



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

DEPARTAMENTO CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CÓDIGO N°: 11046

**MATERIA: TEORÍAS Y TÉCNICAS DEL DIAGNÓSTICO
PSICOPEDAGÓGICO**

RÉGIMEN DE PROMOCIÓN: PD

MODALIDAD DE DICTADO: Ajustado a lo dispuesto por REDEC-2024-2526-UBA-DCT#FFYL

PROFESORA: LANZA, CARLA

1° CUATRIMESTRE 2025

AÑO: 2025

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CÓDIGO N°: 11046
MATERIA: TEORÍAS Y TÉCNICAS DEL DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO
MODALIDAD DE DICTADO: Ajustado a lo dispuesto por REDEC-2024-2526-UBA-DCT#FFYL
RÉGIMEN DE PROMOCIÓN: PD
CARGA HORARIA: 96 HORAS
1° CUATRIMESTRE 2025

PROFESORA: LANZA, CARLA

EQUIPO DOCENTE:¹⁻

TÍTULO / TEMA DEL PROGRAMA

EL DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO DESDE UN MARCO EPISTÉMICO RELACIONAL

a. Fundamentación y descripción

Teoría y Técnicas del Diagnóstico Psicopedagógico es una asignatura obligatoria del Ciclo Orientado en Psicología, Psicopedagogía y Aprendizaje/ Sub orientado en Psicopedagogía perteneciente a las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación de acuerdo a lo previsto en el Plan 2016 (Res. 20172879APN ME). Al mismo tiempo, es parte de la oferta académica como asignatura electiva para estudiantes de otros ciclos de formación orientada en ambas carreras.

Tanto la Licenciatura como el Profesorado en Ciencias de la Educación se proponen formar profesionales con una mirada integradora, contextualizada, plural y multidimensional de los procesos, prácticas y sujetos de la educación. Profesionales capaces de conceptualizar el campo educativo y sus problemas, para la producción de conocimiento e intervención en los distintos contextos en que la educación se lleva a cabo; para la formulación, el diseño y la ejecución de propuestas, alternativas y transformaciones en conjunto con otros actores de la educación. Graduados comprometidos con un proyecto de nación democrática, que sostengan un enfoque de derechos y que construyan en su ejercicio profesional condiciones para participar de una sociedad más justa e igualitaria.

Asimismo, los documentos curriculares del Profesorado y la Licenciatura en Ciencias de la Educación, reconocen que los procesos educativos constituyen campos de prácticas diversas.

Ambos planes de estudios se orientan al conocimiento y elucidación de dichas prácticas y a la construcción de herramientas para la intervención. La diversidad de esos campos, incluye las prácticas de enseñanza y de formación, de capacitación, de formación para el trabajo, de diagnóstico y asistencia psicopedagógica, de planeamiento y planificación, de investigación, de organización, administración y gestión, de intervención institucional, de evaluación, de diseño de programas, de diseño de materiales en soportes físicos o virtuales, de creación de medios y recursos, de asesoramiento en distintos niveles y ámbitos, de promoción cultural y social, de gestión o asesoramiento en política y legislación, de invención de nuevos escenarios educativos.

Dentro de este marco, la asignatura recorta el campo de intervención vinculado al diagnóstico psicopedagógico y toma como eje para su abordaje las trayectorias escolares (Terigi, 2018) en términos de aquellas condiciones estructurales, institucionales y particulares de los sujetos desde las cuales pensar la

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

enseñanza, el aprendizaje, la inclusión social y educativa.

Partimos de la consideración de la coyuntura en la que se encuentran los profesionales del campo psicopedagógico. El estatus epistemológico de la psicopedagogía es cuestionado desde los orígenes de la disciplina. A medida que se consolidan sus prácticas y se extienden en simultáneo sus ámbitos de intervención, se reconoce una gran diversidad de enfoques y perspectivas que responden a diferentes posicionamientos y consecuencias para los sujetos (Filidoro, 2011, 2018). Autores como Castorina (1989, 2017) han identificado al sustancialismo, a las teorías hegemónicas y a las tradiciones teóricas, entre otros, como obstáculos epistemológicos que amenazaban el desarrollo disciplinar. La discusión epistemológica en el campo de la Psicopedagogía es un espacio que está en construcción y se constituye en un área de vacancia para el desarrollo de una Epistemología Disciplinar (Bertoldi, Vercellino, 2016). Al mismo tiempo, las nuevas regulaciones profesionales delimitan y restringen cada vez más las incumbencias de las distintas titulaciones que habilitaron históricamente al ejercicio profesional de la Psicopedagogía.

