



Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Departamento de Ciencias de la Educación

Asignatura

PSICOLOGÍA Y CULTURA EN EL PROCESO EDUCATIVO

Año lectivo: **2019**

Régimen de cursada: Cuatrimestral (segundo cuatrimestre)

Equipo docente:

Profesora Adjunta a cargo: **Dra. Maira Querejeta**

Profesora Adjunta: **Dra. María Alejandra Pedragosa**

Jefe de Trabajos Prácticos: **Lic. Paula Verónica Tarodo**

Lic. Adriana M. Denegri (en uso de licencia)

Ayudantes Diplomados: **Lic. Irina Iglesias** (en uso de licencia)

Lic. Maia Gisele Lescano

Lic. Fiorella Gandini

1. FUNDAMENTACIÓN Y OBJETIVOS

La asignatura “*Psicología y Cultura en el Proceso Educativo*” es un espacio curricular destinado a la formación docente de los estudiantes de profesorado de diversas carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Conforma, conjuntamente con otras asignaturas, el conocimiento profesional de los/as futuros/as profesores/as. El mismo les permitirá actuar y responder a los requerimientos de la práctica docente, que desplegarán mayoritariamente en el nivel secundario de educación, destinado a estudiantes adolescentes.

En esta propuesta programática, la Psicología, la Cultura y la Educación, se comprenden como campos de conocimientos dialógicos, para explorar, analizar, describir y explicar distintos aspectos y/o dimensiones implicadas en los fenómenos y ámbitos educativos.

Al respecto, es preciso realizar las siguientes consideraciones. La primera, reconoce la Psicología como un campo disciplinar caracterizado por la pluralidad y la fragmentación, por la heterogeneidad de objetos, métodos y ámbitos de aplicación (Caparrós, 1991)¹. La segunda, sostiene la historicidad de los objetos de conocimiento científico en Psicología. El carácter histórico de los objetos se refiere a las transformaciones conceptuales ocasionadas por las formas específicas de teorización e indagación que van modificándose a lo largo del tiempo y por los intentos de aprehender los cambios históricos y culturales de los seres humanos (Vezzetti, 1996; Talak, 2003)².

Sin desconocer estas características que asume el campo disciplinar, se priorizarán ciertos núcleos conceptuales, habida cuenta de las posibilidades de reflexión, análisis y explicación de los procesos educativos en los distintos niveles y contextos, que ofrecen a los futuros profesores.

Asimismo, en esta propuesta se otorga a la Cultura un lugar central para la comprensión y explicación tanto de los procesos psicológicos como de los procesos educativos.

“La participación del hombre en la cultura y la realización de sus potencialidades mentales a través de la cultura, hacen que sea imposible construir la psicología humana basándonos sólo en el individuo” (Bruner, 1991, p. 28)³. De esta manera, la unidad de análisis de la Psicología deja de ser la mente individual, o la conducta estudiada externamente como una cosa, y se desplaza hacia la acción entendida como intencional y mediada en un contexto, en la vida cotidiana. La mente emerge en esta actividad, es co-construida y distribuida. Se reelabora una noción de agencia humana que no cae ni en el individualismo ni en el determinismo colectivo, intentando articular el desarrollo filogenético, la historia cultural y el desarrollo ontogenético en la comprensión de las funciones psíquicas.

Por otra parte, la Educación en tanto proceso complejo se da en un contexto: la Cultura, que nos aporta la caja de herramientas a través de la cual construimos no sólo nuestros mundos sino nuestras propias concepciones de nosotros mismos y de nuestros poderes⁴.

¹ Caparrós, A. (1991). Crisis de la psicología: ¿singular o plural? Aproximación a algo más que un concepto historiográfico. *Anuario de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona*, 51, 5-20.

² Vezzetti, H. (1996). “Los estudios históricos de la psicología en Argentina”. *Cuadernos de Ciencias Humanas, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis*, vol. 2, número 1/2.

Talak, A (2003). “La historicidad de los objetos de conocimiento en psicología”. *XI Anuario de Investigación*, 505-514.

³ Bruner, J. (1991). El estudio apropiado del hombre. En *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva* (pp. 19-45). Madrid: Alianza.

⁴ Bruner, J. (1997). Cultura, mente y educación. En *La educación, puerta de la cultura* (pp. 19-62). Madrid: Visor.

La Cultura es concebida como contexto simbólico, como “conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian, los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado” (Pérez Gómez, 1999, p. 16)⁵, que potencia y restringe al mismo tiempo, las posibilidades de desarrollo del ser humano.

Finalmente, es preciso aclarar que en esta propuesta se abordarán los procesos y estructuras implicadas en el fenómeno educativo, desde una perspectiva interdisciplinaria que otorgue relevancia a la matriz social e intersubjetiva en la que se desarrollan los procesos educativos y considere los aportes de la Psicología en relación al aprendizaje y a las relaciones de éste con el desarrollo psicológico en particular.

