



Universidad Nacional de Córdoba
2024

Resolución Decanal

Número:

Referencia: Rectificativa Programa Psicología Educacional - Ciclo Lectivo 2023-2024

VISTO:

El programa presentado por NO-2022-00766976-UNC-DOCE#FL por la profesora Carla Haydeé Falavigna de la asignatura Psicología Educacional - Ciclo Lectivo 2023-2024, aprobado por RHCD-2022-280-E-UNC-DEC#FL;

Y CONSIDERANDO:

Que se advierten errores en el ítem “correlativas” que deben ser enmendados;

Por ello,

LA DECANA DE LA FACULTAD DE LENGUAS

*ad referendum del Honorable Consejo Directivo**

R E S U E L V E:

Art. 1°.- Rectificar en el programa de la asignatura Psicología Educacional - Ciclo Lectivo 2023-2024, aprobado por RHCD-2022-280-E-UNC-DEC#FL el texto “Correlatividades: Filosofía de la Educación y Pedagogía General” por:

“Correlatividades Sección Español: No posee”;

“Correlatividades Sección Portugués: Filosofía de la Educación”

“Correlatividades Asignatura Común (Alemán, Francés, Inglés e Italiano): Filosofía de la Educación y Pedagogía General”;

Art. 2º.- Comunicar y dar forma.-



Universidad Nacional de Córdoba
2022 - Las Malvinas son argentinas

Nota de Solicitud

Número:

Referencia: Programa Psicología Educacional - Sección Común - CL 2023 - 2024



Programa Académico
Ciclos lectivos 2023-2024

FL
Facultad
de Lenguas



Asignatura: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Cátedra: Única

Profesor: Titular: Dra. Carla Haydeé Falavigna

Adjunto:

Asistente:

Sección: Común.

Carrera/s: PROFESORADO

Curso: 2º año (Español y Portugués) y 3º año (Inglés, Alemán, Italiano, Francés)

Régimen de cursado: CUATRIMESTRAL

Carga horaria semanal: 4 horas

Correlatividades: Filosofía de la Educación

Pedagogía General

1. FUNDAMENTACIÓN:

La materia Psicología Educacional, única Psicología en los planes de estudio de los profesorados

que ofrece la Facultad de Lenguas, tiene la responsabilidad de acercar a los estudiantes los desarrollos psicológicos en el campo educativo que pudiesen ser de utilidad para futuros profesores en lenguas. El carácter multidimensional del hecho educativo y la práctica educativa como objeto complejo tornan necesarios una mirada y un abordaje interdisciplinarios. Así, en la unidad introductoria se acercan, a los alumnos, los debates actuales sobre las relaciones entre Psicología y Educación, trabajando sobre la importancia de la disciplina psicológica para entender/pensar lo que sucede en las aulas.

A continuación, el programa aborda al sujeto implicado en el hecho educativo, esto es: el sujeto del aprendizaje, por un lado, y el sujeto de la enseñanza, por el otro. Hablamos de sujeto y de subjetividades² en juego porque concebimos al sujeto como sujeto social, cognoscente y afectivo, inserto en una trama de relaciones que lo constituyen; en un espacio cultural, social, económico, político e histórico que lo singularizan. Es necesario que los futuros profesores de Lenguas conozcan al sujeto del aprendizaje, no sólo con relación a cómo éste aprende, sino también con relación a cómo tal sujeto es construido socio históricamente. Por ello, en la unidad que aborda el sujeto del aprendizaje, nos detenemos en el sujeto epistémico, el sujeto del lenguaje y el sujeto social. Entendemos que la Psicología Genética desarrollada por Jean Piaget y la Psicología Socio histórica postulada por Lev Vigotsky son los cuerpos teóricos³ más pertinentes para trabajar con conceptos que explican el desarrollo del sujeto epistémico y del lenguaje.