En el marco de las disputas de y por diversos sentidos, la perspectiva que sostiene la cátedra en la Carrera de Ciencias de la Educación se entrama en una tradición formativa distintiva de nuestra casa de estudios que se fue construyendo con aportes de diferentes referentes del campo psicopedagógico. Referentes que hicieron dialogar diversos saberes y disciplinas.

Pensamos a la psicopedagogía desde un marco epistémico dialéctico y relacional y a las prácticas de diagnóstico psicopedagógico como un proceso de investigación clínica en el campo de lo singular (Filidoro, 2008). Entendemos que el “resultado” de un proceso diagnóstico no representa una síntesis de conocimientos y/o puntos de vista relativos a las dimensiones sino que se orienta, programáticamente hacia la construcción de un sistema complejo que permita la formulación de hipótesis que orienten las intervenciones. En este sentido, desde este programa se propone que los estudiantes participen de experiencias de formación tendientes a dar respuesta a problemas en los que se encuentran imbricadas de manera compleja las dimensiones de lo individual (biológico y psicológico) y de lo estructural (lo social, histórico, político), a partir de pensar estas dimensiones en su relación con lo comunitario/ institucional / escolar.

Asimismo, esta cátedra recupera los saberes construidos en el ciclo de formación general, especialmente aquellos que se transmiten desde los espacios curriculares de: Teorías de la Subjetividad, Educación y Discapacidades, Psicología Educacional. Parte de una epistemología sostenida en las teorías del desarrollo desde un enfoque constructivista situado y se propone comprender el aprendizaje y el desarrollo subjetivo a partir de diversas unidades de análisis.

Entendemos como unidad de análisis un recorte teórico en el doble sentido de constituir un concepto teórico, y de derivar o fundarse en una teoría (Baquero, 2012, 2023). Desde estas coordenadas nuestra unidad de análisis no es el sujeto ni sus condiciones particulares en tanto “entidades aislables o escindibles” sino como componente y partícipe de sistemas de interacción complejos. En este marco, la cátedra propone un modelo de análisis por unidades en oposición a la búsqueda de correlaciones o influencias entre factores o elementos que inciden sobre un problema. Como sostiene Vigotski (1931, 1934) las unidades expresan las relaciones sistémicas y específicas que se dan entre los componentes constituyentes de un proceso. De este modo, abandonamos la ilusión atomista de que la descomposición analítica permite una mejor comprensión de los fenómenos.

Nuestra perspectiva metodológica se sostiene en una epistemología constructivista y en el abordaje didáctico toman un lugar principal los recortes de las prácticas educativas y psicopedagógicas. Recortes entendidos como totalidades relativas “complejos cognoscitivos”, es decir conjuntos de componentes no estáticos que constituyen un sistema de relaciones cambiantes (García, 2000). Dicho sistema no está a la espera de la observación y análisis de quienes intervienen en los procesos de aprendizaje y desarrollo como algo dado, sino que es un conjunto de relaciones de componentes vinculables entre sí con referencia al funcionamiento del conjunto como totalidad. Por lo tanto, la construcción de un sistema complejo es un proceso de sucesivas aproximaciones (García, 2000).

A partir de ello, sostenemos que el diagnóstico no se limita a una descripción explicativa de las problemáticas y que no solo debe ser un proceso abierto y dinámico sino que de él deben derivarse orientaciones prospectivas que redunden en la construcción de condiciones para el aprendizaje. Desde esta

perspectiva, pensamos que la pregunta acerca de los problemas en el aprendizaje escolar sólo puede explicarse si ponemos en relación las condiciones particulares de los sujetos que aprenden con las condiciones de enseñanza con las que se encuentran en las distintas instituciones educativas. Esta dinámica que enlaza indefectiblemente lo singular con lo colectivo y lo biológico con lo social, lo comunitario, lo familiar y lo subjetivo requiere de un enfoque interdisciplinario y, al mismo tiempo, de un compromiso ético con el enfoque de derechos humanos.