A partir de estas consideraciones generales, se proponen los siguientes objetivos:

Objetivos generales

- Comprender al ser humano como un sujeto cognitivo y deseante, situado en una trama familiar, y como un producto y un productor de contextos (económico, histórico, social y cultural).
- Analizar los procesos de desarrollo y aprendizaje desde una perspectiva pluralista e integradora.
- Comprender el aprendizaje como un proceso activo, cultural y socialmente contextualizado.
- Valorar las contribuciones de la perspectiva psicológica en el abordaje del desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza.
- Reflexionar críticamente ante las problemáticas que se abordarán en la práctica docente.
- Significar la labor docente en tanto práctica profesional que requiere de la integración de conocimientos pedagógicos y disciplinares.
- Desarrollar una actitud analítica y crítica frente al contexto educativo y sociocultural en los cuales se insertará como profesor.
- Asumir una posición crítica y ética hacia su práctica docente.

Objetivos Específicos

- Identificar las relaciones entre Psicología, Cultura y Educación.
- Conocer las principales teorías psicológicas explicativas del desarrollo y del aprendizaje, considerando sus bases epistemológicas y metodológicas.

⁵ Pérez Gómez, A. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Ediciones Morata.

- Abordar las relaciones desarrollo-aprendizaje y el papel de la cultura en las principales teorías psicológicas, considerando los debates surgidos en el marco de las investigaciones actuales.
- Identificar los procesos y mecanismos que explican la construcción de conocimientos por parte del sujeto.
- Conocer los cambios y reestructuraciones que se producen en la adolescencia, sus repercusiones en la construcción de la subjetividad, la articulación con la estructura familiar, la institución escolar y su relación con las formaciones culturales.
- Problematizar, tematizar y conceptualizar desde las teorías psicológicas, las relaciones que se establecen entre el docente, el estudiante y el conocimiento en el contexto escolar, particularmente en la adolescencia.

2. CONTENIDOS Y BIBLIOGRAFÍA

UNIDAD 1. *Psicología, Cultura y Educación*

1.1. Problemas y percepciones histórico-epistemológicas de la Psicología. Unidad y "crisis". Diversidad de objetos, métodos y proyectos. Crítica al uso de la noción de "paradigma" en la historia de la psicología. La Psicología Cognitiva en la actualidad.

1.2. La comprensión del ser humano: herencia, desarrollo, aprendizaje y educación. El papel constitutivo de la cultura en la subjetividad. Relaciones entre Psicología, Cultura y Educación. El culturalismo como modelo de funcionamiento de la psique. La Psicología Cultural.

1.3. Cultura, identidad, diversidad y desigualdad desde una perspectiva crítica.

Bibliografía obligatoria:

1.1.

Caparrós, A. (1978). La Psicología, ciencia multiparadigmática. *Anuario de Psicología, Facultad de Psicología, Universidad de Barcelona*, 19, 80-109. Recuperado en <http://hdl.handle.net/2445/98273>

Rivière, A. (1987). Capítulo 1: "El concepto de Psicología Cognitiva". En *El sujeto de la Psicología Cognitiva* (pp. 20-32). Madrid: Alianza Editorial.

1.2.

Cubero Pérez, M., & Santamaría Santigosa, A. (2005). Psicología cultural: una aproximación conceptual e histórica al encuentro entre mente y cultura. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 23, 15-31.

Miras, M. (1991). Educación y desarrollo. *Infancia y aprendizaje*, 54, 3-17. Recuperado en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48366>

Bruner, J. (1997). Cultura, mente y educación. En *La educación, puerta de la cultura* (pp. 19-62). España: Aprendizaje Visor.

1.3.

Freire, P. (2014 [1993]). Identidad Cultural y Educación. En *Cartas a quien pretende enseñar* (pp. 115-122). Buenos Aires: Siglo XXI.

Grimson, A. (2011). Capítulo 1 “Dialéctica del culturalismo” (sólo páginas 62-64). Capítulo 5 “Configuraciones culturales”. En *Los límites de la cultura. Crítica de las teorías de la identidad* (pp. 53-90; 171-194). Buenos Aires: Siglo XXI.

Bibliografía ampliatoria:

Sagastizabal, M. (2006). Capítulo 1: “Sociedades multiculturales y realidades educativas complejas”. En *Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación* (pp. 22-40). Buenos Aires: Aique.

Tomasello, M. (2007). Capítulo 2: Herencia biológica y cultural. Capítulo 3: Atención conjunta y aprendizaje cultural. En *Los orígenes culturales de la cognición humana* (pp. 25-120). Buenos Aires: Amorrortu.