La Psicología Genética posibilita la comprensión del proceso de construcción del conocimiento. La idea central de esta teoría es que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino que es el producto de una interacción entre sujeto y objeto de conocimiento. El sujeto construye conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Esta construcción se realiza mediante varios procesos, entre ellos la dialéctica entre asimilación y la acomodación resultan fundamentales. El autor también subraya la importancia del conflicto cognitivo, en el desarrollo mental del sujeto, y la revalorización del "error constructivo" como parte del proceso de aprendizaje.

La Psicología socio histórica se basa en la internalización de los aspectos que pasan a incorporarse, reestructurándose al plano interno de la mente. Esa internalización es indirecta, necesita de un intermediario cuyo punto de partida es el medio social. Estos desarrollos aportan perspectivas de análisis en relación con la incidencia de la cultura y la educación, pudiendo fundamentarse así la mediación docente. La noción vygotskiana de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) constituye un fundamento teórico sólido en que puede apoyarse el futuro profesor para orientar al alumno hacia el logro de aprendizajes cada vez más complejos.

Este sujeto epistémico y del lenguaje, es al mismo tiempo un sujeto social construido socio-históricamente. En ese sentido, es que en el último segmento de la segunda unidad nos detenemos a revisar cómo se están modificando las fronteras entre la infancia y la adultez y cómo esto demanda la construcción de una nueva visión del niño como sujeto en crecimiento y en constitución. Asimismo, analizamos la construcción socio-histórica de las categorías de "adolescente" y "joven", deteniéndonos en la emergencia de las relaciones/manifestaciones juveniles en el ámbito escolar. Por último, planteamos nuestra perspectiva acerca de la necesidad de construir una nueva mirada pedagógica de la infancia y de la juventud que contemple estos postulados.

Esta mirada del sujeto del aprendizaje tiene su correlato en las prácticas de enseñanza⁴: será también necesario construir otra idea de sostener una autoridad pedagógica- que hoy está en crisis- ya que no se puede educar sin autoridad. La función docente, condicionada por factores diversos, se encuentra hoy interpelada socialmente. Esta interpelación social hace resonancia con otra que se realiza el docente a sí mismo, acerca de los alcances de su función en el escenario en que la ejerce (Duarte; 2006). Se hace imprescindible que dentro del profesorado se generen

espacios curriculares que vayan más allá de la mera transmisión de contenidos. Así, en esta tercera unidad, nos centramos en el sujeto de la enseñanza, y –desde el trabajo con constructos teóricos propios del campo de la Psicología- reflexionamos sobre las implicancias de la enseñanza en la subjetividad de los que aprenden y sobre los procesos transferenciales que se despliegan en el aula. Así de-construimos el tradicional modelo de la aplicación docente, para pasar a pensar en la implicación docente/implicación subjetiva.

La cuarta unidad fue pensada para la comprensión de los problemas que específicamente se dan en el aprendizaje de este dominio específico en juego: la (s) lengua(s). En este módulo nos centramos en entender a la lectura y la escritura de la(s) lengua(s) como una práctica cultural.

A partir de las vastas investigaciones de Emilia Ferreiro en este dominio, el aprendizaje de la lengua oral y escrita es algo más que el aprendizaje de una técnica. En este orden nos parece importante que los futuros profesores trabajen conceptualizaciones sobre el aprendizaje de la(s) lengua(s) que subyacen a las prácticas pedagógicas. Este conocimiento constituye un marco de referencia enriquecedor para desnaturalizar ideas y representaciones cristalizadas respecto de lo que entendemos como el «buen» leer y escribir. Esta revisión, es un punto de partida pues hace a una toma de posición cultural y pedagógica determinante a la hora de facilitar y/o de obstaculizar los aprendizajes.

En la última unidad abordamos algunas problemáticas que interpelan la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito escolar. La educación hoy está atravesando un proceso de profunda revisión y debate, tanto en lo que hace a los marcos teóricos como en lo referido a las prácticas educativas. Fenómenos complejos atravesados por lo social, lo cultural, lo económico, lo político, lo psicológico, hacen referencia a la “crisis” en la escuela. Los elevados porcentajes de fracaso escolar, la exclusión educativa y los estallidos de violencia, son algunos de los problemas a los que se enfrentan los profesores cotidianamente en el aula. Por ello, el propósito de esta unidad analítica es convocar a los alumnos del profesorado a conocer y analizar los aportes de la psicología en relación a tales problemáticas y, fundamentalmente considerar las implicancias pedagógicas derivadas de los mismos⁵.