Finalmente destacamos que la perspectiva teórica, epistemológica y ético-política que sostiene la cátedra, se aleja de la consideración de los diagnósticos en tanto nomenclaturas totalizantes. Desde un enfoque clínico, el diagnóstico se encuentra siempre atravesado por una pregunta que da lugar a la escucha y a lo otro: otros saberes, otros profesionales, otras instituciones. El posicionamiento de la cátedra se sostiene en el marco de las relaciones interdisciplinarias y asume que el diagnóstico es, en sí mismo, una forma de intervención con consecuencias para los sujetos, las representaciones, las prácticas y las tramas sociales.

b. Objetivos:

Esta materia se propone brindar experiencias para que, al finalizar su cursada, les estudiantes estén en condiciones de:

- Identificar y comparar los marcos epistémicos que regulan la práctica profesional en el campo de la psicopedagogía.
- Analizar críticamente los diversos enfoques del proceso diagnóstico vigentes en la actualidad.
- Analizar distintas perspectivas sobre la práctica del diagnóstico psicopedagógico y sus consecuencias en los niños, en las familias, escuelas/docentes y representaciones sociales.
- Analizar las condiciones particulares de los estudiantes en su relación con los procesos de aprendizaje escolar y las condiciones institucionales de las escuelas.
- Construir observables en relación a los problemas en el aprendizaje escolar desde un marco epistémico relacional.
- Diseñar estrategias de intervención que permitan responder a las demandas de grupos y sujetos que encuentran obstáculos en sus trayectorias escolares para avanzar en la construcción de prácticas inclusivas.
- Aportar recursos conceptuales y metodológicos que permitan mantener una actitud de vigilancia epistemológica respecto de la propia disciplina así como también de los propios prejuicios, creencias e ideales, en tanto se revelan en los recortes de los problemas y, fundamentalmente, en la construcción de observables y la formulación de hipótesis.

c. Contenidos:

Unidad N°1. Plurales necesarios: las psicopedagogías. Opciones epistemológicas y consecuencias para las prácticas profesionales

Esta unidad introductoria tiene el propósito de propiciar recursos para indagar sobre las diversas posiciones profesionales. Intenta demostrar que la posición del profesional que realiza el diagnóstico psicopedagógico incide en la formulación de preguntas y en las decisiones metodológicas que ellas orientan. La opción epistemológica define una metodología que orienta hacia determinadas respuestas que definen intervenciones con consecuencias para los sujetos y las trayectorias escolares.

Afirmamos que la posición se define por conceptualizaciones y teorías, prácticas profesionales y una ética, a las que, a su vez define en un juego de inclusiones recíprocas.

- Marco epistémico relacional / Marco epistémico de la escisión
- Posición profesional, conceptualizaciones y ética. Consecuencias metodológicas y técnicas.
- Los diagnósticos en las infancias.
- La posición clínica en un marco epistémico relacional.

- Construcción de observables y lecturas diagnósticas.

Unidad N°2. Las trayectorias escolares en el diagnóstico psicopedagógico

Esta unidad refiere a la construcción de observables relativos a las culturas escolares en tanto contexto de aprendizaje de los contenidos que recortan y transmiten las escuelas. Ubicamos lo institucional escolar como una dimensión necesaria para pensar los problemas en el aprendizaje en tanto permite poner en relación las condiciones particulares de los sujetos con la dimensión estructural de las trayectorias escolares. Proponemos pensar el contexto escolar, el aula y la enseñanza como constitutivos antes que como medios externos que favorecen u obstaculizan los procesos de aprendizaje. El trabajo de la unidad se aboca a: primero construir observables relativos a la vida cotidiana en las escuelas y segundo, producir inferencias que permitan establecer relaciones entre las condiciones escolares y las condiciones particulares de cada niño.

- Las trayectorias escolares: aspectos estructurales, institucionales y particulares.
- La escuela como proyecto colectivo: homogeneidad / heterogeneidad.
- La psicopedagogía: de la naturalización a la interpelación de las condiciones escolares.
- La corresponsabilidad en la construcción de prácticas inclusivas que favorezcan el derecho a la educación.

Unidad N°3. Constitución subjetiva y prácticas de crianza: familias, adultxs significativxs y grupos de convivencia

Los niños nacen en estado de indefensión: sólo si son tomados en una relación asimétrica al amparo de los adultos, completan su proceso de humanización. Las figuras y prácticas de crianza producen marcas que inciden en su desarrollo entendido como lugar de encuentro entre la estructura biológica y el orden simbólico.

Los problemas en los procesos de aprendizaje son leídos por las figuras de crianza que tienen de ellos diversas representaciones que inciden en el proceso de aprendizaje de ese sujeto. A su vez, concebimos que este proceso se encuentra entramado en lo social y en lo comunitario.

En esta unidad se abordará de un modo general el proceso por el que el cachorro humano adviene sujeto y la relación entre las vicisitudes de ese proceso y el aprendizaje escolar entramado con las condiciones de época.