UNIDAD 2. Sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje

2.1. El “sujeto que aprende” y el “sujeto que enseña” como sujetos deseantes y cognoscitivos, en un contexto socioeconómico cultural. Contribuciones del Psicoanálisis al proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2. El adolescente en el contexto escolar. La adolescencia como construcción cultural. Concepciones y teorías acerca de la adolescencia. Metamorfosis de la pubertad. Adolescencia y a posteriori. Desarrollo cognitivo y actuación académica. Escuela y subjetividades juveniles. Interpelaciones sobre género y sexualidad.

Bibliografía obligatoria:

2.1.

Filloux, J-C. (2001). Capítulo “El juego de los deseos”. En *Campo pedagógico y psicoanálisis* (pp. 27-42). Buenos Aires: Ediciones Nueva Edición.

Freud, S. (1900). La interpretación de los sueños: Capítulo VII, punto C. En *Obras Completas, Tomo V* (pp. 557-558). Buenos Aires. Ed. Amorrortu

Freud, S. (1910). Cinco conferencias sobre psicoanálisis: Conferencia III. En *Obras Completas, Tomo XI* (pp. 25-35). Buenos Aires. Ed. Amorrortu

Freud, S. (1914). Sobre la psicología del colegial. En *Obras Completas, Vol. XIII* (pp. 247-250). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1915-1916). Conferencias de introducción al psicoanálisis: Conferencia 1 “Introducción”. En *Obras Completas, Tomo XV* (pp. 13-21). Buenos Aires. Ed. Amorrortu

Freud, S. (1925 [1924]). Presentación autobiográfica. En *Obras Completas, Vol. XIII* (pp.1-37). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

2.2.

Freud, S. (1905). Tres ensayos para una teoría sexual: Apartado II “Sexualidad infantil” y Apartado III “Metamorfosis de la pubertad”. En *Obras Completas, Vol. VII* (pp.157-188; 189-210). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Kancyper, L. (1985) Adolescencia y a posteriori. *Revista de Psicoanálisis, XLII* (3), 535-546.

Moreno, A., & del Barrio, C. (2000). Capítulo 1: “Las concepciones de la adolescencia”. En *La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo* (pp. 15-34). Buenos Aires: Aique.

Erausquin C. (2010). Adolescencias y escuelas: interpelando a Vygotsky en el siglo XXI. Unidades de análisis que entrelazan tramas y recorridos, encuentros y desencuentros. *Revista de Psicología Segunda Época, 11*, 59-81.

- Piaget, J., & Inhelder, B. (1984). El preadolescente y las operaciones proporcionales. En *Psicología del niño* (pp. 131-150). Madrid: Morata.
- Rattero, C. (2011) La pedagogía por inventar. En C. Skliar & J. Larrosa, *Experiencia y alteridad en educación* (pp.161-188). Rosario: Ed. Homo Sapiens.
- Tubert, S. (1986). Capítulo 1. En *La muerte y lo imaginario en la adolescencia* (pp. 11-26). Madrid: Saltés.
- Morgade, G. (2011). Presentación. En G. Morgade (Coord.), *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa* (pp. 9-22). Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Morgade, G., Baez, J., Zattara, S., & Díaz Villa, G. (2011). Capítulo 1. Pedagogías, teorías de género y tradiciones en "educación sexual". En G. Morgade (Coord.), *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa* (pp. 23-52). Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Documentos de Trabajo:

- Programa Nacional de Educación Sexual Integral - Ley Nacional 26.150
- Comunicación N° 6/15 Guía para el abordaje de la diversidad sexual e identidad de género en las instituciones educativas de la Provincia de Buenos Aires Año 2015 (pp1-15; 25-32)
- Recursos pedagógicos, ordenados por niveles, para abordar la ESI en el aula, en distintos niveles y modalidades educativas, además de materiales destinados al trabajo con las familias y a la planificación de acciones de difusión de la ley disponible en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/esi/recursos>

Bibliografía ampliatoria:

- Acosta, F. (2008). *Escuela media y sectores populares. Posibilidades y potencia de la escuela moderna*. Buenos Aires: La Crujía/Stella Editores.
- Castorina, J. A. (1984). Reflexiones sobre la formación y el alcance del pensamiento formal. En S. Quiroga (comp.), *Adolescencia, de la Metapsicología a la Clínica* (pp.100-127). Buenos Aires: Amorrortu.
- Compagnucci, E., & Cardós, P. (2001). El adolescente frente al conocimiento. *Revista Orientación y Sociedad*, 3, 93-114.

UNIDAD 3. Unidades de análisis de los procesos de aprendizaje

3.1. El triángulo mediacional e interactivo como unidad de análisis de los procesos de aprendizaje en las prácticas educativas. Diferencias con los enfoques diádicos y triádicos.

Bibliografía obligatoria:

3.1.

