



**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**CÓDIGO N.º : 11005 (Plan 2016) y 0130 (Plan 1985)**

**MATERIA: DIDÁCTICA I. / DIDÁCTICA I: TEORÍAS DE LA ENSEÑANZA**

**RÉGIMEN DE PROMOCIÓN: EF**

**MODALIDAD DE DICTADO: PRESENCIAL** ajustado a lo dispuesto por REDEC-2021-2174-UBA-DCT#FFYL.

**PROFESOR: DANIEL FELDMAN**

**CUATRIMESTRE: 1º**

**AÑO: 2022**

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES**  
**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**  
**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**CÓDIGO Nº: 11005 (Plan 2016) y 0130 (Plan 1985)**  
**MATERIA: DIDÁCTICA I. / DIDÁCTICA I: TEORÍAS DE LA ENSEÑANZA**

**MODALIDAD DE DICTADO:** PRESENCIAL ajustado a lo dispuesto por REDEC-2021-2174-UBA-DCT#FFYL<sup>1</sup>

**RÉGIMEN DE PROMOCIÓN:** EF

**CARGA HORARIA:** 96 HORAS

**1º CUATRIMESTRE 2022**

**PROFESOR:** DANIEL FELDMAN

**EQUIPO DOCENTE:**<sup>2</sup>

JEFE DE TRABAJOS PRÁCTICOS: BASABE, MARÍA LAURA

AYUDANTE DE PRIMERA: AMANTEA, ALEJANDRA

AYUDANTE DE PRIMERA: ARMENDARIZ, CELINA

AYUDANTE DE PRIMERA: FECED ABAL, LUCÍA

AYUDANTE DE PRIMERA: FEENEY, CELINA

**a. Fundamentación y descripción**

Este programa ofrece una introducción a los problemas de la enseñanza sistemática y a las principales alternativas para organizar la enseñanza en los sistemas educativos. Se realiza una introducción al campo de la didáctica mediante un panorama amplio que incluye enfoques y modelos de enseñanza, así como aspectos relativos al currículum, el contenido educativo, la programación, la evaluación y las políticas dirigidas a regular la enseñanza en el sistema escolar.

La hipótesis que organiza la presentación de los distintos temas y dimensiones es que, en la actualidad, el principal problema didáctico consiste en resolver problemas de utilización y extensión de propuestas y dispositivos de enseñanza y en la definición de propósitos en relación con contextos y situaciones educativas localizadas. En base a esto es que el programa de trabajo se orienta hacia el fortalecimiento de una perspectiva amplia y flexible con relación a las opciones didácticas disponibles. De allí, que se realice el análisis de distintos modelos y propuestas, y la ponderación de sus alcances posibilidades y limitaciones, en el marco de una perspectiva sistemáticamente plural. Esta perspectiva requiere un tratamiento intenso de las cuestiones relativas a propósitos y contenidos educativos que recibirán particular atención como elementos articuladores de las posibilidades y alternativas presentes en el campo didáctico.

---

<sup>1</sup> Establece para el dictado de las asignaturas de grado durante la cursada del 1º y 2º cuatrimestre de 2022 las pautas complementarias a las que deberán ajustarse aquellos equipos docentes que opten por dictar algún porcentaje de su asignatura en modalidad virtual.

<sup>2</sup> Los/as docentes interinos/as están sujetos a la designación que apruebe el Consejo Directivo para el ciclo lectivo correspondiente.

En esta propuesta las cuestiones relativas a la elaboración del currículum, programación, evaluación, rol docente y condiciones institucionales de la intervención didáctica se consideran ejes de análisis. Cada unidad enfatiza algunos de estos aspectos, pero se procura ofrecer un tratamiento articulado. De un modo recursivo, distintos temas y posiciones son reutilizados en distintos contextos conceptuales y prácticos, con independencia de su ubicación en el programa a efectos de su momento de presentación.

Las unidades de trabajo se organizan en dos bloques. El primero agrupa cuatro temas principales: didáctica y enseñanza escolar, relaciones entre enseñanza y aprendizaje, perspectivas de enseñanza y estrategias de enseñanza. Esta introducción propone contextualizar el tratamiento de las variables didácticas en el marco del proceso social de escolarización. Un aspecto central en la sistematización de perspectivas consiste en la consideración de concepciones en torno al aprendizaje, a la enseñanza y a la definición de la actividad de quien enseña. Este bloque comprende las unidades 1 y 2.