- Proceso de constitución subjetiva: alienación y separación
- Estadio del espejo: de la imagen del cuerpo al pronombre personal “yo”
- Funciones adultas: función deseo y función de corte
- Función instituyente de la escuela (campo social)

Unidad N°4. Las condiciones particulares de lxs sujetxs en el proceso de aprendizaje escolar

En esta unidad vamos centrarnos en el sujeto, donde lo subjetivo atañe a la relación con el Otro de la cultura y con los otros que lo encarnan. Se trata de indagar las condiciones particulares relativas al lenguaje, al cuerpo y a lo psicomotor, al sistema del pensamiento y al juego, todo ello con eje en el proceso de aprendizaje escolar.

- El proceso de apropiación del lenguaje
- El cuerpo y la constructividad corporal
- El sistema cognitivo
- El juego, el jugar y la asunción de la posición de jugadorx

Unidad 5. Los contenidos escolares como instrumento clínico

En esta unidad volvemos sobre las condiciones escolares y sobre las condiciones de los niños poniéndolas en relación desde los contenidos escolares: prácticas del lenguaje y matemática. En las modalidades de aproximación y apropiación de la lectura, la escritura y la matemática se imbrican las dimensiones relativas a lo escolar, a la condición del sujeto y a lo estructural. Allí se atraviesan mutuamente el contexto histórico, político, económico y comunitario con el discurso social, las propuestas de enseñanza y las representaciones escolares, la condición de los niños y las significaciones familiares.

Lectura

- La lectura como práctica social y proceso psicolingüístico.
- Entre la oralización de textos y la construcción de significaciones a partir de un texto.
- Lectura y procesos cognitivos.

Escritura

- La escritura como práctica social, sistema de representación y como proceso psicolingüístico.
- De la producción de grafías a la construcción de textos.
- Los procesos cognitivos implicados en la producción de escrituras.

Matemática

- La matemática como actividad social.
- La construcción matemática: el conocimiento notacional y el conocimiento conceptual
- El sistema de numeración
- Los problemas

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

Unidad [1]

Bibliografía obligatoria

- Castorina, J. A. (2016) Algunos problemas epistemológicos de la teoría psicológica y de la práctica psicopedagógica. Revista Pilquen, Sección Psicopedagogía, Vol. 13 N°2, 2016. Disponible en: <http://revele.uncoma.edu.ar/htdoc/revele/index.php/psico/article/view/1505/pdf>
- Elichiry, N. (1987). La importancia de la articulación interdisciplinaria para el desarrollo de metodologías transdisciplinarias. En Elichiry, N. (comp.), El niño y la Escuela-Reflexiones sobre lo obvio (pp. 333-341). Bs.As. Nueva Visión.
- Enright, P. (2017) De disciplinas, indisciplina e interdisciplina. En: Filidoro, N.; Dubrovsky, S.; Rusler, V.; Mantegazza, S.; Pereyra, B; Lanza, C.; Serra, C. Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas. Ed. Facultad de Filosofía y Letras. Colección Saberes. C.A.B.A.
- Filidoro, N. (2008) Diagnóstico Psicopedagógico: los contenidos escolares. La lectura. Bs.As. Ed.Biblos.
- Filidoro, N. (2016) Por uma conceitualização da prática psicopedagógica, en Escritos da criança, N°7, p.116-214, Centro Lydia Coriat, Porto Alegre. Versión en español.
- Schlemenson, S. y Grunin, J. (2013) Propuesta para un modelo teórico e investigativo, Buenos Aires: Eudeba. Cap 2: La psicopedagogía clínica.
- Stolkiner, A. (2013) ¿Qué es escuchar a un niño? Escucha y hospitalidad en salud. En G. Dueñas, E. Kahansky y R. Silver. La Patologización de la Infancia (III)-Problemas e intervenciones en las aulas. Ed Noveduc,

● Stolkiner, A. (2020) Los diagnósticos en la infancia. En: Filidoro, N; Enright, P, Mantegazza, S.; Lanza, C. La psicopedagogía en tiempos de interpelaciones. Ed. Facultad de Filosofía y Letras. Colección Saberes. C.A.B.A. Disponible en:

http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/IV%20Jornada%20de%20Educacio%CC%81n%20y%20Psicopedagogi%CC%81a_interactivo.pdf

● Urtubey, A. (2018) Actualidad sobre las dificultades de aprendizaje. La mirada psicopedagógica desde la neuropsicología. En: Dificultades ante el aprendizaje. Un abordaje multidisciplinario, de Fernández Carballo, A. y Verturini Corbellini, J (Edit.), Uruguay: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República de Uruguay.

