



UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DEPARTAMENTO: CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ASIGNATURA: Didáctica II. Estrategias y técnicas  
generales de la acción educativa

PROFESOR/A: Dra. Diana Mazza

AÑO: 2017

Aprobado por Resolución N° (D) 1905/17

CUATRIMESTRE: 2do

PROGRAMA N°: 0131

MARTA DE PALMA  
Directora de Despacho y Archivo General

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ASIGNATURA DIDACTICA II. Estrategias y técnicas generales de la acción educativa.  
PROFESOR: Dra. Diana Mazza  
CUATRIMESTRE Y AÑO: 2º Cuatrimestre del 2017  
PROGRAMA N° 0131

## 1. FUNDAMENTACION Y PROPOSITOS GENERALES

Entendemos por Didáctica la teoría o el conjunto de teorías acerca de la enseñanza. La enseñanza es tomada en un sentido amplio, está siempre situada en un contexto, que forma parte de ella misma, es un acto social, histórico y cultural que se orienta a valores, en el que se involucran sujetos y donde los aspectos instrumentales coexisten con otros. Definimos al acto pedagógico como objeto formal de la Didáctica. Se comprende *la enseñanza* como proceso de estructuración (preparación, puesta en acto y reflexión) de situaciones facilitadoras del aprendizaje, y *el aprendizaje* como proceso de cambio y transformación múltiple y duradera del sujeto que apunta a su desarrollo personal y a su autonomía. En el caso de la formación universitaria se busca favorecer la construcción de la identidad pre-profesional, a través de la integración de lo cognitivo, lo afectivo y lo social.

Nuestra construcción teórica acerca de la Didáctica estudia el acto pedagógico como objeto formal, y las situaciones de enseñanza como objeto concreto. La clase escolar constituirá nuestro objeto no por ser el único sino por ser la forma de concreción más habitual, ellas surgen en contextos institucionales, en clases donde el encuentro docente-alumnos-conocimiento es posible. La clase se toma como unidad más allá de su concretización en la escuela, se extiende a los distintos niveles de la enseñanza, a la formación docente y de adultos.

Trabajamos desde la hipótesis de la complejidad de la situación de enseñanza y de la necesidad de un abordaje de la misma desde la multirreferencialidad teórica. Ello significa que para comprender una situación es necesario efectuar lecturas diversas provenientes de disciplinas y teorías diversas. En la materia utilizaremos varias perspectivas teóricas para abordar el estudio de las situaciones de enseñanza. Entre ellas priorizaremos para el análisis, tres: instrumental, psíquica, social sin pretender agotar con ello las lecturas posibles. Ellas hacen referencia a teorías que provienen de distintas disciplinas y abordan el objeto de estudio desde enfoques y dimensiones de complejidad diversos.

La Didáctica que se plantea, específicamente se ocupa del análisis multirreferencial de las situaciones de enseñanza concretas y del estudio de las formas de acción, de operación en ellas. Es a propósito de prácticas concretas que se conjugan diversas perspectivas dando origen a las construcciones teóricas.

Para comprenderla y analizarla se requiere un enfoque que permita el cruce y la convergencia de distintas disciplinas y teorías. Se plantea así la necesidad de recurrir a un enfoque multirreferencial. Entendemos por éste una perspectiva que conjuga enfoques diversos, los articula en relaciones recíprocas sin reducirlos unos a otros, preservando su autonomía y permitiendo la heterogeneidad desde lecturas plurales.

La clase escolar es el escenario donde se producen las prácticas pedagógicas. Remite a un ámbito delimitado por el aula en lo espacial y por el año lectivo en lo temporal en las situaciones formales. Es el ambiente donde los eventos, los sucesos transcurren. Pero la clase es más que ello, abarca los procesos y las relaciones que en ese ambiente se producen, con las variaciones propias de la enseñanza escolar y de la formación. El avance de la enseñanza y la formación virtuales plantean nuevos escenarios, no presenciales, a los que haremos referencia aunque no serán nuestro objeto de análisis.

En la clase surgen formaciones específicas, peculiares configuraciones de tarea, de relaciones, etcétera. Se reflejan, se dramatizan, configuraciones propias de la dinámica institucional, y social, pero también surgen y se extienden a la institución núcleos de significación propios del espacio clase.

La clase es, al mismo tiempo, lugar de encuentro y de contraposición entre formaciones y deseos individuales y otras formaciones grupales e institucionales. Motivaciones, valores, representaciones, adquisiciones previas de cada participante; conocimientos, creencias, mitos, historia, ideologías, modelos, concepciones, símbolos, representaciones, formas de organización, construidos institucional y socialmente. Es en el cruce de ellas y desde los atravesamientos que se da la vida de la clase.

La clase es el lugar que sostiene lo pedagógico. Es en ella donde se organizan las relaciones con el saber y donde se cumple la función de saber. Es por esta función que sus actores se nominan como docente y alumno y que se definen los lugares asimétricos en la relación. La presencia del saber otorga al espacio su valor, su especificidad.

Un análisis de la clase escolar desde la complejidad permite plantear diversas líneas de significación:

La clase como ambiente en el que transcurre la vida cotidiana de sus actores y donde se produce sentido en torno a la tarea y al saber.

La vida social de la clase, las relaciones de poder y saber en ella, las paradojas en la comunicación.

La vida inconsciente de la clase como espacio intersubjetivo, como campo transferencial y vincular y como red de identificaciones.

Las clases como espacios tácticos de enseñanza y producción en función de metas y como dispositivos técnicos.

