusz.

:: *Tecnología de la Información y la Comunicación*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Cuatrimestral.
Ubicación en el diseño curricular: 3º año
Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/64 hs. reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La disciplina está en franca construcción epistemológica, sus contenidos intrínsecamente interdisciplinarios y multidisciplinarios buscan la definición de su objeto, de su campo y de sus interacciones con otros campos del conocimiento.

La rápida evolución tecnológica en equipos y programas produce una consecuente obsolescencia y decadencia de los anteriores y la disminución de la complejidad de su uso. La enseñanza de contenidos de las nuevas tecnologías aplicados a la educación en su expresión más general, requiere de alternativas curriculares amplias, desafiantes y ambiciosas.

El desvanecimiento de la creencia utópica acerca de que la tecnología nivela las posibilidades de las personas, hace que este espacio curricular pretenda que los proyectos áulicos que se generen a partir de los contenidos que se desarrollen en el mismo, eleven el nivel de aspiraciones y busquen una estética y una contundencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje que mejore la realidad.

El manejo de las TIC es un fenómeno irreversible y si no la impone el educador, terminará implantándose a través de otros sectores y la propia sociedad ya que los alumnos no permanecen impassibles a que los métodos y medios que ya tienen a su disposición, fuera de la escuela, no se incorporen al aprendizaje.

La implementación de las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de contenidos de distintas disciplinas y áreas del conocimiento está pensada de manera procesual, no esporádica, sino sistemática de diseñar, programar, realizar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, es importante recordar las palabras de Blázquez Entonado (1988, p.380): "... las TIC engloban además de los aparatos y equipos, los procesos, los sistemas y mecanismos de gestión y control tanto humanos como de otro tipo".

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación ofrecen una gran cantidad de recursos educativos que pueden ser utilizados por el futuro docente de Nivel Primario. Dentro de ellas, la búsqueda de información en Internet se presenta como una estrategia que debe ser analizada específicamente para dar respuesta a distintas necesidades de indagación, por lo que se deben incorporar formas de búsqueda significativas a fin de permitir al alumno aprender a aprender.

El análisis de cuestiones referidas a las nuevas tecnologías pretende -como estrategia didáctica- entrelazar contenidos tradicionales de la educación -como la lectura comprensiva, la capacidad de síntesis, etc . con otros que se vinculan al uso de las tecnologías de la información y de la comunicación -por ejemplo, Internet, el proceso de hiperlectura y los nuevos modos de comprender el mundo a partir de su utilización-.

Por lo antes mencionado, la tecnología se convierte en una fuente de motivación y estímulo para el aprendizaje. Además, ayuda a las personas que aprenden en los procesos de toma de decisiones relativas a qué y cómo aprender.

Teniendo en cuenta que los aprendizajes se construyen a lo largo de toda la vida y tienen lugar en un proceso en el que intervienen y participan las personas que aprenden pasando del aprendizaje lineal al aprendizaje interactivo hipermedial, se determinan la presente fundamentación, propósitos de la enseñanza, ejes orientadores de contenidos y orientaciones metodológicas.

Propósitos de la Enseñanza

- Contribuir en la construcción de un perfil de egresado capacitado en el empleo de las TIC y su incorporación a la práctica áulica.
- Propiciar la formulación de propuestas de formación para los futuros docentes, incluyendo paulatinamente las herramientas que aportan las TIC desde diferentes instancias curriculares del Trayecto de la Formación General.
- Promover la generación y/o fortalecimiento de redes comunicacionales, favoreciendo el acceso a las TIC en la construcción del conocimiento.
- Constituir grupos de trabajo, difusión y experimentación con las TIC.
- Capacitar a los futuros docentes sobre criterios de selección y uso de materiales multimedia, con posibilidades de avanzar sobre la producción.
- Favorecer la creación de espacios comunicacionales utilizando herramientas TIC y estimulando el desarrollo de una cultura de intercambio horizontal y vertical.
- Estimular una dinámica áulica caracterizada por el diálogo, la colaboración y el trabajo interdisciplinario enriquecido por las TIC.
- Formar un docente autónomo, productivo y preparado para desempeñarse en un nuevo orden social en el que el acceso a la información y su utilización responsable son protagonistas del cambio, también en el ámbito educativo.

Ejes de Contenidos

La sociedad del conocimiento y la información como contexto de desarrollo social y económico. Variables que configuran nuevos escenarios para la educación. El lugar de la escuela. Las TIC dentro y fuera de la escuela.

Las TIC como rasgo de la cultura y los códigos de comunicación de niños y jóvenes. La ciudadanía digital y la construcción de identidades y la participación mediada por la tecnología. La hipertextualidad y el entrecruzamiento de narrativas en la red.

Aportes de las TIC a los procesos de cognición y comprensión.

Incidencia de las TIC sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Modelos didácticos y TIC y los debates actuales sobre las TIC en el aula. El aprendizaje icónico o visual.

Desarrollos organizacionales y dinámica de trabajo con TIC. Presencialidad y virtualidad.

Estrategias didácticas y TIC: Webquest, weblogs, círculos de aprendizaje, portfolios electrónicos o e-portfolios, páginas. El “software educativo”. La información en la red.

Aporte a la enseñanza, posibilidades y limitaciones. Juegos de roles, simulación, videojuegos temáticos.

Orientaciones Metodológicas

Se propone el desarrollo de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios de la presente unidad curricular, a través de un formato taller (aprender haciendo).

Con la implementación del formato de taller se apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Esta modalidad ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación de capacidades para elegir entre cursos de acciones metodológicas, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y cooperativo y la capacidad de ponerlos en práctica.

Supone también una instancia de experimentación para el trabajo colaborativo y cooperativo, sin dudas una necesidad de la formación docente. Con este proceso se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales a problemas reales y la autonomía del grupo.

Bibliografía de consulta para el Diseño Curricular

- Área Moreira, Manuel (2002). Manual de Tecnología Educativa, Universidad de La Laguna, España, 2002.
- Área Moreira, Manuel. (2009). Manual electrónico. Introducción a la Tecnología Educativa, Universidad de La Laguna, España.
- Burbules, N. y Callister, T. (2001). Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Granica, Barcelona.
- Cabero, J. y Llorente Cejudo (Dirs) (2007): La rosa de los vientos. Grupo de Investigación Didáctica. Universidad de Sevilla
- Cabero, J. (coord) (2007): Novas Tecnoloxías na Educación. Xunta de Galicia – España. Secretaría Xeral de Análise e Proxección Ediciones.
- Cabero Almenara, Julio, Martínez Sánchez, Francisco y Salinas Ibañez, Jesús (Coordinadores) (2003) Medios y herramientas de comunicación para la educación universitaria. Edutec, Panamá.
- Cabero, J. (coord) (2007): Tecnología Educativa. Madrid: McGrawHil

- Carbone, Graciela. (2004). Escuela, medios de comunicación social y transposición. Miño y Dávila, Bs. As. Cap. 1.
- Cabero Almenara, Julio, Martínez Sánchez, Francisco y Salinas Ibañez, Jesús (Coordinadores) (2003) Medios y herramientas de comunicación para la educación universitaria. Edutec, Panamá. Cap. 1, 3, 4, 5 y 10.
- Carbonell, Jaume (2001) La aventura de innovar. El cambio en la escuela. Morata, España. Cap. 1 y 2.
- Escudero, J. (1999). Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Síntesis, Madrid. Cap. 8.
- Fainholc, Beatriz (1990). La Tecnología Educativa Propia y Apropiada. Humanitas, Bs. As.
- Gabrijelcic, Claudia, Llorens, Gabriel, Roca, Estela y otros. (1998). Sin miedo a los medios. Ideas para trabajar en el aula. Lugar Editorial, Bs. As. Cap. 2,3 y 5.
- Gimeno Sacristán, José (1986). Teoría de la enseñanza y Desarrollo del Currículum. Ediciones rei, Bs. As. Cap. 4, pp. 195 a 206.
- Gutierrez Martin, A, (2008) Las TIC en la formación del maestro. Re alfabetización digital del profesorado en Revista Interuniversitaria de formación del profesorado , Número 63, Zaragoza, España. pág 191 a 206.
- Lion, Carina. Nuevas maneras de pensar tiempos, espacios y sujetos. (En: LITWIN, Edith (compiladora) (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu editores, Bs. As.).
- Litwin E, Maggio M, y Lipsman M (Comp). (2005) Tecnologías en las aulas. Amorrortu ediciones, Buenos Aires.
- Litwin, Edith (1995). Tecnología educativa. Políticas, historias, propuestas. Paidós, Buenos Aires.
- Litwin, Edith (compiladora) (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu editores, Bs. As. Cap. 1.
- Ministerio de Educación de la Nación (1997). La selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los CBC.
- Prendes Espinosa, M.P. (2007). Medios didácticos. En Cabero, J. (Coord). Tecnología Educativa. Madrid: MCGrawHill.
- Roig, Hebe. Televisión para el futuro: hacia la interactividad. (En: LITWIN, Edith (compiladora) (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu editores, Bs. As.).
- Tejedor F.J. y Valcarcel A.G. (1996) Perspectivas de las Nuevas Tecnologías en la educación. Narcea ediciones, Madrid.

:: *Formación Ciudadana*

Formato: Taller

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/43 hs. reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Esta área curricular como campo de la Formación General, supone concebir a los futuros docentes como sujetos críticos y políticos, comprometidos con una tarea de enseñanza contextualizada, destinadas a la construcción de una ciudadanía plena con sentido de pertenencia.

En la relación con la relevancia de estos fines, este espacio curricular propone tematizar específicamente cuestiones relativas a la ética, la ciudadanía y los derechos humanos, desde una perspectiva situada y problematizadora, a fin de permitir a los futuros docentes no solo la internalización fundada y responsable de valores, sino también el conocimiento y ejercicio pleno de los derechos ciudadanos.

Pretende a su vez la construcción progresiva de una concepción ética que estimule la reflexión crítica, la discusión argumentativa de la práctica ciudadana en contexto de una democracia constitucional destinada a la gestación de proyectos sociales más justos e integradores.

Así, la enseñanza de la reflexión ética está asociada con el desarrollo de capacidades de razonamiento y argumentación tendientes a lograr una convivencia social que permita el intercambio de ideas para decidir lo mejor para las sociedades y, en consecuencia el poder cuestionar lo social como sus prácticas.

El espacio educativo es el ámbito propicio para el ejercicio del pensamiento crítico y argumentado, capaz de cuestionar las prácticas sociales y políticas vigentes, la enseñanza de conceptos y valores, la formación de un ciudadano democrático cuya responsabilidad compartida impacte positivamente en su desarrollo profesional.

La democracia constitucional en tanto sistema político de relaciones fundado en una legalidad aceptada por todos, implica la necesidad de construir consensos, el respeto a las diferencias, el cumplimiento de los derechos reconocidos legalmente y la aceptación de un marco normativo, común para resolver conflictos. Toda concepción de ciudadanía plena se basa en el goce efectivo de los derechos civiles, políticos, sociales y los derechos humanos, sustentado en el rol protagónico de la Constitución Nacional.

El pertenecer a una comunidad concreta constituye el reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, en el

marco de una concepción que enfatice la construcción socio-histórica de las mismas y así promover la convivencia en la diversidad.

Propósitos de la Enseñanza

- Desarrollar habilidad argumentativa para reflexionar críticamente sobre las normas sociales vigentes, formulando y justificando sus propias valoraciones.
- Comprender los principios jurídicos fundantes de la Constitución Nacional y Provincial para analizar la vigencia del Estado de Derecho.
- Identificar las perspectivas filosóficas que subyacen en los debates en torno a la ciudadanía, con especial referencia a aquellas que permitan la interpretación de los problemas éticos en el aula en aras del desarrollo de una ciudadanía plena.
- Reconocer valores universales fundados en la dignidad de las personas, expresados en la declaraciones internacionales de los derechos humanos y distinguir situaciones donde los mismos son trasgredidos o vulnerados.
- Valorar los elementos identitarios que articulan la memoria colectiva de sus grupos de pertenencia, fomentando la sensibilidad y el respeto por las particularidades culturales de poblaciones distintas a la propia

Ejes de Contenidos

La reflexión ética como propuesta en el análisis de las relaciones sociales y sus presupuestos normativos, distintas perspectivas: relativismo y universalismo, su vinculación con el sujeto moral, su libertad y responsabilidad. Perspectivas éticas y su vinculación con la política. La argumentación moral como modo de definir posturas frente a temas y problemas como bioética, educación sexual, salud reproductiva, cuidado y preservación del medio ambiente, educación vial. El reconocimiento del rol ético docente como profesional miembro de una organización social que resulta pilar en la construcción de saberes generales

Aportes para la conceptualización de los derechos de las personas desde la filosofía política y desde la filosofía del derecho, el debate respecto de la justicia y la libertad para la comprensión de los derechos humanos. La defensa de la vida democrática a través del rol protagónico del ciudadano como custodio de los derechos humanos y conector de instrumentos legales nacionales e internacionales.

Las identidades como construcción social e histórica en el devenir argentino y latinoamericano. El “otro” y sus problemáticas identitarias: las migraciones, los nuevos racismos y sus modos discriminativos en lo racial, sexual, ideológico, económico, religioso y cultural.

El análisis crítico del funcionamiento del Estado Argentino a través del rol protagónico de la Constitución Nacional como sustento del Estado de Derecho. Los valores que rigen la democracia representativa y participativa y su vinculación con los derechos civiles, políticos, de tercera generación y especialmente los derechos del niño.

Orientaciones Metodológicas

La metodología didáctica en el área Ética y Ciudadanía debe estar fundamentado en la teoría que dé cuenta de una explicación coherente de la realidad social, la problematización de cuestiones cotidianas que lleven al conocimiento del ejercicio democrático a través del análisis de dilemas éticos, la observación de casos "problemas" la propuesta de soluciones a través del debate argumentativo, los juegos de simulación como metodología para producir el conflicto y la tensión entre sus experiencias de aprendizaje del conocimiento social.

El abordaje de textos científicos referidos a marcos teóricos epistemológicos y pedagógicos en relación con el saber escolarizado a partir de **fuentes** validas, fiables y pertinentes, destinados a la realización en forma individual o grupal de escritos breves de tipo ensayo, informes, monografías, preparación de exposiciones orales sobre temas analizados, utilizando en la presentación las nuevas tecnologías.

Los grupos de reflexión serán espacios de discusión y de construcción. Un medio para pensar a partir de problemas, elaborar hipótesis, analizar testimonios, establecer relaciones entre distintas dimensiones de la realidad social

Bibliografía de consulta para los Diseños curriculares

- Pinto, Mónica,(1997) Temas de derechos Humanos, Editores Del Puerto. Capítulo I. Noción de derechos humanos.
- Walzer, Michael (2001) Guerra, política y moral, Capítulo 8 "El concepto de Ciudadanía en una sociedad que cambia: comunidad, ciudadanía y efectividad de los derechos, Ediciones Paidós, Barcelona.
- Carlos Cullen, (1997) Críticas de la Razones de Educar, Capítulo 4, Sentido Actual de la Educación Ética y Ciudadana, Ediciones Paidós, Buenos Aires.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos (1996), Abraham Magendzo K. "Dilemas y Tensiones en torno a la educación en Derechos Humanos en Democracia".Serie Estudios básicos de Derechos Humanos, Tomo VI, páginas 505-517, Mundo gráfico S.A., San José de Costa Rica.
- Siede, Isabelino (1998), "El aporte de las Ciencias Sociales a la Educación en la Paz y los Derechos Humanos" en Boletín del Grupo de Investigaciones en Teoría y Didáctica de las ciencias Sociales de la Universidad de los Andes. Mérida. Facultad de Humanidades y Educación. N° 3 septiembre de 1998.
- Romero, Luis Alberto:"Recuerdos del Proceso, imágenes de la democracia: luces y sombras en las políticas de la memoria", publicado en Clío & Asociados N° 7. UNL. Santa Fé. 2003.

:: Sociología de la Educación

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/43 hs reloj.

FINALIDADES FORMATIVAS

La perspectiva sociológica -a partir de sus diferentes enfoques- es un aporte fundamental para la comprensión del propio trabajo de enseñar, de los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad en tanto entendemos a la educación como un fenómeno histórico - social.

Estudiar estas cuestiones en la formación inicial desde las herramientas que aporta la Sociología de la Educación, complejiza el análisis de los fenómenos educativos, habilita comprensiones más dinámicas y ricas del conflictivo devenir social y escolar y brinda conocimientos en torno al entramado social que se manifiesta en las aulas.

Propósitos de la Enseñanza

- Formar una conciencia crítica acerca de las problemáticas que privilegia la producción sociológica de las últimas décadas, tomando como punto de partida el relevamiento de los debates que en la actualidad se dirimen en torno a cuestiones vinculadas con el campo educativo.
- Favorecer la capacidad de análisis e interpretación de los procesos sociales que atraviesan las prácticas educativas, partiendo de la revisión de los marcos teóricos que los fundamentan y sus correspondientes supuestos.
- Brindar herramientas para la construcción de formas de transposición didáctica concretas, que partan de la consideración de la participación activa y del intercambio entre los docentes y los alumnos en la construcción del conocimiento.

Ejes de Contenidos

El campo de la Sociología de la Educación, su relevancia y desarrollo y su relación con las funciones sociales de la educación desde las teorías del consenso y del conflicto: ¿adaptación, reproducción del orden social o ámbito transformador de las relaciones sociales?

Las vinculaciones entre educación, estructura social y economía a partir de diferentes paradigmas teóricos.

Las relaciones entre educación, poder, ideología y cultura y la problemática de la educación como transmisora del acervo cultural o como reproductora de los saberes

dominantes y su impacto sobre el proceso de determinación curricular y los sistemas de clasificación de la inteligencia escolar.

El sistema educativo como administración racional burocrática de la distribución del saber, como ámbito de resistencia y contra hegemonía, como dispositivo institucional de disciplinamiento y como mecanismo de reproducción ideológica y su vinculación con los sentidos de la experiencia escolar y con problemáticas actuales.

Orientaciones Metodológicas

Si bien el formato de asignatura será el más conveniente dada la complejidad conceptual que propone la Unidad Curricular, esto no exime la posibilidad de alternar dentro de dicho formato con otros como el seminario o el taller. En tal sentido, se podrán implementar seminarios sobre Educación, poder y cultura y Ateneos sobre problemática educativa contemporánea dado que la misma se orienta al análisis y reflexión que posibilite el proceso de construcción de la propia identidad docente.

A través del abordaje de textos científicos -considerados fuentes del pensamiento sociológico en educación- y del análisis de los dispositivos pedagógicos que operan en las propias biografías escolares, se propone abordar el campo conceptual de esta Unidad Curricular de modo que permita la desnaturalización de los mecanismos que articulan concepciones y prácticas educativas a través de la coordinación de grupos de reflexión y análisis, en tanto estrategia orientada a construir espacios de discusión, de construcción y debate, así como trabajos de campo centrados en la observación y descripción de los dispositivos que operan en el Sistema Educativo y en las instituciones escolares.

Bibliografía de consulta para el Diseño Curricular

- Bourdieu, P. (1996): Cosas dichas. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2000): Cuestiones de sociología. Madrid: Istmo.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J.C. (2003): El ofi cio del sociólogo. Madrid Siglo XXI.
- Elías, N. (2002): Compromiso y distanciamiento. Barcelona: Península.
- Lahire, B. (2005): Para qué sirve la sociología. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Tenti Fanfani, E. (2001): "Historia y Sociología", en Aguirre Lora, M. E. (coord.): Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ball, S. (2002): "Grandes políticas, un mundo pequeño. Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas", en Narodowsky, M. (comp.) Nuevas tendencias en políticas educativas, Buenos Aires: Granica.

- Dubet, F. (2004): “¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?”, en: Tenti Fanfani, E. (org.) Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires IIPE/UNESCO, pp. 15-44.
- Durkheim, E. (1974): Educación y sociología. Buenos Aires: Shapire Editor.
- Durkheim, E. (1997): La educación moral. Buenos Aires: Losada.
- Elías, N. (1987): El proceso de la civilización. México: Fondo de Cultura Económica.
- Morduchowicz, A. (2004): Discusiones de economía de la educación. Buenos Aires: Losada.
- Tedesco, J. C. (1986): Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945). Buenos Aires: Ediciones Solar.
- Tedesco, J.C. y Tenti Fanfani, E. (2001): La reforma educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades. Buenos Aires: Proyecto Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay. Universidad de Stanford/BID (documento para la discusión).
- Van Zanten, A. (2000): “¿Un liberalismo educativo sin fronteras?” Título original « Un libéralisme éduca-
- Boltanski, L. y Chiapello, E. (2002): El nuevo espíritu del capitalismo. Madrid: Akal.
- Campione, D. y Mazzeo, M. (2000): Nacionalización y democracia en la escuela pública. Cuaderno de Trabajo Nº 5, Buenos Aires: Departamento Unidad de Formación, Centro Cultural de la Cooperación. (bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/fi_syp/cuaderno3.pdf)
- Crozier, M. (1997): “La transición del paradigma burocrático a una cultura de gestión pública”, en Revista del CLAD Reforma y Democracia, Nº 7, enero de 1997, Caracas.
- Deleuze, G. (1991): “Postdata sobre las sociedades de control”, en Ferrer, Ch. (Comp.) El lenguaje literario, Nº 2, Montevideo: Ed. Nordan.
- Dussel, I. (1995): “Pedagogía y burocracia. Notas sobre la historia de los inspectores”, en Revista Argentina de Educación, Nº 23, Buenos Aires.
- Escolano, A. (2000): Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Foucault, M. (1976): Vigilar y castigar. México: Siglo XXI.
- Frigerio, Graciela, y otros (1992): Las instituciones educativas. Cara y Ceca. Buenos Aires: Troquel. Serie FLACSO.

- Perez, H. y Alonso Bra, M. (1997): La actual reforma educativa argentina y la institucionalización del espacio escolar: ¿de la administración burocrática a la gerencia educativa? Caracas: CLAD.
- Tenti Fanfani, E. (2001): La escuela desde afuera. México: Lucerna/Diogenis.
- Varela, J. y Álvarez Uria, F. (1991): Arqueología de la escuela. Madrid: La Piqueta.
- Weber, M. (1983): Economía y Sociedad. México: F.C.E.
- Tenti Fanfani, E. (2007) Escuela y cuestión social. Ensayos de sociología de la educación. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Baudelot, Ch. y Leclercq, F. (2008): Los efectos de la educación. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Bourdieu, Pierre. Los tres estados del capital cultural. Trad. Emilio Tenti Fanfani.
- Castel, R. (1998): «La lógica de la exclusión social», en Bustelo, E. y Minujin, A. (compiladores), Todos entran, Alfaguara Colombia, UNICEF.
- Cervini, R. (2009): Comparando la inequidad en los logros escolares de la educación primaria y secundaria de Argentina. Un estudio multinivel comparativo, en: REICE, Vol. 7, N° 1. 2009. (<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2783785>).
- Filmus, D. y Miranda, A. (1999): “América Latina y Argentina en los 90: más educación, menos trabajo = más desigualdad”, en Filmus, D. (comp.); Los noventa. Política, sociedad y cultura en América latina y Argentina de fin de siglo. Buenos Aires: Eudeba-FLACSO.
- Jacinto, C. (coord.) (2004): ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, Buenos Aires: La Crujía ediciones.
- Keeley, B. (2007): Capital humano. Cómo influye en su vida lo que usted sabe. México D.F.: Ediciones Castillo/OCDE.
- Kessler, G. (2002): La experiencia escolar fragmentada. Buenos Aires: IIPE/UNESCO.
- Klein, E. y Tokman, V. (2000): “La estratificación social bajo tensión en la era de la globalización”, en Revista de la CEPAL, N° 75, diciembre 2000.
- Lahire, B. (2008): “Cultura escolar, desigualdades culturales y reproducción social”, en Tenti Fanfani,
- Emilio (comp.), Nuevos temas de la agenda de política educativa. Buenos Aires: Siglo XXI.
- López, N. (2005): Equidad educativa y desigualdad social, Buenos Aires: Ed. IIPE - UNESCO.