Material audiovisual obligatorio

García, R. (2004) Interdisciplinaria y sistemas complejos. Disponible en: <https://youtu.be/bPWDI3STms0>

Bibliografía complementaria

- Ansermet F. y Magistretti (2006) A cada cual su cerebro. Plasticidad neuronal e inconciente. Buenos Aires, Argentina. Katz editores.
- Baquero, R. (2012) Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En: Carretero y Castorina Desarrollo Cognitivo y Educación I. Bs. As. Paidós.
- Coll, Cesar (1988) Conocimiento psicológico y práctica educativa, Barcelona: Barcanova. Cap. VII
- Filidoro, N. (2011) Ética y Psicopedagogía, Revista Pilquen • Sección Psicopedagogía • Año XIII • No 7
- Filidoro, N. (2011) cap.16: Psicopedagogía para pediatras, en Kremenchuzky R et al, El desarrollo del cachorro humano. Buenos Aires: Noveduc.

Fuentes

- CIF-IA Clasificación Internacional del funcionamiento de la discapacidad y la salud para la infancia y la adolescencia (2012) Organización Mundial de la Salud.
- Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM V (2013), Asociación Americana de Psiquiatría, Arlington, VA.

Unidad [2]

Bibliografía obligatoria

- Aizencang, N. y Bendersky, B. (2013) Escuelas y prácticas inclusivas. Intervenciones psicoeducativas que posibilitan, Buenos Aires: Manantial. Prólogo, Introducción y Parte I.
- Báez, J. y Sardi, V. (2024) ¿Qué son las pedagogías feministas? En: Pedagogías feministas. Propuestas para imaginar y sentir las aulas. Ed. Paidós.
- Bustamante Smolka, A. (2010) Lo im-propio y lo im-pertinente en la apropiación de las prácticas educativas. En: Elichiry, N. (comp) Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate. Buenos Aires, Editorial Manantial. (pp.41-59)
- Dubrovsky, S; Lanza, C. (2023) Los proyectos pedagógicos para la inclusión: una oportunidad para la revisión de las experiencias escolares. En: Dubrovsky, S.; Lanza, (Coords.) Perezhivanie. La potencia de un concepto vigotskiano. Pensar y transformar las prácticas escolares. Teoría sociohistórica, aprendizaje y educación. Bs. As. Ed. Noveduc.
- Filidoro, N. (2012) La intervención psicopedagógica: hacer un alumno, en Fenómenos psicóticos en niños. Estrategias de abordaje en el ámbito clínico-educativo, Bs.As. Letra Viva.

- Janín, B. (2016) La escuela y la constitución subjetiva. Circular técnica 5. Dirección de Cultura y Educación, Subsecretaría de Educación, Dirección de Educación Especial, Pcia. de Bs. As.
- Rockwell, E. (2018) Vivir entre escuelas. Relatos y presencias. Colección Antologías del Pensamiento Social Latinoamericano y Caribeño, CLACSO. Disponible en: https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/libro_detalle.php?id_libro=1344
- Terigi, F. (2018) Trayectorias escolares. La potencia de un constructo para pensar los desafíos de la inclusión educativa. En Filidoro, N. et al. (comp.) Miradas hacia la educación inclusiva, II Jornada de Educación y Psicopedagogía, Buenos Aires, Filo: UBA

Material audiovisual obligatorio

- Terigi, F. Sublevaciones. (2021) La escuela como revolución. Instituto del Desarrollo Humano - UNGS Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=z2r1OdQOzfU>

Bibliografía complementaria

- Baquero, R. (2002) La educabilidad como problema político. Una mirada desde la psicología educacional. Conferencia pronunciada en el ámbito del Seminario Permanente de Investigación de la Maestría en Educación de la UdeSA.
- Dubrovsky, S. (2017) Políticas públicas que atraviesan las intervenciones psicopedagógicas. En: Filidoro, N.; Dubrovsky, S.; Rusler, V.; Lanza, C.; Mantegazza, S.; Pereyra, B.; Serra, C. (Comps) Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas. Colección Saberes. Ed. Facultad de Filosofía y Letras. Caba.
- Dubrovsky, S. (2019) Lo colectivo y lo singular en los espacios y tiempos escolares. En Revista Novedades Educativas. Octubre 2019. N°346. Año 31. (pp.8-9)
- Greco, M.B (2020) Paradojas para pensar la intervención de los equipos de Orientación Escolar como experiencias en diálogo con las escuelas. Esos "espacios otros" en una historia reciente. En: Greco, M.B. Los EOE la intervención institucional como experiencia. Ed. Homo Sapiens. Rosario.
- Terigi, F. (2007) Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy (3° : 2007 : Buenos Aires : Fundación Santillana : may. 28-30
- Zelmanovich, P. (2007) Apostar a la transmisión y a la enseñanza. A propósito de la producción de infancias. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Área de Desarrollo Profesional Docente Cine y Formación Docente. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001893.pdf>

