



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

DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CÓDIGO N°: 11006

MATERIA: DIDACTICA II.

RÉGIMEN DE PROMOCIÓN: EF

MODALIDAD DE DICTADO: Ajustado a lo dispuesto por REDEC-2023-2382-UBA-DCT#FFYL.

PROFESORA: Manrique María Soledad

2° CUATRIMESTRE 2024

AÑO: 2024

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CÓDIGO N°: 11006
MATERIA: DIDÁCTICA II
MODALIDAD DE DICTADO: Ajustado a lo dispuesto por REDEC-2023-2382-UBA-DCT#FFYL ¹
RÉGIMEN DE PROMOCIÓN: EF
CARGA HORARIA: 96 HORAS
2° CUATRIMESTRE 2024

PROFESORA: Manrique, María Soledad

EQUIPO DOCENTE:²

JPT: MARIANELA RENZI

AYUDANTE DE PRIMERA: LORENA SANCHEZ TROUSSEL (en uso de licencia)

AYUDANTE DE PRIMERA: FLORENCIA DI MATTEO

AYUDANTE DE PRIMERA: GABRIELA VOLPIN

AYUDANTE DE PRIMERA: MATIAS PIAGGI

AYUDANTE DE PRIMERA: SOL GARCIA WEIS

TÍTULO / TEMA DEL PROGRAMA

ANÁLISIS DE SITUACIONES DE ENSEÑANZA PARA LA ACCIÓN EDUCATIVA

a. Fundamentación y descripción

Didáctica II se propone para las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación. La materia parte de la definición del perfil profesional de Licenciados/as y Profesores en educación como analistas de fenómenos educativos. Entendemos que el análisis constituye un proceso que participa de cualquiera de los desempeños profesionales de ambos perfiles, en tanto habilita la comprensión de los fenómenos en que se interviene. Con esta idea amplia de base, Didáctica II se propone como objetivo ofrecer las condiciones para contribuir a la construcción de la identidad pre-profesional de Licenciados/as y Profesores, ofreciendo el espacio para el desarrollo de una mirada y un modo de pensar y de vincularse con los fenómenos ligados al paradigma de la complejidad.

La ampliación de la mirada en la dirección que nos proponemos supone el desarrollo de nuevas capacidades que consideramos necesarias para el desempeño de diferentes roles profesionales. Capacidades que podrán ser transferidas al mundo de la profesión, tanto a la práctica profesional docente, como al desempeño de otros roles profesionales como la investigación, el asesoramiento, el diseño, la gestión. Capacidades, que se constituirán en guía de la práctica en contextos complejos, en los que es preciso tomar decisiones poniendo en juego la creatividad y no aplicando fórmulas preestablecidas.

Entendemos la formación como una transformación de la mirada y del posicionamiento subjetivo que habilitará una comprensión de las situaciones de enseñanza y de formación a través de

¹ Establece para el dictado de las asignaturas de grado durante la cursada del Bimestre de Verano, 1° y 2° cuatrimestre de 2024 las pautas complementarias a las que deberán ajustarse aquellos equipos docentes que opten por dictar algún porcentaje de su asignatura en modalidad virtual.

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

teorías y conceptos empleados como lente para iluminarlos desde múltiples perspectivas. Apostamos a que la cursada de esta materia ubique a cada estudiante más cerca de los roles profesionales y que invite a la permanente reflexión crítica sobre esa posición.

Fundamentamos nuestro trabajo en la idea de que aquel que se forma emprende un trabajo de desestructuración-reestructuración del conocimiento sobre su entorno, que supone también un nuevo conocimiento sobre sí. Apelamos a la autonomía de los/las estudiantes, entendiendo que ofrecemos oportunidades pero que son ellos/as quienes se forman por nuestra mediación. En coherencia con esta mirada, desempeñamos nuestra tarea como equipo docente en calidad de transmisores de información, pero también y sobre todo como co-pensadores y coordinadores grupales y soporte de la tarea de producción de sentido que el análisis de situaciones de enseñanza y formación conlleva, promoviendo y potenciando esta producción de sentido en el devenir del proceso grupal, donde se conjugan las dimensiones individual, grupal, institucional y social. Ofrecemos así, un acompañamiento al grupo y a cada estudiante en situación de formación. Estos rasgos permiten caracterizar a la formación, tal como la estamos ofreciendo, como una formación de tipo clínico (en un sentido amplio).

