



FORMATO PARA LA TRANSFERENCIA DOCUMENTAL DE PROGRAMA DE CURSO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1. INFORMACIÓN GENERAL

Unidad Académica:	Instituto de Filosofía		
Programa Académico:	Licenciatura en Filosofía		
Semestre:	2019-2	Código curso:	1406661
Nombre del curso:	Seminario: Pedagogía general y praxeología**		
Área o componente curricular:	Cursos y seminarios electivos de Pedagogía		
Tipo de curso:	Teórico	Créditos académicos:	4
Horas semana con acompañamiento Docente (AD)*:	Número	Total semanas:	16
Horas semana trabajo independiente (TI):	Número	Total horas semana:	4
Características del curso:	Elija un elemento.		
Pre-requisitos:	Pre-requisitos con nombre y código MARES.		
Co-requisitos:	Co-requisitos con nombre y código MARES.		

*AD: Comprende las horas de acompañamiento directo del docente. (Decreto 1075 de 2015, Artículo 1, 2, 3, 4 y 5)

** Programa de curso elaborado por el profesor Helbert E. Velilla Jiménez

2. INFORMACIÓN ESPECÍFICA

Descripción general del curso o asignatura:

La pedagogía general es un nivel de análisis meta-teórico sobre los conceptos, fundamentaciones, teorías y problemas que se producen en la Pedagogía entendida como disciplina científica. La pedagogía general principalmente ha sido desarrollada por filósofos y científicos de la educación que buscan aclarar y problematizar el conocimiento pedagógico. La característica de estos análisis generales es su enfoque teórico y el distanciamiento de los métodos empíricos.

Sin embargo, actualmente en la investigación educativa a nivel internacional y, en particular, en la pedagogía general alemana (*Allgemeine Erziehungswissenschaft*), el uso de los métodos empíricos cada vez es más regular, lo cual ha tenido como resultado la gradual consolidación de la investigación empírica sobre la formación (*Empirische Bildungsforschung*) y la investigación empírica sobre la enseñanza (*Empirische Unterrichtsforschung*). La incorporación de los métodos empíricos en la pedagogía general es resultado del denominado “giro realista” propuesto por Heinrich Roth que tuvo como tesis central superar la dicotomía teoría-praxis y hacer énfasis en las acciones humanas. Precisamente, aquí se ubica la praxeología como una instancia de análisis de la pedagogía general enfocada en el estudio de las acciones pedagógicas.

La incorporación de la praxeología en la pedagogía general sugiere a los teóricos de la educación el uso del concepto de prácticas en sus investigaciones pedagógicas, primero como una forma de contrastar sus enunciados teóricos y, segundo, como una forma de orientar la investigación a partir de la reconstrucción de la praxis usando métodos empíricos.

El propósito de este seminario será analizar la incorporación de la teoría de las prácticas en la investigación educativa y aclarar sus límites y alcances explicativos en la pedagogía general. Aunque este problema tiene su origen en la teoría de la educación alemana, el giro de la pedagogía general hacia la praxeología es muy particular desde una perspectiva transnacional. Específicamente, porque en Latinoamérica en general y en Colombia en particular, los teóricos de la educación (filósofos de la educación) no hacen uso de la investigación empírica o los investigadores empíricos no avanzan en posiciones teóricas. Un análisis centrado en las prácticas puede proporcionar información valiosa para aclarar y discutir problemas centrales de la teoría y la investigación educativa latinoamericana.

Objetivo general y/o objetivos específicos:

Objetivo general

Identificar los enfoques teóricos de la pedagogía general y sus transformaciones con la introducción de la teoría de las prácticas en la investigación en educación para la comprensión de la práctica educativa y sus métodos de investigación, la formación y su papel en la enseñanza de la filosofía.

Objetivos específicos

- Comprender el giro realista en la pedagogía y su importancia para la praxeología pedagógica
- Identificar los presupuestos filosóficos y sociohistóricos de la teoría de las prácticas en la Ciencia de la Educación
- Analizar los campos de acción, enfoques de análisis, teorías y conceptos que han servido de referentes para la investigación empírica sobre la formación (Empirische Bildungsforschung) y la investigación empírica sobre la enseñanza (Empirische Unterrichtsforschung).

Contenido del curso: (especificar las unidades o temas y contenidos a desarrollar)

Unidad 1

¿Cuáles son las condiciones epistemológicas, sociológicas e históricas que permiten la consistencia teórico-práctica en la Ciencia de la Educación?

Contenidos:

1. Disciplina y profesión
2. Distinciones conceptuales: metateoría, educación, formación y enseñanza
3. El concepto moderno de ciencia como un standard para la pedagogía
4. La Ciencia de la Educación como una ciencia social empírica

Unidad 2

¿Qué le aportan las prácticas como categoría social al debate sobre la cientificidad de la pedagogía? ¿La praxis de la enseñanza permite la construcción de conceptos pedagógicos? ¿Cuáles son las relaciones que se pueden establecer entre la enseñanza de la filosofía como praxis y el carácter teórico de la ciencia de la educación?