2.1. OBJETIVOS:

Aproximar, al estudiante, al campo de la Educación desde una perspectiva psicológica que contribuya al análisis de diferentes situaciones de aprendizaje.

Conocer las teorías psicológicas que explican el aprendizaje y posibilitan derivaciones para las prácticas educativas.

Analizar dimensiones y factores (cognitivos, motivacionales y sociales) inherentes a los procesos de aprendizaje.

Reflexionar sobre las implicancias de la enseñanza en la subjetividad de los que aprenden y sobre el futuro ejercicio de la función docente.

Reflexionar (desde una perspectiva psico-social) sobre algunas problemáticas que interpelan a la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito escolar.

Propiciar el acercamiento de los futuros profesores al campo de la investigación (en distintos contextos) en Psicología Educacional.

3.- DISTRIBUCIÓN ANALÍTICA DE CONTENIDOS:

UNIDAD 1: Aproximaciones al campo de la Educación desde la perspectiva psicológica.

1.1. Vicisitudes de la relación Psicología / Educación. Revisión histórico-crítica de esta relación.

1.2. La Psicología en la Educación. Diferentes nominaciones e implicancias. Perspectivas y debates.

1.3. La Práctica educativa como objeto complejo y la necesidad de un abordaje interdisciplinario.

1.4. La investigación en Psicología Educacional: Contribuciones para la formación docente.

Bibliografía obligatoria:

- BOURDIEU P. (1997): “El nuevo capital”. En Razones prácticas, Barcelona: Edit. Anagrama

- FALAVIGNA, C. (2016): “La (s) Psicología (s) en Educación”. Diferentes nominaciones e implicancias. Apunte de cátedra.

- ROSBACO, I (1997): Breve historia de los aportes de la Psicología a la Educación; Revista Ensayos y Experiencias Año 4 N° 19, Ed. Novedades Educativas, Buenos Aires.

Bibliografía complementaria:

- ELICHIRY, Nora E. (2010) Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate, Psicología y Educación. Cap. 1. Ed. Manantial.

UNIDAD 2. El sujeto del aprendizaje

1. A. El sujeto epistémico: Psicología y Epistemología Genéticas.

2. A. 1. El aprendizaje desde la perspectiva psicogenética de Jean Piaget: La relación sujeto-objeto de conocimiento. El interaccionismo constructivista.

2. A.2. Los factores del desarrollo cognoscitivo: maduración del SNC y SE, experiencia, ambiente social y equilibración. Los mecanismos básicos de construcción de conocimientos: asimilación y acomodación. Relaciones entre desarrollo y aprendizaje.

2. A.3. Las etapas de la construcción de las operaciones: inteligencia sensorio motriz, pensamiento simbólico y preconceptual, pensamiento intuitivo, operaciones concretas, operaciones formales.

Bibliografía obligatoria:

- CASTORINA, J.A. (2012) Psicología y Epistemología Genéticas. Capítulo I y II. Bs.As.: Lugar Editorial.

- PIAGET J. e INHELDER B. (1975): Los factores del desarrollo mental, en Psicología del niño, Madrid: Ed. Morata.

- PIAGET, J. (1976) Psicología de la inteligencia. Buenos Aires. Editorial Psique.

Bibliografía complementaria:

- CASTORINA J.A. (2012) Los procesos funcionales y las tesis básicas de la teoría psicogenética, en Psicología y Epistemología Genéticas, Bs. As. Lugar Editorial.
- FERREIRO E. y GARCÍA R. (1975) Prólogo, en Introducción a la epistemología genética, Tomo 1 – El pensamiento matemático. Bs. As. Paidós.
- PIAGET, J. (1997) Seis estudios de psicología. Barcelona: Seix Barral.