El recorte que la materia supone al interior del programa de la carrera enfoca, como indica su nombre, en la didáctica y en las estrategias y técnicas generales de la acción educativa.

Entendemos por Didáctica el conjunto de teorías acerca de la enseñanza y de la formación. La enseñanza es considerada en un sentido amplio como un acto social, histórico y cultural, es decir situado, que se orienta a valores, en el que se involucran sujetos y donde los aspectos instrumentales coexisten con otros. Constituye un proceso de estructuración -preparación, puesta en acto y reflexión- de situaciones facilitadoras del aprendizaje y que el aprendizaje involucra un proceso de transformación duradera del sujeto que se da en múltiples dimensiones, que constituye parte de su desarrollo personal y que alimenta su autonomía.

Establecemos una diferencia entre el mundo de la enseñanza y el de la formación. Mientras el primero se enfoca sobre todo en la transmisión de información, el segundo lo hace en el desarrollo de capacidades. Didáctica II navega entre ambos.

La materia otorga un lugar central a la acción. Poner en foco la acción supone comprender la integración entre cuerpo- mente –emoción, en tanto en la acción se pone en juego la totalidad del ser con sus sensaciones, emociones, deseos, pensamientos, hábitos, valores, conflictos, historia, ideales, expectativas, percepción de sí, etc. El diccionario define a la acción como ejercicio de la posibilidad de hacer y a la vez como resultado del hacer y como efecto que causa un agente sobre algo. En la definición aparece también como sinónimo de movimiento. En Didáctica II abordaremos todos esos sentidos a través de conceptos que funcionan como lentes para poner en visibilidad esos fenómenos, tanto en las situaciones de enseñanza y formación que analizamos, como en cada analista. Ofrecemos en la materia los conceptos y a la vez la oportunidad de ponerlos en juego y de convertirlos en lentes para construir imágenes y representaciones sobre las situaciones de enseñanza y sobre el/la analista mismo/a en simultáneo. Entrenamos así a cada estudiante en el saber hacer que supone el análisis, a través de la acción misma del analizar y de observar el proceso del análisis.

Nuestra construcción teórica acerca de la Didáctica estudia el acto pedagógico como objeto formal, y como objeto concreto las situaciones de enseñanza o de formación, en contextos institucionales, donde el encuentro docente-alumnos-conocimiento tiene lugar. Las situaciones de enseñanza o formación se caracterizan por su multidimensionalidad, la simultaneidad de procesos y movimientos que en ella ocurren, en diferentes actores en lapsos breves de tiempo, la inmediatez, la impredecibilidad, la historicidad y la publicidad. Abarcan los procesos y las relaciones que en ese ambiente se producen, peculiares configuraciones de tarea, de relaciones, de funcionamiento psíquico que vuelven necesaria la toma de decisiones a partir de la comprensión de todo este entramado. Estos rasgos dan cuenta de la complejidad de las situaciones de enseñanza y de formación. La multirreferencialidad teórica constituye el posicionamiento metodológico que desde la cátedra se adopta para acompañar este

posicionamiento epistemológico. Ante la complejidad del objeto, la propuesta es iluminarlo desde diferentes puntos de mira.