Contenidos:

1. El giro realista de Heinrich Roth
2. Las prácticas como categoría social
3. Reckwitz: teoría de las prácticas
4. La aplicación de conceptos como actividad social y la formación de conceptos en la Pedagogía
5. La ciencia crítica de la educación y la didáctica crítico-constructiva como teoría y praxis para la enseñanza de la filosofía

Unidad 3

¿Qué es la investigación empírica sobre la formación (Empirische Bildungsforschung)? ¿Qué es la investigación empírica sobre la enseñanza? (Empirische Unterrichtsforschung) ¿Cuáles son las relaciones que se pueden establecer entre el “modo de observación fenomenológico” y la investigación sobre la educación y la enseñanza?

Contenidos:

1. La investigación empírica sobre la formación (Empirische Bildungsforschung)
2. Métodos de investigación empírica sobre la formación
3. La investigación empírica sobre la enseñanza (Empirische Unterrichtsforschung)
4. Métodos de investigación empírica sobre la enseñanza
5. Observación fenomenológica, educación y formación
6. Principios metódicos de la Antropología-pedagógica

Bibliografía básica:

- Runge, A. (2016). La conformación disparatada del campo disciplinar y profesional de la Pedagogía: entre disciplinarización y profesionalización. En: Epistemología de la Pedagogía. (pp. 153-196). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Brezinka, W. (1992). *Philosophy of Educational Knowledge. An Introduction to the Foundations of Science of Education, Philosophy of Education and Practical Pedagogics* (pp. 33-47). Dordrecht: Springer Science+Business Media.
- Bloor, D. (1998). *Conocimiento e imaginario social*. Barcelona: Gedisa, pp.33-39
- Brezinka, W. (1992). *Science of Education as an Empirical Social Science. Philosophy of Educational Knowledge. An Introduction to the Foundations of Science of Education, Philosophy of Education and Practical Pedagogics* (pp. 58-64). Dordrecht: Springer Science+Business Media.
- Wulf, C. (2002). Introducción a la ciencia de la educación. Entre teoría y práctica. Medellín: ASOEN & Universidad de Antioquia.
- Martínez, S., & Huang, X. (2011). Introducción: Hacia una filosofía de la ciencia centrada en prácticas. S. Martínez; X. Huang, y G. Guillaumin (comps.). *Historia, prácticas y estilos en la filosofía de la ciencia. Hacia una epistemología plural*. México: UAM-Iztapalapa y Miguel Ángel Porrúa, pp.5-63.
- Reckwitz, A. (2002). Toward a Theory of Social Practices: A Development in Culturalist Theorizing. *European Journal of Social Theory*, 5(2), 243-263. <https://doi.org/10.1177/13684310222225432>
- Martínez, S. (2011). La cognición corporizada en prácticas: implicaciones para la filosofía de la ciencia. S. Martínez; X. Huang, y G. Guillaumin (comps.). *Historia, prácticas y estilos en la filosofía de la ciencia. Hacia una epistemología plural*. México: UAM-Iztapalapa y Miguel Ángel Porrúa, pp.217-257.
- Klafki, W. (1995). Zum Problem der Inhalte des Lehrens und Lernens in der Schule aus der Sicht kritisch-konstruktiver Didaktik. En *Didaktik und/oder Curriculum: Grundprobleme einer international vergleichenden Didaktik* (pp. 91-102). Weinheim: Beltz Juventa. (El profesor ofrecerá una traducción de este texto).
- Reh, S., & Temel, R. (2014). Observing the doings of built spaces: attempts of an ethnography of materiality. *Historical Social Research*, 39(2), 167-180
- Reh, S. (2014). Can we discover something new by looking at practices? Practice theory and the history of education. *Encounters*, 15, 183-207.
- Klette, K. (2009). Didactics meet Classroom Studies. En M. A. Meyer, M. Prenzel, & S. Hellekamps (Eds.), *Perspektiven der Didaktik* (pp. 101-114). https://doi.org/10.1007/978-3-531-91775-7_8
- Bollnow, O. F. (2005). Principios metódicos de la antropología pedagógica. *Revista educación y pedagogía*. 17(42).

Bibliografía complementaria:

- Benner, D. (1991). La capacidad formativa y la determinación del ser humano. *revista Educación (Tübingen)*, 43, 87-102.
- Blankertz, H. (1991). *Theorien und Modelle der Didaktik*. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Bohnsack, R., Fritzsche, B., & Wagner-Willi, M. (Eds.). (2014). *Dokumentarische Video- und Filminterpretation: Methodologie und Forschungspraxis*. Opladen: Budrich.