- Martín Barbero, J. (2008): “Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad”, en Tenti Fanfani, E. (comp.), Nuevos temas de la agenda de política educativa. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Schultz, Theodor W. (1972): “Inversión en Capital Humano” en Blaug, M. Economía de la educación. Textos escogidos. México, España: Tecnos.
- SITEAL. INFORME 2008 (2008): La escuela y los adolescentes. Tendencias sociales y educativas de América Latina. Sede Regional Buenos Aires: IPE/UNESCO. (<http://www.siteal.iipe-oei.org/informetendencias/informetendencias2008.asp>).
- Tiramonti, G. y Ziegler S. (2008): La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades. Buenos Aires: Paidós.

::Lengua Extranjera

Formato: Taller

Régimen de cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Esta unidad curricular ha sido incorporada con el objeto de desarrollar y ampliar las capacidades comunicativas, lingüísticas y cognitivas de los futuros docentes, a través del desarrollo de una competencia más amplia que les permita acceder a la diversidad de la información que proviene de diferentes fuentes.

El mundo actual se caracteriza por estar intercomunicado e interrelacionado, es decir, es un espacio globalizado que exhibe grandes cambios en lo político, social, económico y cultural.

En este marco complejo a su vez interconectado, la lengua extranjera representa la posibilidad de la comunicación internacional, de las comunicaciones vía Internet, de las publicaciones científicas, de las transacciones comerciales del mundo, de la comunicación entre los asistentes a congresos, seminarios y reuniones internacionales.

Desde este contexto, el aprendizaje del idioma extranjero es fundamental en los contenidos de los diseños curriculares para la Formación Docente, cuyo objetivo es brindar un espacio que habilite o profundice la relación con otra lengua, desde la lecto-comprensión, para posibilitar el desarrollo de estrategias de pensamiento, conceptualización y categorización del mundo a través de su propia estructura.

Los futuros docentes deben enfrentar a menudo en su vida profesional, la necesidad de interpretar otras lenguas para un desempeño eficiente y es ese el criterio utilizado para el desarrollo de esta unidad curricular, enseñar técnicas de lecto-comprensión que permitan comprender el contenido de textos académicos y de interés general. Esto redundará en una ampliación del espectro de pensamiento y ayuda a reflexionar sobre los procesos que genera la propia lengua brindando una cosmovisión más amplia del mundo en su diversidad.

Propósitos de la Enseñanza

- Desarrollar estrategias de lecto-comprensión de diferentes tipologías textuales.
- Mejorar la formación integral de los futuros docentes a través del desarrollo de una competencia comunicativa, cognitiva y lingüística.
- Fortalecer el valor instrumental del aprendizaje de la lengua extranjera para acceder a la comprensión de textos académicos y de interés general.

- Reflexionar sobre el proceso de aprender a aprender una lengua extranjera abarcando las instancias de lo metalingüístico, lo metacognitivo y lo intercultural.
- Facilitar la creación de espacios de articulación entre la lengua extranjera y las otras disciplinas.
- Contribuir a la percepción de un mundo en el que conviven varias lenguas y culturas heterogéneas en diferentes relaciones de poder.
- Generar una actitud de confianza en el futuro docente con respecto a sus posibilidades de aprender una lengua extranjera respetando los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje y reconociendo el error como constitutivo del aprendizaje.

Ejes Orientadores de Contenidos

Eje de la Comprensión

En un sentido amplio, el trabajo de la comprensión escrita en lengua extranjera debe apuntar a la identificación de las marcas textuales que orientarán la construcción de los posibles significados. A lo largo de la lectura, el alumno irá confirmando, descartando, y reformulando las diferentes anticipaciones que le permitirán participar de las variadas actividades posibles en los momentos post-lectura.

Eje de la Producción

Este eje se orienta a la elaboración de textos escritos en la lengua madre a partir de la lectura de un texto en la lengua meta. Para ello, se implementarán técnicas de lecto-comprensión necesarias para resolver las dificultades que se presenten en el proceso de lectura de los diferentes géneros textuales. En este contexto, el desarrollo de actividades que promuevan la evaluación crítica en diferentes textos de inglés serán procedimientos fundamentales para lograr una efectiva instancia de producción.

Orientaciones Metodológicas

Los quehaceres de leer, escuchar y escribir en lengua extranjera, involucrados en las prácticas de comprensión y producción, constituyen los contenidos cruciales a partir de los cuales se organiza la propuesta de todos los contenidos del área, los que serán trabajados en forma individual y /o grupal y en forma integrada con las unidades curriculares de los diferentes campos de conocimiento.

Esta unidad curricular se propone abordarla desde el formato taller, en el mismo se debe trabajar con textos propios del campo de la formación específica que apunten a la lecto comprensión de los mismos. El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes, donde se propicie una fusión entre el potencial individual y colectivo; en este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales a problemas reales y la autonomía del grupo.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular

- Bernaus, M. (Ed.), (2001): Didáctica de las lenguas extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria. Madrid, Síntesis educación.
- Bikandi, U. R., (Ed), (2000) Didáctica de la segunda lengua en la educación infantil y primaria. Madrid, Síntesis Educación.
- Huarte de San Juan, in Moreno Fernandez (1998): Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje. Barcelona, Editorial Ariel.
- Muñoz, C. (2002): Aprender idiomas. Barcelona, Paidós.
- Santos Gargallo, I. (1999): Lingüística aplicada a la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera. Madrid, Arco/Libros.
- Siguan, M., y Mackey, W. F. (1989): Educación y Bilingüismo. Madrid, Santillana.
- Zarate, G., (1986): Représentations de l'étranger et didactique des langues. Paris, Didier. ENS de Saint-Cloud.

:: *Educación Sexual Integral*

Formato: Taller

Régimen de cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs Didácticas/ 43 hs. reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Este taller promete atender a los compromisos asumidos por el Ministerio de Educación de la Provincia de Corrientes, en el marco de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral aprobada en la Ley Nacional 26.150. La Educación Sexual Integral forma parte de la política educativa y, como tal, debe ser abordada en todos los niveles educativos.

En cuanto a la complejidad inherente a la definición y tratamiento de la Educación Sexual Integral, esta unidad curricular propone un abordaje multidisciplinar, reconociendo a la sexualidad como constitutiva de la condición humana y producto de un entramado complejo de aspectos biológicos, sociales, históricos, culturales, éticos y subjetivos. Sin desconocer, además, que esta se halla en el cruce de las políticas estratégicas de salud y educación y de discursos sociales diversificados como el médico, religioso, jurídico, educativo, entre otros.

Propósitos de la Enseñanza

- Adquirir una formación integral que posibilite el análisis crítico acerca de concepciones, ideas previas, mitos, prejuicios y mensajes que se comunican y se transmiten sobre la sexualidad.
- Asegurar los conocimientos pertinentes, confiables y actualizados sobre distintos aspectos involucrados en la Educación Sexual Integral.
- Desarrollar habilidades para el tratamiento de situaciones de vulnerabilidad de derechos: maltrato, abuso sexual, y trata de adolescentes y jóvenes.

Ejes de Contenidos

Educación Sexual Integral: Dimensión biológica, política, social, psicológica, ética, cultural, histórica. Las identidades sexuales desde la perspectiva de los derechos humanos. Expectativas sociales y culturales acerca de lo femenino y lo masculino. El conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva. Situaciones de riesgo o de violencia vinculadas con la sexualidad. El abordaje de la sexualidad a partir de su vínculo con la afectividad, el propio sistema de valores y creencias. La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia, y la de los otros.

La Educación Sexual Integral en el Nivel Secundario: Análisis de la legislación y los documentos curriculares jurisdiccionales que prescriben y orientan la Educación Sexual Integral en el Nivel Secundario. La sexualidad como eje transversal en el Nivel

Secundario. El lugar de los proyectos integrados en la Educación Sexual Integral. El conocimiento de los marcos legales y la información necesaria para el acceso a los servicios de salud que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las/los adolescentes.

Orientaciones Metodológicas

Se sugiere para este taller considerar un enfoque globalizador de abordaje de la Educación Sexual que incluya las diferencias sociales, culturales y económicas, promoviendo el análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos sociales, biológicos, psicológicos, afectivos y éticos de la sexualidad humana.

Diseñar estrategias que permitan generar situaciones grupales para comprender y explicar los sentimientos personales e interpersonales, la participación en diálogos y reflexiones sobre situaciones cotidianas en el aula donde se ponen de manifiesto prejuicios y actitudes discriminatorias.

Promover el análisis crítico de bibliografía, documentos curriculares y textos que aborden la temática de la Educación Sexual y la lectura de las siguientes leyes: Ley de Matrimonio Igualitario, Ley de Reproducción Asistida y Ley de Educación Sexual Integral.

Articular con las unidades curriculares que participan del Taller Integrador.

Bibliografía de consulta para el Diseño Curricular

- Adaszko, Ariel: "Perspectivas socio-antropológicas sobre la adolescencia, la juventud y el embarazo". En: GOGNA, MÓNICA (coord.), Embarazo y maternidad en la adolescencia. Estereotipos, evidencias y propuestas para políticas públicas.
- Aggleton, Peter y Richard Parker: "Estigma y discriminación relacionados con el VIH/sida: un marco conceptual e implicaciones para la acción". Programa de Salud Reproductiva y Sociedad, Documento de trabajo N° 9. México, Colmex, 2002
- Elsa López (Comps.): Varones latinoamericanos. Estudios sobre sexualidad y reproducción. Buenos Aires, Paidós, 2005.
- Figueroa, Alicia; Karina Iza y Andrea Gómez: "¿Por qué los adolescentes no se cuidan, a pesar de conocer los métodos anticonceptivos?". CELSAM, 2009.
- Fainsod Paula Y.: Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media. Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006,
- Goldstein, Beatriz y Claudio Glejzer: Sexualidad. Padres e hijos. Buenos Aires, Albatros, 2006.
- Ginebra, OMS, 2000. ¿Qué ocurre con los muchachos? Una revisión bibliográfica sobre la salud y el desarrollo de los muchachos adolescentes.
- Manzelli, Hernán: "Como un juego: la coerción sexual vista por varones adolescentes"; en: PANTELIDES, EDITH ALEJANDRA y
- Peker, Luciana: "Aprender pronto"; en: Suplemento Las 12. Página 12. Buenos Aires, 18 de junio de 2004. [En línea: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-1267-2004-06-20.html>].

- Portnoy, Fabián: "El embarazo en la adolescencia y los riesgos perinatales". En: GOGNA, MÓNICA.
- UNICEF; Cedes; Argentina Salud, Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación, 2005.
- Van Dijk, Teun: Ideología. Barcelona, Gedisa, 2000
- Villa, Alejandro (2004): Resultados del proyecto "Sexualidad, reproducción y curso de vida en la adolescencia: un estudio sobre las perspectivas biográficas de mujeres y varones escolarizados en la Ciudad de Buenos Aires". Carrera Profesional Consejo de Investigación en Salud/GCBA. En: Cuerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigación en salud y educación. Buenos Aires, Noveduc, 2007.
- Weller, Silvana: "Si saben, ¿por qué no se cuidan? o ¿qué saben cuando no se cuidan?", en: Salud, Sexualidad y VIH/sida. Actualización para el debate con los docentes. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2003. [En línea: http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/salud/sida/publicaciones/manual_sida.pdf].
- Weiss, Martha y Di Lorenzo, Sandra: 100 Ideas para la Educación Sexual en la Escuela Secundaria. Serie Recursos para el Aula. Buenos Aires, Troquel, 2008.

:: *Historia Argentina y Latinoamericana*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Cuatrimestral
Ubicación en el diseño curricular: 4º año
Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

El objeto del estudio de la Historia en todo plan curricular centrado en la formación del docente está justificado en el fin de la educación: la formación del ciudadano.

El sentido de la historia regional (esto es Latinoamericana) señala la importancia de poder dar cuentas de las relaciones entre nuestras naciones, antes de que existiéramos bajo las formas políticas actuales, es decir a partir de la configuración de la sociedad mestiza de cada núcleo de poblamiento hispano principalmente.

Se priorizará una visión sinóptica de la Historia Argentina y su contextualización en el repertorio latinoamericano; los núcleos de reflexión conceptual estarán estrechamente vinculados a la lectura e interpretación de fragmentos relevantes para la reflexión y conceptualización de los procesos que llevaron a la emancipación y a las posteriores “historias nacionales”, con todas sus complejidades y contradicciones.

La propuesta del E.C. tiene su razón de ser en la demostración de que América Latina como unidad cultural ha existido aún antes de su denominación, y ello puede ser corroborado por un orden común de dominio así como también –y por lo mismo- por la gestación de un proceso emancipador surgido de su carácter inédito. El lugar que le cabe a la Argentina es relevante en el logro de ese lugar diferenciado en el contexto común, varias veces errático, y otras, absolutamente pionera. En este mismo orden se harán referencias especiales a la historia correntina.

La inserción de esta asignatura en el Plan de la Carrera del Profesorado de Educación Secundaria en Filosofía debe su razón de ser en que es indispensable que los futuros docentes adquieran los conocimientos necesarios de la propia historia, a fin de asegurar su eficacia en la formación de los ciudadanos.

Propósitos de la Enseñanza

- Aborde algunas problemáticas de la Historia Latinoamericana en general y Argentina en particular, refiriéndolas a un horizonte común.
- Amplíe el horizonte de comprensión de la propia realidad histórico- cultural a través de obras de autores relevantes en la propia configuración regional y sus interpretaciones contextuales.
- Adquiera un manejo de procedimientos de análisis y comprensión históricos a partir de lectura, comparación y discusión de textos seleccionados, así como también sobre evaluaciones del presente.

- Comprenda el proceso de conformación de una identidad común, a pesar de las nacionalidades y regionalismos surgidos del proceso emancipador.
- Valore el conocimiento histórico como necesario para el desarrollo profesional, personal y comunitario.

Ejes de Contenidos

América Latina: períodos según las configuraciones regionales a partir del poblamiento hispánico. La estructura de los grandes imperios indígenas. Los procesos de conquista y colonización. La sociedad colonial y el desarrollo de la cultura. La conciencia temprana de identidad.

Los actores socio-culturales de América Latina hacia el movimiento emancipatorio. La Ilustración y el discurso imperial. La cultura letrada y el pensamiento de lo popular.

El ocaso del pacto colonial y las guerras de independencia. El anacronismo del imperio Lusitano de Brasil. Los ecos de las reformas borbónicas: ruptura del pacto colonial. El criollismo y las ideas de nación en América Latina. Apertura económica y ruralización de la economía. El Río de la Plata y su poder hegemónico en la región. Guerras civiles: liberales y conservadores.

Desarrollo de las naciones latinoamericanas desde fines del siglo XIX. La organización del Estado Nacional Argentino como modelo. Consolidación de las oligarquías regionales.

Funcionamiento del modelo económico agroexportador. El papel de Gran Bretaña y las nuevas hegemonías mundiales. El sector agrario, industrialización y diversificación de las economías en América Latina. El modelo estatal argentino y las corrientes migratorias.

El Siglo XX: los países latinoamericanos y las relaciones de alianzas extracontinentales.

Regímenes oligárquicos vs. Republicanismo. La vía revolucionaria y las reformas electorales. Los movimientos populares y el afianzamiento de las clases medias. Militarización de la región. Las dictaduras latinoamericanas.

Las crisis capitalistas y el nuevo orden mundial de post – guerras: la alineación latinoamericana. Deterioro de los términos de intercambio. Crisis del orden liberal. Aparición de los populismos. La “Tercera Posición”.

Latinoamérica vs E.U. La concentración y aislamiento de los problemas regionales. La última guerra colonial: Guerra de las Malvinas y el fracaso de doctrinas y tratados. Reacomodamiento latinoamericano. La vuelta a la democracia. Surgimiento de bloquismos. Ruptura de alineamientos.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular

- Castello, Antonio. (1984). Historia de Corrientes. Bs. As. Plus Ultra.
- Caturelli, Alberto. (Julio/1984). “El pensamiento originario de Hispanoamérica y el simbolismo de las Malvinas”. En VERBO; Bs. As.
- Di Stefano, Roberto. (2004). “América Latina y sus laboratorios de identidades”. En: Criterio N° 2300, Año XII, Bs. As.
- Feinman, José Pablo. (1996). Filosofía y Nación. Estudios sobre el pensamiento argentino. Bs. As.
- Floria, Carlos Y César García Belsunce. (1971). Historia de los Argentinos. T 1 y 2. Buenos Aires, Kapelusz.
- García Delgado (Compil.) (1994). Los actores socio-políticos frente al cambio. Una perspectiva desde América Latina. Bs. As.; Fundación Hernandarias.
- Guzmán, Yuyú. (2013). El país de las estancias. Bs. As., Claridad.
- Kohan, Néstor. (2000). De Ingenieros al Che. Ensayos sobre el marxismo argentino y latinoamericano. Bs. As. Biblos.
- Löwy, Michael. (1999). Guerra de dioses. Religión y política en América Latina. México, Siglo Veintiuno.
- Novaro, Marcos. (2012). Historia de la argentina 1955 – 2010. Bs. As., Siglo Veintiuno.
- Potash, Robert. (1980). El ejército y la política en la Argentina, Primera y Segunda Parte, Bs. As., Sudamericana.
- Rial Seijo, Eduardo. Colección de notas y ensayos para la Historia de los Correntinos. Primera y Segunda Parte. Corrientes, Amerindia,
- Roig, Arturo. (1981). Teoría y Crítica del Pensamiento Latinoamericano. México, F.C.E.
- Romero, Luis Alberto. (1998). Breve Historia de América Latina. Buenos Aires, F.C.E.
- _____ (1996). Breve Historia de la Argentina. Buenos Aires, F.C.E.
- Terán, Oscar. (2012). Historia de la argentina 1806 – 1852. Bs. As., Siglo Veintiuno.
- Zanatta, Lori. (2012). Historia de América Latina. De la Colonia al S XXI. Buenos Aires, Siglo Veintiuno.
- Zea, Leopoldo. (1984). América Latina en sus ideas. Tercera Parte. México, Siglo Veintiuno.

:: *Filosofía de la Educación*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La Filosofía de la Educación es un área de estudio compleja, que da cuenta del encuentro interdisciplinario entre Educación y Filosofía, esto es, reflexionar filosóficamente acerca de la educación.

La Filosofía de la Educación se mueve desde dentro del movimiento mismo de la práctica educativa, cuestionando fundamentos y legitimaciones del mismo. Su campo problemático es demasiado amplio; su abordaje exige un criterio de selección y jerarquización de contenidos y una reflexión profunda y crítica de los temas centrales de la Pedagogía.

De este modo, no se trata de preguntarnos qué es la educación en lo esencial ya que educar es una historia de complejas prácticas sociales, nos interesa más bien, analizar críticamente la presencia dispersa de la educación en las prácticas sociales, entendiendo que esa presencia dispersa determina las razones de educar. Para lograr esto es importante preguntarnos por la educación, por las intenciones de enseñar, es decir de transmitir determinados conocimientos.

Las razones de educar son razones que enriquecen la posibilidad de pensar la educación como campo propio de la filosofía práctica. Entendiendo ésta como una manera de lograr la reforma del pensamiento que nos conduzca a la reforma de la enseñanza. Ya que la filosofía tiene que contribuir al desarrollo del espíritu problematizador, interrogando y reflexionando sobre los grandes problemas de la humanidad. Y la educación debe ayudar a ser mejor, y “enseñarnos a asumir la parte prosaica y a vivir la parte poética de nuestras vidas” (Edgar Morín).

Propósitos de la Enseñanza

- Incentivar un pensamiento crítico que cuestione fundamentos y legitimaciones, desde el interior mismo del campo educativo.
- Lograr que el alumno analice la historicidad y la diversidad social del hecho educativo.
- Ofrecer a los estudiantes un marco teórico de referencia que le permita atender los interrogantes más radicales de la práctica educativa.
- Contribuir a que el alumno elabore una visión totalizadora y problematizadora de las relaciones entre teoría y práctica educativas desde su dimensión ético-política.

Ejes de Contenidos

Pensar filosóficamente la educación.

Filosofía y Educación. El campo de la Filosofía de la Educación: coincidencias y controversias. La educación como un ámbito propio de la filosofía práctica. El ser humano y el pensar. Su situacionalidad. Especificidad del pensamiento filosófico. La noción de “fundamento”. Reflexión sobre el significado de comprender y fundamentar filosóficamente. La argumentación filosófica. Pensar e interrogar filosóficamente la educación desde nuestra situación de latino americanos y argentinos.

El sentido y el valor del conocimiento en la educación.

La educación y su relación con el conocimiento. Legitimidad del conocimiento que se enseña y se aprende. Conocimientos y saberes. Educación y escolarización. Paradigmas pedagógicos: modos de considerar el enseñar y el aprender. Conocimientos y fundamentos de las prescripciones curriculares. Dimensiones éticas, políticas e ideológicas.

Teoría-práctica educativa: su dimensión ético-política.

Significado de los términos “teoría” y “práctica”. La teoría social crítica. El concepto de “teoría de la educación”. El fundamento de la unidad de teoría y práctica en educación. Teorías y prácticas educativas: sus implicancias ético-políticas e ideológicas. Ética y Política. El ser ético de la persona, fundamento de sus derechos esenciales. La educación como un derecho humano esencial. La educación como ámbito de lo público. Ética y Educación. La ética como constitutiva de la praxis educativa. La educación ética: La construcción de la autonomía moral. La ética en la formación profesional.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.:

- AAVV. (2002). Educar: Rasgos filosóficos para una identidad. Comp. Graciela Frigerio. Bs As. Santillana. Pp.188.
- AAVV. (2003). Globalización y nuevas ciudadanías. Coordinadores: Reigadas y Cullen. Mar del Plata. Ed. Suarez. Pag 53-69.
- Brunner, J.J. (1992). “Entonces, ¿ existe o no la modernidad en América Latina? En: América Latina Cultura y Modernidad. Méjico. Grijalbo. pag 121-134.
- Carr, W. ¿ En qué consiste una práctica educativa? En: Una teoría para la educación. Madrid. Morata. Pag 86- 102.
- Cullen, Carlos. (1997). Crítica de las razones de educar. Bs As. Paidós.
- ----- (2007). Resistir con inteligencia. Reflexiones éticas sobre educación. México. Casa de la Cultura.