Unidad [3]

Bibliografía obligatoria

- Alizade, M. (2017) La liberalización de las parentalidades en el siglo XXI. En Alakombre, P y Se Holovko, C (comp.) Género y Parentalidades, Buenos Aires: Letra Viva.
- Briuoli, N. (2007) La constitución de la subjetividad. El impacto de las Políticas Sociales. HAOL Na 13-p.8-88
- Glocer Fiorini, L (2017) Nostalgia del padre: ¿función paterna o función tercera? En Alakombre, P y Se Holovko, C (comp.) Género y Parentalidades, Buenos Aires: Letra Viva.
- Lacan, J. (1985 [1966]) El estadio del espejo como formador de la función del yo [je] en la experiencia psicoanalítica, en Escritos 1, Buenos Aires: Siglo XXI
- Filidoro, N.; Enright, P.; Lanza, C.; Mantegazza, M. (2021) Intervenciones psicopedagógicas en contextos comunitarios. En: La construcción de la especificidad del campo psicopedagógico. Colección Saberes. Ed. Facultad de Filosofía y Letras. Caba.

- Sadin, E. (2024) La fatiga de ser uno mismo. En: La vida espectral. Pensar en la era del metaverso y las inteligencias artificiales generativas. Ed. Caja negra. Bs.As.
- Schlemenson, S. y Rego, M.V. (2023) Aprendizaje y subjetividad. Una síntesis compleja. En: Subjetividad y escuela. Intervenciones psicopedagógicas en la institución escolar.
- Rodríguez Arocho, W. (2020) Fondos de conocimiento y fondos de identidad en diálogo con la teoría de la subjetividad: su pertinencia para la educación de poblaciones en desventaja social. *Studies in psychology*2020, Vol.41, NO. 1, 95–114

Material audiovisual obligatorio

- Zelmanovich, P. (2023) La educación inicial, entre el desamparo y la cultura. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <https://youtu.be/zEwP1B-7VsY>

Bibliografía complementaria

- Coriat, E. (1996), El psicoanálisis en la clínica de bebés y niños pequeños, Buenos Aires: de la Campana. Cap. XVIII: Proyecto de neurología para psicoanalistas; Capítulo. XIX: Acerca de la inscripción en la estructura.
- Dio Bleichmar, E (2017) Lo que falta en la formulación de la función maternal. En Alakombre, P y Se Holovko, C (comp.) Género y Parentalidades, Buenos Aires: Letra Viva.
- Freud, S. (1910) Formaciones sobre los dos principios del acontecer psíquico, Buenos Aires: Amorrortu, Obras completas tomo XII.
- Freud, S. (1915) Lo Inconciente, Buenos Aires: Amorrortu, Obras compl. tomo XV
- Freud, S. (1916) La transferencia, Conferencia No 27, Buenos Aires: Amorrortu, Obras completas, tomo XVI
- Janín, B. (2013) Proceso primario. Proceso secundario. Sublimación. Ficha docente, UCES. Disponible en: http://dspace.uces.edu.ar:8180/xmlui/bitstream/handle/123456789/2016/Proceso_primario_Janin.pdf?sequence=1
- Lacan, J. (1998 [1958]), Seminario 5: Las formaciones del Inconciente, Buenos Aires: Paidós. Cap. IX: La metáfora paterna; Cap. X: Los tres tiempos del Edipo.

Unidad [4]

Bibliografía

- Castorina J, Fernández S y Lenzi A (1997) La psicología genética y los procesos de aprendizaje, en Castorina et al, Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas, Bs. As: Miño y Dávila.
- Castorina, J.A (2012) Psicología y Epistemología Genéticas. Las operaciones intelectuales. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Castorina, J.A; Barreiro, A; Carretero, M. (2012) ¿En qué sentido hablamos de desarrollo cognitivo? En: Castorina, J.A. y Carretero, M (Comps.) Desarrollo Cognitivo y Educación I. Buenos Aires, Paidós.
- Dubrovsky, S. (2000). El valor de la teoría socio-histórica de Vigotski para la comprensión de los problemas en el aprendizaje escolar. En: Silvia Dubrovsky (comp.) en Vigotski: su proyección el pensamiento actual. Noveduc. Buenos Aires.
- Filidoro, N (et al) (2018) El juego en las prácticas psicopedagógicas, Buenos Aires: Entre Ideas.
- Filidoro, N.; Enright, P.; Mantegazza, S.; Lanza, C. (2023) Relaciones entre aprendizaje y lenguaje. Ed. de la Facultad de Filosofía y Letras. C.A.B.A. Disponible en: http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/Especificidad_Psico