Se busca que cada estudiante sea capaz de producir sentidos propios acerca de los fenómenos a partir de los registros de situaciones de enseñanza y formación que analizan, valiéndose de teorías distintas que iluminan aspectos diversos. Para ello se les ofrecen situaciones de enseñanza que se encuentran transcritas y convertidas en un registro para analizar, y situaciones en video. Analizar es otorgar sentidos a eso que se observa formulando hipótesis. Una hipótesis constituye una afirmación tentativa argumentada acerca de algún fenómeno de la situación que incluye un referente o base empírica y una interpretación de ese fenómeno a través de algún referente teórico. Para hacerlo se les brindan teorías diferentes, cada una de las cuales proporciona conceptos, es decir categorías que permiten ponerle nombre a cuestiones o formular preguntas específicas a ese caso en análisis.

Las teorías que les ofrecemos se agrupan en tres perspectivas. La perspectiva social atiende al movimiento en relación con los vínculos, las relaciones de poder y saber, la interacción social y las paradojas en la comunicación, la adjudicación y asunción de roles, los posicionamientos de género y la construcción de subjetividad que de allí se desprende. La perspectiva instrumental aborda las situaciones de enseñanza o formación como espacios tácticos de enseñanza y de producción en función de metas, como dispositivos técnicos y como medioambientes en los que transcurre la vida cotidiana de sus actores y donde se produce sentido en torno a la tarea y al conocimiento. La perspectiva psíquica se enfoca en el funcionamiento inconsciente que tiene lugar en la situación de enseñanza o formación como espacio intersubjetivo, como campo transferencial y vincular y como red de identificaciones.

En paralelo a este entrenamiento en el análisis que supone la formulación de hipótesis sobre una situación de enseñanza o formación desde tres perspectivas diferentes, se ensaya la mirada permanente sobre sí de cada estudiante a medida que va realizando la tarea, a través de una técnica específica denominada análisis de la implicación. Esta autoobservación guiada busca instalar un testigo sobre cada quien, que permita conectarse con lo que está sintiendo, percibiendo e interpretando, y con las propias representaciones sobre los fenómenos que suelen estar implícitas en la propia mirada.

A partir de todo lo dicho la **metodología de trabajo** se orienta por una serie de **ejes**.

El **eje de formación teórica** 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 que nos permite comprender cómo nos posicionamos y construimos nuestro objeto de análisis e intervención. 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.

Desde un punto de vista teórico, se plantearán las formas de abordaje de las situaciones de enseñanza a través de las perspectivas de análisis antes descriptas.

A partir de la propuesta de cursada semipresencial el trabajo teórico se llevará a cabo especialmente a través del espacio Teórico-práctico presencial grupal de dos horas semanales de duración, y dos horas más de tiempo semanal a realizarse a través del campus de modo virtual asincrónico a través de lectura de la bibliografía y las guías bibliográficas (Módulos), y visualización de material audiovisual de apoyo, que funcionarán como soporte de la comprensión y la elaboración conceptual.

El **eje de formación en el análisis y su metodología (para la comprensión de situaciones y para la investigación)** supone en primer lugar la apropiación de un modo de hacer, una metodología de análisis rigurosa que constituye una herramienta heurística para el trabajo

profesional del futuro egresado. El análisis didáctico de situaciones de enseñanza y formación desde la multireferencialidad se realiza de modo gradual comenzando con la perspectiva social para luego avanzar sobre el mismo caso con las perspectivas instrumental y luego psíquica. Este eje se trabaja en los Talleres de Análisis semanales grupales de dos horas de duración en los cuales se requerirá constituir pequeños grupos de trabajo para analizar una situación de enseñanza o formación que se presenta bajo la forma de un registro escrito que se aborda a lo largo del cuatrimestre. Los avances en el análisis irán conformando un portfolio, que luego también servirá como instrumento de evaluación.

El entrenamiento en el análisis multireferenciado alimenta también la construcción de conocimiento acerca de la investigación. Se complementa con la introducción de presentaciones de los conocimientos como resultado de las investigaciones del equipo de Cátedra en el marco de los proyectos UBACyT, con sede en el IIICE, F.F.y L., UBA, como de los autores estudiados.

El eje de formación técnico-instrumental, en la acción se apoya en la noción de dispositivo que será abordada conceptualmente luego de las propuestas que permiten comprenderlo en la acción, que a continuación se describen.

