



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

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**CÓDIGO Nº : 0131 PLAN 1985
11006 PLAN 2016**

MATERIA: DIDÁCTICA II. ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS GENERALES DE LA ACCIÓN EDUCATIVA (Plan 1985) / DIDÁCTICA II (Plan 2016)

RÉGIMEN DE PROMOCIÓN: EF

MODALIDAD DE DICTADO: SEMIPRESENCIAL (ajustado a lo dispuesto por REDEC-2021-2174-UBA-DCT#FFYL)

PROFESORA: MAZZA, DIANA

CUATRIMESTRE: 2º

AÑO: 2022

**UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

CÓDIGO Nº: 0131 Plan 1985/ 11006 Plan 2016

MATERIA: DIDACTICA II. ESTRATEGIAS Y TECNICAS GENERALES DE LA ACCION EDUCATIVA / DIDACTICA II

MODALIDAD DE DICTADO: SEMIPRESENCIAL (ajustado a lo dispuesto por REDEC-2021-2174-UBA-DCT#FFYL)

RÉGIMEN DE PROMOCIÓN: EF

CARGA HORARIA: 96 HORAS

2º CUATRIMESTRE 2022

PROFESORA: MAZZA, DIANA

EQUIPO DOCENTE:¹

JPT: MARIA SOLEDAD MANRIQUE

AYUDANTE DE PRIMERA: LORENA SANCHEZ TROUSSEL

AYUDANTE DE PRIMERA: GABRIELA VOLPIN

AYUDANTE DE PRIMERA: MATIAS PIAGGI

AYUDANTE DE PRIMERA: MARIANELA RENZI

AYUDANTE DE PRIMERA: SOL GARCIA WEIS

a. Fundamentación y descripción

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. 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 situación de enseñanza o de formación constituirá nuestro objeto de estudio. Esta surge en contextos institucionales, en espacios donde el encuentro docente-alumnos-conocimiento es posible. La situación de enseñanza 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 y formación. 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 o formación 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.

La situación de enseñanza es el escenario donde se producen las prácticas pedagógicas. En la presencialidad, remite a un ámbito delimitado por el aula en lo espacial y por el año lectivo en lo temporal en el caso de la educación formal. Es el ambiente donde los eventos, los sucesos transcurren. Pero la situación es más que ello, abarca los procesos y las relaciones que en ese ambiente se producen, con las variaciones propias de la ense-

¹ Los/as docentes interinos/as están sujetos a la designación que apruebe el Consejo Directivo para el ciclo lectivo correspondiente.

ñanza escolar y de la formación. En la formación en entornos virtuales, estas condiciones se modifican, planteando modos de relación y representación diversos, susceptibles de ser, también, puestos en análisis. En cualquiera de los casos, surgen formaciones específicas, peculiares configuraciones de tarea, de relaciones, de funcionamiento psíquico. 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 de este espacio.

La materia se propone para las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación. En ambos casos y considerando las diferencias en los perfiles profesionales de sus egresados, se sostiene que un análisis de las situaciones de enseñanza y formación desde la complejidad permite plantear diversas líneas de significación, de alta relevancia para ambos perfiles:

La situación de enseñanza 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 situación de enseñanza o formación, las relaciones de poder y saber en ella, las paradojas en la comunicación.

La vida inconsciente de la situación de enseñanza o formación como espacio intersubjetivo, como campo transferencial y vincular y como red de identificaciones.

Las situaciones de enseñanza o formación como espacios tácticos de enseñanza y producción en función de metas y como dispositivos técnicos.

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. Para ello es nuestro propósito generar condiciones para el desarrollo de capacidades que puedan ser transferidas al mundo de la profesión, ya sea que se trate de la práctica profesional docente, así como del desempeño de roles diversos centrados en el análisis, la investigación, el diseño, la gestión.

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.

En esta oportunidad en que la propuesta será presencial, el trabajo teórico se llevará a cabo especialmente a través del espacio Teórico-práctico, el trabajo con la bibliografía y las guías bibliográficas (*Módulos*), así como el material audiovisual de apoyo, que funcionarán como soporte de la comprensión y la elaboración conceptual. En aquellas semanas en que se suspenda la presencialidad, se contará con material audiovisual de apoyo.

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 multirreferencialidad. 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 en los Talleres de Análisis semanales, así como a través de tutorías virtuales con los pequeños equipos de trabajo, en aquellas semanas en que se reemplace la presencialidad. El trabajo consistirá en la realización de un análisis de registros de observación, cuyos avances irán conformando un portfolio; éste hará

posible la elaboración y reelaboración de análisis a lo largo del proceso.

