



Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología
Universidad Nacional del Comahue
Irigoyen 2000 - Cipolletti - RN



NOMBRE DE LA ASIGNATURA: Didáctica Especial y Residencia

CARRERA/S: Profesorado en Filosofía – Facultad de Humanidades

DEPARTAMENTO: Didáctica

ÁREA: Didáctica de las Ciencias Sociales

ORIENTACIÓN: Filosofía

ORDENANZA/S N° 0641/96 y 0687/97

CURSADO: Anual (8hs. semanales)

AÑO DE CURSADO: 5º año

AÑO LECTIVO: 2025

Nombre y Apellido docente a cargo: **Dr. Miguel Angel Jara**

“[...] no existe “la” filosofía, sino “las” filosofías y, sobre todo, el filosofar; “La filosofía no es un largo río tranquilo, en el que cada uno puede pescar su verdad. Es un mar en el cual mil olas se enfrentan, en el que mil corrientes se oponen, se encuentran, a veces se mezclan, se separan, vuelven a encontrarse, se oponen de nuevo...cada uno la navega como puede, y es esto lo que llamamos filosofar” [...] Hay una perspectiva filosófica (frente a la perspectiva científica o artística), pero afortunadamente ella es multifacética” (Savater, 2001, p.209).

Frente a ello, uno de los tantos desafíos en la enseñanza es, como sostiene el pedagogo Paulo Freire, promover una pedagogía de la pregunta. Más que ofrecer respuestas cerradas, acabadas. Habrá que motivar al estudiantado del profesorado a que se formule preguntas simples, de la vida cotidiana; aquellas que ayuden a comprender e interpretar escenarios y prácticas sociales actuales e históricas, para que aprenda a navegar.

1. Introducción: Contextos de la propuesta formativa

El Plan de Estudios del Profesorado en Filosofía está organizado en 28 asignaturas correspondientes a la Formación Filosófica (22) y a la Formación Docente (6); en este campo se ubica -en el 5º año de la carrera- la Didáctica Especial y la Residencia, junto a Psicología I y II, Didáctica General, Educación Política y Sociedad, y Filosofía de la Educación. Las 6 asignaturas que abordan la especificidad de la formación docente en el profesorado y contribuyen a pensar en el oficio de enseñar.

El plan de correlatividades prevé que, para cursar este espacio curricular, los estudiantes deben tener aprobado el tercer año de la carrera y Educación Política y Sociedad. En este trayecto formativo han cursado y aprobado, entre otras, asignaturas de la formación específica tales como: Introducción a la Problemática Filosófica, Introducción al Conocimiento Científico, Filosofía Social y Política, Filosofía Moderna, Filosofía Contemporánea, Epistemología, Pensamiento Argentino y Latinoamericano, que pueden contribuir a pensar el derrotero epistemológico de un campo de conocimiento como lo es el de la Didáctica de la Filosofía y las Prácticas de la Enseñanza. Sin embargo, hay que reconocer que los aportes de las Ciencias de la Educación, están prácticamente ausentes hasta el tercer año de la carrera y esto puede constituirse en un obstáculo para la comprensión de las prácticas de la enseñanza de la filosofía en diálogo con los procesos educativos, pedagógicos y didácticos en general.

Del plan de estudios, como propuesta formativa, se infiere la impronta filosófica por sobre la formación específica para enseñar, es decir, aquello que una profesora o profesor debería saber para pensar didácticamente la filosofía que ha de enseñar en la educación secundaria. Sabemos que esta tarea es compleja y que el trayecto formativo, en el campo de la enseñanza, no alcanza ni resuelve los problemas pedagógicos, didácticos e institucionales. De allí que una de las finalidades de la presente propuesta es promover la construcción colectiva y colaborativa de un espacio para analizar la complejidad del oficio de enseñar filosofía e intentar comprender epistemológicamente esta tarea, de manera que contribuya a formar a un profesorado reflexivo y crítico para que pueda tomar decisiones argumentadas en sus prácticas de enseñanzas situadas.

2. Fundamentación: Perspectivas y enfoques didácticos de la propuesta

El mundo en el que vivimos es complejo, dinámico e incierto. Pone en tensión las certezas construidas en la modernidad, interpela los sentidos del conocimiento construido y, fundamentalmente, ubica en escena a otras, otros y otras ausentes en los grandes relatos y discursos sobre el pasado y las memorias del presente en disputas. Se trata de una época en el que los cambios culturales, lentos, pero sin pausa, construyen otras racionalidades, cruzadas, por un lado, con ciertas tradiciones y, por otro, por perspectivas críticas. Los discursos del odio y el negacionismo, cómo prácticas sociales, interpelan los sentidos y el significado de los saberes y conocimientos escolares y, para contrarrestar estas prácticas, cada vez más, se necesita promover preguntas problematizadoras que organicen modos argumentados de leer un campo de problemáticas como lo es la dinámica de la realidad social, diferenciar los hechos de las opiniones y entrelazar las emociones con la razón. Esta actividad es inherente al proceso de filosofar, de invitar, como nos propone Deleuze, a una experiencia en el pensamiento como actividad creadora de conceptos.

La escuela no escapa a estos cambios y -con diferentes ritmos- procura dar respuestas para comprender, interpretar e intervenir con argumentos en el mundo que habitamos. Aun frente a la profundidad y velocidad de las transformaciones, la educación formal e institucionalizada sigue teniendo una fuerte presencia ordenadora y las filosofías enseñadas, una finalidad central en torno a la

formación de un pensamiento social y crítico que contribuya a la construcción de una sociedad inclusiva, en la que el desarrollo de una cultura democrática sea una de las finalidades que orienten las prácticas educativas.

En este marco, resulta importante pensar en formación y prácticas de enseñanzas y de aprendizajes situados. Ello implica, atendiendo a los saberes y conocimientos producidos en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas, poner en diálogo la formación inicial del profesorado en Filosofía de la Facultad de Humanidades, con aquello que ocurre en las escuelas y aulas de la región, como así también en las instituciones educativas del nivel superior, dónde se enseñan y aprenden filosofías. Este diálogo anticipa relaciones complejas no solo entre la teoría y la práctica, sino entre aquellos componentes subjetivos y de representación que se han ido configurando en las diversas experiencias sociales. Por ejemplo, en los actuales diseños curriculares de las provincias de Río Negro y de Neuquén la Filosofía, como asignatura escolar, se incorpora y cobra un lugar de relevancia en el currículo del área de las Ciencias Sociales y Humanas, con perspectiva interdisciplinaria, con la intención de ofrecer oportunidades para que las y los jóvenes que transitan las escuelas de la región, puedan comprender el mundo que habitan e intervenir en la construcción colectiva de futuros inclusivos, plurales y democráticos, desde y con perspectivas decoloniales. Para ello, es sumamente importante poner a disposición conocimientos y saberes que posibiliten tomar decisiones argumentadas, que promuevan el pensamiento social, crítico y creativo y esto es una actividad eminentemente didáctica.