En el estudio de la clase escolar es de interés destacar que es necesario:

- Comprender la clase en conexión e interacción con lo que la rodea, encastrada en ello desde movimientos diversos: lo social y lo institucional son constituyentes, atraviesan transversalmente la clase construyendo su trama. Esto es así más allá del aislamiento o la integración que en la escuela tenga cada clase.
- Considerarla como una construcción dialéctica permanente, un proceso de totalización en curso, nunca acabado. Ello es así más allá del grado de cosificación que tenga la clase.
- Incluir la diversidad de componentes, relaciones, dimensiones que atraviesan la clase y permiten pensarla como campo problemático. Aún en el caso de privilegiar alguna dimensión, ésta no debiera tomarse aisladamente para evitar reducciones.
- Priorizar un ámbito y un nivel para el estudio de la clase escolar: el grupal. Desde él pueden abarcarse: el conjunto de sucesos en su devenir, en su historicidad, con la amplitud necesaria para impedir recortes artificiosos y captar el medio ambiente escolar de forma natural, las interacciones y encastramientos de elementos diversos, las articulaciones y entrecruzamientos con los contextos que en la vida grupal se constituyen en texto y forman parte de su trama compleja.

Es desde el campo de lo grupal como puede abordarse un estudio complejo de la clase como campo problemático. Es en el campo de lo grupal donde se articulan lo individual, lo institucional, lo social, lo ideológico, etcétera. Dichas articulaciones dan carácter singular a cada clase escolar y a los sucesos o eventos que en ella se producen. De allí la necesidad de desarrollar una didáctica que descubra las peculiaridades, las comprenda y analice, que atribuya sentido a la realidad del aula desde sus actores y desde múltiples referencias teóricas y que dé lugar a formas de acción en la práctica acordes a los significados encontrados.

Hacer un análisis didáctico desde lo grupal implica indagar en estas diversas direcciones. Dicha indagación debe hacerse en función de la realidad misma y será ella la que indique qué líneas y ángulos profundizar para la comprensión. No se trata de una grilla preformada, las dimensiones se buscan y se van decidiendo en el contacto mismo con la situación.

De acuerdo con los principios enunciados se estructura el programa de la materia. Es nuestra intención brindar un espacio de formación y profesionalización que permita a los estudiantes desarrollar una mirada compleja como condición de posibilidad para la intervención desde distintos roles. En virtud de tal tipo de formación describiremos los ejes considerados relevantes.

### **Eje de formación teórica**

Este eje hace hincapié en el trabajo sistemático tanto sobre los enfoques teóricos que permiten hacer inteligibles distintos aspectos de las situaciones de enseñanza, como sobre el enfoque epistemológico en el que se funda el modo de construir nuestro objeto de análisis e intervención.

Desde un punto de vista epistemológico, la materia abordará la especificidad del conocimiento didáctico. Ubicará la didáctica en el conjunto de las ciencias de la educación, planteará los problemas que esta disciplina enfrenta y las discusiones en torno a su status científico. Por último, avanzará en los propios desarrollos sobre el modo de construcción del objeto de análisis, esto es, las situaciones de enseñanza y de formación, así como sobre el modo de abordaje desde la complejidad y la multirreferencialidad teórica.

Serán objeto de tratamiento específico desde el enfoque epistemológico tanto los distintos modos de pensar el objeto (comprensión, explicación, los distintos programas de investigación en didáctica), la relación sujeto-objeto que estos modos de pensar comportan, así como los modos de conceptualizar la acción. La noción de dispositivo pedagógico como superador de la noción de técnica y estrategia en el sentido clásico, será central en este punto.

Desde un punto de vista teórico, se plantearán las formas de abordaje de las situaciones de enseñanza por perspectivas de análisis y enfoques teóricos. Estos serán: ecológico, etnográfico, sociológico, psicosociológico, grupal, institucional, psicoanalítico. Esta mirada multirreferencial permitirá además abordar el problema de las estrategias desde disciplinas y tradiciones teóricas diversas.

El trabajo teórico se llevará a cabo especialmente en los *espacios teórico-prácticos*.

### **Eje de formación en el análisis y su metodología**

Es de central importancia en la materia proveer a los alumnos de herramientas heurísticas y de metodologías que consideramos básicas para el trabajo profesional del futuro egresado. Hacemos especial referencia a las técnicas de observación y al análisis didáctico desde la multireferencialidad. El análisis de material empírico sobre situaciones de enseñanza y formación apuntarán a la apropiación de una metodología de análisis rigurosa que permita iniciar una descripción comprensiva del material para luego avanzar sobre el análisis desde cada perspectiva: instrumental (en el cual incorporan como base teórica lo visto en Didáctica I y en otras materias), social, psíquica. Este eje se trabajará tanto en los *talleres de análisis* como en los *espacios teórico-prácticos*.

### **Eje de formación técnico-instrumental, en la acción**

Es la noción de dispositivo la que vertebra la propuesta en el nivel de la acción. Las estrategias y técnicas de enseñanza se abordarán teóricamente desde la perspectiva instrumental de análisis. Este eje de formación retomará, especialmente, el trabajo desarrollado por los estudiantes en Didáctica I.