- ----- (2004). Racionalidad y educación. Problemas teóricos y epistemológicos de la educación. En: AAVV. Filosofía, cultura y racionalidad crítica. Bs As. La crujía.
- ----- (2009). De las competencias a los saberes socialmente productivos, políticamente emancipadores y culturalmente inclusivos. Aportes de la filosofía intercultural a la educación. En: Entrañas éticas de la identidad docente. Bs As. La Crujía.
- Frodizi, Risieri. (1986). ¿ Qué es la filosofía? Obra completa. Méjico.
- Kohan,W. (1996). Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales. Aula N° 8. Ed Univ de Salamanca. Pag 141-151.
- Kusch,R. (2003). El hombre argentino y americano. Lo americano y argentino desde el ángulo simbólico filosófico. En: Obras Completas. Tomo IV. Rosario. Ed Fundación Ross.

:: *Campo de la Formación Específica*

Las unidades curriculares que integran este campo de formación están dirigidas al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que los alumnos se forman, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades a nivel individual y colectivo de los futuros docentes, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa elegida.

En este campo de la formación se considera a la evaluación como procesual, continua y sumativa, constituyéndose en una instancia más de aprendizaje. Así se deben incluir instrumentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, que promuevan los procesos formativos a través de instancias que favorezcan la reflexión crítica y la conformación de conclusiones parciales, entendidos como estados de avances, a través de propuestas concretas de intervención y/o procedimientos posibles de acción.

Las unidades curriculares que la integran son:

<i>Campo de la Formación Específica</i>
<ul style="list-style-type: none">▪ Introducción a la Problemática Filosófica▪ Antropología Filosófica▪ Filosofía Antigua.▪ Filosofía Medieval▪ Filosofía Moderna▪ Griego y Latín aplicados a textos filosóficos▪ Lógica I▪ Gnoseología.▪ Metafísica.▪ Ética.▪ Didáctica Específica.▪ Sujeto de la Educación Secundaria.▪ Lógica II▪ Epistemología y Metodología de las Ciencias.▪ Ética Aplicada▪ Filosofía Contemporánea y Actual.▪ Estética.▪ Didáctica de Modalidades Especiales.▪ Tecnología de la Información y la Comunicación en la Enseñanza.▪ Deontología Profesional.▪ Propuesta Complementaria I▪ Propuesta Complementaria II

:: *Introducción a la Problemática Filosófica*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/ 64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La Asignatura, en este ámbito específico, el del Profesor en Filosofía, se presenta como ordenadora y cuestionadora del sentido de las cosas y de la existencia humana de manera que el estudio de la filosofía sea una verdadera preparación para la vida y la tarea que les espera a los futuros docentes. Además la filosofía, que tiene gran responsabilidad de formar el pensamiento y la cultura por medio de la llamada continua a la búsqueda de lo verdadero, para que la humanidad tome conciencia, cada vez más clara, de los grandes recursos que le han sido dados y se comprometa con renovado ardor en llevar a cabo el desafío de lograr la unidad en la diversidad.

Esta propuesta parte de la consideración de que la filosofía y el filosofar constituyen una relación indisoluble si se pretende aportar desde este campo a la formación de docentes reflexivos, críticos y capaces de argumentaciones lógicamente consistentes.

La filosofía, en tanto pensamiento crítico, aborda un conjunto de problemas que atraviesan nuestra existencia; el filosofar es una actividad capaz de desarrollar procedimientos que permiten poner en cuestión lo obvio, sacar a la luz las contradicciones y paradojas que subyacen en las concepciones naturalizadas y dominantes de nuestra contemporaneidad. En este sentido, la actividad de indagación y cuestionamiento, el filosofar, se presenta como el eje articulador de esta propuesta.

Reivindicamos la modalidad histórico-problemática de la enseñanza filosófica, que subraya la importancia de la pregunta en el contexto de su enunciación y desarrolla la capacidad argumentativa a partir del cuestionamiento más que del acopio de información erudita. Las respuestas que han construido los filósofos serán el disparador que permita articular posturas, reconstruir concepciones del mundo, comprender y discutir los fundamentos de los debates que hoy comprometen el destino de la sociedad.

Por último, promover a la filosofía como un saber sin supuestos que se fundamenta a sí mismo y que, además, provee de fundamentos al resto del conocimiento nos hace no ignorar la transversalidad del conocimiento filosófico. Transversalidad que no viene a ocupar el lugar que tuviera aquel fundacionismo, puesto que no es la roca inamovible por debajo de todo saber,

sino la crítica que lo atraviesa. La filosofía como crítica despliega un haz de problemas que, necesaria y rigurosamente, penetra y cuestiona al conocimiento científico, la política, el arte, la educación, el lenguaje, provocando en cada caso una mirada que, al replegarse sobre sí, permite prever los alcances, concientizar los límites, buscar conexiones, formular hipótesis, rechazar reduccionismos, aceptar la complejidad.

Propósitos de la Enseñanza

- Promover la reflexión crítica de las problemáticas que privilegia la producción en el campo de la filosofía, relevando los principales debates que se dirimen en la actualidad.
- Revisar las perspectivas filosóficas y los supuestos correspondientes que fundamentan la reflexión y la interpretación de los problemas filosóficos en el aula, a partir de la promoción de una actitud de curiosidad capaz de desarrollar un compromiso de búsqueda de sentido.
- Configurar formas de transposición didáctica concretas, que partan de la consideración de la participación activa y del intercambio entre los docentes y los alumnos en la construcción del conocimiento.
- A partir del desarrollo de capacidades, estructurar un discurso filosófico en el que docente y alumno abandonen el lugar de meros divulgadores y se constituyan en productores de saber filosófico y desde actitudes que hacen de la comunicación un ámbito racional y que constituyen saberes necesarios para transformar el aula en un espacio dialógico.

Ejes del Contenido

Sobre el concepto de filosofía

Definición de Filosofía. La actitud filosófica. La filosofía y las ciencias. Saber Vulgar, Saber Científico y Saber Filosófico. Diferencias entre las ciencias particulares y la Filosofía. El Ocio como trabajo intelectual. Los orígenes de la filosofía.

El problema metafísico

Origen y etimología del término metafísica. La pregunta metafísica. Cuestiones en torno al ser. Diversas apreciaciones sobre el Ser.

Aristóteles: noción de substancia. Accidentes. Forma. Materia. Acto. Potencia. Causalidad

Santo Tomás: Esencia. Existencia. Principios del pensamiento tomista. Armonía entre Razón y Fe.

El Problema antropológico

La cuestión filosófica del Hombre. ¿Qué es la Antropología Filosófica? Actualidad y urgencia del problema.

Génesis del problema filosófico del hombre. Raíces más profundas del problema.

La persona humana. Características. Dimensiones.

El problema ético y axiológico

La vida humana como llamado y tarea. Ética y moral. Etimología de los términos. Conceptos.

Noción de valor. Caracteres. Tipos. Jerarquización.

Condiciones del acto ético. La conciencia moral, su génesis. Responsabilidad y obligación moral.

Libertad. Obstáculos para el ejercicio de la libertad. Problemática actual. La cultura y la ética al servicio del hombre.

Los problemas gnoseológico y epistemológico

Caracterización de la gnoseología y la epistemología. Los problemas de la gnoseología. Corrientes principales.

El conocimiento: modos de conocer. Sujeto cognoscente. Objeto cognoscible. Características del conocimiento científico. El problema de la Verdad.

La estética hoy

Objeto de la estética. Concepto de lo bello. Lo bello en relación a los objetos. Visión posmoderna de la estética.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Carpio, A., (1995), Principios de Filosofía, Buenos Aires, Glauco.
- Ferrater Mora, J. (1990), Diccionario de Filosofía, 4 tomos, Barcelona, Ariel
- Lipman, M., Sharp, A. M. y Oscanyan, F. S., (1992), La filosofía en el aula, Madrid, Ediciones de la Torre
- Obiols, G., Rabossi, E. (comps.), (1993), La filosofía y el filosofar: problemas en su enseñanza, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- Habermas, J., (1993), Moralidad, ética y política, Buenos Aires, Alianza.
- Lyotard, J.F. (1989), La condicion posmoderna, Madrid, Catedra.
- Abbagnano, Nicolai. (1995). Historia de la Filosofía. Tomo I. Pamplona. Eunsa.
- Caturelli, Alberto. (1995). La Filosofía. Madrid. Gredos.
- Heler, Mario y Diaz, Esther. (1987). El conocimiento científico. Hacia una visión crítica de la ciencia. Bs. As. EUDEBA.

- Reale, G. y Antiseri, D. (1992). Historia del pensamiento filosófico y científico. Ed. HERDER.
- Glatzman y otro. (1996). Pensamiento científico: Historia de la idea de progreso. CONICET.
- Berbeglia, C. E. (1991). Espacio, Tiempo, Huida. Ed. Biblos.
- Lischetti, M. (1995). Antropología. ED EUDEBA.
- Gonzalez Garcia y otros. (1996). Ciencia, Tecnología y Sociedad. Ed Tecnos.
- Apel, Karl Otto. (1990). Una ética de la responsabilidad en la era de la ciencia. Ed. Almagesto.
- Bunge, Mario. (1996). Etica, Ciencia y Tecnica. Ed Sudamericana.
- Maliandi, Ricardo. (1998). La ética cuestionada. Ed Almagesto.

:: *Antropología Filosófica*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Carga horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/ 64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Pensar la Antropología Filosófica significa posicionarse frente a determinados problemas acerca del hombre que han sido, son y serán significativos, especialmente a partir de la modernidad, momento en el cual la cuestión del hombre se coloca en el centro de las reflexiones filosóficas, epistemológicas, axiológicas y estéticas. De esta manera, el pensamiento moderno da cuenta del modo en que las diferentes concepciones de lo humano y del hombre se inscriben en el mundo vital de cada época, abren cuestiones y responde a problemas que lo trascienden. Dichos problemas alcanzan hasta nuestro presente.

Es necesario tener en cuenta que cuando se formula la pregunta por el hombre ese objeto que se pretende conocer es, en realidad, un sujeto de reconocimiento, que no puede prescindir de ser él mismo un hombre y, a la vez, el sujeto –objeto del discurso. Esta problematicidad propia configura un ámbito favorable para analizar, interrogar y reflexionar diferentes concepciones de hombre, habitadas por una tensión constitutiva entre su condición de expresiones históricas y su aspiración de universalidad, entre los problemas e intenciones de sus autores y los proyectos e ideas abiertas desde sus planteos. Es condición indispensable para llevar a cabo dicha reflexión pensar la realidad humana en clave intercultural.

Propósitos de la Enseñanza:

- Reflexionar acerca de las grandes problemáticas de la Antropología Filosófica en su desarrollo histórico, con especial referencia a la situación moderna y contemporánea.
- Desarrollar una actitud crítica en cuanto a diferentes concepciones del hombre y de lo humano.
- Reconocer los fundamentos antropológicos que sustentan diferentes ideas de educación, y a su vez, de enseñanza y aprendizaje.
- Pensar al hombre dentro de sus diferencias tanto culturales como individuales como un sujeto capaz de construir su proyecto de vida y de ser miembro activo de una sociedad.

Ejes de Contenidos

- Introducción a la antropología filosófica. El tema del hombre en discursos no-filosóficos y filosóficos. El problema del hombre y el discurso de la antropología filosófica. La antropología social y cultural.
- Modelos antropológicos occidentales. El hombre como dualidad y el hombre como unidad. El hombre como sujeto.
- La crisis del sujeto moderno. El ejercicio de la sospecha como crítica immanente a la modernidad.
- La reflexión acerca de la condición humana y la crítica de la razón instrumental.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Amengual, G. (2007) Antropología filosófica. Serie de manuales de filosofía. Madrid, BAC.
- Arendt, H. (1978) La condición humana. Barcelona, Paidós.
- Birlegui, V. (2004) Lecturas de antropologías filosófica. Bilbao, Desclee de Bouver.
- Deleuze, G. (1986) Nietzsche y la filosofía. Barcelona, Anagrama.
- Ferrater Mora, J.(1988) El ser y la muerte. Madrid, Alianza Editorial.
- Fromm, E. (1974) Marx y el concepto de hombre. México, FCE.
- Foucault, M. (1970) Nietzsche, Freud y Marx. Ponencia en el VII coloquio filosófico Internacional de Royaumont, Julio de 1964. Barcelona, Anagrama.
- Gervart, J. (1978) El problema del hombre, introducción a la antropología filosófica. Salamanca, Ediciones Sgueme.
- Horkheimer, M. (1970) Sobre el concepto de hombre y otros ensayos. Buenos Aires, Sur.
- Marx, K. (1985) Trabajo asalariado y capital. Barcelona, Planeta – De Agostini.
- Morin, E. (1974) El paradigma perdido: el paraíso olvidado. Barcelona, Cairós.
- Nietzsche, F. (1988) Sobre verdad y mentira en sentido extramoral. Barcelona, Península.
- Ortega y Gasset, J. (1994) El hombre y la gente. Madrid, Alianza.
- Paris, C. (1994) El animal cultural. Barcelona, Crítica.
- Rorty, R. (1996) Contingencia, ironía y solidaridad. Buenos Aires, Paidós.

- Ruffie, J. (1980) De la biología a la cultura. Barcelona, Muchnik editores.
- San Martin Sala, J. (1992) La antropología, ciencia humana y ciencia crítica. Barcelona, Montesinos.
- San Martin Sala, J. (1995) Antropología filosófica, ensayos programáticos. Stella, Verbo Divino.
- Searle, J. (1985) Mentes, cerebros y ciencia. Madrid, Cátedra.

:: *Filosofía Antigua*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/ 64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

El presente programa articula algunos de los temas principales de la filosofía griega clásica. No pretendemos, por tanto, señalar toda la amplia temática que se extiende a lo largo de varios siglos de la historia Antigua, sino destacar las preocupaciones, los descubrimientos, la terminología y los contextos de los primeros filósofos occidentales. Al ser un programa selectivo, los temas que aquí aparecen no han de estudiarse pensando que ha de exigirse de ellos una respuesta estereotipada, tal como la encontramos en las páginas de algunos manuales. Lo que pretendemos con estas lecciones es, esencialmente, destacar algunos problemas y marcar algunas rutas para que el alumno, con los medios y orientaciones que se pongan a su disposición, pueda transitarlas por él mismo. En consecuencia, el programa tiene una función orientativa y debe entenderse como una herramienta de trabajo.

Propósitos de la Enseñanza:

Se espera que los Estudiantes puedan analizar las condiciones socio-culturales en las que emergió el pensamiento filosófico occidental e identificar los rasgos particulares que caracterizaron las diferentes escuelas filosóficas a lo largo de todo el período estudiado. Comprender los sistemas filosóficos de los pensadores más representativos de este período y la continuidad de los mismos en el debate actual. Establecer relaciones entre filosofía y política a partir de las singulares condiciones socio-políticas vividas en las polis griegas y considerar la función del pensamiento filosófico como propedéutica a la vida en comunidad.

Ejes de Contenidos

El Periodo Helénico. La Filosofía Milesia: Tales, Anaximandro y Anaxímenes de Mileto. Los problemas vinculados a la naturaleza. El Pitagorismo. El problema de la salvación del alma. Heráclito y Parménides. Inmovilismo contra Estatismo del “ser”. Los Sofistas. Principales aportes. Sócrates: el método, el concepto y la inducción. El pensamiento Platónico y Aristotélico. Platón: doctrina del conocimiento sensitivo, racional discursivo y racional intuitivo. La teoría de los dos mundos. El mito de la caverna como síntesis de la “totalidad” de la filosofía platónica. Aristóteles y su concepción de las ciencias. Libros VII y XII de la Metafísica. Sustancia. Materia y forma. Acto y potencia. Primer motor. Las “Escuelas menores”: cinismo, epicureísmo y estoicismo.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Hernán Zucchi, trad. (1970). Aristóteles, Metafísica. Madrid. Ed. Gredos.

- Bernabé, A.. (1988). De Tales a Demócrito (Fragmentos presocráticos), Madrid. Ed. Alianza.
- Capelletti, A. J. (1984). La Filosofía de Anaxágoras. Caracas. Ed. Soc. Venezolana de Filosofía.
- Colli, G., (1980). El nacimiento de la Filosofía. Barcelona. 2º ed. Ed. Tusquets.
- Disandro, C. A. (1969). Tránsito del Mythos al Logos. La Plata. Ed. Hostería volante.
- Friedlander, Platón. (1989). Verdad del Ser y realidad de vida”. Madrid. Ed. Técnos.
- Gadamer, H. G. (1995). El Inicio de la Filosofía occidental. Barcelona. Ed. Paidos.
- Gigon, O. (1985). Los orígenes de la Filosofía Griega. Madrid. Ed. Gredos.
- Gómez Robledo, A.. (1993). Platón. México.Ed. F.C.E.
- Guthrie, W. K. C. (1991). Historia de la Filosofía Griega, seis tomos. Madrid. Ed. Gredos, 1º reimp.
- Heidegger–Fink. (1986). Heráclito. Bs. As. Ed. Ariel S. A.
- Jaeger, N. (1993). Aristóteles. Bs. As. Ed. F.C.E.
- Jaeger, N. (1977). La teología de los primeros filósofos griegos. México. Ed. F.C.E.
- Kirk y Raven. (1987). Los filósofos presocráticos. Madrid. Gredos.
- Mondolfo, R. (1964). El pensamiento antiguo. Bs. As., 5º ed. Ed. Losada S.A.
- Mondolfo, R. (1952). Heráclito - textos e interpretación crítica. Bs. As. Ed. Imán.
- Moreau, J. (1979). Aristóteles y su escuela. Bs. As. Eudeba.
- (1979). Platón, Obras Completas. Madrid, 2º ed., 4º reimp. Ed. Aguilar S.A.
- Reale, G. (1985). Introducción a Aristóteles. Barcelona. Ed. Herder.
- Ross , W. D. (1981). Aristóteles. Bs. As., 2º ed. Ed. Charcas.

:: *Filosofía Medieval*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/ 64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La filosofía medieval representa una experiencia de pensamiento caracterizada por la hibridación entre los principales aportes de la filosofía clásica y la teología cristiana. El estudio de los mayores representantes del período patrístico y escolástico reconduce, necesariamente, a revisar las operaciones de recuperación que se hicieron sobre los pensamientos de Platón y Aristóteles. Asimismo, el desarrollo de la libertad de elección y de la conciencia moral marcan los indicadores fundamentales que persistirán en toda la historia occidental. En simultáneo, el proceso de los últimos siglos, que llevó a la crisis del pensamiento teológico y la apertura a los problemas que darán lugar a la filosofía moderna, es considerado a la luz central de la polémica de los universales.

Propósitos de la Enseñanza:

Lograr que los estudiantes comprendan la gravitación que la filosofía antigua tiene en el medioevo cristiano. Identificar la reconducción, hacia problemas teológicos, de la filosofía platónica y aristotélica. Determinar los elementos novedosos que aparecen en el pensamiento teológico medieval. Evaluar el impacto que el problema de los universales presenta en el contexto de crisis del pensamiento medieval. Identificar las nociones de razón y verdad que se construyen en el contexto del pensamiento teológico medieval.

Ejes de Contenidos

Escuelas neoplatónicas, neoestoicas y gnósticas. Los Padres de la Iglesia y el dogma cristiano. San Agustín. Platonismo y cristianismo. El conocimiento de Dios. La libertad, la culpa y el pecado. La conciencia moral. La Escolástica. El problema de la demostración de la existencia de Dios. La importancia de la lógica aristotélica. Santo Tomás de Aquino. La disputa sobre los universales: realistas y nominalistas. La crisis de la teología medieval: Duns Scoto, Guillermo de Ockham y Francis Bacon.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Ábed Yabri, Mohamed. (2001). El legado filosófico árabe. Alfarabi, Avicena, Avempace, Averroes, Abenjaldún. Lecturas contemporáneas. Madrid. Ed. Trotta,
- Beauchot, M. (1981). El problema de los universales, Méjico, UNAM.

- Copleston, F. (1960). El pensamiento de Santo Tomás. Bs. As.
- Delhayé, Ph. (1961). La filosofía cristiana medieval. Andorra.
- Gilson, E. (1951). El tomismo. Bs. As.
- Jauneau, E. (1965). La filosofía medieval. Bs. As. EUDEBA.
- Lamana, Paolo. (1976). Historia de la Filosofía II. El pensamiento en la Edad Media y el Renacimiento Bs. As.. Edicial.
- Pieper, J. (1973). Filosofía medieval y mundo moderno. Madrid.
- San Agustín. (2006). Confesiones. Bs. As. Colihué.

:: *Filosofía Moderna*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/ 64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La modernidad representa un período de singular importancia en la constitución del pensamiento filosófico occidental. Los temas referidos al conocimiento y a la organización política de la sociedad, así como también aquellos relativos al avance de las sociedades en un marco ligado fuertemente al auge de los principios liberales, se enfrentan con la tradición clásica y con el desarrollo de una filosofía natural. Esto hace que la modernidad se caracterice por inaugurar nuevos planos de problemas y elementos en la trama del pensamiento. Su conocimiento es inevitable para una buena comprensión de los debates suscitados durante el siglo XIX y XX, en el contexto de la llama filosofía contemporánea.

Propósitos de la Enseñanza

Lograr que los estudiantes comprendan la relación que existe entre el desarrollo de los principales problemas filosóficos de la modernidad y el devenir de las ciencias naturales, luego de la crisis del pensamiento aristotélico. Identificar la interrelación entre los planteos, relativos a los problemas ligados al conocimiento, y el nivel de la revisión y crítica políticas realizadas sobre las monarquías absolutistas. Determinar la importancia que cobra, en el siglo XVIII, el uso público de la razón y las condiciones que aseguran un avance en la historia.