2. B. El sujeto del lenguaje: Teoría Socio Histórica.

2. B. 1. El aprendizaje desde la perspectiva socio histórica de Lev Vygotsky: Importancia del Lenguaje y perspectiva dialéctica.

2. B. 2. El problema de la internalización. La categoría de ZDP y sus usos en educación. La perspectiva situacional del aprendizaje.

2. B. 3. La interacción social y el uso de herramientas semióticas. La actividad intersubjetiva y la mediación semiótica como unidades de análisis del desarrollo. La categoría de trabajo en Vygotsky: de la herramienta al signo.

Bibliografía obligatoria:

- AIZENCANG, N. (2004) “La psicología de Vigotsky y las prácticas educativas: algunos conceptos que constituyen y contribuyen”. En Elichiry, N. Aprendizajes escolares, Buenos Aires, Manantial.
- CASTORINA, J.A. (1996): “El debate Piaget-Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación”, en Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Bs. As. Paidós Educador.
- VIGOTSKY, L (1934): Pensamiento y Lenguaje. Cap.7. Madrid. Visor.

Bibliografía complementaria:

- BAQUERO, R. 1996. Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique.
- VIGOTSKY, L (1995) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Madrid. Visor.

-

2. C. El sujeto social: Construcción socio-histórica de categorías de “infante”, “niño”, “adolescente” y “joven” en la modernidad y posmodernidad.

2. C. 1. Emergencia del concepto de infancia como construcción histórica de la modernidad: el papel que desempeñó la escolaridad pública respecto de la población infantil. Las “nuevas infancias” de la contemporaneidad: Necesidad de construir una nueva mirada pedagógica de la infancia.

2. C. 2. La construcción socio-histórica de categorías de “adolescente” y “joven”. Lógicas

normativas/ evolutivas: la adolescencia como “punto de llegada” del desarrollo o como “edad de transición”. Construcción de estereotipos juveniles. Relaciones juveniles en el ámbito escolar. Necesidad de construir una nueva mirada pedagógica de la juventud.

Bibliografía obligatoria:

- CALARCO J. La representación social de la Infancia y el niño como construcción – (2006) Conferencia en el Ciclo de Cine y Formación Docente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación
- SAINTOUT, F. (2009) “Relatos de la juventud”. En Jóvenes. El futuro llegó hace rato. Pp. 37-46. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Bibliografía complementaria:

- CARLI, S (2005) La infancia como construcción social en “De la familia a la escuela: infancia, socialización y subjetividad”. Buenos Aires: Santillana.
- FALAVIGNA, C. y ARCANIO, M. (2011) “Sobre un dispositivo de trabajo con Jóvenes. ¿Otras palabras para hablar de sí?”, en Actas de las Sextas Jornadas de Jóvenes Investigadores del Instituto de Investigaciones Gino Germani Universidad Nacional de Buenos Aires. Tomo I, pp. 160-167.
- MARGULIS, M. (2009) “Juventud: presente y futuro”. En Sociología de la cultura. Conceptos y problemas. pp. 105-116. Buenos Aires: Biblos.
- LARROSA, J. (2000) "El enigma de la infancia", en Pedagogías Profanas, Colección Educausa, Número 10. Novedades Educativas: Buenos Aires.

UNIDAD3. El sujeto de la enseñanza.

3.1. El docente y su relación con el conocimiento.

3.2. Crisis de sentido y crisis de legitimidad. La autoridad pedagógica en juego.

3.3. Las implicancias de la enseñanza en la subjetividad de los que aprenden: palabras que nominan, etiquetan y adjudican lugares en la escuela.

3.4. La asimetría en el vínculo docente-alumno: relaciones transferenciales y malestar docente.

3.5. De la aplicación a la implicación docente. Reflexiones sobre la práctica de enseñar.

Bibliografía obligatoria:

- DUARTE, ME. (2006) Vinculo docente-alumno: De la queja a la pregunta, de la pregunta al trabajo, en Vinculo docente-alumno. Córdoba. Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- FREUD, S. (1914) Sobre la psicología del colegial. Obras Completas. Amorrortu.
- GRECO, M.B. (2012) “La autoridad nuevamente pensada” en Emancipación, educación y

autoridad. Prácticas de formación y transmisión democrática. Buenos Aires: Noveduc.