[%20VI_Interactivo.pdf](#)

- González, L. (2009) Pensar lo psicomotor, Cap. I: La constructividad corporal y Cap. 14: El niño, la naturaleza de lo psicomotor y la escuela. Tres de Febrero: Eduntref.
- Levin, J. (2002) Las tramas del lenguaje infantil. Una perspectiva clínica. Bs. As. Lugar editorial.
- Sobol, I. (2009), Del grito a las palabras, en Kremenchuzky J y autores invitados, El Desarrollo del cachorro humano, Buenos Aires: Noveduc - Conjunciones.
- Sykuler, C. (2011) Problemáticas psicomotrices visualizadas en el cuaderno de clase, en Kremenchuzky R et al, El desarrollo del cachorro humano. Buenos Aires: Noveduc -Conjunciones.

Bibliografía complementaria

- Agamben, G. (2011) Infancia e historia, Buenos Aires: Adriana Hidalgo. Cap.: El país de los juguetes
- Aizencang, N. (2003) La actividad lúdica en las prácticas psicopedagógicas: ¿jugar para aprender o aprender para jugar? en Elichiry (comp.) Discusiones actuales en Psicología Educacional, Buenos Aires: JVE.
- Benveniste, E. (1971), Problemas de lingüística general, Buenos Aires: Siglo XXI. Cap. XV: De la subjetividad en el lenguaje.
- De Gainza, P. y Lares, M. (2015) Ponerse en juego. Seminario de Jorge Fukelman en el Círculo Psicoanalítico del Caribe. Primera conferencia, Buenos Aires: Lumen.
- Giuliani, N. y Baralo, F. (1993), Reflexiones sobre la adquisición del lenguaje. Camino a los pronombres personales, Revista Escritos de la Infancia n° 1, Buenos Aires: FEPI.
- Calmels, D. (2021) Psicomotricidad en la infancia. Poéticas de la crianza. Ed. Paidós Bs.As.
- Filidoro, N. (2015) Sistemas de Pensamiento. Ficha de la cátedra.
- Piaget, J (1961) La formación del símbolo en el niño, México, FCE. Cap. V: La clasificación de los juegos y su evolución a partir de la aparición del lenguaje.
- Vigotsky, L (1996) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Barcelona, Crítica. Cap. VII: El papel del juego en el desarrollo del niño.

Unidad [5]

Bibliografía

- Calmels, D. (2014) La mano que aprende a escribir. En: Calmels, D. El cuerpo en la escritura. Bs. As. Ed. Biblos.
 - Ferreiro, E. (1991) Desarrollo de la alfabetización. Psicogénesis. En: Yetta Goodman (comp.) Los niños construyen su lectoescritura. Un enfoque piagetiano. Buenos Aires: Aique.
 - Ferreiro, E.; Vernón, S. (2013) Desarrollo de la escritura y conciencia fonológica: una variable ignorada en la investigación sobre conciencia fonológica. En: Ferreiro y Cols. El ingreso a la escritura y a las culturas de lo escrito. Siglo XXI editores, México.
 - Kaufman, A.M. y Gallo, A. (2022) Lectura y escritura. 31 preguntas y respuestas. Ed. Aula Ateneo.
 - Lanza, C.; Mantegazza, S. (2023) Enseñar y aprender a leer y a escribir. Una conversación necesaria: entrevista a Delia Lerner. En: Filidoro, N; Enright, P.; Lanza, C.; Mantegazza, S. Relaciones entre lenguaje y aprendizajes. Colección Saberes. Ed. Facultad de Filosofía y Letras. Disponible en: http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/Especificidad_Psico
- ## [%20VI_Interactivo.pdf](#)
- Lerner, D (1996) La relatividad de la enseñanza y la relatividad de la comprensión: un enfoque psicogenético, Buenos Aires: Lectura y Vida - 25 años. Disponible en: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a6n4/06_04_Lerner.pdf
 - Lerner, D. y Sadosvsky P. (1994) El sistema de numeración: un problema didáctico, en Parra C y Saiz I (comp.), Didáctica de matemáticas, Buenos Aires: Paidós.
 - Nemirovsky, M. (1999) Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños, Buenos Aires:

Paidós. Cap. 1: Antes de empezar: ¿qué hipótesis tienen los niños acerca del sistema de escritura?

- Ressa de Moreno, B.(2003) La enseñanza del número y del sistema de numeración en el nivel inicial y el primer año de la EGB. En: Panizza, M. La enseñanza del Número y el sistema de numeración en el Nivel Inicial y el Primer Año de la EGB. Bs. As. Ed. Paidós.
- Vergnaud, G. (1983) Actividad y conocimiento operatorio. En: Coll, C. Psicología genética y aprendizajes escolares. Ed. Siglo XXI.