Ejes de Contenidos

El descentramiento del pensamiento teológico. Francis Bacon y René Descartes. El método como garantía del conocimiento verdadero. El desarrollo de las ciencias naturales. El estatuto de la razón. La polémica con el empirismo: Hume y Locke. La polémica con el idealismo: Descartes y Berkeley. Las críticas a Hobbes y al mecanicismo de la razón. La recomposición de la razón en Leibniz y Spinoza. El problema de la fuerza en la filosofía natural newtoniana. Revisión de los principios aristotélicos. La síntesis kantiana y la fundación del pensamiento trascendental. El momento de la Ilustración. La inauguración de la pregunta por el presente histórico. El uso público de la razón. La filosofía de la historia kantiana y el problema del conocimiento del devenir.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Alfonso Pérez Tudela. (1999). Historia de la Filosofía Moderna, de Cusa a Rousseau. Madrid. Akal.
- D. Hume, - Investigación sobre el entendimiento humano.
- Descartes, Meditaciones metafísicas.
- Frederick Charles Copleston. (1980). Historia de la filosofía, Volúmenes 4, 5 y 6. Barcelona, Caracas, México. Ariel,
- Giovanni Reale / Dario Antiseri. (1992). Historia del pensamiento filosófico y científico. II. Del humanismo a Kant, trad. de Juan Andrés Iglesias. Barcelona.
- I.Kant, Crítica de la razón pura.
- J. Locke, Ensayo sobre el entendimiento humano.
- Leibniz, Monadología.
- Nicola Abbagnano. (1955, 1956). Historia de la Filosofía, trad. de J. Estelrich. Barcelona: Montaner y Simón.
- Paolo Lamanna. (1964). Historia de la Filosofía tomo III: De Descartes a Kant, trad. de Oberdan Caletti, Buenos Aires, Hachette, 2da. ed.
- Roberto Torretti. (1981). Manuel Kant. Estudio sobre los fundamentos de la Filosofía crítica. Buenos Aires. Charcas.

:: *Griego y latín aplicados a textos filosóficos*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/ 43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La propuesta curricular de griego y latín aplicado a textos filosóficos se fundamenta en la necesidad de que los alumnos puedan acceder genuinamente a textos filosóficos cuya relevancia exija las destrezas de las lenguas originarias del pensamiento filosófico. Para la consecución de ese objetivo se propone un abordaje a partir de tres ejes de contenidos.

Consideramos que los alumnos no sólo deben adquirir una destreza instrumental, sino que deben hacer propia una experiencia vivificante de los textos fuentes, apreciándolos como estímulos intelectuales, estéticos y lingüísticos por sí mismos y, paralelamente, estímulos para la comprensión de:

- el español en tanto lengua materna emparentada con las lenguas clásicas;
- la actualidad hermenéutica de los textos occidentales antiguos;
- la lengua como vehículo comunicativo, experto y estético;
- problemáticas de índole filosófica y cultural en general a partir de las exégesis filológicas.

Propósitos de la Enseñanza

Comprender la importancia de la lectura e interpretación del griego y el latín como soporte para la interpretación de formas conceptuales y culturales presentes en los textos.

Proporcionar un repertorio de procedimientos básicos para afianzar la expresión oral y escrita en su propia lengua, por el ejercicio de haber trasladado ideas básicas de una lengua sintética a una lengua analítica.

Acercar los procedimientos de traducción como inherentes a las “creaciones” de conceptos e “imágenes” inervadoras del quehacer filosófico, siempre subyacentes a todas las propuestas de autores hasta la actualidad.

Ejes de Contenidos

- Iniciación en la lengua griega y latín a partir de las diferencias estructurales de las mismas con las lenguas modernas.

- Usos alfabéticos diferenciados (latín y griego) Lectura de los fonemas.
- Casos, declinaciones y flexiones. Funciones sintácticas. Determinaciones de las intenciones del hablante.
- Estructuras gramaticales y uso de los diccionarios. Identificación de raíces. Conectores.
- Verbos y conjugaciones más usuales.
- Contextos para la traducción de los textos seleccionados, según el horizonte histórico de procedencia (antigüedad, medioevo, modernidad)
- Cotejo comprensivo con las traducciones al castellano vigentes.

Propuestas de Evaluación

Se evaluará en proceso a partir de la incorporación de los procedimientos de traducción correspondientes por parte de los estudiantes, y por el nivel de corrección alcanzados en el texto producido en lengua española.

Será fundamental para ello introducirlos en el uso de diccionarios y tesauros como soportes de la traducción.

Se recurrirá para ello a clases explicativas dialogadas con soportes técnicos –power point a manera de fichas de cátedra, y a la clase-taller para resolver ejercicios de análisis morfológico, sintáctico y de traducción.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Baños Baños, J. M. (Coord.). (2009). Sintaxis del latín clásico. Madrid: Vincens.
- Berenguer Amenós (1986) Gramática griega, Madrid.
- Blanquez Fraile, Agustín. (1967) Diccionario Latino-Español. Barcelona, Sopena.
- Bosque, I. & Demonte, V. (Dir.). (1999). Gramática descriptiva de la lengua española. 3 vols. Madrid: Espasa Calpe.
- Fernández, C. y González de Tobia, A. M. (coord.) (1996) Griego Clásico. Cuadernos de Trabajos Prácticos, 4, EDULP, La Plata.
- Herrero, V. J. (1990). Introducción al estudio de la filología latina. Madrid: Gredos
- Mascialino, L. (2008) Guía para el aprendizaje del griego clásico I, 2ª edición, 2a. reimpresión, UNSAM, Buenos Aires.
- Nápoli, J. T. y González de Tobia, A. M (coord.) (1996) Griego Clásico. Cuadernos de Trabajos Prácticos, 6, La Plata.

- Pabón, J.M. y M. Fernández Galiano (1980) Diccionario manual griegoespañol, Barcelona, Biblograf.

:: *Lógica I*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Anual.
Ubicación en el diseño curricular: 2º año
Asignación horaria: 5 hora didáctica semanal

FINALIDADES FORMATIVAS

En tanto ciencia formal dedicada al estudio de los distintos modos de razonamiento forma parte de la filosofía desde sus inicios y constituye una disciplina fundamental tanto para el estudio de diversos problemas filosóficos como los planteados en la gnoseología y la ontología, como para el análisis de la argumentación filosófica. Respecto de la carrera de Filosofía, el aprendizaje de esta disciplina ayuda, por un lado, a desarrollar el pensamiento abstracto, el cual es condición necesaria para la comprensión de los problemas teóricos de cualquier teoría científica y por el otro, a pensar con rigurosidad y claridad.

Propósitos de la Enseñanza

- Conocer las clasificaciones y categorías fundamentales de la lógica formal y no formal.
- Comprender críticamente conceptos y teorías fundamentales.
- Desarrollar habilidad para reconocer razonamientos correctos e incorrectos en el lenguaje natural.
- Reconocer la consistencia de los argumentos .
- Distinguir los principales métodos de la lógica de clases.

Ejes de Contenidos

- El lenguaje. Problemas sintácticos. Problemas semánticos: ambigüedad y vaguedad. La pragmática: los usos del lenguaje.
- Razonamientos y argumentos. El discurso argumentativo. Argumentos y razones. Condiciones del discurso. Contexto de argumentación y pretensiones de validez.
- Paradojas, falacias y sofismas.
- Falacias informales: recurso a la fuerza, recurso a la autoridad, argumento “ad hominem”, recurso a la ignorancia, argumento demagógico, recurso a la piedad, causa falsa, pregunta compleja.

- Falacias de ambigüedad.
- Los razonamientos. Elementos de los razonamientos. Relación entre verdad y validez. Tipos de razonamientos: deductivos y no deductivos.
- Lógica de clases. Noción de clase. Clase universal y clase nula. Operaciones con clases. Pertenencia e inclusión. Propositiones categóricas; simbolización y diagramas de Venn. Resolución de silogismos categóricos. Leyes de la Lógica de Clases. Método demostrativo en la Lógica de Clases.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Badesa, C., Jané, I. y Jansana, R. (1998). Elementos de lógica formal. Barcelona. Ariel,
- Falguera, J. L. y Martínez, C. (1999). Lógica clásica de primer orden. Estrategias de deducción, formalización y evaluación semántica. Madrid. Trotta.
- Antón, A. y Casaña, P. (1987). Lógica Matemática. Ejercicios, vol. 1. Valencia. NAU Llibres.
- Castrillo, P. (1989). La estructura de los condicionales. Madrid. UNED.
- Castrillo, P. (1991). Ejercicios de lógica. Madrid. UNED.
- García Trevijano, C. El arte de la lógica, Tecnos, Madrid, 1993.
- Pérez Sedeño, E. (1991). Ejercicios de lógica. Madrid. Siglo XXI.
- Quesada, D. (1985). La lógica y su filosofía. Barcelona. Barcanova.
- Vega, L. (1981). Lecturas de lógica. Madrid. UNED.
- Velarde, J. (1989). Historia de la lógica. Servicio de Publicaciones de la Universidad. Oviedo.

:: Gnoseología

Formato: Materia
Régimen de cursado: Cuatrimestral.
Ubicación en el diseño curricular: 2º año
Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/ 43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La organización del curso se basa en la lectura reflexiva de algunos textos básicos de la historia de las teorías del conocimiento, acompañada de una metodología de análisis y discusión que sirva para relacionar estos contenidos históricos e identificar problemas comunes entre los diversos desarrollos, sin obviar sus diferentes contextos epocales y sus rasgos teóricos propios. La selección de textos de esta cursada pretende integrar corrientes filosóficas diversas pertenecientes tanto a las tradiciones filosóficas antigua y moderna, incluyendo una última unidad en que se priorizan desarrollos fenomenológicos y hermenéuticos contemporáneos. Si bien se adopta una organización histórica, se pretenderá fomentar y enfatizar el análisis de los problemas de la teoría del conocimiento integrando el enfoque diacrónico mediante una serie de ejes temáticos. Se pretende que los alumnos puedan abordar, en el interior del pensamiento de un autor como así también de modo comparativo y confrontativo (relacionando diversos desarrollos) el estudio de los siguientes temas generales: a) distinciones entre diversas modalidades del conocimiento y sus relaciones recíprocas (por ejemplo, los variados modos en que son consideradas las relaciones entre el conocimiento perceptivo y el conocimiento científico); b) diferentes fuentes del conocimiento (tales como la sensibilidad y el intelecto) y su validez relativa; c) posibilidades y límites del conocimiento en lo que respecta a diversos objetos –sí mismo, los otros, la naturaleza-; d) diversos métodos propuestos para adquirir conocimiento legítimo; e) diferentes maneras de justificar la validez del conocimiento; f) diversas concepciones de la verdad.

El curso procura que los alumnos lean prioritaria y directamente los textos de los autores clásicos, modernos o contemporáneos en cuestión antes que obras generales, introductorias o exegéticas. La amplia gama de autores y problemas a considerar obliga a realizar en muchos casos una selección de capítulos de algunas obras, selección que se indica en algunos casos en la bibliografía específica consignada para cada unidad, y en otros será precisada durante el desarrollo del curso. La bibliografía complementaria y general es sugerida a los alumnos para ampliar su conocimiento de los temas y/o preparar su parcial domiciliario o monográfico, en el caso de que fuera indicado.

En cada una de las comisiones de trabajos prácticos se leerá y discutirá una selección distinta de textos relativos a alguna de las cuatro unidades del programa, de modo de ofrecer variadas posibilidades a los alumnos. Durante el curso se tomarán dos exámenes parciales: el primero acerca de contenidos de las clases teóricas y un segundo parcial domiciliario o monográfico sobre textos analizados en prácticos. En

ambos casos se evaluará el conocimiento de los temas desarrollados, la pertinencia de las respuestas respecto de las preguntas o problemas planteados, y la claridad en la expresión y desarrollo de los argumentos.

Propósitos de la Enseñanza

Lograr que el alumno:

- Analice el fenómeno del conocimiento y su problemática.
- Conozca el espectro de concepciones gnoseológicas, intentando lograr profundidad y amplitud.
- Utilice un lenguaje preciso, claro y amplio en el estudio de las cuestiones.
- Sea capaz de manejar y producir conocimientos.
- Desarrolle su capacidad crítica y creativa .
- Adquiera los conocimientos y perspectivas más relevantes desde los puntos de vista gnoseológico y epistemológico.

Ejes de Contenidos

- La Gnoseología. Su objeto formal. Los principales problemas de la gnoseología.
- Descripción del fenómeno del conocimiento, según N. Hartmann. Sujeto y objeto. Relacionalidad del conocimiento. Esferas del objeto. El proceso de objetificación. El ser en sí. El fenómeno de la verdad.
- Rasgos propios del dogmatismo. Clases de dogmatismo. El estoicismo primitivo. Aspectos principales de la doctrina estoica del conocimiento.
- Escepticismo. Examen de algunas corrientes escépticas de la antigüedad.
- Escepticismo antiguo: Pirrón de Elis. Escepticismo Académico: Arcesilao y Carnéades. Teoría de la probabilidad. Escepticismo tardío: Enesidemo de Cnosos: los diez tropos o razones para suspender el juicio. Agripa: sus cinco tropos.
- Principales caracteres del racionalismo.
- Renato Descartes. El conocimiento matemático como modelo de toda ciencia y del conocimiento filosófico. La duda metódica. Crítica del conocimiento en sus planos sensible y racional. El principio del cogito. El criterio de verdad. Las reglas del método.
- Consideración crítica del racionalismo como actitud gnoseológica: los supuestos del racionalismo.

- Empirismo: su caracterización.
- El empirismo en David Hume. Hume y su contexto filosófico. Impresiones e ideas. La asociación. El principio fundamental del empirismo. Ámbitos y niveles del conocer: conocimiento demostrativo y conocimiento fáctico. Examen de algunos argumentos empiristas.
- Rasgos característicos del realismo. El tomismo como corriente realista.
- Naturaleza de la filosofía tomista. El marco doctrinal.
- Origen del conocer. La ciencia; a) el problema; b) condiciones del conocimiento científico; c) los grados de abstracción. Teoría de la abstracción y de la formación del concepto universal. Juicio y verdad del juicio.
- Función del entendimiento agente. Función del entendimiento posible.
- Caracterización del idealismo. Idealismo crítico: Kant. La idea de filosofía trascendental. Sentido gnoseológico de la crítica kantiana. Conocimiento y experiencia como resultado de un proceso compositivo. La estética trascendental: formas a priori de la sensibilidad: el espacio y el tiempo. Realidad empírica e idealidad trascendental del espacio y del tiempo.
- Carácter ontológico de la hermenéutica a partir de Heidegger y Gadamer. Sobre el concepto de interpretación. Carácter histórico del comprender. Reflexión sobre la noción de discurso. El texto como categoría central de la hermenéutica ricœuriana. Dimensión referencial del texto. Apropiación del mundo del texto en la autocomprensión del lector.
- La evaluación conceptual oral (coloquio) de carácter individual en contexto grupal .

Bibliografía

- Arce Carrascoso, José Luis. (1999). Teoría del conocimiento. Madrid. Síntesis.
- Aristoteles. (2000). Acerca del alma. Biblioteca Clásica Gredos. Madrid.
- _____ (2000). Ética Nicomaquea. Biblioteca Clásica Gredos. Madrid.
- Carpio, A. (1991). Principios de filosofía. Bs.As. Glauco.
- Cassirer, Ernst. (1966). El problema del conocimiento en la filosofía y en la ciencia modernas. México-BsAs., FCE. 4 vols.
- _____ (1993). Filosofía de la Ilustración. México, Fondo de Cultura Económica.
- _____ (1977). Filosofía de las formas simbólicas. México, FCE.
- Descartes, R. (1982). Discurso del método. Bs.As., Aguilar.

- Descartes, R. (1982). *Meditaciones Metafísicas*. BsAs., Aguilar.
- Fraile, Guillermo. (1971). *Historia de la Filosofía*. Tomo I: Grecia y Roma. 3ra. ed. Madrid, Biblioteca de Autores Cristianos.
- Gadamer, Hans G. (1997). *Verdad y método*. T.I y II. Salamanca. Ed. Sígueme.
- Gibson, Quentin. (1968). *La lógica de la investigación social*. Madrid. Ed. Tecnos.
- Gilson, Etienne. (1979). *El ser y los filósofos*. Pamplona. EUNSA.
- Habermas, Jürgen. (1994). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid. Tecnos.
- _____ (1977). *Conocimiento e interés*. Madrid. Taurus.
- _____ (1987). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid. Taurus. 2 vol.
- _____ (1998). *Facticidad y validez*. Madrid. Trotta.
- Hartmann, N. (1965). *Metafísica del conocimiento*. México-BsAs. FCE.
- Heidegger, Martín. (1993). *Ser y Tiempo*. Buenos Aires. Planeta.
- Hessen, Johannes. (1974). *Teoría del conocimiento*. Buenos Aires. Losada.
- Jolivet. (1966). *Tratado de filosofía*. Bs As. Lohlé.
- Kant, I. (1978). *Crítica de la Razón pura*. Bs. As. Losada.
- Keller, Albert. (1988). *Teoría general del conocimiento*. Barcelona. Herder.
- Klimovsky, Gregorio. (1994). *Las desventuras del conocimiento científico. Una introducción a la epistemología*. Buenos Aires. A-Z Editora.
- Locke, J. (1987). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. Madrid. Editora Nacional.
- Mondolfo. (1965). *El pensamiento antiguo*. BsAs. Hachette.
- Nagel, E. (1968). *La estructura de la ciencia*. Buenos Aires. Paidós.
- Padilla, Hugo. (1995). *El pensamiento científico*. México. Trillas.
- Popper, K. (1988). *Lógica de la investigación científica*. Madrid. Tecnos.
- _____ (1986). *Conocimiento objetivo*. Madrid. Tecnos.
- Rabossi, Eduardo. (1995). *Filosofía de la mente y ciencia cognitiva*. Bs.Aires. Paidós.
- Reale, Giovanni y Antiseri, Darío. (1992). *Historia del pensamiento filosófico y científico*. 2a. edición. Barcelona. Herder.

- Ricoeur, Paul. (1969). Le conflit des interprétations. Essais d'herméneutique. París, Eds. du Seuil.
- _____ (1973). Freud: una interpretación de la cultura, trad. Armando Suárez, Miguel Olivera y Esteban Inciarte. México. Siglo XXI.
- _____ (1984). La metáfora viva. Trad. Graziella Baravalle. Buenos Aires. Megápolis.
- Sierra Bravo, R. (1984). Ciencias sociales. Epistemología, lógica y metodología. Teoría y ejercicios. Madrid. Paraninfo.
- Tillich, Paul. (1980). Pensamiento cristiano y cultura en occidente. De los orígenes a la Reforma. Buenos Aires, Ed.La Aurora.
- Tomás de Aquino. (1952). Summa contra gentiles; t. I y II. BAC, Madrid.
- _____ De veritate. BAC, Madrid.
- Tresmontant. (1986). Ciencias del universo y problemas metafísicos. BsAs. Herder.
- Verneaux,R. (1981). Epistemología General o Crítica del conocimiento. Barcelona. Herder.

:: *Metafísica*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 2º año.

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/ 43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Desde el surgimiento de la metafísica en la filosofía griega clásica las nociones de “ser”, “esencia” y “sustancia” fueron concebidas como designando una realidad más profunda que lo que se presenta como la fugacidad del mundo circundante y de la propia vida humana. Desde sus comienzos el pensamiento meta-físico se desarrolla en el marco de oposiciones bipolares como ser/ no-ser, esencia/apariencia, finito e infinito. De estas oposiciones la del tiempo y lo eterno han desempeñado un papel central y en ellas lo temporal es identificado como una forma de no-ser o un modo degradado de ser. En todo caso, la contrastación entre las “categorías” y el “tiempo” puede reconocerse aún en Kant y en Hegel.

Lo que el programa propone es un recorrido histórico por algunas de las principales teorías filosóficas acerca del sentido del devenir temporal y de nociones tales como ser, no-ser y esencia, con el objetivo de analizar su sentido, reconstruir sus argumentos y mostrar tanto la continuidad como la ruptura que se produce en el tratamiento de estos temas y problemas en la filosofía contemporánea.

Propósitos de la Enseñanza

Lograr que el alumno:

- Integre la singularidad del saber metafísico, analizando las cuestiones que esta disciplina plantea.
- Relaciones distintas posturas, estableciendo diferencias, semejanzas y oposiciones críticas.
- Extienda su capacidad creativa en el espacio de la producción filosófica.
- Desarrolle las ideas fundamentales de los autores estudiados.
- Encamine a la generación de nuevas formas de pensar y modos alternativos de enfocar problemas.

Ejes de Contenidos

- La denominación de metafísica. Designaciones principales del vocablo. La metafísica clásica. El surgimiento de posiciones antimetafísicas. Metafísica y Ontología.
- El ser y el ente. El ser, objeto de la filosofía o sabiduría por excelencia. Ser e inteligibilidad.
- Constitución de la filosofía tomista. Una nueva ontología.
- La metafísica, ciencia del ser en tanto ser. Es ciencia y sabiduría
- El ser en cuanto ser. Realidad. Presencialidad. Realidad espacio temporal. Analogía del ser. La participación. Estructura fundamental del ser: acto de existir y sujeto concreto.
- Propiedades del ser. Uno, verdad y bien. Verdad del ser como capacidad para mostrarse al entendimiento.. Los principios. El devenir. Categorías. Substancia. Accidentes. Causalidad. Teleología. Dios.
- La vida y los sentidos. Distinción de las múltiples potencias del alma. Las potencias y los objetos que les corresponden. Orden jerárquico de las potencias. Examen de las potencias sensitivas del alma y actividad intelectual. De las potencias sensitivas a las potencias intelectuales del alma.
- Unidad de la existencia y del existente. Significado de lo existencial. La existencia de Dios. La encarnación. Misterio y problema. La radicación del ser en el misterio. Ser y tener. Individuo y persona.
- Representación ontológica de la esperanza y de la comunicación personal. La condición itinerante del hombre: homo viator. La reverencia y el acceso a la realidad.
- La pregunta por el ser. La comprensión pre-ontológica del ser. Punto de partida y método fenomenológico.
- El Dasein y sus determinaciones fundamentales. Sentido del vocablo existencia (Existenz). El ser de las cosas. El ser del Dasein.
- El Ser-en-el-mundo. Disposicionalidad. Comprensión. El proyecto, como sistema de referencias significativas. El habla (Rede), la caída (Verfallen). Cura o preocupación (Sorge). La verdad en Heidegger. La verdad originaria que el hombre es. Verdad óntica y verdad ontológica.
- La metafísica occidental como olvido del ser. La técnica y el mundo occidental; el primado de la técnica en el mundo moderno. ¿Qué es eso de filosofía?