La implementación de la Jornada con Talleres de Dispositivos Técnicos plantea la participación de todos los estudiantes en una misma jornada a realizarse el **sábado 16 de setiembre de 9 a 16 hs**, para compartir un dispositivo con instancias de grupo amplio y de grupo restringido que será llevado a cabo y analizado en la misma jornada en el que se trabajarán aspectos técnicos como el encuadre, el análisis de la demanda y de la situación, la evaluación con referencia a problemas diversos, que surgirán a partir de intereses expresados por los alumnos. El análisis de estas demandas permitirá ofrecer un conjunto de dispositivos cuyas temáticas serán de elección de los estudiantes, mediante una inscripción previa al encuentro. Se ofrecerán además algunos dispositivos optativos para que los estudiantes puedan trabajar temáticas específicas como la diversidad de estrategias de enseñanza y sus posibilidades de implementación, la profundización en los enfoques institucionales y su potencialidad para la comprensión e intervención desde el rol de gestión, coordinación, la formación docente, etc. Estos dispositivos se llevarán a cabo mediante inscripción previa y reuniendo un mínimo de diez participantes.

### **Eje de formación en investigación**

La iniciación en la investigación se contempla en la materia especialmente en el taller de análisis a través del entrenamiento metodológico (de las mismas características del que es utilizado actualmente en los proyectos que se desarrollan en el marco del Programa La clase escolar, con sede en el IICE, F.F.y L., UBA) en observación y análisis. También se atiende a la formación en este eje por la presentación constante de resultados de las investigaciones de la cátedra, como las de los autores estudiados. Los alumnos utilizan a lo largo del trabajo de análisis, los conocimientos adquiridos en otras materias del plan tanto desde la teoría como desde las metodologías de investigación. La cátedra ofrece a su vez la posibilidad de profundizar esta formación a través de las propuestas de Créditos de Investigación que realizan habitualmente durante el primer cuatrimestre.

El plan de trabajo intenta ofrecer una propuesta coherente e integradora de la teoría y la práctica. Por ello, los dispositivos a utilizar permitirán una triple referencia a lo teórico, lo técnico y lo práctico por un lado y al aprendizaje reflexivo y vivencial por otro. El cursado de la materia ofrecerá una experiencia compartida, donde la reflexión y análisis estarán presentes en los dispositivos planteados.

## **2. PROGRAMA DE CONTENIDOS Y ACTIVIDADES**

### **2.1. Objetivos**

Comprender un enfoque pedagógico y didáctico que sostiene la complejidad del campo de la enseñanza, la importancia de un abordaje de análisis multirreferenciado y las propuestas de acción a partir de ellas.

Analizar las situaciones de clase desde la multirreferencialidad teórica.

Entrenarse en el manejo de distintas técnicas de observación y análisis de situaciones de clase.

Comprender las clases desde el plano de la acción y el desempeño del rol docente y construir alternativas desde las perspectivas teóricas utilizadas y en especial desde la noción de dispositivo técnico grupal. Conocer diversidad de estrategias y técnicas docentes como recurso para ser instrumentado en la acción.

Conocer y vivenciar distintos dispositivos desde la relación entre la teoría y la práctica.

Revalorizar el papel transformador de la escuela y la enseñanza en el contexto social.

## 2.2. Contenidos

Se organizan en tres bloques temáticos. El primero se refiere a los problemas epistemológicos de la didáctica; el segundo es de índole metodológica y aborda por un lado la producción de conocimiento didáctico desde la investigación, las técnicas de recolección y análisis multirreferenciado y por otro la producción a nivel de la acción didáctica y la invención de dispositivos; el tercero desarrolla distintos enfoques teóricos para el estudio de la clase escolar.

### I. El conocimiento didáctico. Enfoque epistemológico de la Didáctica

La didáctica como disciplina del conocimiento, cuestionamientos a su status epistemológico. Los paradigmas de la investigación didáctica.

La teoría y la praxis. Las prácticas pedagógicas. La construcción del conocimiento didáctico desde la comprensión y la interpretación.

De la concepción de objeto discreto a la de campo complejo. Complejidad y multirreferencialidad. La clase como objeto complejo de estudio y sus peculiaridades.

Algunas nociones a replantear desde un enfoque cualitativo y clínico: el lugar del sujeto y de la construcción de la subjetividad en la educación; el lugar del otro; la temporalidad; la evaluación; el grupo-clase, el método.

El lugar de la teoría como herramienta en el análisis y en la acción. Teoría y prácticas. Teoría y técnica. Lo técnico y lo instrumental.

### II. El análisis didáctico de las situaciones de clase. Enfoque metodológico

La observación de situaciones de clase. La observación, el sujeto observador y el campo objeto de observación. El enfoque clínico. La inclusión del sujeto: la implicación y su análisis. El registro de la observación.

El análisis de las situaciones y prácticas de enseñanza. La construcción del objeto a analizar. El concepto de analizador. La inclusión del sujeto analista: la relación de conocimiento como relación lógico - cognitiva y como vínculo emocional.

La visión plural como respuesta a la complejidad y a la heterogeneidad del campo estudiado. La multirreferencialidad teórica, el respeto por lo heterogéneo en el campo empírico y en el teórico.

Las metodologías de análisis desde la multirreferencialidad. Requisitos epistemológicos, teóricos y metodológicos.

### III. Estrategia y dispositivo didáctico. Enfoque metodológico para la acción

El lugar del método en la enseñanza a partir de los orígenes de la Didáctica. Del método cartesiano al método en Morin. Método, técnica, estrategia, dispositivo. Las estrategias y sus clasificaciones en función de los fundamentos teóricos. Estrategias de enseñanza y estrategia como modo de acción. La intervención como modalidad de acción.

El dispositivo -y la relación teoría-técnica- definido desde distintas disciplinas y enfoques: dispositivo de la cura, dispositivos grupales e institucionales, dispositivo pedagógico. El dispositivo técnico en la enseñanza y la formación. El encuadre, el contrato, el análisis de la demanda, el proyecto, las estrategias y técnicas, la evaluación.