- Baquero R., & Terigi, F. (1996). En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar". *Dossier Apuntes Pedagógicos, Revista Apuntes UTE/CTERA, N° 2*. Recuperado en <http://ricardobur.com.ar/biblioteca/Baquero%20-%20En%20Busqueda%20de%20una%20Unidad%20de%20Analisis.pdf>
- Cole, M., & Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En G. Salomón, *Cogniciones distribuidas* (pp. 23-74) (sólo se trabajarán páginas 27 a 47). Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Nakache, D. (2004). El aprendizaje en las perspectivas contextualistas. En N. Elichiry, *Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educativa* (pp. 173-194). Buenos Aires: Manantial.

UNIDAD 4. Enfoques socioculturales

4.1. La teoría sociohistórica de Lev Vigotsky. El abordaje dialéctico de los procesos psicológicos. La interacción social en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Intereses, pensamiento conceptual, imaginación y personalidad en el desarrollo adolescente. Análisis experimental y análisis genético. Relaciones entre aprendizaje, desarrollo y educación.

4.2. La Zona de Desarrollo Próximo como base de la enseñanza. Cambio cognitivo y zona de construcción social de conocimiento. El discurso en el aula como andamiaje de los procesos de aprendizaje. Cognición distribuida y situada.

4.1.

Baquero, R. (2001). La teoría socio-histórica de Lev Vigotsky. En *Introducción a la Psicología del aprendizaje escolar* (pp. 39-51). Bernal: UNQ Ediciones.

Vigotsky, L. (2000). Capítulo 1: Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. Capítulo 4: Internalización de las funciones psicológicas superiores. Capítulo. 6: Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 39-56; 87-94; 123-140). Barcelona: Crítica.

4.2.

Baquero, R. (1997). Parte II. La Teoría Socio-histórica y la educación. Capítulo 5: “La Zona de Desarrollo Próximo y el análisis de las prácticas educativas”. Parte III. Connotaciones de la obra de Vigotsky para la educación. Capítulo 6: “Lecturas y miradas: usos de la teoría”. Capítulo 7: “Algunos problemas vigotskianos en la encrucijada de sujeto y escuela: el trabajo escolar y las prácticas de gobierno”. En *Vigotsky y el aprendizaje escolar* (pp. 137-168; 169-220; 221-238). Buenos Aires: Aique.

Werscht, J. (1993). La voz de la racionalidad en un enfoque sociocultural de la mente. En L. Moll (comp.), *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique.

Hedegaard, M. (1993). La zona de desarrollo próximos como base para la enseñanza. En L. Moll (comp.), *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires: Aique.

Cazden C. (1991). Capítulo 6 “Discurso en clase y aprendizaje del alumno”. Capítulo 7 “La interacción entre iguales: procesos cognoscitivos”. En *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje* (pp. 111-132, 135-147). Barcelona: Paidós.

Lave, J. (2015). Psicología y antropología II. En *La cognición en la práctica*. Buenos Aires: Paidós.

Díaz Barriga Arceo, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

Nakache, D. (2004). El aprendizaje en las perspectivas contextualistas. En N. Elichiry, *Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional* (pp. 173-194). Buenos Aires: Manantial.

Bibliografía ampliatoria:

Baquero, R., & Limón Luque, M. (2001). Unidad II. Las controvertidas relaciones entre desarrollo y aprendizaje. En *Introducción a la Psicología del aprendizaje escolar* (pp. 53-82). Bernal: UNQ Ediciones.

Cubero Pérez, M. & Rubio Martín, D. (2005). Capítulo 1: Psicología Histórico-Cultural y naturaleza del psiquismo. En M. Cubero Pérez & J. D. Ramírez Garrido (comps.) *Vygotsky en la psicología contemporánea* (pp. 21-46). Madrid: Miño y Dávila.

Salomón, G. (2001). No hay distribución sin la cognición de los individuos: un enfoque interactivo dinámico. En G. Salomón (Comp.), *Cogniciones distribuidas* (pp. 153-184). Buenos Aires: Amorrortu editores.

- Santamaría Santigosa, A. (2005). Capítulo 3: La noción de interiorización desde una visión cultural del desarrollo. En M. Cubero Pérez & J. D. Ramírez Garrido (comps.), *Vygotsky en la psicología contemporánea* (pp. 81-111). Madrid: Miño y Dávila.
- Wertsch, J. (1999). Capítulo 1: "Vygotsky: el hombre y su teoría". Capítulo 2: "El método de Vygotsky". En *Vygotsky y la formación social de la mente* (pp. 19-34; 35-74). Buenos Aires: Ediciones Paidós.
- Zion, M. (2000). Acerca de las relaciones entre desarrollo y aprendizaje en Piaget y Vigostky. En M. C. Chardon (comp.), *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa* (pp. 141-152). Buenos Aires: Eudeba.