Bibliografía complementaria:

- CORDIÉ, A. (1998): Malestar docente: La Educación confrontada con el psicoanálisis. Tercera parte: "La Transferencia". Bs.As. Edit. Nueva Visión.
- FREUD, S. (1930) El malestar en la cultura. Obras Completas. Amorrortu.
- MANNONI, M. (1979): La educación imposible. Parte III: puntos 5 y 6. Ed. Siglo XXI.
- ORTEGA, F (2011) Docencia y Evasión de conocimiento, en Ingreso a la Universidad: relación con el conocimiento y construcción de subjetividades. Córdoba. Ferreyra Editor.

UNIDAD 4: La construcción de conocimientos en dominios específicos: El aprendizaje de la(s) lengua(s).

4. 1. La lectura y la escritura de la(s) lengua(s) como práctica cultural. Discursos y representaciones acerca de la cultura de la lengua que se aprende.

4.2. El aprendizaje de la(s) lengua(s) oral y escrita: algo más que el aprendizaje de una técnica.

4.3. Las conceptualizaciones sobre el aprendizaje de la(s) lengua(s) que subyacen a las prácticas pedagógicas.

Bibliografía obligatoria:

- FERREIRO, E. (2001) Pasado y presente de los verbos leer y escribir. Fondo de cultura económica. S.A. México.
- FERREIRO, E. (1975) Problemas de Psicología Educacional. Producciones editoriales IPSE. BS As. Argentina.

Bibliografía complementaria:

- ROCKWELL, E. (1991), Palabra escrita, interpretación oral. Los libros de texto en la clase. Infancia y aprendizaje, PP 55, 29-43.

UNIDAD 5: Problemáticas que interpelan a la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito escolar.

5.1. Éxito y fracaso escolar: diferentes concepciones sobre una misma problemática. Consideraciones sobre la inteligencia. Inclusión y exclusión educativa. Las necesidades educativas especiales y la integración escolar. Atención a la diversidad: ¿qué diversidad atender?

5.2. Disciplina e indisciplina en la escuela. Convivencia y orden normativo escolar. La ruptura del lazo social: Violencia en la escuela. ¿Violencia escolar o violencia social? La ley y el límite. Tramitación del conflicto y diversidad en las escuelas.

Bibliografía obligatoria:

- AIZENCANG, N y BENDERSKY, B (2013): "la inclusión ¿una problemática actual?". En Escuela y prácticas inclusivas. Intervenciones psicoeducativas que posibilitan. Bs. As. Manantial.

- DUARTE, M.E. (2008) “Fracasos que interpelan”. En Maldonado, H. Problemáticas críticas en el sistema educativo. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.
- FALAVIGNA, C. y D’ALOISIO, F. (2008) “Acerca de miradas sobre los alumnos y sus implicancias en la subjetividad” en Paulín, H. y Tomasini, M. (comp.) Conflictos en la escuela secundaria: diversidad de voces y miradas, Edit. Universidad Nacional de Córdoba.
- LEMME, D. M. (2004): Violencia escolar: construcción de un modelo para su análisis, en Convivencia escolar: ensayos y experiencias, Bs. As.: Edit. Lugar.

Bibliografía complementaria:

- FOUCAULT, M. (1995): Los medios del buen encauzamiento, en Vigilar y Castigar, México: Siglo XXI Editores.
- KAPLAN, C. (1992). Acerca de los éxitos y los fracasos escolares, en Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen. Buenos Aires: Aique.
- Resolución 17/09 relativa a la implementación de Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC) en Escuelas de Educación Secundaria de Gestión Pública y Privada.
- Resolución 4635/11: La inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con proyectos de integración en la Provincia de Buenos Aires.

3. METODOLOGÍA DE TRABAJO:

La metodología de trabajo que se utilizará será teórico-práctica. Para superar la tradicional tensión entre teoría y práctica, en los encuentros de trabajo se analizan casos/situaciones áulicas que posibilitan observar, analizar, comprender y fundamentar situaciones reales.