### IV. La clase escolar. Enfoques teóricos

#### IV.1. La vida productiva de la clase. Perspectiva técnico-instrumental

IV.1.1. La tarea. **Desde el enfoque ecológico:** Componentes, tipos, subestructuras, niveles. Tarea y actividad. **Desde la multirreferencialidad**

**teórica:** la tarea como construcción de sentido. Dimensiones de análisis de la tarea. **Desde la psicología social:** Tarea explícita y tarea implícita. Pretarea, tarea y proyecto.

IV.1.2. *El conocimiento escolar. Desde la teoría de la transposición didáctica:* El conocimiento escolar. Su legitimidad. Del conocimiento erudito al enseñado: la transposición didáctica. La situación didáctica. El contrato didáctico. Los efectos. **Desde los enfoques etnográficos:** las formas de presentación del conocimiento en el aula.

IV.1.3. *Las estrategias y las técnicas. Desde una perspectiva didáctica y cognitiva.* Criterios en algunas clasificaciones en uso. **Desde una perspectiva psicosocial.** La regulación. **Desde una perspectiva clínica:** la elucidación, el análisis de la implicación, las relaciones transferenciales y contratransferenciales. **Desde una perspectiva grupal.** La estrategia y las estrategias de enseñanza. La coordinación del grupo-clase y sus técnicas. El grupo como objeto de operación. La producción.

## **IV.2. La vida social de la clase. Perspectivas social y psico-social**

IV.2.1. *El poder y el control. Desde el pensamiento sociológico.* La teoría B. Bernstein sobre el poder y el control social en la escuela y en la clase. Principios de clasificación y enmarcación. **Desde la Psicología Social Americana,** la organización social del grupo clase. La interacción. Las relaciones de poder y de influencia. Las fuentes de poder. Los roles. Estructuras competitivas, cooperativas e individualistas en la clase.

IV.2.2. *La comunicación. Desde las teorías de la Psicología Social Americana.* Estructuras y redes. **Desde la pragmática de la comunicación.** Los axiomas de la comunicación. **Desde el análisis del discurso.** La polifonía discursiva. La enunciación. Algunas categorías de análisis del discurso.

IV.2.3. *El análisis institucional. Las corrientes psicopsicológicas de origen francés.* El psicoanálisis de las instituciones. La escuela y las clases. Movimientos, articulaciones y fracturas. Lo grupal y lo institucional. Lo instituido y lo instituyente. Instituciones internas y externas. Progresión y regresión institucional. La noción de acto-poder, la autoridad y la firmeza en la teoría socio-psicoanalítica de G. Mendel.

IV.2.4. *La clase como campo grupal. Desde las teorías de lo grupal:* Lo grupal, la grupalidad, los dispositivos grupales. Significado y lugar en las clases y en la escuela. Formaciones grupales específicas. Lo grupal y lo institucional. La didáctica de lo grupal.

## **IV.3. La vida inconsciente de la clase. Perspectiva psíquica**

IV.3.1. *Psicoanálisis y educación.* Alcances y significados del enfoque psicoanalítico de la clase escolar. Conceptualizaciones básicas de la teoría freudiana. Identificación, transferencia, sublimación.

IV.3.2. *La relación con el conocimiento.* El deseo epistemofílico. El vínculo K y -K. Las ansiedades y las defensas en el proceso del pensar. La contrainteligencia. La relación con el saber: saberes plurales, saber singular. Las dimensiones lógica y emocional en la relación con el conocimiento.

IV.3.3. *La vida emocional en los grupos.* Mentalidad grupal y cultura de grupo. Grupo de trabajo y grupos de supuesto básico: dependencia, ataque-fuga, emparejamiento. Las organizaciones psíquicas inconcientes. La vida imaginaria de los grupos. La circulación fantasmática. Las fantasmáticas de la formación y de los grupos de aprendizaje.

## **IV.4. La clase escolar como campo complejo y el análisis multirreferenciado**

El análisis, la interpretación y la acción desde las articulaciones posibles. Algunos avances desde el Programa de investigación "La clase escolar" (se profundizará sobre alguna de las producciones): La función pedagógica y la ficción pedagógica. Las formaciones grupales. La tipología de clases escolares. El sentido de artificio en la enseñanza y la formación preprofesional. La tarea como construcción de sentido en la enseñanza universitaria.

### **2.3. Actividades**

El programa se desarrollará a través de distintos tipos de dispositivos que apuntan a propósitos diversos y, a la vez, complementarios. En conjunto implican un dispositivo de enseñanza combinado o complejo.

#### **Para el trabajo teórico:**

1. *Espacios de trabajo teórico-práctico.* Tendrán por finalidad la ubicación, definición, esclarecimiento e intercambio sobre los distintos enfoques y marcos teóricos considerados relevantes. Se propondrá como un espacio de producción y experimentación orientado a captar la potencialidad de diversos conceptos y teorías para la comprensión de la realidad. Los alumnos irán realizando a partir de la participación en este espacio y de la lectura bibliográfica, el marco teórico para su trabajo de análisis. El orden temático se decidirá en función de las necesidades del análisis. Los espacios teórico-prácticos tendrán 2 horas de duración, con frecuencia semanal y en vinculación directa con el avance del trabajo realizado en los talleres de análisis. Los alumnos deberán elegir entre dos opciones horarias a las que deberán inscribirse según días a definir: de 19 a 21 hs., o bien, de 17 a 19 hs.