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Belaval, Yvon. (1977). Historia de la Filosofía, Siglo XXI. (Encyclopédie de la Pléiade). Volumen 7: La filosofía alemana de Leibniz a Hegel. Buenos Aires Siglo XXI.
- Carpio. Principios de Filosofía. Bs. As., Glauco.
- Caturelli. (1988). La filosofía. Madrid, Ed. Gredos.
- De Finance, Joseph. (1966). Conocimiento del ser. Tratado de ontología. Madrid. Gredos.
- Fabro, Cornelio. (1980). Percepción y pensamiento. Pamplona, Ediciones Universidad de Navarra.
- Gadamer, Hans Georg. (1980). La dialéctica de Hegel. Cinco ensayos hermenéuticos. Madrid. Ed. Cátedra.
- Gilson, Etienne. El ser y los filósofos. Pamplona. Eunsa.
- Gilson, Etienne. (1978). El tomismo. Introducción a la filosofía de S. Tomás de Aquino. Pamplona. Eunsa.
- Gilson, Etienne. (1978). La filosofía en la Edad Media. Madrid. Gredos.
- González Álvarez, A. (1980). Tratado de metafísica, Ontología. Madrid. Gredos.
- Gonzalo Casas, Manuel. (1987). Introducción a la filosofía. Madrid. Gredos.
- Grenet, P.B. (1985). Ontología. Barcelona. Herder.
- Heidegger, M. (1977). Introducción a la Metafísica. Bs As. Nova.
- Heidegger, M. (1980). ¿Qué es filosofía? Madrid. Bitácora.
- Heidegger, M. (1988). El ser y el tiempo. Bs As. FCE.
- Heidegger, M. (1980). ¿Qué es eso de filosofía?. Bs As. Sur.
- Heidegger, M. (1979). Ser, verdad y fundamento. Caracas. Monte Avila.
- Heidegger, M. (1997). Filosofía, ciencia y técnica. Santiago de Chile. Editorial Universitaria.
- Lamanna, Paolo. (1964). Historia de la Filosofía. Vol. III: De Descartes a Kant. Buenos Aires. Hachette.
- Leibniz, W. (1946). Tratados fundamentales (Primera serie). 2ª edición aumentada con el Discurso de Metafísica. Buenos Aires. Losada.

- Luypen. (1981). Fenomenología existencial. Bs As. Lohlé.
- Marcel, Gabriel. (1980). Diario metafísico. Pamplona. Eunsa.
- Marcel, Gabriel. (1984). El misterio ontológico. Posición y aproximación concretas. Barcelona. Herder.
- Marcel, Gabriel. (1979). El misterio del ser. Madrid. Bitácora.
- Maritain, Jacques. (1982). Introducción a la filosofía. Bs.Aires. Club de Lectores.
- Maritain, Jacques. (1979). Siete lecciones sobre el ser y los primeros principios de la razón especulativa. Buenos Aires. Club de Lectores.
- Olagasti, Manuel. (1980). Introducción a Heidegger. Madrid. Rev. de Occidente.
- Pöggeler; Otto. (1993). El camino del pensar de Martín Heidegger. Madrid. Alianza.
- Presas, Mario. (1962). Filosofía de la existencia. Resistencia. UNNE.
- Rassam. (1980). Introducción a la filosofía de Santo Tomás. Madrid. Rialp.
- Reale, G. y Antiseri, Darío. (1988). Historia del pensamiento filosófico y científico. Barcelona. Herder.
- Verneaux, Roger. (1984). Historia de la filosofía contemporánea. Barcelona. Herder.
- Material extraído de Internet y revistas especializadas.

:: *Ética*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Cuatrimestral
Ubicación en el diseño curricular: 2º año
Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/ 64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

El espacio curricular correspondiente a *Ética*, es esencial en la carrera de Filosofía, ya que la *ética* es una disciplina específica de la misma.

El desafío que la sociedad actual presenta a nuestros estudiantes es doble; por un lado la necesidad de una sólida formación académica; y por el otro, la fortaleza necesaria para transformar desde ella, la realidad.

Cualquier transformación necesita primero conocimiento de lo que se va a cambiar, segundo convencimiento de porqué es necesario cambiar y tercero y no menos importante , hacia donde se quiere ir con el cambio y cuándo es éste realmente necesario.

El trabajo profesional de los futuros profesores en filosofía consistirá en construir pacientemente el sujeto ausente de nuestra cultura política: el ciudadano. Pero para ello será imprescindible tener en claro una “idea de hombre”, de lo contrario cualquier construcción carecerá de solidez. Esto nos lleva ineludiblemente al problema de los valores y su fundamentación última.

El espacio es concebido desde la racionalidad occidental, sin dejar de conocer y respetar lo diferente, pero entendiendo que los sujetos que formamos serán agentes transmisores de aquellos valores que como humanos queremos conservar para “humanizar” cada día mas nuestra sociedad y de esta manera formar no solo “al hombre” sino a “cada hombre”. Siguiendo la expresión de Montaigne: **vale más una cabeza bien puesta que una repleta**; esto es, disponer simultáneamente de: una aptitud general para plantear y analizar problemas, como así también contar con principios organizadores que permitan vincular los saberes y darle sentido. (cfr. Edgard Morín).

Propósitos de la Enseñanza

- Brindar las herramientas conceptuales que les permita a los alumnos identificar los problemas teóricos y prácticos que constituyen el campo de estudio de la *Ética*.
- Incentivar la formación de sujetos autónomos, críticos, tolerantes, respetuosos de los derechos del hombre y de cada hombre.
- Promover una formación que les permita reflexionar sobre los propios marcos teóricos y los valores referidos a ellos.

- Desarrollar capacidades de análisis, interpretación y concientización sobre los problemas de la cotidianidad.
- Favorecer el desarrollo del pensamiento autónomo para la toma de decisiones morales, tanto en su vida personal como en la social.

Ejes de Contenidos

ÉTICA Y MORAL:

- Etimología de los términos: ética y moral. La ética como disciplina. Su objeto. Niveles de reflexión. Sus métodos. La ética en el pensar filosófico. Diversos tipos de racionalidad y el problema de la fundamentación ética. La ética y su relación con las ciencias. Ética pura y ética aplicada. La ética profesional. La bioética- La ecoética.

PERSONA Y ETHOS:

- Noción de persona. La realidad constitutivamente moral del hombre.
- La conciencia moral. Génesis. Estructura. Responsabilidad y obligación moral. Libertad. Problemática actual en torno a la libertad. Obstáculos para el ejercicio de la libertad: determinación; dependencia; alienación; manipulación de las conciencias. Ética y política. Ética y religión. Los derechos humanos. El orden sociopolítico: la vida al servicio de la paz, de la justicia y el bien común.

HISTORIA DE LA ÉTICA:

- La importancia filosófica de la Historia de la Ética. La historia pre-filosófica de lo “bueno” y la transición a la filosofía. Sócrates y Platón. La ética de Aristóteles.
- El cristianismo. Lutero. Maquiavelo. Hobbes. Spinoza. Nuevos valores. Las ideas británicas en el siglo XVIII. Las ideas francesas en el siglo XVIII. Kant. Hegel. Marx. De Kierkegaard a Nietzsche. Reformadores. Utilitaristas. Idealistas. La filosofía moral moderna.
- Sistemas éticos contemporáneos: La modernidad crítica y la ética de la responsabilidad. El liberalismo actual. La posmodernidad.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular

- Apel, Kart Otto. Una ética de la responsabilidad en la era de la ciencia. Bs.As., Almagedo. 1998.
- _____ . Estudios éticos. Barcelona. Alfa.
- Aranguren, José Luis. Ética. Madrid, Reviste de Occidente.
- Aristóteles. Ética Nicomaquea. Madrid, Alianza.

- A.A.V.V. Éticas del siglo. Santa Fé, Asociación Argentina de Investigaciones Éticas.
- Bonete, Enrique. (2003). Éticas en esbozo. De política, felicidad y muerte. Bilbao. Desclée de Brouwer.
- Cortina, Adela. Ética mínima. Madrid, Ed. Tecnos.
- Colacelli de Muro. El hombre y sus amos. Bs. As. Eudeba.
- Fromm, Eric. El miedo a la libertad. Bs. As. , Paidós.
- Ferrater Mora, José. Diccionario de Filosofía. Tomos 1,2,3,4. Madrid, Alianza.
- Hëring, B. La ética de la manipulación. Barcelona, Herder.
- Kohlberg, L. Psicología del desarrollo moral. Bilbao, Ed. Desclée de Brouwer.
- Leep, Irving. La nueva moral. Bs.As., Lohlé.
- Kant, Emmanuel. Cimentación de una metafísica de las costumbres. Bs. As., Aguilar.
- _____ . Crítica de la razón práctica. Bs. As. Losada.
- Lipovesky, Gilles. El crepúsculo del deber. La ética indolora de los nuevos tiempos democráticos. Barcelona, Ed. Anagrama.
- Maliandi, Ricardo. Ética: conceptos y problemas. Bs.As. , Biblos.
- _____ . Ética cuestionada. Bs. As. Almagesto.
- _____ . Dejar la posmodernidad. Bs. As., Almagesto.
- Mill, J. S. El utilitarismo. Bs. As., Carlos Lohlé.
- Pieper, A. Ética y moral. Una introducción a la filosofía práctica. Barcelona, Crítica.
- Rodríguez Luño, Ángel. Ética general. Pamplona. EUNSA.
- Sanchez Vásquez, A. Ética. Bs. As. Losada.
- Scheller, Max. Ética. Madrid, Revista de Occidente.
- Taylor, Charles. Ética de la autenticidad. Barcelona, Paidós.
- Turpin, Mónica. El problema de la libertad. Trabajo inédito, realizado durante la adscripción a la cátedra de Ética de la Facultad de Humanidades de la UNNE. 1992-1996. Pp. 73.

- ----- La libertad en la problemática posmoderna. Publicado en: Acta de Reunión de Comunicaciones científicas y Tecnológicas. Secretaría General de Ciencia y Técnica de la UNNE. Tomo I. Año 1997. Corrientes.
- ----- Ibidem. Segunda Parte. Año 1998. Resistencia.
- ----- Cómo educar en la libertad. En: Nuevo Itinerario. Instituto de Filosofía. Facultad de Humanidades. UNNE. Resistencia. Tomo I. Año V. 1997.
- ----- La libertad en Jean Paul Sartre. En: Nuevo Itinerario. Tomo 2. Año V. 1998.
- -----El problema de la muerte. Mi propia muerte. Trabajo presentado para el Seminario en Filosofía. Facultad de Humanidades. UNNE. Año 1999.
- Vattimo, J. Ética de la interpretación. Bs. As. , Paidós.

:: *Didáctica Específica*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales – 128 hs didácticas/ 85 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Didáctica Específica en Filosofía, es una asignatura que permitirá que los estudiantes profundicen y enriquezcan los saberes aprendidos en Didáctica General propiciando además las reflexiones y saberes necesarios para configurar su futura práctica docente.

En virtud de lo anterior es que en esta primera parte de la formación específica se pretende, por un lado, promover la reflexión en torno a las cuestiones de fundamento de la Filosofía involucradas en la enseñanza de la disciplina, asumiendo esta reflexión como condición de posibilidad de una posterior definición de una intervención didáctica concreta. Por ello, la labor de la asignatura consistirá en someter a crítica esas ideas previas, ayudar a enriquecer esa perspectiva inicial, aportar información y bibliografía, examinar observaciones de situaciones de enseñanza y analizar las prácticas realizadas por los/las alumnos/as-practicantes al frente del aula, entendiendo que, sobre la base de algunos puntos básicos compartidos, es posible y deseable que se desarrollen múltiples y variadas propuestas. También será tarea de la asignatura recuperar e integrar, para la elaboración de un proyecto de enseñanza, los conocimientos disciplinares construidos en las asignaturas cursadas en la carrera y los conocimientos pedagógicos incorporados a partir de “Didáctica General”.

Por otra parte, y en función de las anteriores reflexiones, es que se ponen a disposición de los estudiantes los saberes necesarios provenientes del campo de la Teoría del currículum y del Diseño curricular para que, puestos en conjunción con las reflexiones sobre la enseñanza de la Filosofía resulten, finalmente, en la elaboración de las distintas instancias de planificación de su futura enseñanza.

El Programa que presentamos está estructurado alrededor de la idea de que la reflexión y el análisis de las cuestiones propias de la enseñanza de la filosofía así como de aquellas involucradas en los distintos niveles de programación de la enseñanza y el Diseño curricular, resultan necesarios para la misma práctica de la enseñanza, en tanto condición de posibilidad de volverla un objeto de análisis para el docente y, consecuentemente, un espacio a partir del cual tenga lugar el aprendizaje tanto del docente como del estudiante.

Propósito de la Enseñanza

- Propiciar el fortalecimiento de las articulaciones entre las conceptualizaciones teóricas propias de la disciplina Filosófica y las prácticas de enseñanza como unidad de formación.

- Contribuir al desarrollo de habilidades para la planificación, implementación y evaluación del proceso didáctico.
- Estimular la comprensión de la planificación como hipótesis de trabajo proponiendo la revisión e investigación constante sobre lo actuado.
- Promover procesos de reflexión sobre los supuestos teóricos que subyacen en los diseños curriculares que permitan analizar las dimensiones políticas e ideológicas que los configuran.
- Propiciar el desarrollo de actitudes de responsabilidad y compromiso frente a la tarea como formadores entendiéndola como oportunidad de propiciar procesos de pensamiento crítico.

Ejes de Contenidos

Los contenidos se organizarán en torno a los siguientes ejes temáticos:

- La Filosofía y su organización en el Aula. Diseños Curriculares. Análisis de sus distintos niveles de comprensión. Componentes del Proyecto Áulico: criterios para su organización. Secuencias didácticas: elementos que las componen. Fundamentos para la selección, secuenciación y organización de los contenidos. Criterios para la selección de estrategias didácticas para la enseñanza de la Filosofía. La evaluación: particularidades que asume en función del Nivel y Ciclo al que se dirige la formación.
- La Filosofía y su enfoque metodológico: comunicación, pertinencia, cuestionamiento crítico, compromiso. La indagación filosófica y la búsqueda de sentido.
- Interpretación e inferencia en la clase de Filosofía. Importancia de la Metacognición en la enseñanza de la Filosofía. Convergencia, Divergencia y Globalidad. El aula como comunidad de investigación.

Bibliografía de consulta para el Diseño Curricular.

- Agratti, Laura “Experiencia y enseñanza de la filosofía: la disyuntiva entre enseñar lo que se sabe y el dejar aprender” en Cerletti, Alejandro (comp.)(2009) La enseñanza de la filosofía en perspectiva, Buenos Aires. Eudeba
- Agratti, Laura, “Apuntes para pensar un giro copernicano en el enseñara enseñar filosofía” en Grau, Olga y Bonzi, Patricia (editoras), Grafías filosóficas. Problemas actuales de la Filosofía y su enseñanza, Santiago de Chile, Cátedra UNESCO de Filosofía. Fac. de Filosofía y Humanidades Universidad de Chile, mayo de 2008. ISBN 978-956-19-0586-3.
- Araujo, Sonia (2006) Docencia y enseñanza. Una introducción a la didáctica. Buenos Aires: Universidad de Quilmes. Cap. II

- Bech, Josep (2000) La Filosofía y su Historia, Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona. Cap. I y X
- Cerletti, Alejandro (2008) La enseñanza de la filosofía como problema filosófico, Buenos Aires: libros del Zorzal
- Deleuze, Gilles y Parnet, Claire (1977) Diálogos. España: Pretextos. Selección
- Deleuze, Gilles, (1993) ¿Qué es la filosofía?, Barcelona: Anagrama. Selección
- Kohan, Walter (2004) Infancia entre educación y filosofía, Buenos Aires: Laertes. Cap. 6
- Kohan, Walter (2009) “Sócrates, La filosofía y su enseñanza. La actualidad de una invención” en Cerletti, A. (comp.) (2009) La enseñanza de la Filosofía en perspectiva, Buenos Aires: EUDEBA
- Kohan, Walter, (2008) Filosofía, la paradoja de aprender y enseñar, Buenos Aires: libros del Zorzal. Introducción. Enseñar filosofía: una necesidad imposible.
- Larrosa, Jorge (2000) Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación. Buenos Aires: Novedades Educativas Cap. 8 “El enigma de la infancia”
- Larrosa, Jorge (2003) “Saber y educación” en Houssaye (comp,) Educación y filosofía: enfoques contemporáneos. Buenos Aires: Eudeba
- Larrosa, Jorge (2003) La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. Fondo de Cultura Económica Cap. “Experiencia, literatura y formación”
- Obiols, Guillermo y Cerletti, Alejandro, “Modalidades y contenidos en la enseñanza filosófica” en Pesar en red <http://cablemodem.fibertel.com.ar/sdisegni>
- Obiols, Guillermo y Rabossi, Eduardo (comp.) (2000). La enseñanza de la filosofía en debate. Coloquio Internacional sobre la enseñanza de la filosofía. Bs. As.: Novedades Educativas
- Obiols, Guillermo y Rabossi, Eduardo (comp.). (1993). La filosofía y el filosofar: problemas en su enseñanza. Bs. As., Centro Editor de América Latina. Cap. 1
- Obiols, Guillermo, (2002) Una introducción a la enseñanza de la Filosofía, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Cap. II “La enseñanza y el aprendizaje de la filosofía. Cuestiones de fundamento.”
- Ranciere, Jaques (2002): El maestro ignorante. Barcelona: Laertes. Prefacio y Cap. I

:: *Sujeto de la Educación Secundaria*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación horaria: 6 horas didácticas semanales – 96 hs didácticas/ 64 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La unidad curricular Sujetos de la Educación Secundaria tiene como finalidad aportar a una caracterización de los destinatarios del nivel secundario en la Argentina. Es decir, se trata de delinear un panorama sobre los adolescentes, los jóvenes y los adultos de nuestro país, en el marco de las transformaciones sociales que vivimos, pues éstas brindan elementos que intervienen en la configuración de su subjetividad.

A partir de un enfoque basado en diferentes abordajes conceptuales, la asignatura coloca especial énfasis en analizar las condiciones de vida y las trayectorias sociales, educativas, culturales y políticas de los adolescentes y jóvenes de la actualidad.

La escuela es por excelencia un ámbito de transmisión y recreación de la cultura, de construcción del conocimiento, de apropiación de saberes y competencias. Por eso es necesario transitar un camino en el que *adolescencia, lenguaje y cultura*, se conjuguen naturalmente como parte complementaria, colaborando en la formación y educación de personas para quienes los diferentes lenguajes, no se excluyen unos a otros, sino se complementan, haciendo más inteligible la realidad social de la que participan.

Esto implica resignificar algunas prácticas y conceptos relacionados con lo cultural, utilizando un medio, un ámbito y estrategias de enseñanza adecuadas a la comprensión y valoración ética y estética del mundo en que vivimos.

Propósitos de la Enseñanza

Reflexionar sobre las propias concepciones actuales acerca de las culturas juveniles.

Brindar conocimientos acerca de perspectivas teóricas que permiten apreciar las transformaciones epistemológicas en la comprensión de los sujetos que aprenden.

Problematizar la producción cultural de la subjetividad y poder analizar el papel de los procesos de escolarización en tal producción.

Reflexionar acerca de la realidad de las escuelas secundarias actuales.

Generar estrategias de enseñanza que posibiliten comprender las teorías y perspectivas centrales en psicología del desarrollo, orientada a la delimitación de relaciones con la cuestión educativa y las diversas concepciones presentes sobre el desarrollo y el aprendizaje.

Promover el análisis en forma crítica de las diferentes problemáticas psico-educativas, a fin de que se comprendan los complejos fenómenos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ejes de Contenidos

Conceptualizaciones acerca del Sujeto de la educación secundaria

Nociones acerca de la constitución del ser adolescente, joven y adulto.

La adolescencia desde el contexto teórico: Visiones biológica, psicoanalítica, psicosocial, cognitiva, ecológica, del aprendizaje social-cognitivo, antropológica sobre el desarrollo adolescente.

El desarrollo cognitivo del adolescente. Los procesos cognitivos en la dinámica psicológica de la adolescencia. El papel de la escuela en el desarrollo cognitivo.

Efectos del pensamiento adolescente sobre la personalidad y la conducta.

Las culturas juveniles. Condiciones subjetivas del adolescente: experiencias de vida, aspiraciones expectativas

El adolescente y su relación con las instituciones

El adolescente en la escuela, la familia y los grupos

Bibliografía de consulta para el diseño curricular

- Astolfi, J.-P. (2002). Aprender en la escuela. Capítulo 1, "El alumno frente a las preguntas escolares". Segunda reimpresión. Santiago de Chile: Océano.
- Carugati, F. y M., Gabriel (1988). "La teoría del conflicto sociocognitivo". En Mugny, G. y Pérez, J. A. (eds.) (1988). Psicología Social del desarrollo cognitivo. Barcelona: Anthropos.
- Mercer, N. (1997). La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos. Barcelona: Paidós.
- Quaranta, M. E. y Wolman, S. (2003). "Discusiones en las clases de matemática. Qué, para qué y cómo se discute". En Panizza, M. (comp.) (2003). Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB: análisis y propuestas. Buenos Aires: Paidós.
- Rockwell, E. (1987). Reflexiones sobre el proceso etnográfico. México DF, DIE/CINVESTAV/IPN.
- Sadovsky, P. (2005). Enseñar matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- Tudge, J. y Rogoff, B. (1995). "Influencias entre iguales en el desarrollo cognitivo: perspectivas piagetiana y vygotskiana". En Fernández Berrocal, P. y Melero Zabal, M. A. (comps.) (1995). La interacción social en contextos educativos. México: Siglo XXI.

:: *Lógica II*

Formato: Materia
Régimen de cursado: Cuatrimestral.
Ubicación en el diseño curricular: 3º año
Asignación horaria: 5 hora didáctica semanal – 80 hs didácticas/ 53 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

El objeto de estudio de la Lógica II se halla definido por el conjunto de las investigaciones lógicas que se realizan desde mediados del siglo XIX y llega hasta nuestros días. Para designar a este conjunto se han utilizado distintos nombres, "Lógica Matemática", "Lógica Simbólica" o "Logística".

Si bien la Lógica Simbólica aparece en época bastante reciente en la Historia de la Filosofía, la misma ha adquirido una importancia enorme en dos ámbitos, a saber, en el desarrollo de la Epistemología, y por consiguiente de la Historia de la Ciencia, por una parte, y por otra en el desarrollo mismo del discurso filosófico.

Resulta, por lo tanto, imprescindible para cualquier hombre de ciencia y, mucho más, para todo aquel que pretenda iniciarse en la investigación filosófica, el manejo de la Lógica Simbólica, como un instrumento para seguir la ruta del camino demostrativo tras plantear sus hipótesis.

No basta con que el alumno de segundo año de Filosofía sepa Lógica; además, debe saber hacer Lógica, lo que implica desarrollar competencias en el campo del planteo de problemas y de la resolución de los mismos.

En tal sentido, quienes aspiran a ser Docentes necesitan ejercitarse en los principios de la construcción lógica, esto es, en las posibilidades y los límites de la formalización, y en la demostración de validez o invalidez de los razonamientos.

Propósitos de la Enseñanza

- Conocer los elementos básicos de la Lógica Simbólica.
- Establecer las diferencias entre la validez de un razonamiento para la Lógica Formal y para la Lógica Simbólica.
- Conocer los mecanismos de decisión adecuados para cada razonamiento.
- Desarrollar habilidad para comprobar la validez o invalidez de los razonamientos en las distintas formas de Lógica Simbólica.

- Desarrollar habilidad para simbolizar razonamientos en distintas formas de Lógica Simbólica.