La acción profesional se aborda sobre todo en dos instancias. En primer, en los Talleres de análisis se invita a los estudiantes a un juego simulado de acuerdo al cual ocupan el rol de asesores, y es desde ese rol que realizan el análisis de la situación de enseñanza en equipo. Al concluir el cuatrimestre los resultados del análisis alimentan un informe que se emplea para dar lugar a una situación de devolución simulada al docente cuya clase se ha observado. Esto permitirá formar en los modos de intervención propios de la instancia de devolución. Además en los talleres de análisis se realiza un meta análisis del proceso a través de la técnica de retroalimentación al grupo que se espera constituya un modo de enseñar una técnica particular para la intervención en grupos.

Una segunda instancia tiene lugar en una Jornada de Dispositivos Técnicos especial destinada precisamente a abordar la acción profesional a través de diversas propuestas ligadas a diferentes ámbitos profesionales de las cuales cada estudiante puede optar según su interés. En estos espacios, nuevamente se ensaya la acción profesional de modo simulado. La Jornada tendrá lugar para todos los estudiantes en día sábado, durante el mes de septiembre (fecha a confirmar) de 9:00 hrs a 15:00 hrs.

b. Objetivos:

Se propone a los estudiantes:

- Comprender el rol profesional del analista de situaciones de enseñanza y formación y ubicarse en él, para producir sentido en torno a situaciones de enseñanza y formación.
- Distinguir las dimensiones epistemológica, teórica y metodológica en la comprensión de las situaciones de enseñanza.
- Apropiarse del modo de mirar de la complejidad para dar cuenta de una situación de enseñanza o formación.
- Entrenarse en el análisis multirreferenciado de situaciones de enseñanza y de formación.
- Practicar el análisis de la propia implicación como modo de poner en evidencia el propio posicionamiento durante el análisis y la intervención.
- Tener un acercamiento a técnicas de observación y retroalimentación y de intervención a través del asesoramiento pedagógico.
- 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 de la enseñanza y la formación en el contexto actual y de la importancia de su lugar como licenciados y/o profesores.
- Ensayar el trabajo en equipo y ponderar las cualidades de los vínculos intersubjetivos.
- Experimentar el carácter de analizador del propio proceso de formación en la materia.
- Reflexionar sobre su trayecto de formación, sobre las situaciones de enseñanza que se

analizan y sobre el desempeño del rol profesional del licenciado en Educación.

- Acrecentar la propia autonomía a través de la toma de decisiones y de la explicitación del propio posicionamiento.

c. **Contenidos:**

Se organizan en tres bloques temáticos que dan lugar a las unidades de la materia. 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, agrupados en tres perspectivas: social, instrumental y psíquica.

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

La didáctica como disciplina del conocimiento, cuestionamientos a su status epistemológico.

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. Enfoque metodológico.

Unidad II.1. El análisis didáctico de las situaciones de enseñanza o formación.

La observación de situaciones de clase. 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.

La metodología de análisis desde la multirreferencialidad. El abordaje desde diferentes perspectivas – social, instrumental, psíquica – y la articulación.

Unidad II.2. Enfoque metodológico para la acción. Estrategia y dispositivo didáctico.

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. 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.

La devolución del analista como dispositivo. Del análisis a la devolución. El asesoramiento y el lugar del asesor pedagógico. La retroalimentación como recurso didáctico.

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

III.1. La vida social de la situación de enseñanza o formación. Perspectivas social y psico-social

III.1.1. La comunicación. Desde las teorías de la Psicología Social Americana: Análisis de la conversación y teoría de las 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.

III.1.2. 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.

III.1.3. Los roles. Rol y estatus. Clasificación de roles. Estructuras competitivas, cooperativas e individualistas en la clase.

III.1.4. La mirada de género. Posicionamientos de género. Identidades plurales y situacionales. Discurso y producción de subjetividad. Debates acerca del lenguaje inclusivo. Conceptos centrales sobre ESI.