2. *Espacio virtual sobre cuestiones teóricas y metodológicas.* Se abre este espacio dentro del campus de la cátedra para que los estudiantes puedan, por un lado, contar con un espacio permanente para formular preguntas, aclaraciones, problemas referidos al trabajo teórico, inquietudes que serán respondidas por la cátedra para favorecer el intercambio en el conjunto. Incluirá propuestas de actividades complementarias al trabajo desarrollado en forma presencial. Por otro lado será una vía privilegiada de comunicación permanente con los estudiantes.

#### **Para el trabajo de análisis:**

3. *Taller de análisis de casos.* Se centrará en el análisis multirreferenciado de casos seleccionados por la cátedra para gradualmente avanzar en el análisis desde las distintas perspectivas. Se trabajará en grupos de hasta 25 alumnos, con duración cuatrimestral, de carácter obligatorio, en reuniones de 2 hs semanales, previas o posteriores al *espacio teórico-práctico*, en días a definir. Los alumnos contarán con un material didáctico diseñado para guiar este trabajo en sus avances semanales, los que serán enviados al docente para su seguimiento.

#### **Para el trabajo en la acción:**

4. *Jornada de Dispositivos técnico-pedagógicos.* Tendrá por finalidad plantear una modalidad de trabajo pedagógico y concluirá con un informe breve en el que se sintetizará lo central del dispositivo desde la mirada del estudiante y se fundamentará teóricamente el carácter de dispositivo (sin calificación). Es de carácter obligatorio. Se hará con momentos de plenario y de taller en grupos de hasta 25 alumnos. La temática específica de cada dispositivo se definirá en base al análisis de las demandas de formación de los estudiantes. Estos optarán por la



temática de su interés mediante inscripción previa. Se realizará el **sábado 16 de setiembre** en el horario de 9 a 16 hs.

5. *Dispositivo sobre estrategias y técnicas de enseñanza y de formación.* Será de carácter optativo, con una duración de 4 horas, se realizará en la segunda parte del cuatrimestre. Los alumnos se pondrán en contacto con diversas estrategias y técnicas y las utilizarán para el diseño de situaciones de enseñanza o formación, según lo que en cada caso se especifique. Se llevarán a cabo mediante inscripción previa.

6. *Dispositivo de abordaje institucional.* Será de carácter optativo, con una duración de 4 horas, se realizará en la segunda parte del cuatrimestre. Los alumnos pondrán en juego conceptos y categorías que les permitan el abordaje institucional de problemáticas actuales y en vinculación con el desempeño de roles específicos (dirección, coordinación, asesoramiento, formación, etc.). Se llevarán a cabo mediante inscripción previa.

## **2.4. Organización para el alumno**

Cada alumno participará de una unidad de trabajo semanal de cuatro (4) horas que incluye:

- Espacio Teórico-práctico
- Espacio Práctico: Taller de análisis

Optará así cursar ambos espacios, en días a definir, en dos franjas horarias: 19 a 23 hs, o bien, 15 a 19 hs.

Participará además, por única vez, de la Jornada de Dispositivos técnicos del **16 de septiembre entre las 9 y las 16 hs.**

Podrá participar de forma optativa del resto de los dispositivos técnico-pedagógicos, así como de actividades propuestas en el campus virtual.

## **2.5. Promoción**

Para regularizar la materia y estar en condiciones de rendir el examen final el alumno deberá haber asistido a Espacios prácticos / talleres de análisis (con asistencia del 75%), deberá haber cumplido con el dispositivo del día sábado y **aprobar dos evaluaciones parciales con promedio 4.**

## **2.6. Evaluación y promoción**

La evaluación se incorporará como actividad constante de análisis en el proceso de aprendizaje, a través de las distintas instancias de trabajo, y requerirá entrenamiento gradual. Será realizada por el o los coordinadores, por el grupo en su conjunto y por cada miembro, y se referirá al desarrollo de la tarea, los contenidos, el proceso grupal y el desempeño de cada miembro y del coordinador.

Instancias de evaluación de acuerdo con cada eje:

### **1. Durante el proceso de formación:**

Los estudiantes podrán constituir parejas de trabajo o pequeños grupos de 3 miembros. A lo largo del cuatrimestre irán conformando un portfolio que reunirá su producción a partir de consignas diversas. La combinatoria de esas

producciones (algunas individuales y otras compartidas) dará lugar a la conformación de **dos calificaciones parciales** (una promediando el cursado y otra al finalizar).

## 2. De integración de los contenidos de la materia:

El **examen final** tiene como propósito evaluar la integración de los contenidos de la materia en base a una consigna abierta. Podrá realizarse en forma individual o en parejas de estudiantes.

**De acuerdo con la normativa vigente a la Facultad de Filosofía y Letras se explicita lo siguiente:**

### “Materias de Examen Final (EF)”

- Son requisitos para la aprobación del curso:

Para rendir el examen final en calidad de regular se requerirá haber aprobado los Trabajos Prácticos. Dicha aprobación exigirá tener una asistencia mínima al 75% de las clases prácticas y haber obtenido un **promedio** mínimo de 4 puntos (aprobado) en los exámenes parciales. A tal efecto, la inasistencia a cualquiera de los exámenes parciales será computada como 0 (cero). Quienes no hayan rendido en término un examen parcial por motivos justificados, podrán solicitar su recuperación dentro de los cinco días hábiles siguientes a la realización del mismo, mediante la presentación de una nota en el Departamento de Profesores que justifique la ausencia. La cátedra respectiva fijará el día y hora para la realización del parcial complementario el cual deberá tener lugar en un lapso de no más de doce (12) días.