Ejes de Contenidos

- Lógica Formal y Lógica Clásica. Lógica Contemporánea y Lógica Simbólica. Lógica Simbólica, Logística y Lógica Matemática. Lógica Simbólica: reseña histórica. Nociones de Lógica Proposicional - Lógica Cuantificacional – Lógica de Relaciones.
- Lógica Proposicional. Concepto y alcance. Variables y Conectivas. Simbolización con variables y constantes. Tautología, contradicción y contingencia. Consistencia e inconsistencia. Validez de razonamientos y tablas de verdad. Condicional asociado. Método de asignación de valores. Reglas Semántica. El método del árbol. Mecanismos de decisión.
- La Lógica Cuantificacional. Las proposiciones con predicados monádicos. Proposiciones singulares. Funciones proposicionales. Las proposiciones generales simples: Los cuantificadores. Las proposiciones complejas categóricas. Alcance de un cuantificador. Variables libres y ligadas. El cuadrado de oposición. Las proposiciones generales complejas no categóricas. Leyes lógicas. Los razonamientos con predicados monádicos. El método demostrativo.
- Lógicas extendidas. Lógicas modales. Lógicas tempotales. Lógicas deónticas. Lógicas epistémicas. Lógicas de la preferencia. Lógicas imperativas. Lógicas erotéticas.
- Lógicas divergentes. Lógicas plurivalentes. Lógicas intuicionistas. Lógicas cuánticas. Lógicas libres.

Bibliografía de consulta para el diseño curricular

- Badesa, C., Jané, I. y Jansana, R. (1998). Elementos de lógica formal. Barcelona. Ariel.
- Falguera, J. L. y Martínez, C. (1999). Lógica clásica de primer orden. Estrategias de deducción, formalización y evaluación semántica. Madrid. Trotta.
- Antón, A. y Casañ, P. (1987). Lógica Matemática. Ejercicios, vol. 1. Valencia. NAU Libres.
- Castrillo, P. (1989). La estructura de los condicionales. Madrid. UNED.
- Castrillo, P. (1991). Ejercicios de lógica. Madrid. UNED.
- Copi, Irving M. (1985). Introducción a la Lógica. Trad. Néstor Alberto Mígues. Bs. As., EUDEBA. Cap. 10.

- Copi, Irving M. (1986). Lógica Simbólica. Trad. Andrés Setier Bouclier. México, Continental. Cap. 4.
- García Trevijano, C. (1993). El arte de la lógica, Madrid. Tecnos.
- Garrido, Manuel. (1997). Lógica Simbólica. Madrid. Tecnos.
- Pérez Sedeño, E. (1991). Ejercicios de lógica, Madrid. Siglo XXI.
- Quesada, D. (1985). La lógica y su filosofía, Barcelona. Barcanova.
- Vega, L. (1981). Lecturas de lógica, Madrid. UNED.
- Velarde, J. (1989). Historia de la lógica, Servicio de Publicaciones de la Universidad, Oviedo.
- Haac, Susan. (1991). Filosofía de las Lógicas. Madrid, Cátedra.

:: *Epistemología y Metodología de las Ciencias*

Formato: Materia

Régimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación horaria: 4 horas didácticas semanales - 64 hs didácticas/ 43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La pérdida del impulso teórico del positivismo a finales del siglo XX para dar cuenta de las ciencias, abre un abanico de posturas epistemológicas y metodológicas que permiten disputar las antiguas concepciones hegemónicas al respecto. Debido a ello, ya no es posible presentar a la epistemología de manera única, al amparo de una corriente privilegiada o posición legítima frente a las demás. La pluralidad de concepciones permite problematizarla en cuanto “disciplina”, ya que por una parte circunscribe conocimientos de otros campos como la sociología, la política, la ética, etc.; mientras que por otro lado abarca posturas que no confluyen de manera armónica en cuanto a sus concepciones de la ciencia misma.

La epistemología y metodología de las ciencias se enmarcan así en un campo conflictivo, de tensiones y contradicciones marcadas. Sin embargo, la comprensión de dicha complejidad y diversidad nos permite considerar un panorama más amplio sobre el accionar complejo y la naturaleza de los campos científicos actuales. Lejos de representar una insuficiencia, la pluralidad de posturas vigentes permiten desarrollar un abordaje reflexivo, transformándose más que en una disciplina en un conjunto de instrumentos críticos.

Siguiendo así la figura de una “caja de herramientas teóricas“, los contenidos a trabajar en la asignatura “Epistemología y Metodología de las Ciencias” intentan brindar elementos de análisis relevantes tanto para las restantes asignaturas de las áreas de Filosofía, como también para los contenidos específicamente vinculados con las áreas científicas.

Propósitos de la Enseñanza

Que los estudiantes comprendan y sitúen las características epistemológicas de la ciencia comparando y contrastando los enfoques y las visiones más importantes de la ciencia, desde el positivismo lógico hasta los enfoques actuales del campo científico

Analicen el entramado conceptual para el estudio de la ciencia, considerando las relaciones entre Filosofía y ciencia, así como entender las relaciones entre nuestras formas de saber y el papel que ejerce la ciencia en ellas.

Desarrollen una capacidad y una actitud crítica y reflexiva frente a la investigación científico-social a partir de la comprensión de las complejas articulaciones entre teorías, métodos y contextos

Comprendan los planteamientos fundamentales de algunas de las principales corrientes epistemológicas contemporáneas acerca de la estructura lógica de las teorías y el método de la ciencia.

Ejes de Contenidos

Nociones básicas de epistemología

Rasgos generales del conocimiento científico. Clasificaciones de las ciencias según diversos criterios. Reflexión sobre la ciencia: filosofía de la ciencia, epistemología y metodología de la ciencia. Conceptos epistemológicos básicos y del conocimiento científico. Características del conocimiento científico.

Algunas concepciones contemporáneas del conocimiento científico en general

La ciencia según el Positivismo Lógico. Bunge y la epistemología positivista. Posturas alternas al positivismo lógico. Kuhn y la Inconmensurabilidad de los paradigmas y progreso científico. Bourdieu y la ciencia como un campo social.

Investigación científica y metodología.

La investigación científica como proceso: supuestos y objetivos. Los procesos lógicos de la investigación: formulación de teorías y procesos de verificación. Los aspectos metodológicos de la investigación: las etapas y operaciones de la investigación

Bibliografía de consulta para el diseño curricular

- Bunge, Mario. La ciencia, su método y su filosofía. Siglo XXI, Buenos Aires, 1969.
- Bourdieu, Pierre 1994 "El campo científico" en Intelectuales, política y poder, Eudeba, Buenos Aires, 2006 Chalmers, Alan F. ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?, Siglo XXI, Bs.As, 1988.
- Díaz, E. "Investigación básica, tecnología y sociedad. Kuhn y Foucault" en La Posciencia, Biblos, Bs.As,2000.
- Echeverría, J. Introducción a la metodología de la ciencia, Cátedra, Bs.As, 1999.
- Klimovsky, G: Las desventuras del conocimiento científico. A-Z Editora, Buenos Aires, 1994, Caps. 2 y 3.
- Kuhn, T. La estructura de las revoluciones científicas, Fondo de Cultura Económica, México, 1995.

:: *Ética Aplicada*

Formato: Materia
Régimen de Cursado: Cuatrimestral
Ubicación en el diseño curricular: 3º año
Asignación Horaria: 5 horas didácticas semanales – 80 hs didácticas/ 53 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La unidad curricular Etica aplicada pretende dar respuestas a problemas concretos que una comunidad enfrenta, para ello se analizan las distintas concepciones acerca de los conceptos fundamentales como lo bueno y lo justo; conflictos morales entre los agentes, acerca de que debe hacerse o cómo es posible evaluar las acciones y omisiones de cada uno.

En la medida en que la ética aplicada tiene que ver con aquellas situaciones en las que el problema no son los hechos mismos sino las valoraciones de los agentes sobre lo que se debe hacer, su campo de estudio cubre prácticamente cualquier actividad humana. La ética aplicada, sin embargo no es un cuerpo teórico unificado acerca de cómo se deben aplicar en general los términos morales a situaciones concretas, es mas bien, un término genérico que agrupa una serie de debates de carácter normativo que en los últimos treinta años se ha venido dando alrededor de cierto tipo de actividades humanas que se desarrollan en contextos muy específicos. Tales son los casos de bioética, la justicia distributiva, al ética empresarial, la ética del medio ambiente, los problemas de discriminación racial y de género, las relaciones entre distintos grupos sociales y étnicos que hacen parte de una comunidad política, las relaciones entre estados y naciones, la ética de la información o deontología periodística. Dada esta amplitud, es imposible dar una visión completa de cada una de estas ramas de la ética aplicada. Por tal motivo, el curso se centrará solo en algunos de los problemas esenciales de cada uno de los ámbitos señalados.

Propósitos de la Enseñanza

Ofrecer a los estudiantes una visión de los problemas más relevantes en algunas ramas de la ética aplicada y algunas de las posturas alrededor de los mismos.

Sensibilizar al estudiante sobre la importancia de dichos problemas en la comunidad que habita.

Evaluar las teorías morales desarrolladas en este campo de estudio a la luz de los problemas reales que se analizarán.

Ejes de Contenidos

Presentación e introducción al la ética aplicada

Bioética, la justicia distributiva, al ética empresarial, la ética del medio ambiente, los problemas de discriminación racial y de género, las relaciones entre distintos grupos sociales y étnicos que hacen parte de una comunidad política, las relaciones entre estados y naciones, la ética de la información o deontología periodística. Derechos Humanos. Discriminación, Ciudadanía y multiculturalismo. Discriminación – Racismo

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Boladeras, M., Bioética. Madrid, Síntesis, 1998.
- Cortina, A., Ética aplicada y democracia radical, Madrid, Tecnos, 1993.
- Ferry, L., El nuevo orden ecológico, Barcelona, Tusquets, 1994.
- Jonas, H., Técnica, medicina y ética: sobre la práctica del principio de responsabilidad, Barcelona, Paidós, 1997.
- Jonas, H., El principio de responsabilidad: ensayo sobre una ética para la civilización tecnológica, Barcelona, Herder, 1995.
- Lopez de la Vieja, M. T., Principios morales y casos prácticos. Madrid, Tecnos, 2002. RIECHMANN, R., Todo tiene un límite.
- Ecología y transformación social. Madrid, Debate, 2001. SEN, A., La idea de justicia, Madrid, Taurus, 2010. SEN, A., Bienestar, justicia y mercado, Barcelona, Paidós, 1997.
- Singer, P., Repensar la vida y la muerte. El derrumbe de nuestra ética tradicional, Barcelona, Paidós, 1997.

:: *Filosofía Contemporánea y Actual*

Formato: Materia

Régimen de Cursado: Anual.

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación Horaria: 6 horas didácticas semanales – 192 hs didácticas/ 128 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

El contexto de los siglos XIX y XX son de una enorme vitalidad para el pensamiento filosófico. La relación con las ciencias naturales, propia de la modernidad, da lugar a un vínculo complejo con las ciencias sociales. La historia pasa a ocupar un lugar central en los planteos del siglo XIX. La crítica social y la consolidación de la sociedad industrial fuerzan a la filosofía a focalizar su mirada sobre el tiempo presente y sus condiciones socio-históricas de posibilidad. Las líneas de continuidad se advierten entre las filosofías de Marx y de la Escuela de Frankfurt, entre Nietzsche y la filosofía francesa, entre el positivismo y las preocupaciones de los analistas lógicos. Las querellas y polémicas se trazan, principalmente, alrededor de la búsqueda de un lugar para la disciplina entre las ciencias consolidadas, así como en una búsqueda de la especificidad del pensamiento filosófico frente a la cientificidad de las ciencias naturales y sociales y el desarrollo del arte.

Propósitos de la Enseñanza

Lograr que los estudiantes comprendan el amplio y complejo campo del pensamiento filosófico contemporáneo alrededor de los debates en torno de las ciencias naturales y sociales. Identificar el impacto que tiene, al interior del campo filosófico, el desarrollo de la sociedad industrial capitalista y la tecnología social. Identificar las diversas concepciones que se articulan al interior de las tradiciones europeas entre los siglos XIX y XX. Reconstruir las especificidades de las filosofías alemana, inglesa y francesa.

Ejes de Contenidos

Hegel y la introducción de la historia en el pensamiento. El problema del conocimiento histórico. La polémica con Nietzsche. La crítica a la razón y al devenir racional de la historia. La relación con la ciencia y la historia en la filosofía de Comte. El problema de la organización de la sociedad. El utilitarismo inglés. La filosofía de Marx y la crítica a la organización social. La relación ciencia, sociedad y filosofía. Husserl y Heidegger. La crítica al psicologismo y a la técnica. El lugar de la interpretación. La crítica de la filosofía analítica. La importancia de la lógica. La crítica social de la Escuela de Frankfurt a la tecnificación de la sociedad. La filosofía francesa de la ciencia: Canguilhem y Foucault. La crítica a las ciencias sociales. El pensamiento filosófico como crítica del tiempo presente.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Apel K-O. La transformación de la filosofía, Madrid, Taurus, 1985.
- Astrada, C., Martín Heidegger. (1970). De la analítica ontológica a la dimensión dialéctica. Bs. As. Juárez Editor.
- Ayer A.J. (1971). Lenguaje, verdad y lógica. Buenos Aires. EUDEBA.
- Bergson, H. (2007). La evolución creadora, "La crítica de Kant". Buenos Aires. Cactus.
- Carpio, A. (1977). El sentido de la historia de la filosofía, Buenos Aires, EUDEBA, Capítulo 4.
- Dilthey, G. (1948). Introducción a las ciencias del espíritu, Buenos Aires, Espasa-Calpe,
- Foucault, M. (1995). "¿Qué es la crítica?", en Revista. Daimon Nº 11, pp. 5-24. Univ. de Murcia.
- Frege, G. (1986). "El pensamiento", en Valdés, M. (comp.), Pensamiento y Lenguaje, México, UNAM.
- Goldman, L. (1970). Las ciencias humanas y la filosofía, Buenos Aires Nueva Visión,
- Heidegger, M. (1977). Ser y Tiempo, trad. J. Gaos, México.
- Husserl, E. La filosofía como ciencia estricta. Buenos Aires, editorial Nova (CE), 1981.
- Husserl, E. (1976). Investigaciones Lógicas: Vol. I. Prolegómenos a la Lógica Pura, §§ 17-26 , trad. esp. J. Gaos y M. García Morente, en Revista de Occidente, Madrid.
- Jankélévitch, V. (2007). Georg Simmel, filósofo de la vida, Barcelona, Gedisa,
- Lafont C. (1997). Lenguaje y apertura al mundo, El giro lingüístico de la hermenéutica de Heidegger, Madrid, Alianza Universidad.
- Reale G. y Antiseri D. (1988). Historia del pensamiento filosófico y científico III: Del Romanticismo hasta hoy, Barcelona, Herder, caps. viii, xiv y xv,
- Romero, F. (1947). "Anotación sobre Dilthey" en Filósofos y problemas, Buenos Aires, Editorial Losada.
- Rorty R. (1983). La filosofía y el espejo de la naturaleza, Madrid, Cátedra.

:: *Estética*

Formato: Materia
Régimen de Cursado: Cuatrimestral.
Ubicación en el diseño curricular: 3º año
Asignación Horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/ 43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Esta propuesta pretende realizar un abordaje de la problemática filosófica de la Estética a partir de la conciencia de que la tarea docente debe asentarse no solamente en la búsqueda de profundización conceptual, sino también en la extensión y difusión de ese conocimiento a las áreas de producción cultural y de la sociedad en general.

Si bien la Estética se ha ido constituyendo históricamente en torno a las formas de sensibilidad y a los objetos capaces de su inherencia, y formulada independientemente en el S XVIII, ha sido en el siglo pasado cuando adquirió su estatuto de autonomía respecto de las otras disciplinas filosóficas, debido sin dudas a la explosión material y conceptual de la institución arte. Las formas de producción artística que pusieron en cuestión la materialidad y la objetividad de las artes en tanto modificaron la relación tradicional entre hacedor – obra – destinatario, refuerzan la necesidad de reflexionar sobre el sentido y finalidad del arte, y hasta su redefinición.

Dentro de la propuesta de cátedra se reencauzarán los debates tradicionales sobre la “trilogía”⁹ estética desde una visión retrospectiva del modo de hacer artístico hasta el estado actual del arte, a fin de pensarlo como potencialmente inédito pese a la paradójica afirmación de su “agotamiento”. Para ello, el concepto de “crisis” será uno de los vértices axiales de los análisis que se propondrán para obras y contextos, así como también para su horizonte interpretativo.

Múltiples serán los abordajes del fenómeno estético y de aproximación al universo poético y técnico de diversas artes en particular las visuales, desde la experiencia contemporánea. El tratamiento conceptual y procedimental de los contenidos se hará de forma problemática y no simplemente cronológica o de antecedente / consecuente.

Estas problemáticas deben entenderse más bien dentro la noción de “campo estético”: así “campo” viene a ser ese ámbito de complejidad donde se hace manifiesto un determinado fenómeno que no se explica por la confluencia de los elementos intervinientes, sino por cierta y peculiar tensión entre ellos, que a su vez se hace comprensible sólo en consideración de los elementos mismos, incluso allí donde no estén presentes.

⁹ Llamamos “trilogía” a los aspectos que todo abordaje estético debiera considerar: la naturaleza del objeto, la intencionalidad del creador y la intencionalidad del contemplador o del esteta según el caso.

Hoy el ámbito específico de la Estética no se encuentra ya más en un lugar unidimensional, sino que se presenta de manera relacional y descentrada, ampliando sus horizontes hacia las formas mediáticas de las nuevas tecnologías, las cuales han modificado la sensibilidad humana. La pérdida de los límites a partir de las experiencias de reversión de procesos y prácticas sobre los cuerpos humanos entre otros soportes hacen que la reflexión teórica implicada sea compleja, y deba recurrir a múltiples aportes documentales.

Se considerarán asimismo las implicancias con las que la deconstrucción ha signado a las formas artísticas y en general a las culturales, con exigencias formales que provienen de los flujos de mercado de los grandes circuitos de producción y venta de arte, versus las exigencias propias del hacer creativo, de la libertad fruidora del hombre y las exigencias y necesidades de la sociedad.

Propósitos de la Enseñanza

- Integrar los problemas de la Estética con otras problemáticas teóricas y culturales.
- Encarar algunas problemáticas del arte a través de las configuraciones del Arte Occidental, a fin de descubrir su importancia en la formación integral de lo estético personal (perceptivo, sensible e intelectual)
- Desarrollar criterios filosóficos para el abordaje de diversos fenómenos actuales, para alcanzar sus posibles sentidos.
- Adquirir una autonomía de criterios al situarse frente a obras artísticas a fin de aproximarse a su sentido y a su reconstrucción mediante diversos accesos a la obra.
- Obtener una visión sistemática y sintética a la vez sobre las principales problemáticas de la Estética, desde los comienzos de la Filosofía hasta la actualidad.
- Asumir posiciones fundadas filosóficamente para contribuir reflexiva y discursivamente al campo particular de cada ámbito de producción estética, y al campo general de la experiencia estética.

Ejes de Contenidos

Eje I:

- Aproximaciones al problema del objeto estético. Las funciones estéticas del arte y la cultura. El objeto estético en las artes particulares y en la vida cotidiana.
- El análisis estético. El problema histórico en torno a lo bello. Insuficiencias y excesos en las resonancias actuales del análisis estético.

- Referencialidad de la Estética al arte: características históricas. El arte como interpretación y creación. Los enfoques funcional (Goodman), institucional (Dickie) y del mundo del arte (Danto)
- El arte contemporáneo como problema en sí.
- El “público”: del contemplador al interventor. De la sociedad del espectáculo a la de figurantes.
- Los media como estetización total de la cultura.

EJE II:

- El arte actual y la Estética relacional. Producto, artefacto, concepto, huella, residuo, acción, ausencia, actitud de arte.
- Pérdida y reareatización de la obra.
- El objeto estético. La iconografía contemporánea. El arte conceptual.
- Tendencias actuales del fenómeno estético global. Arte y multimedia.
- El gesto artístico. Metamorfosis funcional del objeto estético. Museo, museable, nuevos espacios para el despliegue estético.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Aristóteles. (1981). Metafísica. Madrid. Espasa-Calpe.
- _____ (1985). Poética. Bs. As. Leviatán.
- AAVV. (2010). Grupos, movimientos, tendencias del arte contemporáneo desde 1945. Buenos Aires. La Marca.
- Danto, Arthur C. (1999). Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia. Barcelona. Paidós.
- _____(2008). El abuso de la belleza. Barcelona. Paidós.
- Calaf, Roser; Navarro, Alfredo y Otros. (2000). Ver y comprender el arte del siglo XX. Madrid. Síntesis.
- Calabrese, Omar. (1997). El lenguaje del arte. Bs. As. Paidós.
- Corona Martínez, Alfonso. (1971). Notas sobre el problema de la expresión en arquitectura. Bs. As. EUDEBA.
- Dûfrenne, M. (1976). Esthétique et Philosophie. Paris. Elineskiesch.
- Eco, Umberto. (1987). La definición del arte. Barcelona. Martínez Roca.

- García Martínez, J.A. (1976). Crisis y revolución en el arte de hoy. Bs. As. EUDEBA.
- Geiger, Moritz. (1951). Estética. Bs. As. Argos.
- Gombrich, E. (1984). The sense of Order. Great Britain. Cornell University Press.
- Hartman, Nicolai. (1980). Estética. México. F.C.E.
- _____ “Autoexplicación sistemática”. En: Cuaderno No 9. Centro de Estudios Sistemáticos. Univ. Autónoma de México. México D.F.
- Hofmann, Wenner. (1992). Los fundamentos del arte moderno. Una introducción a las formas simbólicas. Barcelona. Península.
- López Anaya, Jorge. (1995). El arte en un tiempo sin dioses. Un debate de fin de siglo. Bs. As. Almagesto.
- _____ El extravío de los límites. Claves para el arte contemporáneo. Bs. As., EMECÉ.
- Oliveras, Elena. (2006). Estética. Buenos Aires. Ariel.
- _____ (2007). La metáfora en el arte. Retórica y filosofía de la imagen. Bs. As. EMECÉ
- _____ (2008). Cuestiones de arte contemporáneo. Hacia un nuevo espectador en el siglo XXI. . Bs. As. EMECÉ.
- Ramírez, Juan Antonio (Dir.) (1997). Historia del Arte. El Mundo Contemporáneo. Madrid, Alianza.
- Ravera, María Rosa. (comp.) (1998). Estética y crítica. Los signos del arte. Bs. As.; EUDEBA.
- Rogliano, Adriana. (2001). Estética. Temas y problemas. La Plata. Al Margen.
- Ruhrberg, Karl y otros. (2005). Arte del Siglo XX. Pintura . Escultura. Nuevos Medios. Fotografía. India. Taschen.
- Sanguinetti, Javier. (1999). Provocando lo sagrado 1. Bs. As. Mediarte.
- Smith, Terry. (2012). Qué es el arte contemporáneo? Bs. As. Siglo XXI.
- Sorlin, Pierre. (2010). Estéticas del Audiovisual. Buenos Aires. La Marca.