- Bourdieu, P. (2008). *The logic of practice* (Reprinted). Stanford, Calif: Stanford Univ. Press.
- Budde, J., Bittner, M., Bossen, A., & Reißler, G. (Eds.). (2018). *Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft* (1. Auflage). Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. SAGE.
- Herbart, J. F. (1889). *Umriß pädagogischer Vorlesungen*. Leipzig: P. Reclam.
- Herbart, J. F. (1935). *Bosquejo para un curso de pedagogía*. Espasa-Calpe.
- Herbart, J.F. (1806). *Pedagogía general derivada del fin de la educación*. Espasa-Calpe. Klafki, W. (1954). Die Stufen des pädagogischen Denkens. *Bildung und Erziehung*, 7, 193 – 205.
- Hünersdorf, B., Maeder, C., & Müller, B. (Eds.). (2008). *Ethnographie und Erziehungswissenschaft: Methodologische Reflexionen und empirische Annäherungen*. Weinheim ; Munich: Juventa.
- Idel, T.-S., Rabenstein, K., & Reh, S. (2012). Symbolic Constructions, Pedagogical Practices, and the Legitimation of All-Day Schooling from a Professional Perspective: Tendencies Towards Familialization in All-Day Schools. En M. Richter & S. Andresen (Eds.), *The Politicization of Parenthood: Shifting private and public responsibilities in education and child rearing* (pp. 213-220). https://doi.org/10.1007/978-94-007-2972-8_16
- Kendon, A. (2004). *Gesture: Visible action as utterance*. Cambridge ; New York: Cambridge University Press.
- Klafki, W. (1957). *Das pädagogische Problem des Elementaren und die Theorie der kategorialen Bildung*. Weinheim/Bergstr: Verlag Julius Beltz.
- Klafki, W. (1958). Pädagogisch-dialektische oder anthropologisch-existenzphilosophische Grundlegung der Erziehungswissenschaft. *Zeitschrift für Pädagogik*, 4, 353 – 361.
- Klafki, W. (1964). Didaktische Analyse als Kern der Unterrichtsvorbereitung. En: Roth, H. y Blumenthal, A. (eds.). *Didaktische Analyse, Reihe: Auswahl Reihe A, Bd. 1*. Hannover: Schroedel, pp. 5-34.
- Klafki, W. (1973). Die didaktischen Prinzipien des Elementaren, Fundamentalen und Exemplarischen. En: Heiland, H. (ed.) (1973). *Didaktik und Lerntheorie*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 51.
- Klingberg, L. (1990). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Knorr-Cetina, D. (1999). *Epistemic Cultures. How the sciences make knowledge*. Cambridge, Massachusetts, London: Harvard University Press.
- Knorr-Cetina, K. D. (1983). The Ethnographic Study of Scientific Work: Towards a Constructivist Interpretation of Science. En: Knorr-Cetina and Mulkay (eds.). *Science Observed*. London: SAGE
- Latour, B. (1992). *Ciencia en acción*. Barcelona: Labor.
- Latour, B. (1993). *Nunca hemos sido modernos: Ensayo de antropología moderna*. Madrid: Debate.
- Laudan, L. (1996) *La ciencia y el relativismo. Controversias básicas en filosofía de la ciencia*. Madrid: Alianza.
- Martínez, S. (2003). *Geografía de las Prácticas Científicas: Racionalidad, Heurística y Normatividad*. México: UNAM.
- Mazzotti, M. (2008). *Knowledge as social order: Rethinking the sociology of Barry Barnes*. Aldershot, England: Ashgate.
- Mehan, H. (1979). *Learning Lessons. Social organization in the classroom*. Cambridge: Harvard University Press
- Peterssen, W. (2000). *Handbuch Unterrichtsplanung: Grundfragen, Modelle, Stufen, Dimensionen*. München: Oldenbourg Schulverlag
- Pickering, A. (1989). Living in the material world. En: *The uses of experiment*. Gooding, D, Pinch, & Schaffer (eds). Cambridge, M-A: Cambridge University Press.
- Reh, S., & Berdelmann, K. (2012). Aspects of Time and Space in Open Classroom Education. *Tacit Dimensions of Pedagogy*. Münster: European Studies on Educational Practices, 1, pp.97-110.
- Roth, H. (1970). Las condiciones de aprendizaje en la escuela: problemas y principios de posibles modificaciones. *revista Educación (Tübingen)*, 2 Roth, H. (S.f). La escuela como organización óptima de procesos de aprendizaje. *revista Educación (Tübingen)*
- Roth, H. (1972). El hombre y su facultad de aprender. *revista Educación (Tübingen)*, 6, 7-15.
- Roth, H. (1983). *Pädagogische Psychologie des Lehrens und Lernens* (16. Aufl). Hannover: Schroedel.
- Rouse, J., 1999, “Understanding Scientific Practices: Cultural Studies of Science as Philosophical Program”, en M. Biagioli (ed.), *The Science Studies Reader*, Routledge, Nueva York, pp. 442–456.
- Runge, A. K. (2008). *Ensayos sobre pedagogía alemana* (Primera edición). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Wulf, C., & Zirfas, J. (Eds.). (2014). *Handbuch pädagogische Anthropologie*. Wiesbaden: Springer VS.
- Yearley, S. (2005). *Making sense of science: understanding the social study of science*. London: SAGE.

3. Secretario del Consejo de Unidad Académica

Claudia Patricia Fonnegra Osorio

Nombre Completo

Firma

Secretaria

Cargo

Aprobado en Acta 790 del 28 de octubre de 2019.