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 noción de Dispositivo técnico-pedagógico, que vertebra conceptualmente este eje, será trabajada teóricamente y utilizada para el análisis y eventual utilización en situaciones hipotéticas. Podrá ser abordada tanto en espacios teórico-prácticos como en talleres de análisis y dispositivos técnico-pedagógicos.

Con respecto a los Talleres, el trabajo de análisis realizado a lo largo del cuatrimestre culminará con un ejercicio simulado de devolución al protagonista del caso. Esto permitirá formar en los modos de intervención propios de la instancia de devolución.

Más allá de las de las referencias que se harán en los distintos espacios, la noción de dispositivo pedagógico será abordada específicamente en la *Jornada de Dispositivos Técnicos*. Esta supondrá la participación de todos los estudiantes en una misma jornada a realizarse en día **sábado, durante el mes de septiembre (fecha a confirmar) de 9:00 a 16:00 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. Se trabajarán aspectos técnicos como el encuadre, el análisis de la demanda y de la situación, la evaluación, con referencia a problemas diversos que serán previamente comunicados y a los que los estudiantes podrán inscribirse de acuerdo a su interés.

Eje de formación en investigación

La iniciación en la investigación se contempla en la materia especialmente en el trabajo que se llevará a cabo a través del **Portfolio** y que será supervisado en espacios interactivos en grupos reducidos. Se trata de un 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 (Plan 85) o del trayecto de Proyectos (Plan 2016) que se realizan habitualmente durante el primer cuatrimestre o en formato intensivo de verano.

b. Objetivos:

Se propone a los estudiantes:

Valorar la importancia que reviste la reflexión epistemológica en la construcción de conocimiento didáctico y en la comprensión de las situaciones de enseñanza.

Comprender la naturaleza de 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 enseñanza y de formación 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.

Comprender la noción de dispositivo pedagógico como un modo de pensar la acción desde la perspectiva de la complejidad.

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

c. 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 ac-

ción didáctica y la invención de dispositivos; el tercero desarrolla distintos enfoques teóricos para el estudio de la clase escolar.

Unidad 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.

Unidad II. El análisis didáctico de las situaciones de enseñanza o formación. 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.

Unidad 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.

Unidad IV. Enfoques teóricos para el análisis de las situaciones de enseñanza o formación

IV.1. La vida productiva de la situación de enseñanza o formación. 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 situación de enseñanza o formación. 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 psicosociológicas 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 situación de enseñanza o formación. 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 conrainteligencia. 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 situación de enseñanza o formación 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 algunas 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.

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

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

Unidad 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 y III.

(*) 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.

(*) WITTROCK, 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.

Unidad II. El análisis didáctico de las situaciones de enseñanza o formación. 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.

Unidad 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.

Unidad IV. Enfoques teóricos para el análisis de las situaciones de enseñanza o formación

IV.1. La vida productiva de la situación de enseñanza o formación. 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.

(*) MANRIQUE, M.S.: *Procesos cognitivos. Aportes para la comprensión de las situaciones de enseñanza y de aprendizaje*. *Ficha de la Cátedra de Didáctica II*. Edición interna, 2018.

(*) 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*. IICE-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.*

(*) BROUSSEAU, G.: *Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas. Buenos Aires. Libros del Zorzal, 2007. Introducción y Cap. B.*

(*) 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 situación de enseñanza o formación. 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 *psicosociología*

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 situación de enseñanza o formación. 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 N° 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 situación de enseñanza o formación 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 FORMACIÓN DOCENTE EN LAS PRÁCTICAS: UN DISPOSITIVO DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE PRÁCTICA. DISEÑO, IMPLEMENTACIÓN Y ANÁLISIS." UBACyT 2018-2021. Cátedra de Didáctica II. Con sede en el IICE. Dirigido por Dras. Marta Souto y Diana Mazza

"FORMACION, TRANSFORMACION SUBJETIVA Y CAMBIO EN MODELOS MENTALES, POSICIONAMIENTO SUBJETIVO Y PRACTICAS PEDAGOGICAS Y DE CRIANZA DE ADULTOS EDUCADORES EN ESCUELAS Y EN EL HOGAR A PARTIR DE SU PARTICIPACION EN DISPOSITIVOS DE FORMACION ESPECIFICOS." Proyecto con Sede en CONICET 2019- 2022. Dra. María Soledad Manrique (Investigador Adjunto).

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.

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. En el contexto actual, y de acuerdo con la experiencia de trabajo en contexto de virtualidad se propone un dispositivo híbrido que combina espacios de trabajo presencial con espacios virtuales de trabajo asincrónico.

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 3 horas de duración, con frecuencia semanal y en vinculación directa con el avance del trabajo realizado en los talleres de análisis. Se interrumpirán, para dar

lugar a trabajo autónomo asincrónico, en cuatro (4) semanas específicas a lo largo del cuatrimestre, que serán prefijadas y comunicadas a los estudiantes.