III.2. La vida productiva de la situación de enseñanza o formación. Perspectiva técnico-instrumental

III.2.1. 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.

III.2.2. 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.

III.2.3. Las estrategias y las técnicas. Desde una perspectiva psicosocial: La regulación. La retroalimentación. 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.

III.3. La vida inconsciente de la situación de enseñanza o formación. Perspectiva psíquica

III.3.1. Psicoanálisis y educación. Alcances y significados del enfoque psicoanalítico para abordar el análisis de una situación de enseñanza. Conceptualizaciones básicas de la teoría freudiana. Identificación, proyección, transferencia, contratransferencia, sublimación.

III.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 conocimiento.

III.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 inconscientes. La vida imaginaria de los grupos. La circulación fantasmática.

III.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”. 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. Módulo 1. Ficha de Cátedra.
(* 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. Enfoque metodológico.

II. a. El análisis didáctico de las situaciones de enseñanza y formación.

Módulo 1. Ficha de Cátedra.

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).

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.

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.

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

II.b. Enfoque metodológico para la acción. El dispositivo didáctico.

Módulo 1. Ficha de cátedra.

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)

SANCHEZ TROUSSEL, L. Y MANRIQUE, M. S. La retroalimentación más allá de la evaluación. Revista Latinoamericana de Educación Comparada (RELEC) México. Volumen 9 (14), 89 -104, 2018. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799114>

(* 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 III. Enfoques teóricos para el análisis de situaciones de enseñanza o formación.

III.1. Perspectiva social.

Módulo 2. Ficha de cátedra.

III.1.1. La comunicación

Desde la Psicología Social Americana. Teoría de las redes

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.

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".

Video sobre teoría de la comunicación humana. Parte 1 y parte 2.

Desde la teoría polifónica de la enunciación.

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.

Video sobre análisis de una situación de enseñanza desde 4 teorías de la comunicación.

(*)MANRIQUE, M. S. Teoría polifónica de la enunciación. Herramienta heurística para el analista educacional. Capítulo del libro "Estudios del Discurso. Desafíos multidisciplinares y multimodales". Pp. 163-172. Aledar. EdUNLPam. ISBN 978-950-863-388-0, 2019

(*) 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.

(*) KERBRAT ORECCHIONI, C. La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje. Buenos Aires: Hachette, 1986.

III.1.2. 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, N° 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: Cap. V: "Liderazgo e influencia social".

III. 1.3. Los roles.

MAISSONEUVE, J: La dinámica de los grupos. Bs. As., Nueva Visión, 1977. Cap. IV: "Procesos de interacción".

PICHON-RIVIERE, E. Teoría del Vínculo. Cap. 11: Vínculo y Teoría de las 3 D (depositante, depositario y depositado).Pag. 109-125. Buenos Aires: Nueva Visión, 1985.

(*) 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.

III. 1.4. La mirada de género.

TOMASINI, M. Y BERTARELLI, P. Devenir mujeres en la escuela. Apuntes críticos sobre las identidades de género. Quaderns de Psicología 16(1), 181-199, 2014.

SARDI, V. Y TOSI, C. Lenguaje inclusivo y ESI en las aulas. Propuestas teórico-prácticas para un debate en curso. Bs. As.: Paidós Educación, ISBN: 978-950-12-9904-5, 2021. Cap. 1. "¿Qué es eso llamado lenguaje inclusivo? Posturas que lo promueven, posturas que lo desestiman".

(pp. 21-34)

(*) Recursos para trabajar la ESI. ESI. Formación docente bibliografía. Argentina.gov.ar. Eje: Reconocer la perspectiva de género. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/eje-reconocer-la-perspectiva-de-genero.pdf>

(*) TOMASINI, M.; BERTARELLI, P. Y MORALES, M.G. Género, racialización de la clase e identidades. Las categorías 'negros' y 'negras' en jóvenes de sectores populares de Córdoba.