:: *Didáctica de Modalidades Especiales*

Formato: Materia

Régimen de Cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación Horaria: 4 horas didácticas semanales - 64 hs didácticas/ 43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

Esta unidad curricular está orientada a que los futuros profesores adquieran los saberes suficientes y necesarios para manejar con solvencia los conocimientos fundamentales requeridos para la docencia, dentro del marco de los principios y finalidades educativas de nuestro país.

Las modalidades de educación avanzan centrándose en los aspectos pedagógicos de las prácticas a desarrollar, apoyando el criterio de educabilidad de las personas en diferentes contextos socio culturales y extendiendo su campo de acción a todas aquellas problemáticas que no puedan ser abordadas por la educación común.

Respecto de “asegurar el derecho a la educación de las personas con situaciones diversas, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo” la L. E. N. define una variedad de ámbitos en los que el docente podrá desempeñarse, estimando la importancia de formar docentes capaces de elaborar itinerarios pedagógicos que garanticen el derecho a la educación, a lo largo de toda la vida, posibilitando una trayectoria educativa integral que contemple tanto servicios de:

- Educación en Contextos de Privación de Libertad
- Educación Hospitalaria y Domiciliaria
- Educación Rural
- Educación Permanente de Jóvenes y Adultos
- Educación Técnico-profesional.
- Educación Artística
- Educación Especial
- Educación intercultural bilingüe

Respecto a la extensión en “todos los niveles del sistema educativo”, específicamente los obligatorios, que contemple los procesos educativos de los sujetos en el marco de la integración escolar en dicho nivel o en otras propuestas equivalentes.

Un docente debe ser capaz de entender los procesos de desarrollo, las capacidades y los estilos de aprendizaje mediante los cuales los niños, adolescentes y los jóvenes adquieren los conocimientos, las habilidades y las actitudes señaladas en el currículum de educación común; procesos que varían con la individualidad de los alumnos.

Propósitos de la Enseñanza

- Promover espacios de discusión colectiva en torno a las especificidades de las modalidades y niveles.
- Propiciar la reflexión y el compromiso social por los diversos contextos y modalidades en las que se desempeñará el futuro docente
- Promover el empleo de las redes sociales, correos electrónicos y otros mediadores para el trabajo colaborativo, que permitan acompañar y establecer nuevos canales de comunicación y producción.
- Proponer acciones que permitan ponerlo en contacto directo con los niveles y modalidades del sistema formal e integrando los abordajes teóricos prácticos trabajados en otras unidades curriculares implicadas.

Ejes de Contenidos

Estrategias Metodológicas de Enseñanza

Procesos y estilos de aprendizaje con estrategias específicas de la actividad didáctica; recursos para la enseñanza, propósitos e instrumentos de evaluación que se adapten a las modalidades, niveles y contextos diversos. El plurigrado, educación a distancia, la enseñanza itinerante, la enseñanza cooperativa, proyecto de aprendizaje servicio-solidario.

Integración en el proceso de enseñanza y de aprendizaje

Integración con la especificidad del sujeto para el cual está dirigida la modalidad. Integración didáctico- disciplinar con un adecuado nivel de profundidad y complejidad, que se integre de manera pertinente con el conjunto de conocimientos que el futuro docente deberá poner en juego en su práctica de enseñanza. Nuevos paradigmas y las políticas de currículum diverso.

Bibliografía de consulta para el Diseño Curricular

- Cavalli, D. 2008. Didáctica de los deportes de conjunto. Enfoques, problemas y modelos de enseñanza. Stadium. Buenos Aires. Introducción Pág. 11-16. Capítulo 1:
- Hacia un enfoque multidimensional. Pág. 17-42.

- Litwin, E. 2008. El oficio de enseñar. Condiciones y contextos. Paidós. Buenos Aires.
- Capítulo 8: el oficio del docente y la evaluación. Pág. 165-176.
- Aliaud A.y E. Antelo. Iniciarse a la docencia. Los gajes del oficio de enseñar. En
- Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado. Vol 13. N°1. 2009.
- Camilloni, A.; C. Davini; G. Edelstein; E. Litwin; M. Souto y S. Barco. 2010. Corrientes
- didácticas contemporáneas. Paidós. Buenos Aires.
- Camilloni, A.; E. Cols; L. Basabe y S. Feeney. 2010. El saber didáctico. Paidós.
- Buenos Aires. Capítulo 1: Justificación de la didáctica (Camilloni).
- DEVALLE de RENDO,A. (2006) Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad.AIQUE.Bs.As.
- TAPIA, María Nieves. Aprendizaje y servicio solidario. Bs. As. Ciudad Nueva.
- Valdez, Daniel: (2007) "Necesidades educativas especiales". Aique. Bs. As. Argentina 1ra. Edición.
- Valdez, Daniel: (2010) "Ayudas para aprender" Editorial Paidós. Bs. As. Argentina. 1ra. Reimpresión.
- Daroqui, A.; D. Fridman; N. Maggio; K. Mouzo; C. Rangugni; C. Cesaroni (2006): Voces del encierro. Mujeres y jóvenes encarcelados en la Argentina. Una investigación socio-jurídica, Buenos Aires, Omar Favale, Ediciones Jurídicas.
- Rancière, J. (2007): El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- Gentili, P (2009): "Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina. (A sesenta años de la Declaración Universal de Derechos Humanos)", Revista Iberoamericana de Educación, nº 49, OEI, pp 19-57 [en línea]. Disponible en: www.rieoei.org/rie49a01.pdf
- APDH - Comisión de Educación (2008): "¿Qué es esto de los Derechos Humanos? Apuntes para una reflexión crítica: historias, documentos, conceptos y actividades"
- Garland, D. (2005): La cultura del control. Crimen y orden social en la sociedad contemporánea, Barcelona, Gedisa.
- Sirczuk, M. (2007): Gloria, miedo y vanidad. El rostro plural del hombre hobbesiano, Buenos Aires, Prometeo.
- Jackson, B. (2009): Pictures from a drawer. Prison and the art of portraiture, Filadelfia, Temple University Press.

Amato de Welti, Z (2005) La escuela: situación de contacto multilingüe-intercultural. Diagnóstico etnolingüístico de la Región Educativa VI, Provincia de Santa Fé, República Argentina, Humanidades y Artes Ediciones.

:: *Tecnología de la Información y la Comunicación en la Enseñanza*

Formato: Taller

Régimen de Cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación Horaria: 4 horas didácticas semanales – 64 hs didácticas/ 43 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La Tecnología Educativa debe promover la constitución de grupos de trabajo, difusión y experimentación de cara a la innovación en la formación del profesorado.

No debe pensarse a la Tecnología Educativa como algo referente únicamente a los aparatos técnicos y nuevas tecnologías sino más bien como un potencial transformador de la sensibilidad, la socialidad y la subjetividad, como algo entramado con la cultura y que permite transformar desde adentro las prácticas, las representaciones y los saberes.

Abordar el uso de los medios de comunicación y la Tecnología Educativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe favorecer la generación de propuestas de trabajo colaborativo en red, entre la formación docente y el trabajo en el aula.

Aprender con el movimiento de las tecnologías implica generar en el educando el espacio necesario para que contribuya con nuevas informaciones y recursos, participando como coautor del proceso educativo resaltando la importancia de la interactividad como dimensión comunicacional favorable al aprendizaje, permitiendo al alumno la capacitación sobre criterios de selección y uso de los materiales multimedia, con posibilidades de avanzar sobre la producción y atendiendo a las potencialidades del material para el trabajo en aulas en red.

Internet se ha constituido en uno de los cimientos primordiales del proceso de alfabetización y está cambiando su configuración a un ritmo vertiginoso. En este contexto, ¿cómo asistir al futuro docente en este camino de alfabetización digital?, ¿qué usos con criterio pedagógico se le puede dar a estas nuevas tecnologías de la información y de la comunicación?, ¿qué herramientas se le ofrecen y se pueden usar en el salón de clases?

En la construcción de conocimiento, una parte muy importante es la organización de la información. Los mapas conceptuales en este sentido son modelos de representación gráfica del conocimiento. C-map como herramienta digital para la organización de la información permite construir mapas conceptuales con enlaces o hipervínculos a otros recursos, tales como imágenes, gráficos, fotos, textos, páginas web e incluso otros mapas conceptuales.

En Internet existe sobreabundancia de información que proviene de fuentes muy variadas. De ahí la necesidad de desarrollar en el futuro docente las habilidades necesarias para que realice búsquedas adecuadas, reflexivas y críticas conforme a los objetivos pedagógicos que se trace. A menudo al tener que realizar investigaciones, el alumno se encuentra con muchas dificultades, una de ellas es el tiempo que puede llevar la búsqueda y la navegación sin rumbo que suele conducir a confusiones. En este sentido las webquests son herramientas útiles para guiar procesos de investigación.

Otras herramientas didácticas de gran importancia para el desarrollo de contenidos de las diversas áreas del conocimiento con la apoyatura que pueden brindar las nuevas TIC son la televisión educativa, el video educativo con la posibilidad que proveen de organizar y diseñar programas de TV y videos escolares.

Uno de los mayores desafíos para la formación del profesorado actual es rediseñar su currículum formativo incorporando a las TIC de modo transversal, a fin de inscribirlas dentro de una perspectiva sustantiva y crítica de la tecnología y usarlas de modo articulado y pertinente en términos socioculturales. Por ello es necesario configurar y otorgar otro sentido al currículo en su concepción y operatoria con uso de las TIC, es decir, para que se inscriba en el momento histórico social que se vive en la cultura digital. Ello conduce a reconocer el concepto y proceso curricular replanteando las categorías del discurso pedagógico aún existente, para superar la visión y postura instrumental y reduccionista, la computadora como panacea de transferencias tecnológicas lineales. Las mismas no replantean los nuevos marcos en los que vivimos e interactuamos los usuarios actuales del sistema educativo, y por ende de toda la sociedad de la información.

Propósitos de la Enseñanza

- Promover la constitución de grupos de trabajo, difusión y experimentación con las TIC de cara a la innovación en la formación del profesorado, utilizando y produciendo recursos multimedia.
- Propiciar la reflexión sobre las TIC y su impacto en la generación de experiencias valiosas de aprendizaje.
- Promover el empleo de las redes sociales, correos electrónicos y otros mediadores para el trabajo colaborativo, que permitan acompañar y establecer nuevos canales de comunicación y producción.
- Proponer acciones que permitan optimizar el uso de la página web en la escuela aprovechándola como espacio de aprendizaje y comunicación horizontal y vertical.
- Propiciar el intercambio de experiencias de aula que integren las TIC a propuestas pedagógicas, recuperando el valor de las mismas como asistentes digitales, en el marco de propuestas TPACK y de aprendizaje ubicuo.
- Incentivar el uso de las TIC en las distintas unidades curriculares y especialmente en el trayecto de la Práctica Docente y Residencia, a partir de proyectos de trabajo interdisciplinarios.

Ejes de Contenidos

Aproximación a la Tecnología en General y a la Tecnología Educativa en particular. Tecnología, Ciencia, Técnica, Artesanía y Cultura. Tecnología de y en la educación.

Medios Tecnológicos: Convencionales. Analógicos. Digitales.

Integración curricular de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación. Ámbitos. Evaluación y utilización de softwares educativos aplicables a las distintas áreas del conocimiento. E-learning.

Estrategias didácticas y TIC. Búsqueda de información utilizando distintos navegadores. De la instrucción a la construcción del aprendizaje y el descubrimiento. Fotomontajes. Edición de videos y subida a la red. El aprendizaje no centrado en quien enseña, sino en quien aprende (weblogs, webquests). El profesor como facilitador y guía de los aprendizajes (mapas conceptuales digitales).

Orientaciones Metodológicas

La implementación de la metodología de taller supone la puesta en práctica de dinámicas de trabajo grupal, de carácter cooperativo y colaborativo que permita aprender haciendo, se busca implementar acciones que enriquezcan la actuación profesional docente, usando herramientas que ofrecen las Nuevas Tecnologías de la información y de la Comunicación y que permitan, al mismo tiempo producir recursos digitales y audiovisuales que enriquezcan las propuestas de enseñanza en el aula.

Se propicia el desarrollo de ciertas capacidades vinculadas con la integración de las TIC a las estrategias didácticas, que promuevan la innovación y la mejora a la hora de pensar y fortalecer las experiencias valiosas de aprendizaje.

Las situaciones prácticas no se reducen al hacer, sino que se constituyen en un hacer creativo y reflexivo, en el que se ponen en juego marcos conceptuales disponibles y se inicia la búsqueda de otros que resulten necesarios o convenientes para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción que se pretende alcanzar, lo cual implica integrar decisiones curriculares, didácticas y tecnológicas, en una línea de pensamiento acorde a propuestas TPACK y del aprendizaje ubicuo.

Con la implementación pedagógica de la técnica de taller se apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Esta modalidad ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación de capacidades para elegir entre cursos de acciones metodológicas, medios y recursos, el diseño de planes de trabajos operativos y cooperativos y la capacidad de ponerlos en práctica.

Se analizarán diversas herramientas disponibles en la web –software, sitios, espacios colaborativos, etc.-. Esta modalidad constituye una instancia de experimentación reflexiva, que supone pensar con otros, ensayar alternativas, explorar posibilidades en

la búsqueda de soluciones originales y el desarrollo progresivo de una mayor autonomía y trabajo en equipo, requisitos básicos de la formación docente.

Bibliografía de consulta para el diseño curricular

- Área Moreira, Manuel. (2009). Manual electrónico. Introducción a la Tecnología Educativa, Universidad de La Laguna, España.
- Burbules, N. Y Callister, T. (2001). Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información. Granica, Barcelona.
- Cabero, J. y Llorente Cejudo (Dirs) (2007): La rosa de los vientos. Grupo de Investigación Didáctica. Universidad de Sevilla Capl.
- Cabero, J. (coord) (2007): Novas Tecnoloxías na Educación. Xunta de Galicia – España. Secretaría Xeral de Análise e Proxección Ediciones. Capl y III.
- Cabero Almenara, Julio, Martínez Sánchez, Francisco y Salinas Ibañez, Jesús (Coordinadores) (2003) Medios y herramientas de comunicación para la educación universitaria. Edutec, Panamá.
- Carbonell, Jaume (2001) La aventura de innovar. El cambio en la escuela. Morata, España. Cap.
- Escudero, J. (1999). Diseño, desarrollo e innovación del currículum. Síntesis, Madrid.
- Gutierrez Martin, A, (2008) Las TIC en la formación del maestro. Re alfabetización digital del profesorado en Revista Interuniversitaria de formación del profesorado , Número 63, Zaragoza, España.
- Lion, Carina. Nuevas maneras de pensar tiempos, espacios y sujetos. (En: LITWIN, Edith (compiladora) (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu editores, Bs. As.).
- Litwin, Edith. (2008) El oficio de enseñar. Paidós ediciones, Buenos Aires. Cap.7
- Litwin E, Maggio M, Y Lipsman M (Comp). (2005) Tecnologías en las aulas. Amorrortu ediciones, Buenos Aires.
- Litwin, Edith (1995). Tecnología educativa. Políticas, historias, propuestas. Paidos, Buenos Aires.
- Litwin, Edith (compiladora) (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu editores, Bs. As. Cap. 1.
- Roig, Hebe. Televisión para el futuro: hacia la interactividad. (En: LITWIN, Edith (compiladora) (2005). Tecnologías educativas en tiempos de Internet. Amorrortu editores, Bs. As.).
- Tejedor F.J. y Valcarcel A.G. (1996) Perspectivas de las Nuevas Tecnologías en la educación. Narcea ediciones, Madrid. Cap 12

:: *Deontología Profesional.*

Formato: Materia/Taller

Régimen de Cursado: Cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación Horaria: 5 horas didácticas semanales - 80 hs didácticas/ 53 hs reloj

FINALIDADES FORMATIVAS

La unidad curricular Deontología profesional se halla ubicado en el cuarto y último curso de la carrera del profesorado de educación secundaria en Filosofía y se fundamenta por lo menos desde tres puntos de vista.

Primeramente, desde el punto de vista curricular-formativo, proporciona instancias de formación en dos sentidos. Por un lado, considerando a la ética como un contenido conceptual, se la puede ver como una de las ramas más importantes de la filosofía práctica, cuyo desarrollo acompaña todo el decurso histórico de la filosofía occidental y da cuenta de uno de los aspectos más arduos del problema antropológico. Se trata de una reflexión filosófica sobre la realidad, que se eleva hacia los principios teóricos, pero no se queda allí, sino que regresa a esa misma realidad para intentar modificarla: por eso su caracterización como disciplina “práctica”. En este sentido la ética aparece como un determinado tipo de contenidos que el futuro docente debe conocer para luego estar en condiciones de transmitirlos. Por otro lado, considerándola como un contenido procedimental y actitudinal, la ética se presenta como un modo de reflexión que no puede faltar en el ejercicio de la docencia, sea cual fuere la especialidad del docente, pero sobre todo en el caso de los especialistas en filosofía.. Este es el lugar de la reflexión deontológica; reflexión que supone un rigor determinado a la vez que una posición frente a la realidad. Por ende, se trata de un elemento constitutivo de la profesionalidad de los docentes, que compone su perfil y en el que deben ser formados.

En segundo término, desde el punto de vista socio-político-cultural, la reflexión ética resulta ser una necesidad acuciante. Pues la posibilidad de reconstituir la cohesión del tejido social en nuestra provincia y en nuestro país, depende en gran medida de la participación de los ciudadanos en la cosa pública. Pero esa participación no puede carecer de un fundamento filosófico, nutrido del cultivo de la reflexión ética. Pues sólo así se puede armonizar el ámbito de lo privado y de lo público en pos de un proyecto nacional.

Y en tercer término, desde el punto de vista filosófico. Es decir, en tanto que ámbito específico de reflexión acerca de la realidad del hombre. La ética y la deontología son disciplinas que suponen el desarrollo de la discusión racional de los problemas actuales a la luz de las cuestiones fundamentales abordadas a lo largo y a lo ancho de la tradición del pensar occidental. En tal sentido se incluyen como perspectivas de análisis la relación de la ética con la política y la religión, y su decurso histórico.

Este espacio curricular no sólo propende el aprendizaje de lo que ya ha sido pensado y dicho sobre la conciencia moral de los seres humanos, sino contribuir a la formación y recreación de la misma en este aquí y ahora, por medio del ejercicio de la discusión racional.

Propósitos de la Enseñanza

Conocer la naturaleza y especificidad del saber ético.

Contextualizar a la ética en el campo del saber filosófico.

Valorar la importancia de la ética en la formación profesional docente.

Cultivar la reflexión ética.

Promover la interpretación crítica del pensamiento filosófico y su influencia en la cultura, la educación y la historia.

Formar profesionales docentes capaces de actuar con solidez, sentido ético y responsabilidad.

Desarrollar una actitud crítica que conduzca a la autoevaluación permanente.

Ejes de Contenidos

LA ÉTICA COMO TEMATIZACIÓN DEL ETHOS

El concepto de ethos. Sentido de la tematización. La reconstrucción normativa. Dicotomías del ethos: deonto-axiológica, axiológica y onto-deóntica. Niveles de reflexión ética: ethos prerreflexivo y ethos reflexivo; la reflexión moral, la ética normativa, la metaética, la ética descriptiva y la ética aplicada. Métodos de la ética: fenomenológico, analítico, dialéctico, hermenéutico y trascendental.

Problemas éticos y modelos de soluciones. Problemas de la ética normativa. Problemas de la metaética. Tipos de ethos y tipos de ética.

ETHOS E HISTORIA DE LA ÉTICA

La ética griega de Aristóteles. La ética cristiana medieval de Santo Tomás de Aquino. La ética moderna de Immanuel Kant. La ética axiológica contemporánea. La ética existencialista.

La situación de la filosofía en la sociedad contemporánea. El marco conceptual del debate ético en la actualidad. La posética.

LA ÉTICA COMO FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA DE LA MORAL

El ámbito de la ética. Objetivo y objeto de la ética. La ética como parte de la filosofía. Métodos adecuados e inadecuados de la ética. Urgencia y dificultad de una fundamentación racional de la moral.

¿Fundamentación de la ética o fundamentación de la moral? Caracteres de la dimensión moral. El rechazo cientificista de la fundamentación de la moral. El rechazo del Racionalismo Crítico a todo intento de fundamentación última. La no univocidad del término "fundamentación".

Lo moral y la diversidad de morales. La noción de “Amoralismo” como concepto vacío. La evolución de los términos “moral” y “fundamentación”. La fundamentación de la moral dialógica.

LA DEONTOLOGÍA Y LAS ÉTICAS PROFESIONALES

Perfeccionamiento propio y servicio social. Requisitos para el recto ejercicio de la profesión. Obligaciones del educador.

La dimensión ética de la profesión. Los enseñantes ¿maestros, trabajadores educativos, o profesionales? Reflexiones sobre debates que continúan vigentes. ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica. El compromiso ético del docente.

Semiótica y relación pedagógica: Hacia la cualificación ética de la práctica docente. Valores e deontología docente. Un estudio empírico. La dimensión pública de las éticas aplicadas. Ética discursiva y ética aplicada. Reflexiones sobre la formación de profesionales.

Orientaciones Metodológicas

Las clases teóricas se desarrollarán suponen la prelectura de los temas, tanto del material bibliográfico proporcionado por la unidad curricular, como de cualquier otra bibliografía que las/los alumnas/os hayan investigado.

Se propone un desarrollo que implica la articulación entre teoría por medio de comentarios, discusión, fichaje y resolución de cuestiones sobre la base de los textos sugeridos. Podrán tener carácter individual y/o grupal. Además se propiciarán espacios de práctica docente con el estudio y posterior comunicación de algunos temas, bajo la forma de micro-clases de grupos de alumnos frente al resto de los compañeros.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Ruiz, Daniel J. (1981) *Ética y deontología docente*. Ediciones Braga, Buenos Aires.
- Vazquez, Jesús M. (1981) *Moral profesional*. Narcea Ediciones, Madrid.
- Azerêdo Rios, Terezinha. A dimensão ética da profissão, en: Revista Hypnos «Ethos, Ética». (1997) n°3, Editora da PUC-SP e Editora Palas Athena, São Paulo, Brasil. (Traducción de Eduardo Román Gordillo)
- Silva, María del Carmen. Los enseñantes ¿maestros, trabajadores educativos, o profesionales? Reflexiones sobre debates que continúan vigentes, en: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 55/2 - ISSN: 1681-5653, publicada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).
- González Maura, Viviana. ¿Qué significa ser un profesional competente? Reflexiones desde una perspectiva psicológica, en: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 55/2 - ISSN: 1681-5653, publicada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).