Las prácticas docentes, pedagógicas, sociales y políticas, están entrecruzadas por una multiplicidad de dimensiones que denotan su complejidad. Se cruzan con cuestiones de diverso orden (histórico, epistemológico, psicológico, ético-político, socio antropológico, entre otras), reconocerlas de forma matizada y concreta en el ámbito escolar nos permitirá situarnos frente a dicha complejidad desde miradas diferentes, esto es: la dimensión institucional, el conocimiento del campo disciplinario, la distinción de cuestiones relevantes del fluente tiempo presente, los sujetos que intervienen en el proceso educativo y los sentidos que adquiere la residencia en la formación del profesorado; y, paralelamente a ello, aquello que se relaciona con lo laboral y lo pedagógico, es decir, las condiciones reales en las que el profesorado desarrolla su trabajo, en el marco del quehacer cotidiano del aula y la institución. Esta mirada, amplia, nos permite una mayor apertura hacia la problematización de la enseñanza como práctica social contextualizada, que excede lineamientos estrictamente pedagógicos y que requieren de soluciones oportunas y fundamentadas.

La formación inicial como la formación continua del profesorado ha sido y es una preocupación para la mejora de la enseñanza. Existe una profusa literatura sobre las problemáticas de la formación del profesorado, desde perspectivas muy diversas. Existen también numerosas investigaciones, experiencias y reflexiones sobre la práctica docentes y de la enseñanza, aunque deberíamos afirmar, como lo hace Pagès (2004), que estas investigaciones no han tenido un reflejo coherente en las políticas ministeriales o en la actualización de los planes de estudios universitarios.

En demasiadas ocasiones escuchamos la idea, persistente, de que los problemas de la enseñanza se resuelven a partir del cambio curricular. Pero esta idea se contradice con lo que pasa en la realidad, ya que los cambios en el currículo no aseguran, necesariamente, un cambio en las prácticas, si no van acompañados de la participación activa del profesorado, de la comunidad educativa y una formación continuada de la docencia en ejercicio. Las políticas educativas deben ser claras y sostenibles en el tiempo, han de priorizar las necesidades de la sociedad y la cultura, pero no pueden ignorar las condiciones en las que se desarrolla el trabajo en las instituciones educativas.

En concordancia con lo anterior, también, perdura la idea de que para enseñar basta con saber lo que se debe enseñar. Ello se ha convertido en el lugar común en el discurso de muchas personas relacionadas o no con el campo educativo. No hay dudas que no se puede enseñar lo que no sabe - aunque esto también se ha puesto desafiante en duda¹- sin embargo, las diversas investigaciones nos han demostrado que no alcanza sólo con el saber “experto” o disciplinar, es necesario saber desempeñarse en las complejas prácticas educativas. Y, sobre estos aspectos, es fundamental orientar

¹Jaques Ranciere, en su obra (2005) “El maestro ignorante, cinco tesis sobre la emancipación” afirma su radical confianza en que un maestro liberador debe operar desde el reconocimiento de la ignorancia suya y de los otros (que, por supuesto, siempre saben cosas) activando la autonomía de sus propias inteligencias consideradas -como premisa- iguales. En este sentido creemos que uno de los retos -entre otros- estaría puesto en el intercambio generacional y su intrínseca asimetría etaria y experiencial que nos vincula inherentemente con los conocimientos y saberes de las Ciencias Sociales y Humanas.

la mirada en la formación de las prácticas docentes para contribuir al desarrollo de un pensamiento didáctico de la filosofía.

Con relación a ello, partimos de la consideración de que la Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas en general, como área de conocimiento, se ocupa -entre otras cuestiones- de los problemas que devienen de las prácticas de enseñar y de aprender contenidos de las disciplinas escolares (Pagés, 2000) -en este caso de la Filosofía-. Es un campo con especificidad propia que dialoga con otras disciplinas con la finalidad de contribuir a desandar la complejidad del mundo escolar y de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se nutre de la investigación y de las reflexiones epistemológicas de las humanidades, las ciencias sociales, la pedagogía, las teorías del aprendizaje y las ciencias de la educación. En la formación inicial del profesorado es una asignatura que procura ofrecer conocimientos y saberes para que la o el futuro profesor pueda tomar las mejores decisiones en cuanto a para qué, qué, a quiénes, cómo, cuándo y dónde enseñar.

El didactista catalán Joan Pagés (2000), sostiene que la enseñanza de... y la didáctica de... son dos prácticas distintas, con finalidades, contenidos, protagonistas... son las dos caras de una misma moneda. Una sin la otra no tiene ningún sentido. Ambas tienen en sus prácticas su principal fuente de construcción de saberes. Ambas prácticas facilitan el desarrollo del conocimiento curricular. Una de las caras, la filosofía y, la otra, la enseñanza de la filosofía se articula en las preocupaciones que configuran un campo de conocimiento: La Didáctica de la Filosofía, aspecto clave para sostener que las didácticas específicas tienen sentido y relación estrecha con la disciplina de referencia (Chervel, 1991) y desmontar las dudas que una va por delante de la otra.

La residencia, en una propuesta formativa del profesorado, implica pensar en un período de tiempo de profundización e integración de saberes y conocimientos ofrecidos en el trayecto formativo, iniciático en la identidad profesional y personal (Edelstein, 1999), en el que se conjugan teorías y perspectivas provenientes del campo disciplinar, de la didáctica específica y, no menor, de las representaciones sociales y perspectivas prácticas que operan como modos de pensar la enseñanza. Se trata de un espacio en el que el diálogo con los saberes y conocimientos de la didáctica de la filosofía se incrementa con el proceso en el que intervienen y se visibilizan diversidad de componentes que configuran, casuísticamente, prácticas educativas, institucionales y de enseñanza intensiva, que invitan a realizar una síntesis de opciones teóricas y metodológicas, congruentes con el desarrollo de un pensamiento didáctico (Jara, 2017; Gaona, 2022). Se trata de un tiempo complejo en el que se van entramando deseos, miedos, tensiones, ideas, nociones y perspectivas sobre el oficio de enseñar a filosofar, de allí que, en la formación inicial del profesorado, sea de suma importancia analizar y reflexionar sobre un espacio considerado de transiciones, bisagra o metamorfosis en el paso de estudiante a profesora o profesor.

Formar para la enseñanza de un conocimiento particular como lo es la filosofía, requiere pensar profundamente no sólo en los aspectos referidos a un objeto que en sí mismo es inacabado, sino también en cómo ese objeto se aprende a enseñar en contextos y situaciones singulares. Es aquí donde la didáctica cumple un rol central. Enseñar Filosofías y a Filosofar no solo refiere a un problema de conocimiento, es decir a cómo se construye, circula, comunica y comparte el conocimiento filosófico escolar; sino también a unas prácticas que deberían procurar instalar, para aprendizajes significativos y críticos, el problema, las preguntas, la problematización y la conceptualización, más que a ofrecer, solamente, respuestas cerradas o ya elaboradas por otras y otros; es decir, promover los que Freire ha aportado como pedagogía de la pregunta, tan necesario recuperar en tiempo de incertidumbres, negacionismos y de discursos de odio. Por tal razón nos proponemos aproximarnos, analíticamente, al conocimiento de la didáctica de la filosofía, situado en los marcos contextuales regionales, institucionales y áulicos, a fin de construir propuestas de enseñanza que inviten a una experiencia de pensamiento, a filosofar, con una perspectiva interdisciplinaria para instituciones concretas de manera que contribuya a la formación de ciudadanías democráticas y plurales. El desafío que se presenta al profesorado de la región, con la implementación de diseños curriculares novedosos anclados en la perspectiva interdisciplinaria y otras epistemologías, motiva a que, desde la formación inicial, podamos orientar analíticamente en los modos de pensar la escuela rionegrina y neuquina, lugares donde se insertarán como profesoras y profesores.