(*) FEDERICI, S. Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria. Cap 9. El gran caliban. La lucha contra el cuerpo rebelde. (pp. 179-219). Buenos Aires: Traficantes de sueños, 2004/ 2010.

III.2. Perspectiva técnico-instrumental

Módulo 3. Ficha de cátedra.

III.2.1. 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: 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.

MANRIQUE, M.S.: Tipología de procesos cognitivos. Una herramienta para el análisis educacional. (2020). Revista Educación del PUCP, Volumen XXIX N°57, 163-185, 2020.

Video sobre tarea.

(*) 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.

(*) DOYLE, W.: El curriculum en la enseñanza. Revista del I.I.C.E., N° 6, Año IV, 1995. En Ficha de Cátedra, Aportes Teóricos. OPFyL, 1998.

Desde la psicología social.

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

III.2.2. 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. 8.

(*) 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).

III.2.3. Las estrategias y las técnicas, desde distintas perspectivas.

PICHON RIVIERE, E. Estructura de una escuela destinada a la formación de psicólogos sociales. Revista Argentina de Psicología, Año I, n° 2, 1969. Editado además en PICHON RIVIERE, E. (1971) Del Psicoanálisis a la Psicología Social. Buenos Aires. Galerna, págs. 149-159.

SANCHEZ TROUSSEL, L. Y MANRIQUE, M. S. La retroalimentación más allá de la evaluación. Revista Latinoamericana de Educación Comparada (RELEC) México. Volumen 9 (14), 89 -104, 2018. <http://www.saece.com.ar/relec/revistas/14/est1.pdf>

(*) 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.

III.3. Perspectiva psíquica

Módulo 4. Ficha de cátedra.

III.3.1. Psicoanálisis y educación.

MAZZA, D.: Conceptos básicos sobre la teoría psicoanalítica. En Ficha de Cátedra N° 2. Aportes teóricos. Didáctica II. OPFyL, 1998.

Video: Conceptos básicos del psicoanálisis.

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.

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

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

III.3.2. La relación con el conocimiento.

GRINBERG, L. y otros: Nueva introducción a las ideas de Bion. Tecnicpublicaciones, Madrid, 1991. Cap. VI: “Conocimiento”.

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

III.3.3. La vida emocional de los grupos.

GRINBERG, L. y otros: Nueva introducción a las ideas de Bion. Tecnicpublicaciones, Madrid, 1991. Cap. 1: “Grupos.”

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

III.4. La situación de enseñanza o formación como campo complejo y el análisis multirreferenciado.

Módulo 5. Ficha de cátedra.

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

“El conocimiento de sí en el desempeño profesional. Condiciones de su formación”.

UBACyT Programación Científica 2023. Cátedra de Didáctica II. Con sede en el IICE. Dirigido por la Dra. Diana Mazza.

“Formación, transformación subjetiva y cambio en modelos mentales, posicionamiento subjetivo y prácticas pedagógicas y de crianza de adultos educadores en escuelas y en el hogar a partir de su participación en dispositivos de formación específicos.” Proyecto con Sede en CONICET 2019 - 2024. Dirigido por la Dra. María Soledad Manrique.

“Sentidos de la experiencia de enseñar en el contexto de pospandemia.” Proyecto doctoral a cargo de la Lic. Maríanela Renzi. FFyL. UBA.

e. Organización del dictado de la materia:

La materia se dicta en modalidad presencial atendiendo a lo dispuesto por REDEC-2023-2382-UBA-DCT#FFYL la cual establece pautas complementarias para el dictado de las asignaturas de grado durante el Ciclo Lectivo 2024.

Podrá dictar hasta un treinta por ciento (30%) de sus clases en modalidad virtual. El dictado virtual estará compuesto exclusivamente por actividades asincrónicas que deben complementar tanto las clases teóricas como las clases prácticas.

En caso de contar con más de 350 estudiantes inscriptos, las clases teóricas se dictarán en forma virtual.