- Ramírez Hernández, Irazema Edith. El compromiso ético del docente, en: Revista Iberoamericana de Educación, versión digital n.º 55/2, marzo 2011 - ISSN: 1681-5653, publicada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).
- Espino Barahona, Erasto Antonio. Semiótica y relación pedagógica: Hacia la cualificación ética de la práctica docente, en: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 55/2 - ISSN: 1681-5653, publicada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).
- Fernandes Dos Santos, José Manuel. Valores e deontología docente. Um estudo empírico, en: Revista Iberoamericana de Educación, versión digital n.º 47/2, octubre de 2008 - ISSN: 1681-5653, publicada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).
- Cortina, Adela. La dimensión pública de las éticas aplicadas, en: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 29, mayo-agosto 2002 - ISSN: 1681-5653, publicada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).
- Maliandi, Ricardo. Ética discursiva y ética aplicada. Reflexiones sobre la formación de profesionales, en: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 29, mayo-agosto 2002- ISSN: 1681-5653, publicada por la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU).

:: *Campo de la Práctica Profesional*

Las unidades curriculares de este campo de formación están orientadas al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Para la evaluación de los talleres se tendrá en cuenta el proceso realizado por los estudiantes, a través de las producciones solicitadas, las que serán integradas en la memoria final de cada nivel. La que corresponde a cada nivel, servirá de sustento a la de los años posteriores, de modo de constituirse en producciones cada vez más complejas, dando cuenta del trayecto en su totalidad.

Las unidades curriculares que lo integran son:

<i>Campo de la Práctica Profesional</i>	
Práctica Docente I	<ul style="list-style-type: none">▪ Método y Técnicas de recolección▪ Instituciones Educativas
Práctica Docente II	<ul style="list-style-type: none">▪ Programación de la enseñanza▪ Currículum▪ Organizaciones Escolares
Práctica Docente III	<ul style="list-style-type: none">▪ Coordinación de grupos de Aprendizaje▪ Evaluación de los Aprendizajes
Residencia Pedagógica	<ul style="list-style-type: none">▪ Sistematización de experiencias.

FINALIDADES FORMATIVAS

Las Prácticas y Residencias pedagógicas requieren de un proyecto de trabajo interinstitucional que involucre tanto a las escuelas de educación secundaria en sus diversas modalidades y ámbitos como al Instituto Superior. Se trata de una propuesta

que intenta, desde un diseño consensuado, organizar las prácticas y residencia con coherencia a lo largo de toda la carrera de un alumno estableciendo la secuencia, gradualidad y tipo de tarea que define la inscripción de los alumnos en las escuelas de la red, del grado de responsabilidad de cada uno de los actores involucrados, de las formas de seguimiento y evaluación de los alumnos y del proyecto en sí y de las concepciones teóricas que fundamentan sustancialmente la propuesta desde la que se ha pensado la Práctica y Residencia.

Las redes entre Institutos Superiores y Escuelas asociadas implican -en primer lugar- la participación activa de los docentes de las escuelas, en un proyecto compartido, que involucra al tramo de la formación en el cual los futuros docentes desarrollan sus primeras experiencias docentes. El ejercicio de este rol requiere asimismo -en segundo lugar-, que tanto los docentes orientadores de las escuelas como los docentes del Instituto que intervienen en las “Prácticas y Residencia” conformen un equipo de trabajo mancomunado en el acompañamiento pedagógico de los estudiantes. Para fortalecer la institucionalización de estos vínculos, deben participar de las instancias de articulación además, los directivos de las escuelas y del Instituto Superior, responsables institucionales por la gestión del desarrollo del currículo.

En tercer lugar, el docente orientador es parte de un equipo de trabajo, de un equipo docente junto con el o los profesores del Instituto Superior, entre cuyas funciones más importantes está la de favorecer el aprendizaje del rol, acompañar las reflexiones, brindar criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y propuestas didácticas, diseñar junto con los alumnos del Instituto nuevas experiencias, sistematizar criterios para analizar la propia práctica.

Se requiere desde este campo recuperar la enseñanza, eludiendo la visión de que esta recuperación representa un retorno a un tecnicismo superado, o una visión instrumental de la docencia. Recuperar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los alumnos aprendan efectivamente y en forma cotidiana, en el marco de grandes finalidades humanas, sociales y políticas.

Para ello se hace necesario superar la disociación -rupturas y quiebres que algunas veces caracterizan el campo de la Formación Docente- que se manifiesta a través de la desarticulación entre teoría y práctica. En esta línea de trabajo, se intenta iniciar al futuro docente, en una mirada compleja de la práctica docente, la cual puede ser abordada desde múltiples dimensiones.

En simultáneo, se requiere recuperar la convicción de que los estudiantes pueden aprender a enseñar. Esta cuestión fundamental, es de gran importancia para los profesores de prácticas. El camino para lograrlo es a través de la investigación, reflexión y análisis de dicha práctica. Por ello se hace necesario introducirlo gradualmente, en los conceptos fundamentales de la práctica investigativa, en los distintos paradigmas que sustentan esta práctica y en los procedimientos de la investigación educativa. Este espacio se transforma así, en un medio que promueve el pensamiento crítico y reflexivo de la propia historia escolar y de lo que será su futura práctica docente.

Ese recorrido se realizará en forma progresiva y en complejidad creciente, como modo de posibilitar a los alumnos que puedan indagar, formulen problemas, hipótesis, recaben información sobre las tareas concernientes a la práctica profesional docente en el mismo campo que será escenario de su futura práctica laboral; que analicen y triangulen los datos recabados por medio de diferentes instrumentos.

Se crearán condiciones de aprendizaje que permitan al alumno, futuro docente de educación secundaria, ponerse en situación de investigador reflexivo, crítico y participante de su propia práctica docente.

A través de esta experiencia se propone que los alumnos puedan resignificar esquemas teóricos implícitos, saberes y valores internalizados durante su historia escolar y revisar discursos y prácticas escolares propias y ajenas, como punto de partida para desarrollar competencias profesionales que le permitan observar la multiplicidad de dimensiones y la complejidad en que se lleva a cabo la práctica profesional docente.

Propósitos de la Enseñanza

- Brindar conocimientos acerca de múltiples perspectivas que permitan visualizar los cambios epistemológicos en las prácticas áulicas.
- Promover la reflexión de las prácticas áulicas a partir experiencias particulares.
- Favorecer la utilización de la observación como una herramienta para reflexionar y analizar situaciones de las prácticas docentes.
- Promover el desarrollo de experiencias y resoluciones prácticas para la programación de la enseñanza.
- Propiciar la conformación de espacios de análisis grupales y la apropiación de estrategias de trabajo grupal.
- Proponer el análisis, diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de las distintas instancias de aprendizaje.

:: *Práctica Docente I*

Métodos y Técnicas de Recolección / Instituciones Educativas

Formato: Taller

Régimen de Cursado: Anual.

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Asignación Horaria: 6 horas didácticas semanales. - 192 hs didácticas/ 128 hs reloj

IFD: 3 hs didácticas semanales –

Escuelas asociadas: 3 hs didácticas semanales

Los talleres que corresponden al primer año del trayecto de la práctica se proponen iniciar a los futuros docentes en el reconocimiento del futuro campo de desempeño profesional, brindándoles elementos básicos para abordar el contexto escolar a partir de una actitud de investigación y de reconocimiento institucional.

EJES ORIENTADORES DE CONTENIDOS

Taller: Método y Técnicas de recolección y análisis de la información

La investigación en la práctica educativa. Abordaje del proceso, proyecto y diseño de la investigación en educación, desde el enfoque cualitativo, y su relación con la práctica educativa. Las dimensiones del proceso de investigación y la significatividad de las estrategias metodológicas y el análisis de la información.

Taller: Instituciones Educativas

Desarrollo contextualizado de las metodologías de recolección de la información a través de distintos instrumentos en el marco de la investigación cualitativa.

El abordaje de este taller implica el inicio de intervención en el futuro campo de desempeño escolar, favoreciendo la implicación del futuro docente en un proceso espiralado y ascendente, partiendo del contexto institucional formal y/o no formal, hacia otras actividades escolares.

Análisis de la información recolectada a través de la metodología cualitativa, de modo que permita trabajar la información empírica desde una mirada crítica y reflexiva, articulando la empírica con el encuadre conceptual y su enseñanza en la formación integral del alumno del conocimiento que se dictan simultáneamente, de modo tal que permita al futuro docente un proceso de teorización y reflexión de la acción

:: *Práctica II*

Programación de la Enseñanza / Currículum y Organizaciones Escolares

Formato: Taller

Régimen de Cursado: Anual.

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación Horaria: 8 horas didácticas semanales. - 192 hs didácticas/ 128 hs reloj

IFD: 4 hs didácticas semanales –

Escuelas asociadas: 4hs didácticas semanales

Práctica II posibilita el siguiente nivel de abordaje del contexto escolar, continuando la espiral ascendente en el abordaje de la realidad de la práctica educativa y escolar, permitiendo una mirada amplia e innovadora en los futuros docentes, iniciando su entrada en actividades propias de la profesión.

EJES ORIENTADORES DE CONTENIDOS

Taller: Programación de la Enseñanza

Desarrollo de experiencias y resoluciones prácticas de programación de la enseñanza y organización de las actividades del aula, en las escuelas asociadas y / o en el ámbito del Instituto.

Estudio de casos particulares, micro enseñanza o simulaciones.

Observación participante en las aulas y colaboración en actividades docentes en el aula. Programación de la enseñanza y Gestión de la clase.

Taller: Currículum y Organización Escolar

Puesta en práctica de diferentes dispositivos que permitan abordar el campo del currículum, en sus diferentes niveles de concreción y la práctica docente y escolar, como así también el análisis de los procesos y documentación que organizan dichas prácticas.

Ley de educación nacional. Lineamientos curriculares. Currículo y organizadores escolares. Documentación escolar. La institución escolar como espacio físico.

Acciones que permitan instancias de reflexión en los futuros docentes, respecto de la importancia de la documentación en la práctica docente y como reguladora de la misma.

:: *Práctica III*

Coordinación de Grupos de Aprendizaje / Evaluación de los Aprendizajes

Formato: Taller

Régimen de Cursado: Anual.

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación Horaria: 7 horas didácticas semanales. - 192 hs didácticas/ 128 hs reloj

IFD: 3 hs didácticas semanales –

Escuelas asociadas: 4 hs didácticas semanales

En este nivel el futuro docente ya va estructurando ciertas representaciones de la tarea docente, organizadas en los niveles anteriores. Esto posibilitará que, acompañado de los docentes del Instituto y de las escuelas de destino, continúe en su proceso de puesta en práctica del rol de manera secuencial y sistemática.

EJES ORIENTADORES DE CONTENIDOS

Taller: Coordinación de Grupos de Aprendizaje

Análisis y diseño de estrategias de enseñanza, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes. Reflexión acerca de la significatividad de la dimensión de lo grupal en la clase y su importancia en el desarrollo de las acciones. Coordinación de grupos de aprendizaje por parte del futuro docente, y su posterior proceso de reflexión acerca de la acción. Acciones a llevarse a cabo en el Instituto.

Taller: Evaluación de Aprendizaje

Programación y desarrollo de clases específicas por parte del futuro docente en las aulas de las escuelas, con guía activa del profesor de prácticas y el “docente orientador”.

Análisis y diseño de estrategias y modalidades de trabajo grupal en el aula. Planificación de actividades. Evaluación de aprendizajes.

:: *Residencia Pedagógica*

Sistematización de Experiencias

Formato: Taller

Régimen de Cursado: Anual.

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación Horaria: 12 horas didácticas semanales - 192hs didácticas/ 128 hs reloj

IFD: 4 hs didácticas semanales –

Escuelas asociadas: 8 hs didácticas semanales

Práctica integral en el aula, rotando por cursos pertenecientes a todos los ciclos del nivel educativo correspondiente. Sistematización de experiencias.

EJES ORIENTADORES DE CONTENIDOS

Talleres: Sistematización de experiencias

Espacios de intercambio, presentación y debate de experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas.

Incluyen ateneos, presentaciones, intercambios, exposiciones y distintas modalidades de conocimiento público.

Orientaciones Metodológicas

El desarrollo del Trayecto de las Prácticas se realizará bajo la modalidad de Talleres. Los mismos son unidades curriculares que se orientan a la producción e instrumentación para la acción profesional y promueven resoluciones posibles de las prácticas, constituyéndose de este modo en espacios de gran valor académico en la formación docente.

Desarrollar las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, porque las prácticas no se reducen a un saber hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo donde se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles dando inicio a la búsqueda de otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Entre aquellas capacidades que resultan relevantes de trabajar en el ámbito de un taller, se incluyen las competencias lingüísticas, para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, para proyectos de integración escolar de alumnos con alguna discapacidad, y otras que puedan resultar significativas en la práctica profesional docente.

El taller, como modalidad pedagógica, apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos.

Asimismo, ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica.

En resumen, es una instancia en la que se requiere el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se promueve la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo.

Organización

En este marco las Prácticas y Residencia Profesional, deben tomarse como ejes estructurantes del proceso formativo, garantizando la articulación con las demás unidades curriculares, mediante un proyecto de trabajo compartido entre los profesores del Instituto formador de los distintos campos de formación (Campo de Formación General, Campo de la Formación Específica, Campo de la Práctica Profesional), y los docentes orientadores de la Escuelas asociadas. Para ello el equipo de conducción del instituto formador debe propiciar los espacios y tiempos institucionales para asegurar los procesos de articulación tanto institucional (vertical y horizontal) como interinstitucional.

Respecto de la organización horaria, es clave para la concreción de la propuesta curricular, por lo tanto es un tema central en la organización institucional. En dichas instancias se deberán construir acuerdos mediante consensos entre los actores.

Las problemáticas a abordar en los encuentros de articulación deben contemplar básicamente los contenidos ejes de cada unidad curricular del Campo de la Práctica Profesional, además de cuestiones relacionadas con la implementación específica de acciones *que promuevan la continuidad*¹⁰ (que refiere a la articulación vertical) , *la secuencia*¹¹ (que refiere al orden en que se decide la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos enseñados) y, *la integración*¹² (que refiere a la articulación horizontal). Asimismo el abordaje de: criterios (de enseñanza, de evaluación, de seguimiento y monitoreo), alcance de los contenidos (por un lado considerando la selección de la información y la identificación de ideas básicas que se considera necesario abarcar; y por otro, los propósitos educativos que se pretenden), entre otras cuestiones.

En cuanto al rol de coordinación de las acciones a llevarse a cabo a través de las unidades del campo de la Práctica Profesional debe asumir el mismo, el profesor de las Prácticas y Residencias según corresponda.

¹⁰ Díaz Barriga, A. Ensayos sobre la problemática curricular. Ed. Trillas México (1984)

¹¹ Díaz Barriga, Op. Cit.

¹² Díaz Barriga, Op. Cit.

Bibliografía de consulta para el Diseño curricular.

- Achilli, E. (2001) Investigación y Formación Docente. Rosario: Laborde Editor.
- Boggino, N. Rosekrans, K. (2004) Investigación – Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias. Rosario: Homo Sapiens.
- Davini, M. (1995) La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogías. Bs.As.: Paidós, 1995.
- Brockbank y Mcgill (2000) “Aprendizaje Reflexivo en la educación superior”. Madrid Edit Morata. Capítulo VII, “Desarrollo de la práctica reflexiva. El diálogo reflexivo del docente con sus colegas”; VIII. “Desarrollo de la práctica: el diálogo reflexivo del alumno”;IX. “Convertirse en facilitador: la facilitación como aprendizaje reflexivo capacitante.”
- Day, Christopher (2005) “Formar Docentes. Cómo, cuando y en qué condiciones aprende el profesorado.” Madrid. Edit Nancea.
- Edelstein, G. y Coria, A. (1999) “Imágenes e Imaginación, Iniciación a la Docencia” Editorial Kapeluz. Capítulo 1 La práctica de la enseñanza en la formación de los docentes y Capítulo 2 Los sujetos de las prácticas
- Edelstein, G 2004 Ponencia “Prácticas y Residencias. Memoria, Experiencias, Horizontes...” En I Jornadas Nacionales. Prácticas y Residencias en la formación de Docentes Editorial Brujas. Argentina.
- Elliot, Jhon (1999) “La relación entre comprender y desarrollar el pensamiento de los docentes” en AAVV Desarrollo profesional del docente. Política, Investigación y práctica. Madrid, Edit Akal.
- Montero, L.(2001). La construcción del conocimiento profesional docente. Argentina: Homo Sapiens.
- Perez Serrano, G. (2003) “Investigación cualitativa. Métodos y técnicas “Fundación Universidad a distancia Hernandarias. España. Capítulo 5 Técnicas de investigación en educación social. Perspectiva etnográfica.
- Rivas, Flores, J.(2007) “Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento”. En Sverdlick, I. La investigación educativa.Una herramienta de conocimiento y de acción. Bs. As.: Noveduc.
- Santos Guerra, M. Á. (2001). Enseñar o el oficio de aprender. Argentina: Homo Sapiens
- Sanjurjo, L. (2002) “La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula”. Editorial. Homo Sapiens. Rosario. Santa Fe. Argentina.
- Sepúlveda, M. Rivas, J.(2003) “Voces para el cambio. Las biografías como estrategias de desarrollo profesional. En Santos, M. Ángel y Beltrán, (editores). Conocimiento y Esperanza. Málaga: Universidad de Málaga

- Schon (1987) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós. 1992. España. Capítulo 3
- Zeichner K Y Liston D. (1999). Enseñar a reflexionar a los futuros docentes en AAVV Desarrollo profesional del docente. Política, investigación. Edit Akal. Madrid.

:: *Propuestas Variables o Complementarias*

Más allá de la propuesta básica incluida en la estructura curricular, en la formación general del profesorado de Educación secundaria en Filosofía, se prevé la posibilidad de incluir, según las decisiones de la Instituciones oferentes, unidades curriculares variables, complementarias u optativas, dirigida a la apertura o ampliación cultural.

Diversos estudios y experiencias internacionales han destacado y mostrado el valor de la apertura cultural en la formación de los profesionales. En otros términos, la formación de profesionales no debería restringirse exclusivamente a las materias científico-técnicas específicas, alimentando la visión de sujetos incorporados a la cultura, la sociedad y el conocimiento amplio. El argumento es particularmente significativo en el caso de la formación de la docencia, como actividad sistemática en el ámbito de la cultura. Asimismo, ello podría apoyar el desarrollo de los estudiantes, fortaleciendo su formación cultural y el desarrollo de capacidades específicas para la formación permanente.¹³

En función de necesidades de los estudiantes, de las características de los estudios y de las capacidades y condiciones de las instituciones, la oferta variable podría organizarse a través de Seminarios de profundización o Talleres.

Las Instituciones podrán optar por al menos dos unidades curriculares que respondan a las demandas institucionales, tomando como criterio principal la relevancia de saberes necesarios en la formación docente de un futuro profesor de educación secundaria en Filosofía

Las mismas estarán vigentes durante tres cohortes como mínimo, luego de las cuales la Institución podrá seleccionar otras propuestas variables o complementarias respetando los mismos criterios en cada una de ellos en cuanto a su duración, formato y fuentes de procedencia.

1 -

Formato: Taller
Régimen de Cursado: Cuatrimestral.
Ubicación en el diseño curricular: 4º año
Asignación Horaria: 4 horas didácticas semanales - 64hs didácticas/ 43 hs reloj

2.-

Formato: Taller
Régimen de Cursado: Cuatrimestral.
Ubicación en el diseño curricular: 4º año
Asignación Horaria: 4 horas didácticas semanales - 64hs didácticas/ 43 hs reloj

¹³ Recomendaciones para la elaboración de Diseños curriculares para el Profesorado de Educación Primaria (2008).

Criterios Orientadores para la Implementación de los Diseños Curriculares Institucionales

Los Institutos Superiores de Formación Docente contarán con el acompañamiento sostenido de la jurisdicción y del Equipo Técnico responsable de la elaboración de esta propuesta en la implementación curricular según las necesidades que puedan surgir en el desarrollo y las demandas institucionales que se planteen.

La implementación en cada una de las Instituciones Superiores de Formación Docente requiere de una serie de decisiones, que se constituirán en el marco que posibilite atender las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos educativos articulados con las escuelas asociadas y las propuestas de actividades complementarias para el desarrollo cultural y profesional de los estudiantes; estas definiciones se desarrollarán considerando los márgenes de flexibilidad que los desarrollos jurisdiccionales otorguen, asumiendo y complementando con contenidos pertinentes a las necesidades locales.

La organización institucional (de funciones, tiempos, espacios, tareas), los modos de gestión institucional, las condiciones de trabajo de los docentes y su reubicación en el nuevo plan, el régimen académico de los alumnos, el trabajo con ingresantes, la articulación entre las funciones institucionales, las articulaciones intra e inter institucionales, la definición institucional de espacios curriculares, la definición del marco normativo para el desarrollo curricular institucional, la previsión de cargas horarias destinadas a la formación inicial y también para la conformación de equipos de trabajo y para el trabajo institucional, son algunas de las cuestiones que deben atenderse y resolverse como condición indispensable para la implementación curricular; respetando las normas vigentes nacionales y/o provinciales.

Otro de los aspectos claves a considerar en relación con lo mencionado anteriormente es que, por ser la Formación General un campo de conocimiento común a todos los profesorado de la provincia de Corrientes –aspecto que facilita la movilidad de los estudiantes- implica el reconocimiento automático de las unidades curriculares de este campo cursadas en otros Institutos Superiores de Formación Docente y/o pertenecientes a otras carreras.

Se presentan a continuación, algunos **criterios y propuestas** que podrían formar parte de las definiciones institucionales:

- Las unidades curriculares que forman parte de la estructura curricular incluyen diferentes experiencias formativas en el currículo (asignaturas de dictado cuatrimestrales y anuales, seminarios de profundización, talleres, ateneos didácticos, experiencias extra institucionales, etc.), de modo de atender a la especificidad de los aprendizajes que debe realizar el futuro docente, multiplicar los caminos de encuentro con el docente y el conocimiento y propiciar experiencias de formación de distinta índole.

- Para ello, los ISFD tendrán como condición necesaria readecuar las modalidades de cursado, el control de asistencia, la distribución horaria, etc., que posibiliten la implementación de la presente propuesta buscando facilitar las posibilidades de autonomía y flexibilidad en el cursado de los futuros docentes.
- También deberán promover nuevas y variadas formas de acreditación de las unidades curriculares según sus finalidades específicas observando, a la vez, que en el conjunto de las unidades curriculares se admitan variadas modalidades de evaluación como: exámenes escritos, orales, trabajos monográficos, investigaciones de campo, portafolios, etc., y la implementación de diferentes tipos de producciones, incluyendo coloquios orales, producciones escritas, análisis, revisión y discusión de bibliografía, análisis de los problemas cotidianos del campo educativo.
- Las propias instituciones formadoras tendrán que prever instancias de coevaluación entre los actores participantes. Asimismo, serán responsables de realizar las evaluaciones de procesos y resultados y de elaborar los informes parciales de avance y al finalizar la primera cohorte.