Los alumnos cuya nota promedio de exámenes parciales no alcance la calificación de aprobado (cuatro puntos), deberán volver a inscribirse en la asignatura o rendir examen de la misma en calidad de libres. Este examen constará de dos partes: una prueba escrita eliminatoria y otra oral. La prueba escrita versará sobre temas del programa teórico y/o práctico y los alumnos podrán disponer de hasta dos horas para su desarrollo. Quienes la aprueben rendirán el examen oral, en el que podrán ser interrogados sobre cualquier punto del programa aprobado y serán calificados con la nota única correspondiente a esta última prueba. Los que no rindan la prueba oral u obtengan en la misma menos de cuatro serán calificados con la nota de insuficiente.

## 2.7. Bibliografía

Se detalla a continuación la bibliografía básica y de lectura obligatoria, así como algunos textos de lectura ampliatoria identificados con ‘(\*)’.

### I. Enfoque epistemológico de la Didáctica

MORIN, E.: Introducción al pensamiento complejo. Barcelona. Gedisa, 1996. Partes 3 y 4.

SOUTO, M.: La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal. En Camilloni y otros, Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires, Paidós, 1996.

SOUTO, M.: Las formaciones grupales en la escuela. Buenos Aires, Paidós, 2000. Cap. I.

(\*) SOUTO, M.: Hacia una didáctica de lo grupal. Bs. As., Miño y Dávila Ed., 1993. Caps. 1 y 2.

(\*) MORIN, E.: Articular los saberes. ¿Qué saberes enseñar en las escuelas? Bs. As., EUS, 1998.

(\*) WITTRICK, M. C.: La investigación en la enseñanza. Cap. 1 de Schulman, Cap. 2 de Biddle. Buenos Aires, Paidós, 1989.

(\*) NAJMANOVICH, D.: Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo. Buenos Aires. Editorial Biblos, 2008. Caps. 1 y 6.

## **II. El análisis didáctico de las situaciones de clase. Enfoque metodológico**

SOUTO, M.: El análisis didáctico multirreferenciado. Una propuesta. En SOUTO, M. y MAZZA, D., *Encuadre Metodológico. Textos de carácter instrumental*. OPFyL, Año 2010 (Versión electrónica disponible en campus de Didáctica II).

SOUTO, M.: Nuevas perspectivas acerca de la observación de los grupos. En SOUTO, M. y MAZZA, D., *Encuadre Metodológico. Textos de carácter instrumental*. OPFyL, Año 2010 (Versión electrónica disponible en campus de Didáctica II).

MAZZA, D.: El proceso de construcción de sentido en un enfoque clínico en sentido amplio. *Revista Educación, lenguaje y sociedad* Nro 11, Vol XI. Diciembre 2014. Pags. 93-113.

(\*) MANRIQUE, S.; SANCHEZ TROUSSEL, L., DI MATTEO, F.: Análisis de la implicación, construcción del sujeto y del objeto de la investigación. *Cuadernos de Pesquisa*, Vol. 46, 162 (984-1008), 2016.

(\*) SOUTO, M.: Pliegues de la formación. Rosario, Homo Sapiens, 2016. Cap. 5.

## **III. El dispositivo didáctico. Enfoque metodológico para la acción**

MORIN, E.: *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona. Gedisa, 1996. Parte 4.

SOUTO, M. y otros: Grupos y dispositivos de formación. Colección Formador de Formadores. Capítulo *"El dispositivo en el campo pedagógico"* Serie Los Documentos. F.F. y L., UBA – Novedades Educativas, 1999. Punto 3: "Los dispositivos pedagógicos desde una perspectiva técnica" (pp. 89 a 110)

(\*) SOUTO, M. y TENAGLIA, G.: Recorrido teórico acerca de lo metodológico en didáctica. Buenos Aires, OPFyL, F.F. y L., UBA, 2012.

(\*) SOUTO, M.: El carácter de "artificio" del dispositivo pedagógico en la formación para el trabajo. En *Ficha de Cátedra*, OPFyL, 2007.

(\*) EDELSTEIN, G.: "Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo" en *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As., Paidós, 1996.

## **IV. La clase escolar. Enfoques teóricos**

### **IV.1. La vida productiva de la clase. Perspectiva técnico-instrumental**

#### **IV.1.1. La tarea.**

#### **Desde el enfoque ecológico y desde la multirreferencialidad teórica.**

MAZZA, D.: La tarea en la universidad. Cuatro estudios clínicos. Buenos Aires, EUDEBA, 2013 (versión impresa), 2014 (e-book). Introducción y Cap. I.

DOYLE, W.: El curriculum en la enseñanza. *Revista del I.I.C.E.*, Nº 6, Año IV, 1995. También en *Ficha de Cátedra, Aportes Teóricos*. OPFyL, 1998.

(\*) DOYLE, W.: Trabajo Académico. Traducción de la cátedra del artículo aparecido en T. M. Tomilson & H. J. Walberg, "Academic work and educational excellence: Raising student productivity. Berkeley: McCutchan, 1986. En *Ficha de Cátedra, Aportes Teóricos*, OPFyL, 1998.

(\*) MAZZA, D.: El análisis de la actividad. Desarrollos teóricos actuales. En *Ficha de Cátedra*, OPFyL, 2007.

(\*) MAZZA, D.: La producción de conocimiento en situación grupal. Documentos de Trabajo 1. IIICE-F.F.y L., 1993. Reedición por OPFyL en Ficha de Cátedra, 1998.

### **Desde la psicología social**

ZARZAR CHARUR, C.: Grupos de aprendizaje. Introducción y Cap. 1 (págs. 65 a 107) México, Nueva Imagen, 1988.