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 y retomadas en el *espacio de trabajo teórico-práctico*, para favorecer el intercambio en el conjunto. Podrá incluir 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, en reuniones de 2 hs semanales, previas o posteriores al *espacio teórico-práctico*, en día jueves. En la medida en que sea posible, los estudiantes constituirán equipos de trabajo de 3 o 4 miembros que irán realizando una producción conjunta. Las distintas producciones irán integrando un **Portfolio**, cuyo contenido reflejará las distintas etapas del proceso de aprendizaje del análisis y constituirá el material a ser evaluado para obtener la regularidad de la materia. Serán fijadas dos fechas (la primera promediando el cursado y la segunda hacia el final de éste) en las que las entregas realizadas hasta el momento se convertirán en objeto de evaluación y se traducirán en las dos notas necesarias para obtener la regularidad. Los estudiantes tendrán acceso a la rúbrica en función de la cual serán evaluadas las producciones parcial y final.

Los talleres presenciales de análisis de casos se interrumpirán, para dar lugar a trabajo autónomo asincrónico, en cuatro (4) semanas específicas a lo largo del cuatrimestre, que coincidirán con las fechas en que el trabajo teórico-práctico también sea asincrónico.

Para el trabajo en la acción:

4. *Jornada de Dispositivos técnico-pedagógicos.* Tendrá por finalidad ofrecer una modalidad de trabajo pedagógico basada en las hipótesis de la complejidad (Morin) y la multirreferencialidad teórica (Ardoino). Serán espacios de trabajo sobre temáticas diversas a los que los estudiantes podrán inscribirse para participar de modo presencial, durante un día Sábado del mes de Septiembre (fecha a confirmar) entre las 9:00 y las 16:00 hs.

E. Organización para el estudiante

En síntesis, cada estudiante participará de una unidad de trabajo semanal de seis (6) horas distribuidas en:

- Espacio teórico-práctico
- Taller de análisis
- Trabajo autónomo asincrónico

Participará además, por única vez, de la Jornada de Dispositivos técnico-pedagógicos, en día sábado, de 9:00 a 16:00 hs.

Con respecto a la evaluación de la materia, ésta se realizará en dos instancias:

Durante el proceso de formación:

Los estudiantes conformarán pequeños grupos de 3 o 4 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).

De integración final 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.

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:

OPCIÓN 1
Régimen de promoción con EXAMEN FINAL (EF)
Establecido en el Reglamento Académico (Res. (CD) N° 4428/17).
Regularización de la materia: 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.
Aprobación de la materia: 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.

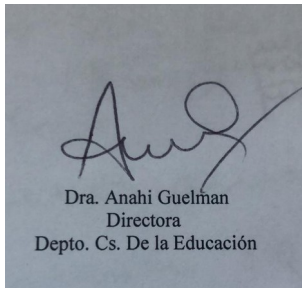
RÉGIMEN TRANSITORIO DE ASISTENCIA, REGULARIDAD Y MODALIDADES DE EVALUACIÓN DE MATERIAS:

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.

G. Recomendaciones

Didáctica II es una asignatura del ciclo general y sucede, en correlatividad, a Didáctica I. En este sentido, lo trabajado en Didáctica I es retomado y es posible de ser incluido como herramientas adquiridas en lo que en Didáctica II se define como *perspectiva instrumental*. Sin embargo, la naturaleza de su enfoque epistemológico hace que el cursado del resto de las materias del ciclo general constituyan antecedentes formativos que potenciarán el aprendizaje del análisis. Cursar Didáctica II habiendo transitado la formación en disciplinas básicas es especialmente recomendable. Más allá de esta cuestión general es importante tener en cuenta:

1. *La constancia en el trabajo desde el inicio del cursado.* Es importante tratar de sostener desde un inicio el ritmo de trabajo que haga posible las lecturas y realización de las actividades. Esto será determinante en los resultados que podamos alcanzar, dado que el desarrollo de la capacidad de análisis y de toma de decisión en la acción, requiere de proceso interno que se despliega en una temporalidad propia.
2. *La conformación de pequeños grupos.* Aquellos estudiantes que se conozcan previamente al cursado de Didáctica II pueden inscribirse en un mismo horario y bajo la misma coordinación. Esto seguramente facilitará el contacto entre ellos, optimizará el proceso y facilitará también el sostén afectivo necesario para el trabajo. Para quienes no conozcan compañeros previamente al cursado, la cátedra promoverá el contacto.
3. *Comunicación permanente con el equipo docente.* Independientemente de las instancias de contacto programadas, el equipo docente estará permanentemente disponible vía mail o mensajería del Campus para intentar andamiar un proceso que será único en cada equipo de trabajo.



Dra. DIANA MAZZA
Prof. Titular Regular