Dado que, según el plan de estudio vigente, las prácticas en terreno comienzan en el cuarto año de cursado de este profesorado es que, mediante la elaboración de diferentes trabajos prácticos, se busca traer al encuentro de trabajo la realidad escolar y todas aquellas problemáticas con las que pudiese encontrarse un profesor hoy. Así, se trabajará con viñetas en clase, entrevistas a docentes de lenguas, fragmentos de películas, proyectos vigentes en las escuelas cordobesas, entre otros dispositivos.

A su vez el docente tendrá a su cargo la exposición de temas teóricos correspondientes a cada unidad y la coordinación en los espacios de reflexión/discusión que se generen en el aula. Además de la corrección y devolución de los trabajos presentados por los alumnos.

Desde un posicionamiento constructivista se procura recuperar todos aquellos aprendizajes previos construidos a lo largo de carrera, tanto académicos y extracurriculares, teóricos y experienciales.

Se promueve la posición activa y participativa de los estudiantes y se propician situaciones de interacción entre ellos. El trabajo grupal, se convierte en pilar fundamental de la tarea, porque posibilita relacionar, coordinar y/o confrontar distintos puntos de vista, para elucidar y construir conocimientos al mismo tiempo que posibilita la formación para trabajar en equipo.

4. MODALIDAD DE EVALUACIÓN:

Los alumnos PROMOCIONALES deberán:

- Asistir al menos al 80% de clases teórico-prácticas
- Aprobar una evaluación parcial integradora con una nota mínima de 7 (siete) puntos. Con una instancia de recuperación.
- Aprobar un trabajo teórico-práctico con una nota mínima de 4 (cuatro) puntos. Con una instancia de recuperación.
- Para obtener la promoción se promediará la nota obtenida en la evaluación parcial integradora, con la nota obtenida en el trabajo teórico-práctico, teniendo que obtener como nota final, un mínimo de 7 (siete) puntos.

Los alumnos REGULARES deberán:

- Aprobar una evaluación parcial integradora con una nota mínima de 4 (cuatro) puntos. Con una instancia de recuperación.
- Aprobar un examen final oral.

Los alumnos con condición de “ESTUDIANTES INTERNACIONALES” deberán:

- Aprobar una evaluación parcial integradora con una nota mínima de 6 (seis) puntos. Con una instancia de recuperación, sin examen final oral.

Los alumnos LIBRES deberán entregar –vía mail- un trabajo monográfico (pedir consulta previa a: falavigna.carla@gmail.com) de articulación teórico-práctico, 45 (cuarenta y cinco) días hábiles antes de la fecha del inicio del turno de examen en el que se inscribiere. Una vez aceptada la monografía, el alumno libre deberá aprobar una prueba escrita y otra oral, las cuales serán instancias consecutivas en el momento de examen frente al tribunal examinador.

5. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES:

Se elaborará cronograma con fechas según calendario vigente para cada año y cuatrimestre (teniendo en cuenta feriados, semanas de exámenes y/o receso) y se dará a conocer a los estudiantes el día de inicio de cursada de la materia. En tal cronograma figuraran los textos a trabajar semanalmente y las fechas del Trabajo Práctico (obligatorio para alumnos en condición promocional y opcional para alumnos en condición regular) y de la Evaluación Parcial Integradora (obligatoria para ambas condiciones).

6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

Se tendrán en cuenta los siguientes criterios generales:

Juicio crítico y análisis reflexivo.

Claridad y precisión conceptual en la expresión oral y escrita de argumentaciones

Establecimiento de relaciones entre las nociones fundamentales de las diferentes unidades del programa con las situaciones prácticas trabajadas en clase.

Pertinencia en el establecimiento de tales relaciones.