Bibliografía complementaria

- Broitman, C. (1999) Las operaciones en primer ciclo. Aportes para el trabajo en el aula. Cap. 2: Cambian los problemas, cambian los procedimientos de resolución. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Ferreiro, E. (2000). A veinte años de la publicación de Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. En Ferreiro, E, Teberosky, A, Castorina, J. A, Grunfeld, D, Avendaño, F. y Báez, M: Sistemas de escritura, constructivismo y educación, Rosario: Homo Sapiens.
- Carrher T, Carrher D. y Schliemann, A. (1991) En la vida diez, en la escuela cero, México: Siglo XXI.
- James M.V (2018) Conciencia Fonológica y lectura Inicial. Cap 1. Conciencia Fonológica. Aspectos neurofisiológicos y pedagógicos. Bs As. Lugar Editorial.
- Martí, E. (2012) Desarrollo del pensamiento e instrumentos culturales. En : Carretero, M.; Castorina J. A. Desarrollo cognitivo y educación. Bs.As. Ed. Paidós.
- Neiman, F. (2016) Los procesos de apropiación de la escritura. Intervenciones en la clínica psicopedagógica, Clase del curso virtual del Hospital Álvarez.
- Nemirovsky, M (2003) ¿Trazar y sonorizar letras o escribir y leer?. Revista Cero en Conducta. Nro 53. Educación y Cambio A.C. México.
- Parra, C y Saiz, I (2007) Enseñar aritmética a los más chicos. De la exploración al dominio, Rosario: Homo Sapiens.
- Quaranta, M.E, Wolman, S. (2000) Procedimientos numéricos de resolución de problemas aditivos y multiplicativos: relaciones entre aspectos psicológicos y didácticos. Revista IICE N°16 pp.50-57
- Vigotsky, L. Prehistoria del lenguaje escrito.Bs. As. Ed. Colihue.

e. Organización del dictado de la materia:

La materia se dicta en modalidad presencial atendiendo a lo dispuesto por REDEC-2024-2526-UBA-DCT#FFYL la cual establece pautas complementarias para el dictado de las asignaturas de grado durante el Ciclo Lectivo 2025.

Materia de grado (Bimestrales, Cuatrimestrales y Anuales):
<p>Las materias de grado pueden optar por dictar hasta un treinta por ciento (30%) de sus clases en modalidad virtual. El dictado virtual puede incluir actividades sincrónicas y asincrónicas. El porcentaje de virtualidad adoptado debe ser el mismo para todas las instancias de dictado (clases teóricas, clases prácticas, clases teórico-prácticas, etc.).</p> <p>Además del porcentaje de virtualidad permitida, aquellas materias de grado que tengan más de 350 estudiantes inscriptos/as y no cuenten con una estructura de cátedra que permita desdoblarse las clases teóricas, deberán dictar en forma virtual sincrónica o asincrónica la totalidad de las clases teóricas. En caso de requerir el dictado presencial de la totalidad o una parte de las clases teóricas, estas materias podrán solicitar una excepción, que será analizada por el Departamento correspondiente en articulación con la Secretaría de Asuntos Académicos a fin de garantizar las mejores condiciones para la cursada.</p>

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.

- **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 2
Régimen de PROMOCIÓN DIRECTA (PD)
Establecido en el Reglamento Académico (Res. (CD) N° 4428/17.
El régimen de promoción directa consta de 3 (tres) instancias de evaluación parcial. Las 3 instancias serán calificadas siguiendo los criterios establecidos en los artículos 39° y 40° del Reglamento Académico de la Facultad.
Aprobación de la materia: La aprobación de la materia podrá realizarse cumplimentando los requisitos de alguna de las siguientes opciones:
<u>Opción A</u> -Asistir al 80% de cada instancia que constituya la cursada (clases teóricas, clases prácticas, clases teórico-prácticas, etc.) -Aprobar las 3 instancias de evaluación parcial con un promedio igual o superior a 7 puntos, sin registrar ningún aplazo.
<u>Opción B</u> -Asistir al 75% de las clases de trabajos prácticos o equivalentes. -Aprobar las 3 instancias de evaluación parcial (o sus respectivos recuperatorios) con un mínimo de 4 (cuatro) puntos en cada instancia, y obtener un promedio igual o superior a 4 (cuatro) y menor a 7 (siete) puntos entre las tres evaluaciones. -Rendir 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.

Aclaración: Lanza, Carla

Cargo: Profesora Adjunta