Por lo que se ha expuesto, cuando hablamos de formación del profesorado los contextos en los que se lleva a cabo son fundamentales. Es importante analizar los cambios sociopolíticos y culturales que inciden o no en los programas de formación. La relación entre práctica y teoría debe dar coherencia a

la formación para aprender a enseñar en cada contexto. Entonces ¿cómo formar a una profesora o profesor en filosofía? ¿cuáles deberían ser los saberes que se impartan en la formación inicial? ¿cómo construir la enseñanza metodológicamente? ¿qué currículum, qué contenidos, qué propósitos, para qué formación? Ciertamente no hay respuestas únicas. Son prácticas que construyen respuestas posibles en una formación en contexto y aventuran más posibilidades que límites. Formar para enseñar debe pensarse en formar para futuros no sólo probables, sino deseables. Ello supone una práctica ético-política, que se fije como objetivo solucionar los problemas, tensiones y contradicciones del oficio de enseñar, en un escenario complejo.

Teniendo en cuenta los indicadores mencionados, la presente propuesta intenta superar el marco de un mero programa convencional. El sentido otorgado a la misma pretende más bien expresar una propuesta de debate, reflexión, explicación y crítica de algunos problemas relacionados a la enseñanza de la filosofía y a la formación docente. La principal característica de un problema es que, para su resolución, no existen procedimientos preestablecidos, cuyos pasos se aprendan y apliquen mecánicamente, sino que se trata de una situación cuya respuesta debe ser explorada creativamente por las y los residentes, admite respuestas que pueden ser objetadas por otras u otros, pues implica decisiones en las que la o el sujeto pone en juego la información de la que dispone, sus propias representaciones, perspectivas prácticas, expectativas, y los contenidos teóricos conceptuales de su específica formación disciplinar, entre otros aspectos.

Finalmente, y siguiendo lo planteado por Edelstein (1995), sostenemos que la docencia como práctica social históricamente se genera en un tiempo y espacio concreto, expresa conflictos y contradicciones que devienen de representaciones generadas en los propios docentes, fruto de pautas social y culturalmente internalizadas. Por ello, como planteamos anteriormente, generar la posibilidad de profundizar en la reflexión y el análisis, en torno a los procesos que generan las prácticas, contribuirán a pensar y construir propuestas de enseñanza alternativas. El esfuerzo no es menor, requiere de interpelar-nos y bucear en las múltiples dimensiones que establecen sus límites y sus posibilidades y, especialmente, elaborar nuevas relaciones conceptuales que den cuenta del entramado social-pedagógico-cultural-político-etc., en el que se desarrolla la experiencia de la residencia intensiva, en la que se promueva el ejercicio de aprender a enseñar filosofías filosofando, con conceptos que inviten a desarrollar un pensamiento activo y crítico para, como se anticipó en el epígrafe inicial, aprender a navegar.

3. Propósitos

General:

- ✓ Promover la construcción colectiva y colaborativa de un espacio para analizar la complejidad del oficio de enseñar Filosofías e intentar comprender epistemológicamente esta tarea, de manera que contribuya a formar a un profesorado reflexivo y crítico, para que pueda tomar decisiones argumentadas en sus prácticas de enseñanzas situadas.

Específicos:

- ✓ Promover un ámbito de información, reflexión, análisis e interpretación de las dimensiones didácticas para pensar en la complejidad de la enseñanza de las Filosofías.
- ✓ Promover el desarrollo de un pensamiento didáctico de la filosofía que ofrezca, a las y los estudiantes del profesorado, perspectivas teóricas y metodológicas para la toma de decisiones argumentadas.
- ✓ Rescatar la importancia de la observación de la vida cotidiana en el aula de filosofía, para lograr desentrañar la multiplicidad de variables y dimensiones que inciden en los procesos de conocimiento y aprendizajes escolares.
- ✓ Generar estrategias que permitan acercar la filosofía a las y los jóvenes y adultos del s. XXI, reconociendo sus representaciones sociales, para promover el desarrollo de un pensamiento y conciencia social y crítica a partir de problemas sensibles y empáticos.
- ✓ Orientar en la elaboración de propuestas didácticas situadas para la enseñanza de las filosofías/filosofar desde una perspectiva interdisciplinaria a partir de problemas socialmente vivos.

- ✓ Desarrollar dispositivos que contribuyan al análisis didáctico de las experiencias de prácticas de la enseñanza concretas y situadas para la formación de un profesorado reflexivo y crítico.
- ✓ Reflexionar en torno a la formación docente, las prácticas en la enseñanza de las Filosofías/Filosofar y la investigación en el campo específico de la Didáctica de las Ciencias Sociales y Humanas para identificar los derroteros de la Didáctica de la Filosofía.
- ✓ Acordar criterios y responsabilidades frente al trabajo durante la instancia de la Residencia con relación a la institución escolar en las que se realizarán las prácticas intensivas.

4. Contenidos

En la caracterización de la asignatura perteneciente a la formación docente, el plan de estudios establece los siguientes contenidos mínimos:

Planeamiento y programación de la enseñanza de la Filosofía. La investigación como recurso didáctico. Evaluación del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Los alumnos realizarán la Residencia en una escuela secundaria de la zona. Este período comprende instancias de: observación, indagación, elaboración de una propuesta de intervención en el aula e implementación de clases de un curso determinado. Elaboración de trabajos coordinados con jefes de áreas y/o asesores pedagógicos (Ord. UNCo. N°0641/96).

Y con la finalidad de actualizar tales contenidos, desde una perspectiva de la didáctica crítica, la propuesta se organiza de la siguiente manera:

Eje del programa:

La Didáctica de la Filosofía es un campo de conocimiento que aborda los problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de la filosofía escolar. Se nutre y teoriza sobre la práctica de la enseñanza de la asignatura escolar y procura dar respuestas u orientaciones al profesorado para construir metodológicamente en un aula situada, no solo en instancias de la residencia sino, también, en el ejercicio de la profesión. Es un proceso en el cual las y los estudiantes del profesorado, entre una diversidad de componentes que hacen al complejo oficio de enseñar, aprenden a tomar decisiones para organizar, llevar a cabo y evaluar sus experiencias situadas. En la formación del profesorado tiene como finalidad principal contribuir al desarrollo de un pensamiento didáctico de la filosofía, entonces *¿Qué ofrecer al estudiantado para contribuir al desarrollo del pensamiento didáctico de la filosofía?*

Unidades Didácticas:

Unidad Didáctica I: Las finalidades en la didáctica de la filosofía, en la formación disciplinar y las políticas educativas: ¿para qué y por qué enseñar filosofía?

Idea Básica: Las prácticas de la enseñanza de las filosofías/filosofar se desarrollan en contextos específicos y en el marco de unas tensiones y desafíos que devienen de las políticas educativas - caracterizadas en los diseños curriculares-, las experiencias y culturas institucionales y las finalidades que el profesorado se plantea con relación a los conocimientos y saberes de la disciplina. *¿Qué finalidades plantearse para la enseñanza de las filosofías?*

Propósito de la unidad:

- ✓ Abordar la dimensión sociopolítica en las instituciones escolares y en la elaboración de propuestas para enseñanzas situadas, de manera que posibilite reconocer la importancia de las finalidades en el desarrollo de un pensamiento didáctico de la filosofía.