En el segundo bloque, se analizan los aspectos relacionados con el conocimiento escolar, currículum, la programación, los objetivos, el contenido y la evaluación. Se realizan tareas de análisis de contenidos y definición de objetivos. Se procura la constitución de un lenguaje técnico y el desarrollo de capacidades para la clarificación y definición de intenciones educativas, así como para el análisis del desarrollo de propuestas. También se enfatizan los momentos de ponderación y evaluación del alcance de propuestas. La temática general del bloque se desagrega en cuatro unidades – 3,4,5y 6- para facilitar el tratamiento de las distintas dimensiones.

Relacionado de manera sustantiva con los dos bloques planteados, el programa enfatiza que, al tratar con los problemas propios de la enseñanza, el especialista en educación se relaciona y/o confronta con estudiantes, profesores, comunidades, corporaciones, tomadores de decisiones, grupos de influencia o redes institucionales. También con la incorporación de la enseñanza como variable en las políticas educativas. Un planteo de enseñanza debe contener una reflexión sobre los problemas que abren estas interacciones. El tratamiento de estas cuestiones es un eje permanente del programa y se realiza mediante el análisis y el debate de casos, y se propone como un espacio flexible que potencie los aportes de los estudiantes.

Se presenta un agrupamiento de las unidades de trabajo y de la bibliografía para su tratamiento. La bibliografía se seleccionó siguiendo criterios de pertinencia, accesibilidad y el carácter de los temas planteados, reconociendo que estos temas siguen un proceso histórico de constitución. Por ello, se combinan algunos textos clásicos con producciones más cercanas. Los temas principales de cada unidad y la bibliografía propuesta se detallan luego.

**b. Objetivos:**

El enfoque general de la materia procura facilitar el desarrollo de perspectivas con relación a la enseñanza y de criterios ligados con la definición de propósitos de las actividades educativas, la selección y organización de contenidos, la orientación de las actividades de enseñanza y la evaluación. También ofrece temas de reflexión sobre problemáticas ligadas a las situaciones y contextos de enseñanza de modo de permitir a los futuros licenciados situarse en las tensiones y problemáticas propias de las actividades de enseñanza y de los sistemas de enseñanza en condiciones reales. Ofrece, además, algunos modelos que permitan orientar los procesos de elección personal en relación con las pautas fundamentales de la actividad de enseñanza, ya

sea en su práctica directa, en tareas de apoyo o supervisión, de diseño o como dimensión integrante de procesos de planeamiento o definición de política. La cursada de la materia debería permitir la formulación y exploración activa de preguntas sobre la importancia y el papel de la dimensión “enseñanza” en los distintos ámbitos y actividades que pueda desempeñar un profesional de la educación.

El programa de trabajo se propone:

- Ofrecer una visión analítica y general de los procesos de enseñanza, y distintos modelos conceptuales para su análisis.
- Analizar distintas perspectivas sobre la actividad del profesor y las orientaciones de la enseñanza.
- Presentar y promover la experimentación con distintos formatos y estrategias para la actividad en clase.
- Presentar alternativas para el diseño, la selección y organización de contenidos y actividades educativas.
- Comparar diversos enfoques del proceso de programación.
- Analizar problemas relativos a la evaluación y su articulación con los procesos educativos.
- Promover una reflexión sistemática sobre las relaciones entre conocimiento, escuela y enseñanza
- Promover la reflexión sobre las condiciones sociales y culturales de la enseñanza.

Correspondiendo con estos propósitos se puede decir, en términos generales, que esta propuesta orienta el tratamiento de su contenido según tres categorías:

- Una introducción a un conjunto de temas y teorías relacionados con el campo de la didáctica que los estudiantes deben conocer y utilizar como marcos para sus propias elecciones y búsquedas,
- Enfoques e instrumentos para la programación y la enseñanza con los que los alumnos deben experimentar.
- Problemas actuales de la enseñanza sobre los que deben reflexionar y debatir.

Usados, por supuesto, en sentido genérico y puramente organizador, “conocer”, “experimentar” y “reflexionar” reflejan distintos niveles del tratamiento de los temas propuestos, organizan las estrategias de trabajo y fijan los alcances para distintos sectores del programa.