7. BIBLIOGRAFÍA7:

La bibliografía que se sugiere para cada una de las unidades se diferencia en obligatoria y complementaria, consignándose esta última a los fines de que el estudiante pueda consultar y profundizar en alguna de las temáticas, si así lo deseara. La Profesora indicará en cada Unidad la bibliografía obligatoria que se trabajará en cada encuentro teórico-práctico según cronograma vigente. Al mismo tiempo se estimulará la búsqueda en la biblioteca de la Facultad de Lenguas y también en bibliotecas virtuales de materiales especializados, los que luego se debatirán en el aula con la orientación de la docente.

1 Su función es abrir perspectivas de análisis sobre los alcances de la Psicología como disciplina que posibilita abordar los problemas educativos, desde una mirada que va más allá de la disciplina específica en juego (en este caso lengua extranjera o materna, según corresponda).

2 La noción de subjetividad en tanto categoría filosófica alude a aquello que remite al sujeto, siendo un término corriente en lógica, en psicología y en filosofía para designar a un individuo en tanto es la vez observador de los otros, y en el caso del lenguaje, a una partícula de discurso a la cual puede remitirse un predicado o un atributo. El sujeto, en última instancia, sea moral, del conocimiento, social, pero muy en particular la subjetividad, como algo que concierne al sujeto pensante, opuesto a las cosas en sí, no puede sino ser atravesado por las categorías que posibilitan el ordenamiento espacio-temporal del mundo. (Bleichmar 2004).

3 Bruner, J; en su libro “realidad y mundos posibles” (1986), nos alerta sobre la importancia de profundizar en estos cuerpos teóricos: “Las teorías del desarrollo humano, una vez aceptadas en la cultura predominante, no funcionan simplemente como descripciones de la naturaleza humana y su crecimiento. Por su carácter, como representaciones culturales aceptadas, dan, en cambio, una realidad social a los procesos que tratan de explicar (...) ya los tres titanes modernos de la teoría del desarrollo –Freud, Piaget y Vigotsky-pueden estar constituyendo las realidades del crecimiento en nuestra cultura en lugar de haberlas simplemente descrito”.

4 Si bien en las materias correlativas anteriores (Filosofía de la educación y Pedagogía) se aborda la asimetría en la relación educativa, tal abordaje remite al campo de lo estrictamente pedagógico dejando por fuera las implicancias en la subjetividad.

5 Según informe presentado por la Secretaría Académica de esta Facultad y el Programa de apoyo a los estudiantes de lenguas (PAL), en la Facultad se observa que la elección del profesorado se piensa como complemento de otra carrera elegida inicialmente, aunque finalmente se constituya en la principal salida laboral. La cultura institucional que se construye en las carreras vinculadas a idiomas nos permite pensar que, por lo general, se priorizan aquellas materias vinculadas a los aspectos lingüísticos y formales del idioma, quedando relegadas -en el trayecto de profesorado- aquellas vinculadas a pensar los espacios educativos en los cuales se insertarán laboralmente. A su vez, el contacto que los alumnos mantienen con el campo laboral a lo largo del trayecto formativo es escaso ya que la inserción en el ámbito escolar se realiza cuando cursan las materias de práctica docente, al llegar a 4º año. Esto implica que conocen y acceden a pensar el ámbito de trabajo casi simultáneamente al momento en que deben posicionarse como docentes. Al llegar a estas instancias, se evidencian dificultades en la construcción del rol e identidad profesional que les permita pensar y pensarse en la práctica educativa como docentes. El enfrentarse repentinamente con la necesidad de ingresar a un ámbito que hasta entonces ha permanecido, si no ajeno, al menos sí a cierta distancia, genera un impacto importante y moviliza a nivel subjetivo. De aquí la importancia de anticiparnos a lo que sucede en las aulas, al menos desde lecturas y viñetas/situaciones prácticas acercadas por el docente en las instancias de trabajo prácticos.

6 Para contrarrestar esta ausencia se trata de diferentes maneras -más indirectas- de acercar a los estudiantes lo que sucede en las escuelas, lo que dicen y hacen los docentes, los alumnos y los

demás actores institucionales.

7 Se especifica luego de cada unidad temática. Ver punto 3: Distribución analítica de los contenidos.