Contenidos sugeridos:

¿Qué son las finalidades? ¿Por qué plantearse finalidades en la enseñanza? ¿Qué relaciones existen entre las finalidades disciplinares y las didácticas? ¿De qué manera contribuye el conocimiento filosófico a la formación de ciudadanías críticas y democráticas? Las finalidades sociopolíticas en los diseños curriculares de Río Negro y de Neuquén. Las finalidades en la didáctica de la filosofía. El desarrollo de un pensamiento didáctico de la filosofía.

Bibliografía obligatoria:

1.1 Las finalidades políticas en la educación y el currículo

1.1.1 Jara, M. A. y Funes, A. G. (2018). ¿Qué ciudadanía? Orientaciones normativas y curriculares en Argentina. *Ensino Em Re- Vista*. Número especial. V. 25, (pp.917-936). Disponible en: <http://rdi.uncoma.edu.ar:8080/bitstream/handle/123456789/15934/Jara%20y%20Funes.%20Qu%C3%A9%20Ciudadanía..pdf?sequence=1&isAllowed=y>

1.1.2 Jara, M. A. (2020). Finalidades y contenidos de las ciencias sociales y humanas en los diseños curriculares de las provincias de Río Negro y Neuquén. *Clio & Asociados. La Historia Enseñada*. n°31, (pp.91-113). Disponible en: [https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados \(TP\)](https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados (TP))

1.2 Las finalidades en la formación del profesorado

1.2.1 Bethencourt, V. (2020). Un análisis de la formación docente de los profesores de filosofía en la universidad argentina. Notas para una transformación necesaria. En Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.). *La formación docente universitaria en Filosofía*. Ed. Noveduc, Buenos Aires (pp. 19-49).

1.2.2 Gaona, S. (2022). Pensar didácticamente la filosofía en la formación universitaria: El caso de Antropología Filosófica. En Jara, M. A. y Hirtz, M. I. (comp.). *Enfoques y perspectivas para pensar en la enseñanza de las Ciencias Sociales, La historia y la Geografía en la escuela*. Ed. EDUCA, Neuquén (pp. 99-121). (TP).

1.3 Las finalidades en la enseñanza

1.3.1 Santisteban, A. (2011). Las finalidades de la enseñanza de las Ciencias Sociales. En AA.VV. *Didáctica del Conocimiento del medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Ed. Síntesis. (pp. 63-84). (TP).

1.3.2 Gallo, S. (2015). Las múltiples interpretaciones de la filosofía y su enseñanza. En *Metodología de la enseñanza de la filosofía. Una didáctica para el nivel medio*. Ediciones UNGS, Buenos Aires. (pp.37-50).

Bibliografía complementaria de la unidad:

Davini, M. C. (2008). *Métodos de Enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires. Ed. Santillana, (pp.15-51).

Jara, M. A. (2017). Formar para desarrollar el pensamiento didáctico de la historia. En Salto, V. (Comp.). *Prácticas docentes de la enseñanza de la historia: Narrativas de experiencias*. Ed. UNCo., Cipolletti (pp. 43-57).

Siede, I. (2007). La función política de la escuela en busca de un espacio en el currículum. En Schujman G. y Siede, I. (Comp.). *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Buenos Aires, Ed. Aique (pp. 15-37).

Unidad Didáctica II: Relaciones entre la producción y comunicación del conocimiento Filosófico y el conocimiento filosófico escolar: ¿Qué filosofías enseñar?

Idea Básica: La filosofía ofrece un marco epistemológico para enseñar a filosofar. Las perspectivas filosóficas por las que se opte son orientadoras de los contenidos escolares que organizarán un programa para la enseñanza situada y tiene como finalidad promover el pensamiento social y crítico en el estudiantado. *¿Qué es necesario saber para enseñar filosofías/filosofar?*

Propósito de la unidad

- ✓ Identificar los aportes y las contribuciones del conocimiento filosófico y del conocimiento didáctico para la formación de un pensamiento didáctico de la filosofía.

Contenidos sugeridos:

La demarcación del campo: hacia la construcción de una teoría de la enseñanza. La formación inicial, la disciplina escolar y el aula. Nuevas perspectivas y enfoques didácticos. Problemas y desafíos para la enseñanza de las Filosofías/Filosofar. Los conceptos. Problema, Problemática y Problematisación en la enseñanza de las filosofías/filosofar. Los problemas socialmente vivos. Pensamiento y conciencia social. Significados y sentidos del conocimiento filosófico escolar. La interdisciplinariedad. Los contenidos de las filosofías en los diseños curriculares de Río Negro (Eje Organizador de Saberes y Ejes Estructurantes de Saberes) y de Neuquén (Nudos Problemáticos Areales y Nudos Problemáticos Disciplinares).

Bibliografía obligatoria:

2.1. La construcción de una teoría de la enseñanza: pensar la disciplina escolar y el aula

2.1.1 Souto, M. (2014). Didáctica General y Didácticas Especiales: aportes para la discusión. En: Malet, A. M y Monetti, Elda (comps.). *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas (pp. 13-16).

2.1.2 Gallo, S. (2015). La filosofía como creación de conceptos. En *Metodología de la enseñanza de la filosofía. Una didáctica para el nivel medio*. Ediciones UNGS, Buenos Aires. (pp.51-64). (T.P)

2.1.3 AA.VV. (2000). Los caminos de la didáctica de las ciencias sociales. *Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia* nº24., España

2.2. La formación inicial para la enseñanza de la filosofía

2.2.1 Gómez, D. y Nesprías, J. (2015). Sobre la construcción del oficio de profesor/a de filosofía. En Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.). *Didácticas de la filosofía. Entre enseñar y aprender filosofía*. Ed. Noveduc, Buenos Aires (pp. 111-122). (TP)

2.2.2 Tomazetti, E. (2015). Aprendizaje de la docencia en Filosofía: problematizando la relación entre teoría y práctica. En Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.). *Aprendizajes filosóficos. Sujetos, experiencias e infancia*. Ed. Noveduc, Buenos Aires (pp.107-120).

2.2.3 Larrosa Bondía, J. (2002). Notas sobre la experiencia y el saber de la experiencia. *Revista Brasilera de Educación*, nº 19, 20-28, sep. Traducción de Diego Mauricio Suarez Vivas (UTP, Colombia). (T.P)

2.3. La función social de la filosofía, problemáticas y desafíos en la enseñanza

2.3.1 Freire, P. y Shor, I. (2008). *Miedo y osadía. La cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora*. S. XXI editores, Buenos Aires. Traducido del original: Medo e ousadia. O cotidiano do professor (São Paulo, Paz e Terra, 1987, 12a ed. [2008]), por Joaquín Martínez Ortiz.

2.3.2 Massip Sabater, M. (2023). HUMANIZAR. El rostro humano de las Ciencias Sociales escolares. Conceptualización y reflexiones. En Chávez Preisler, C.; Marolla Gajardo, J.; Diaz Zúñiga, F.; Quintana Susarte, S. y Meneses Varas, B. (coord.). *Didáctica de las Ciencias Sociales para el Siglo XXI*. Ediciones de la PUCV, Chile. (pp.121-148). (T.P)

2.3.3 Jara, M. A. y Funes, A. G. (2020). Enseñanza de historias recientes/presentes y la educación para las ciudadanías, publicado en *Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales* (REIDCS), nº7, Ed. AUPDCS, España. (pp. 30-44). Disponible en:

<https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/reidics/index>

2.4. Perspectivas y enfoques innovadores para pensar la enseñanza de las filosofías/filosofar

2.4.1 Gallo, S. (2015). Pistas de un “método regresivo” para la enseñanza de la filosofía. En Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.). *Didácticas de la filosofía. Entre enseñar y aprender filosofía*. Ed. Noveduc, Buenos Aires (pp.33-44).