UNIDAD 5. Enfoques constructivistas

5.1. La psicología genética de Jean Piaget. El problema epistemológico. La interacción dialéctica sujeto-objeto. La génesis de las estructuras de conocimiento. Homogeneidad funcional y heterogeneidad estructural. Adaptación, organización, equilibración. Los estadios en la construcción operatoria. Factores que explican el desarrollo cognoscitivo. El método clínico-crítico. Críticas y revisiones al estadio operatorio formal propuesto por J. Piaget.

5.2. La construcción del conocimiento escolar. El aprendizaje significativo y la construcción de la estructura cognoscitiva del sujeto que aprende. La teoría de la Asimilación de D.P. Ausubel. Los procesos de cambio conceptual: enfoques y aspectos involucrados. Mecanismos de cambio conceptual.

Bibliografía obligatoria:

5.1.

- Bringuier, J. (1977). *Conversaciones con Piaget. Quinta Entrevista*. Barcelona: Ed. Grañica.
- Carretero, M. (2009). Capítulo 2: Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Apartado: Estadio de las operaciones formales. En *Constructivismo y Educación* (pp. 47-52). Buenos Aires: Paidós.
- Domahidy-Dami, C., & Banks-Leite, L. (1983). El método clínico en Psicología. A. Marchesi, M. Carretero & J. Palacios (Comps.), *Psicología Evolutiva. Teorías y Métodos* (pp. 401-419). Madrid: Alianza.
- Ferreiro, E. (1984). *Colección Los Hombres de la Historia: Piaget*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Piaget, J. (1973). Capítulo 1: "El tiempo y el desarrollo intelectual del niño". En *Estudios de Psicología Genética* (pp. 9-33). Buenos Aires: Emecé.
- Piaget, J. (1977). Introducción: "El problema biológico de la inteligencia". En *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (pp. 12-28; 30-52). México: Grijalbo.
- Piaget, J. (1999 [1967]). Capítulo 1: Inteligencia y adaptación biológica. En *Psicología de la inteligencia* (pp. 13-27; 65-98). Madrid: Editorial Crítica.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1984). Capítulo 1: "El nivel sensoriomotor". Capítulo 2: "El desarrollo de las percepciones". Capítulo 3: "Función semiótica o simbólica". Capítulo 4: "Operaciones concretas del pensamiento". Capítulo 5: "El preadolescente y las operaciones proporcionales". En *Psicología del niño* (pp. 15-37; 38-58; 59-95; 96-130; 131-150). Madrid: Morata.

5.2.

- Novak, J. D. (1982) El papel fundamental de la teoría del aprendizaje en una teoría de la educación. En: *Teoría y práctica de la Educación* (pp. 62-89). Madrid: Alianza.
- Carretero, M. (2009). Capítulo 4: La enseñanza de las ciencias. En *Constructivismo y Educación* (pp. 139-162). Buenos Aires: Paidós.

Castorina, J. A., Fernández, S., & Lenzi, A. (1997). La psicología genética y los procesos de aprendizaje. En J. A. Castorina, S. L. Fernández, A. M. Lenzi, H. Casávola, A. M. Kaufman, & G. Palau, *Psicología genética y los procesos de aprendizaje* (pp. 16-41). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Limón, M., & Carretero, M. (1997). Primera Parte. Capítulo 1 “Las ideas previas de los alumnos. ¿Qué aporta este enfoque a la enseñanza de las ciencias?”. En M. Carretero (Comp.), *Construir y enseñar las ciencias experimentales* (pp.19-46). Buenos Aires: Aique.

Rodrigo M. J. (1997). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿un solo constructivismo o tres? *Novedades Educativas*, 76, 59-61.

Bibliografía ampliatoria:

Compagnucci, E. (2001). *Cambio conceptual y construcción del conocimiento en el aula*. Ficha de cátedra. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UNLP.

García, E. (1998). La naturaleza del conocimiento escolar: ¿transición de lo cotidiano a lo científico o de lo simple a lo complejo? En M. J. Rodrigo, & J. Arnáiz (Comps.), *La construcción del conocimiento escolar* (pp. 59-79). Barcelona: Paidós.

Lacasa, P. (1998). Construir conocimientos: ¿saltando entre lo científico y lo cotidiano? En M. J. Rodrigo, & J. Arnáiz (Comps.), *La construcción del conocimiento escolar* (pp. 81-106). Barcelona: Paidós.

3. METODOLOGÍA DE TRABAJO Y SISTEMA DE EVALUACIÓN

3.1. Consideraciones sobre la modalidad de enseñanza

El modelo de enseñanza que servirá de encuadre a la presente propuesta sostiene la importancia de proponer actividades para que los alumnos puedan reconstruir el sistema de nociones y métodos del campo de conocimiento científico a aprender, a través de prácticas de lectura, de escritura y formas de pensamiento propias de la disciplina (Carlino, 2005)⁶.