### c. **Contenidos:**

#### Unidad 1: Enseñanza

Esta unidad se ocupa de la enseñanza y las distintas maneras de entender sus relaciones con el aprendizaje. Un propósito de la unidad consiste en recorrer la propia idea de “enseñanza” y sus implicaciones en el marco de las actividades del aula y proporcionar un conjunto de modelos generales y sencillos para encuadrar la interacción en clase.

La enseñanza se orienta por perspectivas generales que actúan como síntesis y como modelo a seguir. Cuando se adopta o se adhiere a un enfoque se adquiere una manera de pensar en los alumnos, en la clase, en el propio rol y en cuáles serán los propósitos fundamentales. Incluye la elección de un tipo de valores. “Modelos”, “enfoques” “perspectivas” “filosofías de enseñanza”

son todos términos que aluden, con distintos matices, a la manera en que se define la tarea del que enseña, los propósitos de enseñar y la naturaleza de la experiencia educativa. En la formulación de la unidad se exponen enfoques que, con raíces teóricas variadas, aparecen como una síntesis y constituyen formas de encarnar y vivir la actividad de enseñanza. Los enfoques tienen un importante componente valorativo y algunos se desarrollan de manera controversial con relación a otros. Sin embargo, aquí no se establecerá una preferencia por una u otra propuesta. Se considera a cada uno en términos de los problemas a los que responde. Por último, se presenta una introducción al desarrollo de la didáctica en el marco de los procesos de escolarización. Esta introducción propone coordenadas necesarias para dimensionar las teorías didácticas y la valoración y uso de instrumental didáctico. Los temas y bibliografía que organizan la unidad son:

- La enseñanza como práctica y su relación con el aprendizaje.
- Modelos generales de describir la enseñanza: causales o directos, mediacionales o indirectos, negativos o facilitadores.
- La experiencia escolar como preparación, como formación o como desarrollo.
- Alternativas en la orientación y propósitos de la enseñanza: los enfoques.
- Los modernos sistemas de enseñanza: de las perspectivas artesanales a los sistemas. La escolarización moderna como sistema productivo: clase, método, examen y currículum.

## Unidad 2: Formas de enseñanza

Lo que, en última instancia marca la actividad diaria de un docente es la puesta en marcha de actividades para propiciar el aprendizaje.

Se distinguirán dos maneras de encarar la enseñanza. Una es mediante formatos generales que proponen una estructura constante o una secuencia o fases del recorrido didáctico. La otra es mediante estrategias con propósitos específicos que poseen su propia fundamentación, una secuencia propia de actividades, una forma particular de intervención del docente y se dirigen a un aspecto particular de la actividad escolar y del contenido.

La unidad se organiza según los siguientes temas:

- Formatos generales de enseñanza: “El camino didáctico” y las etapas como alternativas de una didáctica formal
- Panorama actual sobre estrategias específicas de enseñanza.
- Una clasificación de estrategias
- Modelos instructivos: La Instrucción programada. El aprendizaje significativo por recepción: exposición discusión.
- Los de indagación descubrimiento: formación de conceptos, método de casos, método jurisprudencial, juego de roles.
- Métodos de entrenamiento: simulación.
- El no directivismo.
- Los ambientes de enseñanza como articulación de propósitos, supuestos sobre la relación entre enseñanza y aprendizaje y sistemas de intervención. Razones para la creación y utilización de distintos ambientes de aprendizaje. La teoría Uno.

## Unidad 3: El conocimiento escolar

La enseñanza forma parte principal de los procesos de transmisión cultural que caracterizan nuestra época. Las perspectivas analizadas en la unidad anterior significan distintas miradas sobre qué debe considerarse “conocimiento valioso”. Ahora es necesario realizar una mirada sobre la función social general de los sistemas de enseñanza desde el punto de vista de la

configuración del conocimiento escolar.

La idea de “conocimiento escolar” alude a una dimensión social por tres cuestiones. En primer lugar, refleja opciones socialmente valoradas. En segundo término, porque la clasificación y distribución de conocimiento educativo expresa mecanismos de poder y control de una sociedad. Por último, porque el conocimiento tiene que adoptar formas particulares para ser transmitido en las escuelas. Desde el punto de vista de la transmisión cultural en nuestras sociedades el conocimiento debe ser recolocado en un nuevo contexto para su apropiación por un público no experto. Esto es denominado “el problema de la representación” y constituye uno de los aspectos claves en los procesos de transmisión educativa. De hecho, hace falta un esfuerzo importante para convertir un conocimiento mayormente propio de comunidades especializadas en otro accesible a personas que lo aprenderán para usarlo de manera distintas y con propósitos diferentes. A su vez, las escuelas generan sus propios procesos de reconfiguración del conocimiento. En esta unidad se tratará de un modo general este problema marcando algunos de los puntos en discusión y de las alternativas básicas para conceptualizarlo. En las próximas unidades se hará referencia más extensa a la dimensión instrumental del conocimiento escolar consistente en el problema de seleccionar, organizar y secuenciar contenidos. Los temas que se toman en esta unidad son:

- La construcción del conocimiento escolar como producto del proceso de recontextualización
- El conocimiento escolar como problema de representación.
- Enfoque de los contenidos en relación con los propósitos de la escolaridad.

#### Unidad 4: El contenido

En la unidad 3 se trató en problema del conocimiento escolar desde el punto de vista de sus procesos sociales de construcción. En esta unidad se presentan los aspectos más directamente ligados a la definición de los contenidos como parte de un proyecto de trabajo. Se estudiarán:

- Dimensiones y componentes del contenido.
- Tipologías de contenido.
- Criterios de selección.
- Formas de organización del contenido.
- Alternativas de secuenciación de contenidos y criterios de progresión. Las competencias como contenido

#### Unidad 5: Definir intenciones y programar la enseñanza

La definición de las intenciones educativas ha estado en el centro de los más importantes debates educativos de las últimas décadas. La discusión ha girado en torno a los modelos que priorizan la determinación de resultados de aprendizaje esperados como eje principal para la definición del resto del programa educativo –lo que ha constituido la corriente principal para el trabajo didáctico escolar– y los que han defendido una posición que jerarquizaba el trabajo orientado mediante principios de enseñanza y actividades de “final abierto” más comprometida con los procesos que con los posibles resultados a obtener. En esta unidad se presentarán ambos modelos y se realizará una discusión sobre sus alcances, limitaciones y posibles contextos de utilización.

- El modelo por objetivos. Tipos de objetivos y formulación de objetivos
- El modelo de proceso.
- Relaciones entre propósitos, contenidos y actividades.

- Relación entre medios y finalidades educativas.
- El currículum como marco de la programación y de la práctica de enseñanza.
- Funciones de la programación. Decisiones y componentes de la programación.
- Las definiciones en torno al currículum: el papel de los profesores, de la escuela y del estado.

## Unidad 6. Evaluación del aprendizaje

La evaluación es una práctica compleja, merece ser considerada parte de un proceso formativo y puede tener una importante función de regulación sobre el sistema de enseñanza y sobre el proceso de aprendizaje. Es claro que, en ese sentido, debería ser planificada conjuntamente con las otras actividades. También se deberían tener en cuenta ciertos requisitos de desempeño o de capacidad que se exigirán de los estudiantes en sus recorridos educativos futuros, tanto dentro del sistema educativo como en prácticas sociales de todo tipo. Al igual que el currículum, la evaluación juega como una bisagra entre “funciones internas” y “funciones externas” de la educación en la medida en que condensa y realiza las expectativas del conjunto del sistema. La decisión de otorgarle un lugar específico dentro del programa se relaciona con la necesidad de otorgar realce a una actividad educativa que, pese a su importancia, recibió últimamente más atención crítica que propositiva.

- Las funciones de la evaluación en la enseñanza y el aprendizaje; las decisiones involucradas en la evaluación.
- Evaluación, medición y acreditación
- Tipos funcionales de evaluación. La evaluación formativa y la regulación de los aprendizajes
- Estrategias de evaluación, técnicas e instrumentos de evaluación
- Criterios y normas en las prácticas de evaluación
- El profesor como evaluador, posibles sesgos en la evaluación
- Programación, enseñanza y evaluación.
- Sistemas estandarizados de evaluación de los aprendizajes.

d. **Bibliografía, filmografía y/o discografía obligatoria, complementaria y fuentes, si correspondiera:**

## Unidad 1: Enseñanza

- Egan, Kieran (2000). *Mentes educadas, cultura, instrumentos cognitivos y formas de comprensión*. Buenos Aires: Paidós, Capítulo 1.
- Feldman, Daniel (1999). *Ayudar a Enseñar*. Buenos Aires: Aique. Capítulo 1.
- Fenstermacher, Gary (1989). "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza". En Wittrock, M. *La investigación en la enseñanza I*. Madrid, Barcelona: Paidós, MEC. Apartado I.
- Fenstermacher, Gary y Soltis, Jonas. (1999). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu, 1999. Capítulo 1
- Feldman, Enseñanza y escuela. Capítulo 1.