2.4.2 Izquierdo Grau, A. (2023). Los discursos del odio y la construcción de contrarrelatos en la enseñanza de las Ciencias Sociales. En Chávez Preisler, C.; Marolla Gajardo, J.; Diaz Zúñiga, F.; Quintana Susarte, S. y Meneses Varas, B. (coord.). *Didáctica de las Ciencias Sociales para el Siglo XXI*. Ediciones de la PUCV, Chile. (pp.237-256). (T.P)

2.4.3 López Facal, R. (2011). Conflictos sociales candentes en el aula” En: Pagés, Joan y Santisteban, Antoni (comp.). *Les questions socialment vives i lenseyament de les ciencias socials*. Documents 97 Universidad Autónoma de Barcelona. (pp. 64-76) (TP).

2.4.4 Santisteban Fernández, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. En *El Futuro del Pasado* nº10, (pp. 57-79). Disponible en: <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>

Bibliografía Complementaria de la Unidad:

Camilloni, A. (2007). *El saber didáctico*. Bs. As. Paidós. Cap. I y II (pp. 19-39).

Chervel, A. (1991). *Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación* España: Revista de Educación, 295. (pp. 59-112).

Davini, M. C. (1996). *Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas especiales*. En AA.VV. Corrientes contemporáneas de la Didáctica. Bs. As.: Paidós, Cap. 2 (pp. 41-73).

Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar*. Bs. As.: Aique. Cap. I Enseñanza y Didáctica (pp. 15-32).

García, N. B. y Jara, M. A. (2015). Reflexiones en torno al profesorado. El desafío de formar para pensar históricamente, En *REVISTA de HISTORIA*. Departamento de Historia, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Comahue nº16. (pp.60-77). <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/historia/index>

Jara, M. A. y Funes, G. (2016). Didáctica de las Ciencias Sociales desde una perspectiva y enfoque de la Educación Ciudadana. En Jara, M. A. y Funes, G. (Comp.). *Didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado: perspectivas y enfoques actuales*. Ed. UNCo, Cipolletti (pp. 31-62).

- Mariño, M.** (1997). Reflexiones en torno a los jóvenes argentinos y la conciencia histórica. En *Clio y asociados*. Santa Fe.
- Morín, E.** (2007). *Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas?* Ed. EUS, Bs. As. Texto I y III.
- Pagés, J.** (2008). La educación para la ciudadanía y la enseñanza de la historia: cuando el futuro es la finalidad de la enseñanza del pasado. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, APEHUN. Ed. Alejandría. nº6, Córdoba (pp. 71-89).
- Palti, E.** (2000). ¿Qué significa “enseñar a pensar históricamente”? *Revista Clio & Asociados*. La historia enseñada n°5. Universidad Nacional del Litoral, Santa Fe (pp. 27-42). Disponible en: <http://revistas.unlp.edu.ar/cientificas/?p=240>.
- Sanjurjo, L. O.** (2014). Dilemas, problemas y tensiones en la formación didáctica de los docentes. En: Malet, A. M y Monetti, Elda (comps.). *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Bs. As. Ed. Novedades Educativas (pp. 17-26).
- Santisteban, A. y Pagés, J.** (2016). La historia y la enseñanza de la historia. Un punto de vista desde la didáctica de la historia y de las ciencias sociales. En Jara M. y Funes G. (comp.). *Didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado. Perspectivas y enfoques actuales*. Ed. UNCo. Cipolletti (pp. 63-86).
- Siede, I.** (2007). Hacia una didáctica de la formación ética y política. En Schujman, G; y Siede, I. (comp.) *Ciudadanía para armar*. Aique, Buenos Aires. Cap. 9 (pp. 227-242)
- Souto, M.** (1996). La clase escolar una mirada desde los grupal. en: AA. VV: *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As.: Paidós. (pp. 118-155).
- Vásquez, N. e Iglesias, R.** (2009). La construcción de la memoria colectiva en la historia reciente de Chile. Una tarea pendiente en el mundo escolar. En: Pagés, Joan y González, María Paula (coord.), *Historia, Memoria y Enseñanza de la historia: Perspectivas europeas y latinoamericanas*. Barcelona: Cap. 6. (pp. 103-120).

Unidad Didáctica III: La residencia en contexto de las instituciones escolares: proyectos, tensiones y desafíos: ¿Dónde enseñar filosofías/filosofar?

Idea Básica: El desarrollo de las prácticas de la enseñanza de las filosofías/filosofar, en el marco de la residencia, se constituye en un espacio propicio para promover un análisis didáctico sobre las experiencias concretas y situadas. De allí que la construcción de dispositivos (narrativas, registros de observación, ateneos, entre otros) es una buena oportunidad para sistematizar y compartir las experiencias. La Residencia se lleva a cabo en contextos particulares, son prácticas situadas. Cada escuela del sistema educativo está surcada por tradiciones y expectativas que operan como campo de conocimiento en las que se pueden identificar diversidad de problemas, proyectos y tensiones. *¿Por qué es importante conocer el contexto para el cual se piensa una propuesta de enseñanza situada?*

Propósito de la unidad

- ✓ Analizar los proyectos y las tradiciones de las instituciones educativas para abordar los contextos de las prácticas de la enseñanza de las filosofías/filosofar.

Contenidos sugeridos:

La residencia en contextos educativos: Las relaciones entre lo histórico social, lo institucional, lo pedagógico y lo didáctico. Las instituciones educativas: los proyectos, las tensiones, los conflictos y los nuevos desafíos en la enseñanza de las filosofías. La dimensión curricular: Las filosofías en los documentos curriculares. Planificación, Programas y Secuencias Didácticas para enseñar a filosofar. El trabajo en duplas pedagógicas y el taller interdisciplinar. Análisis y reflexión sobre las experiencias en la residencia. Las representaciones y perspectivas prácticas. Los dispositivos didácticos en la formación del profesorado.

Bibliografía obligatoria:

3.1. La dimensión institucional, tensiones, conflictos y desafíos

- 3.1.2 **Dussel, I.** (2010). La escuela y los nuevos medios digitales. Notas para pensar las relaciones con el saber en la era digital. En AA.VV. *La Educación Alterada. Aproximaciones a la escuela del siglo XXI*. Universidad Nacional de Villa María, Córdoba. Salidas al mar ediciones, eduvim. (pp. 9-35). (T.P)
- 3.1.3 **Bauman, Z.** (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Ed. Gedisa, España.