En esta propuesta programática se concibe el aprendizaje como un proceso activo que permite la construcción del conocimiento, en el cual el docente tiene la función de facilitar y mediar dicho proceso. Esto exige abordajes sucesivos de los temas con distintos niveles de complejidad y de comprensión, y la idea de que el conocimiento no se supone como totalmente acabado, sino en permanente producción. En todo momento se intentará transferir progresivamente la responsabilidad del aprendizaje al alumno, para favorecer los procesos de autoaprendizaje y la autonomía.

Para esta asignatura, se proponen diferentes espacios curriculares (clases teóricas, clases de trabajos prácticos, seminario, horarios de consulta), que abordan articulada y complementariamente los contenidos, ofreciendo actividades que permitan una aplicación de los temas a situaciones áulicas concretas.

En estos espacios curriculares, se privilegiará el taller de discusión como dispositivo de trabajo, en el cual el docente oficiará de coordinador y mediador, enfatizando permanentemente la articulación con

⁶ Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

situaciones concretas de la práctica docente a partir de la reflexión y el análisis de diferentes recursos (material bibliográfico, ejemplos, videos, charlas, entre otros).

Se elaborarán presentaciones en Power Point y mapas conceptuales que permitan a los alumnos organizar la información proporcionada por el docente, integrando los conceptos desarrollados y abriendo preguntas que anticipen el tema de la clase siguiente.

Respecto de las clases de trabajos prácticos, además de lo expuesto previamente, se prevé el trabajo de los alumnos en pequeños grupos o en forma individual donde se propondrá:

- Elaboración de cuestionarios que incluyan preguntas conceptuales, de relación y de integración.
- Construcción de diagramas y cuadros sinópticos que permita a los alumnos comprender y organizar la información proporcionada por el texto. Esto, al mismo tiempo, enfrenta al alumno con una actividad que en el futuro facilitará su propia organización de la enseñanza.
- Confección de guías de observación en las cuales se investigue los diferentes aspectos de los procesos psicológicos trabajados en las clases.
- Elaboración de preguntas a partir de la lectura de textos con el propósito de intercambiarlas entre grupos a fin de ser respondidas y posteriormente discutidas en el grupo amplio.
- Análisis de ejemplos extraídos de diversas fuentes (de videos, de experiencias en el aula, de la bibliografía, de medios de difusión, etc.), articulando con los conceptos trabajados.
- Escritura de textos, de modo individual o grupal, a partir de consignas que aborden situaciones problemáticas hipotéticas.
- Análisis y discusión de las producciones grupales y/o individuales realizadas por los alumnos en un espacio de plenario que apunta a la socialización y a la síntesis del conocimiento producido.

3.2. Criterios de evaluación

La evaluación será *formativa* y *sumativa* y será una parte sumamente relevante del proceso de enseñanza-aprendizaje que abarca a los diferentes actores implicados, incluido el docente.

El desempeño del alumno se evaluará teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Responsabilidad, compromiso y participación activa en el proceso de aprendizaje.
2. Capacidad de trabajo conjunto para lograr los objetivos.
3. Voluntad para trabajar sobre las dificultades que puedan presentarse en el proceso de aprendizaje.
4. Capacidad de análisis y reflexión.

5. Dominio de los contenidos y pertinencia en la terminología usada.
6. Adecuación a las consignas proporcionadas por el docente.
7. Producción oral y escrita.
8. Inclusión en los debates grupales y plenarios.

3.3. Promoción, evaluación y acreditación de la asignatura

a) Régimen Regular con examen final

- Cumplir con el 75% de asistencia a los trabajos prácticos.
- Presentar en término la totalidad de actividades solicitadas por los docentes a cargo de las comisiones de prácticos.
- Aprobar dos evaluaciones sobre las temáticas correspondientes al programa de actividades prácticas. Cada parcial tendrá una oportunidad de evaluación. En caso de no aprobar uno de los dos parciales (en primera instancia o en su recuperación), podrán recuperarlo en el turno de examen siguiente a la finalización de la cursada (artículo 14 del Régimen de Enseñanza y Promoción 2011).

Al cumplir con estas exigencias, los alumnos estarán en condiciones de rendir el examen final oral sobre los contenidos del programa general de la asignatura.

b) Régimen de Promoción sin examen final (PSE)

Para la aprobación de la asignatura sin examen final, los alumnos deberán cumplir satisfactoriamente con las siguientes exigencias:

1. Cumplir con las condiciones ya especificadas para la cursada regular. Para los alumnos que realicen este régimen, deberán aprobar los exámenes parciales de prácticos con una calificación igual o mayor de 6 (seis). Para los estudiantes que participan de la promoción sin examen, en el segundo parcial de prácticos se incluirán temas tratados en las clases teóricas.
2. Asistencia obligatoria del 75% a las clases teóricas, las cuales tienen una duración de 4 horas.
3. Aprobar con un mínimo de 6 (seis) las dos evaluaciones de las clases teóricas:
 - Un examen parcial escrito individual y presencial.
 - La producción de un trabajo escrito, individual, integrador, de seis a diez páginas, elaborado a partir de la visita a escuela y la observación del contexto áulico.