## Unidad 2: Formas de enseñanza

- Bruner, J. (1969). *Hacia una teoría de la instrucción*. México,:UTEHA. Capítulo III.
- Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Buenos Aires: Paidós. Capítulo. 4. “Acerca del descubrimiento”
- Eggen, Paul y Kauchak, Donald (1999). *Estrategias Docentes*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. Capítulos 4 y 7.
- Joyce, Bruce y Weil, Marsha. (2002). *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Gedisa. Capítulos 1 y 2 (Selección), 4 y 21.
- Merieu, Philippe (2002). *Aprender sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Octaedro. Parte 2. Capítulo 2 (Selección)
- Novak, Joseph (1990). *Teoría y práctica de la educación*, Madrid: Alianza. Capítulo 3 y selección del Capítulo 4.
- Perkins, David (1997). *La Escuela Inteligente*. Barcelona: Gedisa. Capítulo 3.
- Rogers, Carl, Freiberg, Jerome (1996). *Libertad y creatividad en la educación en la década de los ochenta*. Barcelona/Buenos Aires: Paidós. Capítulos 2, 3, 8 y 9.
- Skinner, Burrhus Frederic (1970). *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona: Labor. Capítulo II.
- Wasserman, Selma (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu. Capítulos 1 y 4.

### Unidad 3: El conocimiento escolar

- Chevalard, Yves (1991). *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Aique. Capítulos 1, 2 y 3.
- Coll, C. y Martin, E. (2006). “Vigencia del debate curricular. Aprendizajes básicos, competencias y estándares”. En: *Revista PREAL N°3*, Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Lundgren, Ulf. (1992) *Teoría del currículum y escolarización*. Madrid: Morata. Capítulo 1.

### Unidad 4: El contenido

- Astolfi, Jean-Pierre (1997). *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile:Dolmen. Primera parte, Capítulo 3, 4 y Segunda parte, capítulo 1.
  - **Basabe, Laura; Cols, Estela; Feeney, Silvina (2003). *Los componentes del contenido escolar. Fichas de Cátedra*. OPFyL. Facultad de Filosofía y Letras, UBA.**
  - **Bourdieu, Pierre y Gross, Francois (1990). “Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza”. En *Revista de Educación*. Madrid: MEC. No 292.**
- Camilloni, A. (2001): “Modalidades y proyectos de cambio curricular” en *Aportes para el Cambio Curricular en Argentina*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Medicina. OPS/OMS: Buenos Aires, págs. 37-41.
- Feldman Daniel (2015). “Para definir el contenido: notas y variaciones sobre el tema en la universidad”. En *Trayectorias Universitarias*, Secretaría de Asuntos Académicos, UNLP, Volumen 1, N°1, ISSN 2469-0090, págs. 20-27. <http://www.revistas.unlp.edu.ar/Trayectoria-sUniversitarias>.
- Perrenoud, Philippe (2003). *Construir competencias desde la escuela*. Santiago de Chile: J. C. Sáez Editor. Capítulos 1 y 2.

### Unidad 5: Definir intenciones y programar la enseñanza

- Camilloni, A. (2001): “Modalidades y proyectos de cambio curricular” en *Aportes para el Cambio Curricular en Argentina*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Medicina. OPS/OMS: Buenos Aires.



- Cols, Estela. (2002) *Programación de la enseñanza*. Fichas de Cátedra. OPFyL, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.
- Feldman, Daniel (2010). *Enseñanza y escuela*. Buenos Aires: Paidós. Capítulo 3.
- Merieu, Philippe (2002). *Aprender sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Octaedro. Parte 2, Capítulo 2 (Selección)
- Stenhouse, Lawrence. (1991) *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata. 1991. Capítulos 1, 6 y 7.
- Tyler, Ralph, (1973) *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel. Introducción, Capítulo 1 y 5.

## Unidad 6. Evaluación del aprendizaje

- Anijovich, R., Malbergier, M., Sigal, C. (2005), “La evaluación alternativa, develando la complejidad. En: *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Camilloni, Alicia (s/f). *Las apreciaciones personales del profesor*. Mimeo
- Camilloni, Alicia (1998). “La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los componen”. En Camilloni, A., Celman, S., Litwin, E. y Palou de Maté, M., *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Buenos Aires: Paidós.
- Feldman, Daniel. (2000) *Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje*. Ficha de cátedra. Mimeo.
- Perrenoud, Philippe (2008) *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue. Introducción.
- Ravela, Pedro (2006) *Para comprender las evaluaciones educativas. Fichas didácticas*, Santiago de Chile: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe – PREAL. Fichas 1, 3, 4, 5 y 7.