3.2. La Residencia en la formación del profesorado

- 3.2.1 **Edelstein, G.** (1999). La residencia en la formación inicial de docentes. Un estudio desde las representaciones de los propios residentes. En *Revista PRAXIS Educativa*, junio, año 4 nº 4. Ed. La Colmena, Buenos Aires (pp. 44 a 51)

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/19065>

- 3.2.2 Larrosa, J.** (2006). Sobre la experiencia. *Revista Educación y Pedagogía*. Colombia (T.P)
- 3.2.3 Pérez Gómez, Á. I.** (Comp.) (2010). *Aprender a Enseñar en la práctica docente: Procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*. Ed. Grao, España. (pp. 121 a 134) (T.P)
- 3.2.4 Pruzo de Di Pego, V.** (1999). La investigación educativa en la transformación de las residencias pedagógicas: hacia la profesionalización docente. *Revista PRAXIS Educativa*, junio, año 4 Nº 4. Ed. La Colmena. Buenos Aires.
- 3.2.5 Foresi, M. F.** (2015). El profesor coformador: ¿es posible la construcción de una identidad profesional? En: Sanjurjo, Liliana (coord.). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Ed. Homo Sapiens, Rosario, Santa Fe. Cap. VII. (pp. 223 - 269)

3.3. La dimensión curricular: los Documentos curriculares y los Programas

- 3.3.1 Barco, S.** (2016). Documentos curriculares: los programas como herramientas compartidas. En Jara M. A. y Funes, A. G. (comps.). *Didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado. Perspectivas y enfoques actuales*. Ed. UNCo. Cipolletti. (pp. 13-30). (TP)
- 3.3.2 Díaz Barriga, Á.** (2005). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. Barcelona – México. Ediciones Pomares SA. Capítulos 1 a 4.
- 3.3.3 Documentos curriculares de Ciencias Sociales y Humanidades de las Provincias de Río Negro y Neuquén.** Disponible en la web de cada Consejo Provincial de Educación (TP).

Bibliografía Complementaria de la Unidad:

- Alba, A. (1988). En torno a la noción de currículum. Mimeo. (pp. 57-74).
- Barembli, G. F. (2005). *Compendio de análisis Institucional*. Bs. As.: Ediciones Madres de Plaza de Mayo. Cap. II, (pp. 32-43).
- Brusilovsky, S. (1992). *¿Criticar la educación o formar educadores críticos? Un desafío, una experiencia*. Bs. As. Ed. Libros del quirquincho.
- Chartier, R. (1996). *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona. Ed. Gedisa.
- Dussel, I. (2006). Impactos de los cambios en el contexto social y organizacional del oficio docente. En Tenti Fanfani, Emilio (Comp.). *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires. S.XXI editores (pp. 143-171).
- España, A. E. (2009). Los ateneos didácticos como dispositivo de formación y de socialización de las prácticas. En: Sanjurjo, Liliana (coord.). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Ed. Homo Sapiens, Rosario, Santa Fe. Cap. V. (págs. 151 a 181).
- Heller, A. (1995). *Historia y Vida cotidiana*. México, Grijalbo.
- Pagés, J. (1996). Las representaciones de los estudiantes de maestro sobre las Ciencias Sociales: ¿cuáles son?, ¿cómo aprovecharlas? *Investigación en la Escuela* nº28, pp. 103-114.
- Paquay, L. - Altet, M. - Charlier, E. - Perrenoud (coords.) (2005). *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. México, Ed. FCE.
- Perrenoud, Philippe (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. España, Grao. Critica y fundamentos N°1.
- Rozada Martínez, J. M. (1997). *Formarse como profesor*. Madrid, Ed. Akal. Tema 6. (págs. 61 a 99)
- Zabala Vidiella, A. (2007). *La práctica educativa. Como enseñar*. Ed. Grao. España.

Unidad Didáctica IV: Criterios y orientaciones para la construcción de una propuesta de enseñanza: ¿Cómo organizar la enseñanza de las filosofías/filosofar?

Idea Básica: La construcción metodológica como síntesis de opciones presupone, entre otros aspectos, tomar decisiones sobre el para qué, qué, cómo, a quiénes y dónde enseñar filosofía. En este sentido toda propuesta de enseñanza articula a las finalidades, el saber filosófico escolar, las estrategias de enseñanza y los modos en que se piensa la evaluación de los aprendizajes. *¿Cómo organizar una propuesta de enseñanza que promueva el desarrollo del pensamiento social y crítico?*

Propósito de la unidad:

- ✓ Ofrecer orientaciones metodológicas y criterios didácticos para la elaboración propuestas de enseñanzas situadas.

Contenidos sugeridos:

Transposición Didáctica y/o Construcción Metodológica: *La dimensión epistemológica objetiva: ¿Qué filosofía enseñar?* *La dimensión epistemológica subjetiva*: el aprendizaje del conocimiento filosófico escolar. Problemas socialmente vivos como enfoque para organizar propuestas de enseñanza con

perspectivas de Género, Interculturalidad, Derechos Humanos, Ambiente y Ciudadanías. La elaboración de una planificación y el programa de contenidos. Diseño de una propuesta para la enseñanza de la filosofía con perspectiva interdisciplinar:

- *Selección y Secuenciación de Tema/Problema/Contenidos/Conceptos: ¿Qué enseñar? Criterios y formas de presentación. La secuencia didáctica y los proyectos interdisciplinares.*
- *Estrategias y materiales didácticos y curriculares en la enseñanza de la filosofía: ¿Cómo enseñar?*
- *La evaluación y la acreditación: ¿Qué, cómo y cuándo evaluar?*

La reflexión sobre la práctica. La investigación y los aportes de la Didáctica de la Filosofía. Repensar el oficio de enseñar en el s.XXI.

Bibliografía obligatoria:

4.1. La construcción metodológica y la Transposición Didáctica

- 4.1.1 Edelstein, G.** (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo. En AAVV: *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires. Paidós. (pp.75-89)
- 4.1.2 Malet, A. M.** (2014). Reflexiones acerca del concepto de transposición didáctica y su tratamiento en la formación docente. En: Malet, A. M y Monetti, Elda (comp.). *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Bs. As. Ed. Novedades Educativas. (pp. 43-49) (T.P)

4.2. La selección y secuenciación de contenidos:

- 4.2.1 Benjam, P. y Pagés, J.** (1998). *Enseñar y aprender ciencias sociales. Geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona: Horsori Editorial. Cap. IV y IX (pp. 71-95 y 189-208).
- 4.2.2 Gonnet, M.; Gutiérrez, O.** (2009) El recorte temático en Ciencias Sociales: un camino posible. En *Rev. Quehacer Educativo*. (pp. 132-138). (TP)
- 4.2.3 Jara, M. A.** (2020). El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas. En *Revista Clío & Asociados. La Historia enseñada*, n°30. Ediciones UNL-FaHCE, UNLP. Santa Fe. (pp. 75-89). <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/ClioyAsociados/issue/view/776>