#### *IV.1.2. El conocimiento escolar.*

### **Desde la teoría de la transposición didáctica**

AVILA, A.: El maestro y el contrato en la teoría brousseauiana. Educación Matemática. Vol. 13. Número 3. Dic. 2001. Ed. Iberoamérica, pp. 5-21.

(\*) CHEVALLARD, Y.: La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Aique, Bs. As., 1997. Prefacio, Introducción y Caps. 1, 2, 3, 4, 5.

### **Desde los enfoques etnográficos**

EDWARDS, V.: Las formas del conocimiento en el aula. En ROCKWELL, E., La escuela cotidiana. México. Fondo de Cultura Económica, 1997. Cap. 5 (págs. 145-172).

(\*) CANDELA, A.: Transformaciones del conocimiento científico en el aula. En ROCKWELL, E., La escuela cotidiana. México. Fondo de Cultura Económica, 1997, Cap. 6 (págs. 173-197).

#### *IV.1.3. Las estrategias y las técnicas, desde distintas perspectivas*

PICHON RIVIERE, Enrique (1969) Estructura de una escuela destinada a la formación de psicólogos sociales. Revista Argentina de Psicología, Año I, nº 2, 1969. Editado además en PICHON RIVIERE, E. (1971) Del Psicoanálisis a la Psicología Social. Buenos Aires. Galerna, págs. 149-159.

SOUTO, M: La coordinación en los grupos de formación de orientación clínica. En Ficha de Cátedra, OPFyL, 2007.

ZARZAR CHARUR, C.: Grupos de aprendizaje. Introducción y Cap. 1 (págs. 113 a 147) México, Nueva Imagen, 1988.

(\*) ANIJOVICH, R. y MORA, S.: Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula, Buenos Aires. Aique, 2009.

(\*) DAVINI, M. C.: Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores, Buenos Aires, Santillana, 2009. Parte II. Métodos de enseñanza: andamios para la acción.

## **IV.2. La vida social de la clase. Perspectiva social**

#### *IV.2.1. El poder y el control.*

### **Desde el pensamiento sociológico.**

BERNSTEIN, B.: "Poder, Comunicación y Conciencia. Sociología de la transmisión cultural" El Roure Editorial, Barcelona, 1990. Cap. 1 y 2.

(\*) BERNSTEIN, B.: "Poder, Comunicación y Conciencia. Sociología de la transmisión cultural" El Roure Editorial, Barcelona, 1990. Cap. 3 y 4.

(\*) BERNSTEIN, B.: Clasificación y enmarcación del conocimiento educativo. En Revista Colombiana de Educación, Nº 15/85. Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, 1985.

(\*) CAZDEN, C.: El discurso del aula. En WITTROCK, M. C.: La investigación en la enseñanza. Buenos Aires, Paidós, 1989.

### **Desde la Psicología Social Americana**

MAISSONEUVE, J.: La dinámica de los grupos. Bs. As., Nueva Visión, 1977. Cap. IV: "Procesos de interacción" y Cap. V: "Liderazgo e influencia social".

(\*) JOHNSON, D. Y JOHNSON, R.: The Internal Dynamics of Cooperative Learning Groups. En SLAVIN y otros: Learning to Cooperate, Cooperating to Learn. Plenum Press, New York, 1985. En Ficha de Cátedra. Aportes Teóricos. OPFyL, 1998.

#### IV.2.2: La comunicación

##### **Desde la Psicología Social Americana.**

ANZIEU, D. y MARTIN, J.: Dinámica de los grupos pequeños. Bs. As., Kapelusz, 1971. (pp. 115-119; 195-198). En Edición 1997 de Biblioteca Nueva, pp. 137-145; 259-261.

(\*) FILLOUX, J.C. Los pequeños grupos. Buenos Aires. Libros de Tierra Firme, 1980.

(\*) SHAW, M.: Dinámica de grupo. Psicología de la conducta de los pequeños grupos. Pags. 162-173.



### ***Desde la pragmática de la comunicación.***

WATZLAWICK, B., BEAVIN BAVELAS, J. y JACKSON, D.: Teoría de la Comunicación Humana. Barcelona. Herder, 1997. Cap. 1: "Marco de referencia". Cap. 2: "Algunos axiomas exploratorios de la comunicación".

### ***Desde el análisis del discurso.***

MANRIQUE, M.S.: Análisis del discurso. Aportes para la comprensión de las situaciones de enseñanza. Buenos Aires, OPFyL, 2014.

MANCOVSKY, V.: La palabra del maestro: evaluación informal en la interacción de la clase. Cap. 4. Buenos Aires, Paidós, 2011.

(\*) MAZZA, D.: La tarea en la universidad. Cuatro estudios clínicos. Cap. 9 La macroeconomía. Buenos Aires, EUDEBA, 2013 (versión impresa) 2014 (e-book).

(\*) ARNOUX, E., Análisis del Discurso. Modos de abordar materiales de archivo. Buenos Aires, Santiago Arcos, 2006. Cap I. El análisis del discurso como campo interdisciplinario.

(\*) GARCIA NEGRONI, M.M. y TORDECILLAS COLADO, N.: La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía. Cap. VI. Madrid. Gredos, 2001.

#### *IV.2.3. El análisis institucional.*

### ***Desde la psicología***

FERNANDEZ, L.: Instituciones Educativas. Buenos Aires, Paidós, 1996. Cap. 2: "Componentes constitutivos de las instituciones educativas" y Cap. 3: "El funcionamiento institucional".

ULLOA, F.: Psicología de las instituciones. Revista A.P.A., T. 26, 1969.