En ambos casos, tendrán únicamente una instancia de recuperación para cada una de las evaluaciones.

4. Entrega del portfolio personal, que contenga cada uno de los trabajos grupales desarrollados en las clases teóricas.

c) *Régimen Libre* (artículos 9, 10 y 11 del Régimen de Enseñanza y Promoción 2011)

- Examen escrito sobre el programa de trabajos prácticos.
- Examen oral sobre los temas del programa general de la asignatura.

4. PROGRAMA DE TRABAJOS PRÁCTICOS

Este programa se organiza por cantidad de clases prácticas, especificando la unidad temática, el contenido a trabajar y la bibliografía obligatoria para el alumno.

Es preciso aclarar que se recomienda como bibliografía complementaria de los temas de prácticos la que se detalla por unidad en el programa general de la asignatura.

Trabajos Prácticos 1 y 2

Unidad 1. Psicología, Cultura y Educación

La comprensión del ser humano: herencia, desarrollo, aprendizaje y educación. El papel constitutivo de la cultura en la subjetividad. Relaciones entre Psicología, Cultura y Educación. El culturalismo como modelo de funcionamiento de la psique. La Psicología Cultural.

Bibliografía obligatoria:

Bruner, J. (1997). Cultura, mente y educación. En *La educación, puerta de la cultura* (pp. 19-62). España: Aprendizaje Visor.

Freire, P. (2014 [1993]) Identidad Cultural y Educación. En *Cartas a quien pretende enseñar* (pp. 115-122). Buenos Aires: Siglo XXI.

Trabajo Práctico 3

UNIDAD 2. Sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje

El “sujeto que aprende” y el “sujeto que enseña” como sujetos deseantes y cognoscitivos, en un contexto socioeconómico cultural. Contribuciones del Psicoanálisis al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Bibliografía obligatoria:

Freud, S. (1914). Sobre la psicología del colegial. En *Obras Completas, Vol. XIII* (pp. 247-250). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1915-1916). Conferencias de introducción al psicoanálisis: Conferencia 1 “Introducción”. En *Obras Completas, Tomo XV* (pp. 13-21). Buenos Aires. Ed. Amorrortu

Freud, S. (1900). La interpretación de los sueños: Capítulo VII, punto C. En *Obras Completas, Tomo V* (pp. 557-558). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Freud, S. (1925 [1924]). Presentación autobiográfica. En *Obras Completas, Vol. XX* (pp.1-37). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Para ilustrar las nociones:

Freud, S. (1901). Psicopatología de la vida cotidiana (Sólo Cap. IX: Acciones casuales y sintomáticas, pp. 206-207). En *Obras Completas, Tomo VI*. Buenos Aires: Amorrortu.

Freud, S. (1895). Estudios sobre la histeria. Sobre la psicoterapia de la histeria (sólo pp. 279-280). En *Obras Completas*, Tomo II. Buenos Aires: Amorrortu

Trabajo Práctico 4

UNIDAD 2. Sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje

Fundamentos de la concepción psicoanalítica de la adolescencia. La metamorfosis de la pubertad.

Bibliografía obligatoria:

Freud, S. (1905). Tres ensayos para una teoría sexual. En *Obras Completas*, Vol. VII (pp. 109-224). Buenos Aires: Amorrortu Editores.

(Sólo las siguientes páginas: Ensayo I: 123-124; 136; 146 a 147; 152 a 154. Ensayo II: 157 a 168; 173-174; 179 a 182. Ensayo III: 189 a 193; 198-199; 202 a 210).

Trabajo Práctico 5

UNIDAD 2. Sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje

La adolescencia como construcción sociocultural. Concepciones y teorías acerca de la adolescencia. La estructura adolescente.

Bibliografía obligatoria:

Moreno, A., & del Barrio, C. (2000). Capítulo 1: "Las concepciones de la adolescencia". En *La experiencia adolescente. A la búsqueda de un lugar en el mundo* (pp. 15-34; 63-90). Buenos Aires: Aique.

Tubert, S. (1986). Capítulo 1. En *La muerte y lo imaginario en la adolescencia* (pp. 11-26). Madrid: Saltés.

Trabajo Práctico 6: Primera evaluación parcial

Trabajo Práctico 7

UNIDAD 3. Unidades de análisis de los procesos de aprendizaje

El triángulo mediacional e interactivo como unidad de análisis de los procesos de aprendizaje en las prácticas educativas.