4.3. Estrategias y materiales didácticos y curriculares para la enseñanza de la Filosofía (TP)

- **Badano, M. del R.** (2018). *Educación y Derechos Humanos en Argentina. Apuestas y propuestas de transmisión y enseñanza*. UADER, Entre Ríos.
- **Bardavio Novi, A. y González, P.** (2003). *Objetos en el tiempo. Las fuentes materiales en la enseñanza de las ciencias sociales*. Barcelona: Horsori. (pp. 153-215).
- **Bermúdez B. N.** (2008). El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida-Venezuela. Enero-diciembre. n°13 (pp. 101-123).
- **Bertolini, M. y Langon, M.** (2009). *Diversidad cultural e interculturalidad. Propuestas didácticas para la problematización y la discusión. Materiales para la construcción de cursos*. Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas. Cap. 4 y 9. (pp. 41-62 y 125-137).
- **Bravo Pemjeam, L.; Jiménez Morales, M.S. y Millavil Ossandon, L.** (2013). Formar ciudadanos a través de la enseñanza de la historia: Una propuesta para el trabajo en el aula. En: Muñoz Delaunoy, I. y Millavil Ossandon, L (comp.). *La didáctica de la historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual*. Chile: dibam. (pp. 361-385).
- **Coudannes Aguirre, M.** (2007). De la Universidad a la escuela con humor: una propuesta de materiales alternativos para la enseñanza de la historia. Santa Fe. *Revista Clío & Asociados. La historia enseñada* N°11.
- **Gentiletti, M. G.** (2018). *El pensamiento creador en la enseñanza*. Ed. HomoSapiens, Santa Fe (pp. 11-16)
- **Jara, M. A.** (2020). Los materiales didácticos en la enseñanza de la historia y de las ciencias sociales en Argentina: percepciones del profesorado. en: *Revista Escritas do Tempo* – v. 2, n°5, pp. 243-264
- **Marolla Gajardo, J. y Martínez Quiroz, C.** (2022). Estrategias didácticas para tratar temas controversiales desde la perspectiva de género. En Vásquez Leyton, G. y Montañares Vargas, E. (Ed). *Reflexiones y propuestas para la enseñanza de los temas controversiales en el aula. Una aproximación desde la Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad Andrés Bello, RiL editores, Santiago, Chile (pp. 197-220)
- **Morduchowicz, R.** (2008). La generación multimedia. Significados, consumos y prácticas culturales de los jóvenes. Paidos, Bs. As. Cap. 2, 3 y 4
- **Oller, M.** (2011). Métodos y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales. En AA.VV. *Didáctica del Conocimiento del medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Editorial Síntesis. Madrid (pp. 163-182).
- **Ontorina, A. y Otros.** (1995). *Mapas Conceptuales. Una técnica para aprender*. Madrid: Ed. Narcea. Cap. 2 a 7.

- **Pagès, J.** (2005). "La comparación en la enseñanza de la historia". *Clío & Asociados. La Historia enseñada* nº 9-10, años 2005-2006, 17-35. Texto digitalizado, (pp. 1-20).
- **Vásquez Leyton, G.; Villalón Gálvez, G. y Montañares Vargas, E.** (2022). Enseñar temas controversiales en la escuela. En Vásquez Leyton, G. y Montañares Vargas, E. (Ed). *Reflexiones y propuestas para la enseñanza de los temas controversiales en el aula. Una aproximación desde la Historia, Geografía y Ciencias Sociales*. Universidad Andrés Bello, RiL editores, Santiago, Chile (pp. 11-29)

4.4. Qué, cómo y cuándo evaluar y acreditar

4.4.1 Oller, M. (2011) ¿Por qué, qué, cuándo y cómo evaluar? La evaluación en la enseñanza de las ciencias sociales. En AAVV *Didáctica del Conocimiento del medio Social y Cultural en la Educación Primaria*. Madrid: Editorial Síntesis. (pp. 207-226) (TP)

4.4.2 Aisenberg, B. (2019). Razones para no explorar los conocimientos previos de los alumnos al iniciar un proyecto de enseñanza en Ciencias Sociales. En Funes, G. y Jara, M. A. (comp.). *Investigación y prácticas en didáctica de las ciencias sociales. Tramas y vínculos*. EDUCO, UNCo. Cipolletti. (pp. 67-77).

4.4.3 Sánchez, V. (2015). Algunas evaluaciones filosóficas sobre la Evaluación en Filosofía. En Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.). *Didácticas de la filosofía. Entre enseñar y aprender filosofía*. Ed. Noveduc, Buenos Aires (pp.123-133).

4.5. La reflexión sobre la práctica y los aportes de las investigaciones

4.5.1 Cerletti, A. (2020). Investigación, enseñanza y varios entredichos (y algunas paradojas). En Cerletti, A. y Couló, A. (orgs.). *La filosofía en la universidad*. Ed. Noveduc, Buenos Aires (pp. 7-20).

4.5.2 Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza -en análisis desde una didáctica reflexiva-*. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires (Cap. 1 y 4).

4.5.3 Gallo, S. (2015). Mas allá de la explicación: el profesor y el aprendizaje activo de la filosofía. En *Metodología de la enseñanza de la filosofía. Una didáctica para el nivel medio*. Ediciones UNGS, Buenos Aires. (pp.109-126).

4.5.4 Caporossi, A. (2009). La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional de las prácticas docentes. En: Sanjurjo, Liliana (coord.). *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Ed. HomoSapiens, Rosario, Santa Fe. Cap. IV. (pp. 107-149).

Bibliografía Complementaria de la Unidad:

Bixio, C. (2003). *Como planificar y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Rosario: Editorial Homo Sapiens. Cap. 2 (pp. 87-114).

Finocchio, S. (1993). *Enseñar Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Troquel. (pp. 33-135 y 157-163)

Sans Martín, A. y Trepaut, C. C. (2002). La evaluación de la historia en el bachillerato. La evaluación en historia con pruebas de corrección objetiva. Algunas implicaciones didácticas. Barcelona: *Enseñanza de las Ciencias Sociales. Revista de investigación N°1* (pp. 69-80).

5.- Propuesta para la Construcción Metodológica:

Con la intención de promover un espacio de reflexión, análisis e interpretación en torno a la enseñanza de las filosofías/filosofar y al oficio de enseñar, se trabajará desde el encuadre de taller. Será punto de partida el material empírico (representaciones, observaciones, registros, entrevistas, reconstrucciones narrativas de experiencias) que aporten los estudiantes; el material bibliográfico sugerido que se abordarán en las clases teóricas y prácticas. Como constante se propiciará el trabajo individual y grupal de re-elaboración de conocimientos y el tratamiento de diversos problemas referidos a la enseñanza y contextos particulares donde se lleva a cabo.

En el análisis, discusión y reflexión en torno a la construcción de conocimientos y saberes, relacionados con el oficio de enseñar a filosofar, se enfatizará en la relación entre la teoría y la práctica de manera que, en la elaboración de proyectos o propuestas didácticas en la enseñanza de la filosofía, se desprendan sustentos teóricos del campo disciplinar, de la concepción de aprendizaje y de la didáctica específica. Ello presupone partir del entrecruzamiento de dos aspectos relevantes. Por un lado, el encuadre teórico y un debate sobre el estado de la cuestión y, por otro, el trabajo de campo (observación, registros, entrevistas, análisis), ligado a las prácticas de la enseñanza y a las complejas relaciones que constituyen a los escenarios escolares diversos.