### e. **Organización del dictado de la materia:**

Se dicta en modalidad presencial. De forma transitoria, y según lo pautado por la resolución REDEC-2021-2174-UBA-DCT#FFYL, el equipo docente puede optar por dictar hasta un treinta por ciento (30%) en modalidad virtual mediante actividades exclusivamente asincrónicas.

El porcentaje de virtualidad y el tipo de actividades a realizar en esa modalidad se informarán a través de la página web de cada carrera antes del inicio de la inscripción.

### - **Carga Horaria:**

**Materia Cuatrimestral:** La carga horaria mínima es de 96 horas (noventa y seis) y comprenden un mínimo de 6 (seis) y un máximo de 10 (diez) horas semanales de dictado de clases.

f. **Organización de la evaluación:**

<b>OPCIÓN 1</b>
<b>Régimen de promoción con EXAMEN FINAL (EF)</b> Establecido en el Reglamento Académico (Res. (CD) N° 4428/17).
<b>Regularización de la materia:</b> Es condición para alcanzar la regularidad de la materia aprobar 2 (dos) instancias de evaluación parcial (o sus respectivos recuperatorios) con un mínimo de 4 (cuatro) puntos en cada instancia.  Quienes no alcancen las condiciones establecidas para el régimen con EXAMEN FINAL deberán reinscribirse u optar por rendir la materia en calidad de libre.
<b>Aprobación de la materia:</b> La aprobación de la materia se realizará mediante un EXAMEN FINAL en el que deberá obtenerse una nota mínima de 4 (cuatro) puntos.

Se dispondrá de **UN (1) RECUPERATORIO** para aquellos/as estudiantes que:

- hayan estado ausentes en una o más instancias de examen parcial;
- hayan desaprobado una instancia de examen parcial.

La desaprobación de más de una instancia de parcial constituye la pérdida de la regularidad y el/la estudiante deberá volver a cursar la materia.

Cumplido el recuperatorio, de no obtener una calificación de aprobado (mínimo de 4 puntos), el/la estudiante deberá volver a inscribirse en la asignatura o rendir examen en calidad de libre.

La nota del recuperatorio reemplaza a la nota del parcial original desaprobado o no rendido.

La corrección de las evaluaciones y trabajos prácticos escritos deberá efectuarse y ser puesta a disposición del/la estudiante en un plazo máximo de 3 (tres) semanas a partir de su realización o entrega.

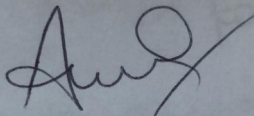
**VIGENCIA DE LA REGULARIDAD:**

Durante la vigencia de la regularidad de la cursada de una materia, el/la estudiante podrá presentarse a examen final en 3 (tres) mesas examinadoras en 3 (tres) turnos alternativos no necesariamente consecutivos. Si no alcanzara la promoción en ninguna de ellas deberá volver a inscribirse y cursar la asignatura o rendirla en calidad de libre. En la tercera presentación el/la

estudiante podrá optar por la prueba escrita u oral.

A los fines de la instancia de EXAMEN FINAL, la vigencia de la regularidad de la materia será de 4 (cuatro) años. Cumplido este plazo el/la estudiante deberá volver a inscribirse para cursar o rendir en condición de libre.

**RÉGIMEN TRANSITORIO DE ASISTENCIA, REGULARIDAD Y MODALIDADES DE EVALUACIÓN DE MATERIAS:** El cumplimiento de los requisitos de regularidad en los casos de estudiantes que se encuentren cursando bajo el Régimen Transitorio de Asistencia, Regularidad y Modalidades de Evaluación de Materias (RTARMEM) aprobado por Res. (CD) N° 1117/10 quedará sujeto al análisis conjunto entre el Programa de Orientación de la SEUBE, los Departamentos docentes y el equipo docente de la materia.



Dra. Anahi Guelman  
Directora  
Depto. Cs. De la Educación



Firma  
Daniel Feldman  
Profesor Titular  
Aclaración

Cargo