Bibliografía obligatoria:

Cole, M., & Engeström, Y. (2001). Enfoque histórico-cultural de la cognición distribuida. En G. Salomón, *Cogniciones distribuidas* (pp. 23-74) (sólo se trabajarán páginas 27 a 47). Buenos Aires: Amorrortu editores.

Nakache, D. (2004). El aprendizaje en las perspectivas contextualistas. En N. Elichiry, *Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educativa* (pp. 173-194). Buenos Aires: Manatíal.

Trabajo Práctico 8

UNIDAD 4. Enfoques socioculturales

La teoría sociohistórica de Lev Vigotsky. El abordaje dialéctico de los procesos psicológicos. La interacción social en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

Bibliografía obligatoria:

- Baquero, R. (2001). La teoría socio-histórica de Lev Vigotsky. En *Introducción a la Psicología del aprendizaje escolar* (pp. 39-51). Bernal: UNQ Ediciones.
- Riviere, A. (1988). Capítulo 1 “Notas biográficas: el período de formación”. En *La psicología de Vigotsky* (13-22). Madrid: Visor.
- Vigotsky, L. (2000). Capítulo 1: Instrumento y símbolo en el desarrollo del niño. Capítulo 4: Internalización de las funciones psicológicas superiores. Capítulo. 6: Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (pp. 39-56; 87-94; 123-140). Barcelona: Crítica.

Trabajo Práctico 9

UNIDAD 4. Enfoques socioculturales

Conocimiento situado y distribuido. Comunidades de aprendizaje y comunidades de práctica.

Bibliografía obligatoria:

- Coll, C. (2001). *Las comunidades de aprendizaje y el futuro de la educación: el punto de vista del forum universal de las culturas*. Simposio Internacional sobre Comunidades de aprendizaje. Barcelona.
- Díaz Barriga Arceo, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2). Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>
- Nakache, D. (2004). El aprendizaje en las perspectivas contextualistas. En N. Elichiry, *Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional* (sólo pp. 182 a 194). Buenos Aires: Manatíal.

Trabajo Práctico 10

UNIDAD 5. Enfoques constructivistas

La psicología genética de Jean Piaget. El problema epistemológico. La interacción dialéctica sujeto-objeto. La génesis de las estructuras de conocimiento. Homogeneidad funcional y heterogeneidad estructural. Adaptación, organización, equilibración. Los estadios en la construcción operatoria. Factores que explican el desarrollo cognoscitivo.

Bibliografía obligatoria:

- Bringuier, J. (1977). *Conversaciones con Piaget. Quinta Entrevista*. Barcelona: Ed. Grañica.
- Ferreiro, E. (1984). *Colección Los Hombres de la Historia: Piaget*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Piaget, J. (1999 [1967]). Capítulo 1: “Inteligencia y adaptación”. Capítulo 5: “La elaboración del pensamiento. Intuición y operaciones” (sólo apartados Las operaciones formales, La jerarquía de las operaciones y su diferenciación progresiva, La determinación del “nivel mental”). En *Psicología de la Inteligencia* (pp. 13-28; 65-98). Madrid: Editorial Crítica.
- Piaget, J. (1973). Capítulo 1: El tiempo y el desarrollo intelectual del niño. En *Estudios de Psicología Genética* (sólo pp. 30-33). Buenos Aires: Emecé.

Trabajo Práctico 11

UNIDAD 5. Enfoques constructivistas

El desarrollo intelectual del adolescente. Las características del pensamiento formal. Críticas y revisiones.

La construcción del conocimiento escolar.

Los procesos de cambio conceptual: enfoques y aspectos involucrados. Mecanismos de cambio conceptual.

Bibliografía obligatoria:

Limón, M., & Carretero, M. (1997). Primera Parte. Capítulo 1 "Las ideas previas de los alumnos. ¿Qué aporta este enfoque a la enseñanza de las ciencias?". En M. Carretero (Comp.), *Construir y enseñar las ciencias experimentales* (pp.19-46). Buenos Aires: Aique.

Carretero, M. (2009). Capítulo 2: Desarrollo cognitivo y aprendizaje. Apartado: Estadio de las operaciones formales. Capítulo 4: La enseñanza de las ciencias. En *Constructivismo y Educación* (pp. 47-52; 83-96). Buenos Aires: Paidós.

Rodrigo M. J. (1997). El hombre de la calle, el científico y el alumno: ¿un solo constructivismo o tres? *Novedades Educativas*, 76, 59-61.

Trabajo Práctico 12

Revisión de los prácticos 10 y 11.

Presentación de material audiovisual integrador.

Cierre de cursada.

Trabajo Práctico 13: Segunda evaluación parcial

5. PLAN DE CLASES TEÓRICAS y PRÁCTICAS

Se adjunta el plan de clases teóricas y prácticas, el cual deberá leerse conjuntamente con el programa general y el de trabajos prácticos.