Esta propuesta contempla diferentes instancias de trabajo grupal y se centra en la reflexión y el análisis permanente sobre la práctica de la enseñanza, fundamentalmente, en el desarrollo simultáneo de los contenidos propuestos en las unidades didácticas tres y cuatro:

Reflexión ⇒ Acción ⇒ Reflexión

(Antes ⇒ Durante ⇒ Despues)

Para ello se utilizarán diversas estrategias y recursos, a lo largo del cursado y en los diferentes escenarios en los que se llevarán a cabo la residencia, orientados, en un primer momento, por lo siguientes interrogantes:

- ✓ **¿Qué hacemos? ¿Cómo lo hacemos? ¿Cuándo lo hacemos? ¿Por qué lo hacemos? ¿En qué contexto actuamos? ¿Qué necesitamos saber? ¿De qué manera resolvemos las situaciones que se nos presentan?**

Con la intención de que se pueda dar respuesta fundamentadas a los siguientes componentes que operan como síntesis de opciones en la elaboración y desarrollo de las propuestas de enseñanza:

- ✓ **Finalidades → ¿Para qué? → ¿Por qué?**
- ✓ **Contenidos → ¿Qué?**
- ✓ **Metodologías → ¿Cómo?**
- ✓ **Temporalidades → ¿Cuándo?**
- ✓ **Aprendizajes → ¿A quiénes?**
- ✓ **Contextos → ¿Dónde?**

En todos los encuentros, además, enfatizaremos en que las y los estudiantes del profesorado recurran a los conocimientos disciplinares que fueron objeto de estudio en las asignaturas cursadas en el trayecto formativo, en tanto nos permitan configurar un proyecto didáctico viable y argumentado. En este sentido es de suma importancia establecer propósitos de enseñanza claros, que se puedan llevar a la práctica y que impliquen enriquecer el proceso de enseñanza y de aprendizaje en el aula. Asimismo, que las propuestas de enseñanza pongan en evidencia la función social y el grado de significatividad del conocimiento filosófico escolar; en ello destacaremos la relación pedagógica compleja entre: contenido-enseñanza-aprendizaje-contextos.

Momentos organizadores de la propuesta:

5.1.- Encuentros teóricos y prácticos semanales como momentos de apertura, encuadre global y profundización de los contenidos sugeridos en cada unidad didáctica de la propuesta. Dinámica de análisis y debate de los temas/problems a partir de la bibliografía de referencia con el fin de ir anticipando la diversidad de instancias que implica organizar, planificar y evaluar el proceso de las prácticas. La dinámica del taller permitirá avanzar sobre la revisión de supuestos, representaciones y problemáticas que hacen a la enseñanza de las filosofías en la escuela secundaria.

5.2.- Acercamiento a la institución escolar donde realizarán sus residencias intensivas, a efectos de organizar y planificar el trabajo de campo que incluye: la observación, registros, indicadores, hechos, pistas y relevamiento de la información necesaria para la construcción de propuestas situadas. Presentación de un informe que dé cuenta de una caracterización general de la institución y el grupo clase para el que se elaborará una propuesta de enseñanza de la filosofía.

5.3.- Ingreso al aula, en la que permanecerán por el transcurso que demande el desarrollo de una secuencia didáctica (no menos de seis clases), en la que se realizará una observación participante que permita la reconstrucción narrativa de las experiencias escolares. Para ello registrarán el proceso de enseñanza y de aprendizaje para luego prever, analizar y elaborar propuestas concretas. Presentación de la planificación y las secuencias didácticas. Observación participante. La especificidad de este trabajo de campo se inscribe en la organización del área de las ciencias sociales y humanas en las escuelas rionegrina y neuquina.

5.4.- Realización de la práctica docente, durante el desarrollo de una secuencia didáctica que aborde el recorte de contenidos asignados por la o el profesor a cargo del curso o taller. Momentos de reflexión y análisis sobre lo actuado con el grupo de residentes y el tutor. Entrega de las clases didácticas revisadas y de las reconstrucciones narrativas de la experiencia de clase.

5.6.- Reflexión y análisis post-práctica, en las que se pueda compartir, grupalmente, problemas y propuestas, que devienen de experiencias concretas y particulares de intervención. Elaboración del informe para la instancia de coloquio final.

6.- Evaluación y Acreditación:

Partimos de considerar a la evaluación como una instancia más del proceso de enseñanza y de aprendizaje, por lo que será permanente y tendrá un carácter orientador y formativo de dicho proceso. En este sentido cobrará importancia la reflexión de las y los estudiantes, como instancias de objetivación de sus propias experiencias de intervención en el proceso de formación en las prácticas de la enseñanza de la Filosofía. De igual manera la calidad, pertinencia y formalidad de las producciones, sean estas individuales o grupales. El equipo de cátedra, en este marco, acompañará y orientará dicho proceso de manera participativa y colaborativa.

En este contexto se deberán aprobar las distintas instancias (grupal o individual): a) Entrega de narrativas e informes institucionales y áulicos; b) Elaboración e implementación de una propuesta de enseñanza de la Filosofía para un aula particular de la Escuela Secundaria Neuquina o Rionegrina; c) Análisis didáctico de las experiencias y d) Informe final que se centra en el análisis teórico sobre algún aspecto de la experiencia durante la residencia para la instancia del coloquio de cierre del cursado.

Dado el carácter de la asignatura, la misma requiere de un cursado intensivo y de la participación activa en todas sus instancias. Es una asignatura básicamente promocional y que, en caso de dificultades, durante la instancia de la residencia, en el desarrollo de la propuesta de enseñanza, se suspenderá hasta que las mismas sean superadas con el acompañamiento del equipo de cátedra.

En el proceso de acreditación se tendrá en cuenta lo establecido en el reglamento de las prácticas docentes, de la Facultad de Ciencias de la Educación y Psicología y los criterios que se consensuen entre la cátedra y los estudiantes. Todo ello en el marco de la normativa vigente en el ámbito de la UNCo.

Estudiantes Promocionales:

Participación y producción grupal del trabajo de campo, de una secuencia didáctica y de la elaboración de materiales didácticos.

Asistencia al 80 % de las clases teóricas y prácticas;

Aprobación de un parcial (Unidad 1 y 2) con nota mayor a 7 (siete);

Aprobación de los Trabajos Prácticos de cada unidad con nota mayor a 7 (siete);

Aprobación de “Una propuesta de enseñanza de la Filosofía para la escuela secundaria” con nota mayor a 7 (siete) y

Coloquio final, que implica la presentación de todo lo elaborado en la experiencia de la residencia y del informe final.

Estudiantes Libres: No se contempla por las características de la asignatura y la reglamentación vigente en el ámbito de la Universidad

7.- Bibliografía General Complementaria:

Aisenberg, B. (1998). Didáctica de las ciencias sociales: ¿desde qué teorías estudiamos la enseñanza?. En Boletín N° 3 del *Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Carretero, M. (1995). *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*. Bs. As.: Ed. Aique.

Dussel, I. (2006). Currículum y conocimiento en la escuela media argentina. Anales de la educación común / Tercer siglo / año 2 / número 4 / Filosofía política del currículum / agosto de 2006 Publicación de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento Versión digital del artículo publicado en la edición en papel. (pp. 95 a 105)

Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1999). *Enfoques de la Enseñanza*. Amorrortu, Bs. As. Cap. 2, 3 y 4.

Jackson, P. (1999). Donde trato de revelar las marcas de una enseñanza. En: *Enseñanzas Implícitas*, Ed. Amorrortu, Buenos Aires. Cap. 1

- Ludke, M.** (2006). El trabajo y el saber del docente: nuevos y viejos desafíos. En. Tenti Fanfani, Emilio (Comp.). *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el S.XXI*. Bs. As.: S.XXI ediciones (pp. 187-207).
- Lungren U.** (1996). *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata. (pp. 13-67).
- Prats, J.** (1997). La investigación en didáctica de las ciencias sociales. En AAVV. *La Formación del Profesorado y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Ed. Diada, AUPDCS, España.
- Rockwell, E.** (1982). De huella, bardas y veredas. Una historia cotidiana en la escuela. En *Cuadernos de Investigación Educativa*, N° 4.
- Sennett, R.** (2009). *El artesano*. Editorial Anagrama, Barcelona



Dr. Miguel A. Jara