El porcentaje de virtualidad y el tipo de actividades a realizar 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 complejo. En el contexto actual, y de acuerdo con la experiencia que tuvimos 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, presencial. Tendrán por finalidad la ubicación, definición, esclarecimiento e intercambio sobre los distintos enfoques y marcos teóricos considerados relevantes y la ejercitación de su uso como lentes para el análisis. Se propondrá como un espacio de producción y experimentación orientado a captar la potencialidad de diversos conceptos y teorías para la comprensión de los fenómenos. Se propondrán situaciones a analizar, a partir de video, experiencias relatadas o role-play. Las situaciones se vincularán con conceptos que las iluminen.

Los espacios teórico-prácticos tendrán 2 horas de duración en forma presencial, con frecuencia semanal y en vinculación directa con el avance del trabajo realizado en los talleres de análisis.

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 presencial, para favorecer el intercambio en el conjunto. Podrá incluir propuestas de actividades complementarias al trabajo desarrollado en forma presencial, así como actividades para el estudio teórico a través de material impreso y audiovisual. Por otro lado, será una vía privilegiada de comunicación permanente con los estudiantes. Supone 2 horas de trabajo semanal.

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 20 estudiantes, en reuniones de 2 horas semanales, previas o posteriores al espacio teórico-práctico.

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 Porfolio, 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.

Para el trabajo en el eje de la acción:

4. Jornada de Dispositivos técnico-pedagógicos. Tendrá por finalidad ofrecer una modalidad de trabajo pedagógico basada en las hipótesis de la complejidad y la multirreferencialidad teórica. Serán espacios de trabajo sobre temáticas diversas a los que los estudiantes podrán inscribirse para participar de modo presencial, eligiendo el de su interés. Tendrá lugar durante un día Sábado del mes de Septiembre (fecha a confirmar) entre las 9:30 y las 15:00 hs.

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

- Espacio teórico-práctico (2 horas)
- Taller de análisis (2 horas)
- Trabajo autónomo asincrónico en campus virtual (2 horas)
- Jornada de Dispositivos técnico-pedagógicos, un sábado del cuatrimestre, de 9:30 a 15:00 hs.

- **Carga Horaria: 96 horas.**

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:

**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:

- asistir al 75% de las clases de trabajos prácticos o equivalentes;
- aprobar 2 (dos) instancias de evaluación parcial (o sus respectivos recuperatorios) con un mínimo de 4 (cuatro) puntos en cada instancia. Las 2 instancias serán calificadas siguiendo los criterios establecidos en los artículos 39° y 40° del Reglamento Académico de la Facultad.

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.

Para ambos regímenes:

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

1. 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. Por otro lado, la naturaleza de su enfoque epistemológico hace que el cursado del resto de las materias del ciclo general constituyan también antecedentes formativos que potenciarán el aprendizaje del análisis. Cursar Didáctica II habiendo transitado la formación en disciplinas básicas es especialmente recomendable.

2. Es importante valorar la constancia en el trabajo desde el inicio de la cursada y tratar de sostener el ritmo de trabajo que haga posible las lecturas y realización de las actividades semanales. 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 un proceso interno que se despliega en una temporalidad propia.

3. La conformación de pequeños grupos es un requisito. Aquellos estudiantes que se conozcan previamente a la cursada 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.

4. 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. las hubiere, se aclararán aquí las recomendaciones de la cursada. Por ejemplo, tener determinados conocimientos previos no obligatorios pero recomendables.

5. En Didáctica II la evaluación se realizará en dos instancias:

Durante el cuatrimestre: 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).

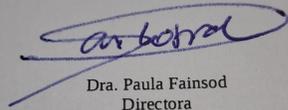
En instancia de examen final: La integración final de los contenidos de la materia tendrá lugar en el examen final. Podrá realizarse en forma individual o en parejas de estudiantes.



Firma

Dra. María Soledad Manrique
Aclaración

Profesora Adjunta a cargo
Cargo



Dra. Paula Fainsod
Directora
Dto. Cs. de la Educación