(\*) MENDEL, G.: "Sociopsicoanálisis y educación", Colección Documentos de Formación de formadores, Buenos Aires, Novedades Educativas- Facultad de Filosofía y Letras, 1996 (págs. 35 a 55).

(\*) MENDEL, G.: Sociopsicoanálisis 1 y 2. Buenos Aires, Amorrortu, 1974.

#### *IV.2.4. La clase como campo grupal.*

### ***Desde las teorías de lo grupal:***

FERNANDEZ, A. M.: La dimensión institucional de los grupos. En Lo grupal 7, Ediciones Búsqueda, Bs. As., 1989.

SOUTO, M.: Hacia una didáctica de lo grupal. Buenos Aires, Miño y Dávila, 1993. Cap. III.

(\*) SOUTO, M.: Las formaciones grupales en la escuela. Bs. As., Paidós, 2000. Cap. II.

### ***IV.3. La vida inconsciente de la clase. Perspectiva psíquica***

#### *IV.3.1. Psicoanálisis y educación.*

DE BOARD, R.: El psicoanálisis de las organizaciones. Paidós, Bs. As., 1980. Cap. 4: "El mundo infantil del adulto: el aporte de Melanie Klein".

FILLOUX, J. C.: Campo pedagógico y psicoanálisis. Ed. Nueva Visión. Buenos Aires, 2001. Págs. 27-72; 90-93; 96-98.

MAZZA, D.: Conceptos básicos sobre la teoría psicoanalítica. En Ficha de Cátedra Nº 2. Aportes teóricos. Didáctica II. OPFyL, 1998.

(\*) HALL, Calvin. Compendio de Psicología Freudiana. Buenos Aires, Paidós, 1968.

(\*) LAPLANCHE y PONTALIS Diccionario de Psicoanálisis. Barcelona. Labor, 1981.

#### *IV.3.2. La relación con el conocimiento.*

GRINBERG, L. y otros: Nueva introducción a las ideas de Bion. Tecnipublicaciones, Madrid, 1991. Cap. VI: "Conocimiento".

(\*) BION, W., Aprendiendo de la experiencia. Buenos Aires, Paidós, 1980.

IV.3.3. *La vida emocional de los grupos.*

GRINBERG, L. y otros: Nueva introducción a las ideas de Bion. Tecnipublicaciones, Madrid, 1991. Cap. 1: "Grupos."

(\*) BION, W.: Experiencias en grupos. Buenos Aires, Paidós, 1980.

#### **IV.4. La clase escolar como campo complejo y el análisis multirreferenciado**

SOUTO, M.: Las formaciones grupales en la escuela. Bs. As, Paidós, 2000.

SOUTO, M.: La clase escolar. Tipología de clases en la enseñanza media. Ficha de Cátedra. OPFyL, 2004.

MAZZA, D: La tarea en la universidad. Cuatro estudios clínicos. Buenos Aires, EUDEBA, 2013 (versión impresa), 2014 (e-book). Cap. X.

(\*) SOUTO, M.: El carácter de "artificio" del dispositivo pedagógico en la formación para el trabajo. Ficha de Cátedra, 2007.

(\*) SOUTO, M.: Hacia una didáctica de lo grupal. Bs. As., Miño y Dávila Editores, 1993.

#### **INVESTIGACIONES QUE SE REALIZAN ACTUALMENTE EN LA CATEDRA**

"LA RESIDENCIA DOCENTE: SENTIDOS DE LA FORMACIÓN A PARTIR DE ESTUDIOS CLÍNICOS DE LOS RESIDENTES EN LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN." UBACyT 2014-2017. Cátedra de Didáctica II. Con sede en el IICE. Dirigido por Dras. Marta Souto y Diana Mazza

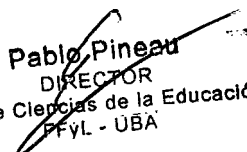
"L'ACTIVITE DES DIRIGEANTS DANS LE CHAMP DE L'ECONOMIE SOCIALE ET SOLIDAIRE ET LA CONSTRUCTION DE LA PROFESSIONNALISATION". Proyecto de tesis de doctorado a cargo de Daniela Rodríguez, con sede en el CNAM, Paris. Bajo la dirección de Dr. Jean Marie Barbier y Dra. Marta Souto.

"LA CONDUCCIÓN DE UNA ESCUELA EN CONTEXTOS DE POBREZA. ESTUDIO SOBRE LAS PRÁCTICAS DE DIRECTORES/AS DE ESCUELAS PRIMARIAS DE BARRIOS URBANO MARGINADOS".

Lic. Lorena Sánchez Troussel, Beca Doctoral de CONICET, con sede en el IICE. Dirección de Dras. Marta Souto y María Soledad Manrique.

"LA EVALUACION AUTENTICA A TRAVES DE CASOS EN LA UNIVERSIDAD. SU VINCULACION CON LAS SITUACIONES DE FORMACION PARA LA PROFESION Y EL FUTURO CAMPO PROFESIONAL". Mg. María Florencia Di Matteo. Proyecto Beca Doctoral de CONICET, con sede en el IICE. Dirección Dra. Diana Mazza.

"FORMACIÓN DOCENTE Y TRANSFORMACIÓN SUBJETIVA. EL CAMBIO EN LOS MODELOS MENTALES Y EN LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA." Proyecto con Sede en CONICET 2011- 2017. Dra. María Soledad Manrique (Investigador Adjunto).

  
Pablo Pineau  
DIRECTOR  
Dpto. de Ciencias de la Educación  
OPFyL - UBA

**Dra. DIANA MAZZA**