

Universidad de Buenos Aires
Facultad de Derecho
Profesorado en Ciencias Jurídicas – Primer cuatrimestre - Año 2018

Programa de la asignatura: Psicología Educacional

Equipo Docente:

Profesora Titular: Gabriela A. Fairstein

Jefa de Trabajos Prácticos: Carolina Scavino

Profesores de Comisiones:

Mariela Duhalde (webmaster)

Patricia Frontini

Andrés Gomel

Leticia Lago

Valeria Torre

Fundamentación

La asignatura Psicología Educacional tiene como propósito ofrecer a los estudiantes del Profesorado en Ciencias Jurídicas herramientas conceptuales que les permitan profundizar su comprensión sobre los fenómenos educativos –básicamente el aprendizaje y la enseñanza- desde una perspectiva psicológica y cultural. Consideramos que la comprensión de la complejidad de estos fenómenos adquiere especial relevancia en tanto constituye una de las bases centrales para la interpretación de las realidades escolares actuales y para la elaboración de estrategias de intervención, pedagógicas y didácticas, a la vez efectivas y con sentido ético.

La perspectiva teórica general asumida para la elaboración de la presente propuesta se sustenta en la concepción de que todo abordaje psicológico es, a la vez, psicológico y cultural. De acuerdo con la corriente de la actual Psicología Cultural, consideramos que la actividad mental humana no puede explicarse sin referencia a la cultura, pero concibiendo a esta como algo más que el contexto en que se produce el desarrollo psicológico. Entendemos que la cultura aporta el contenido y la dirección al desarrollo psicológico, constituyendo los modos de pensar, de sentir, de ver el mundo, de comportarse. En función de ello, el estudio del pensamiento humano debe orientarse tanto hacia sus formas psicológicas -como actividad mental- cuanto a sus expresiones culturales, a través del análisis de los instrumentos o herramientas culturales utilizadas en dicha actividad. En este sentido, la propuesta que presentamos para el presente Programa recurre tanto a la perspectiva de estudio de la Psicología cuanto a la mirada desde las Ciencias Sociales, a efectos de incorporar lecturas de análisis de la cultura como herramientas para interpretar la psicología humana.

Para la definición de los objetivos y la selección de contenidos del presente Programa, se han tenido en cuenta dos series de consideraciones. Por un lado, los contenidos mínimos estipulados para la materia en la resolución de creación del Profesorado (Resolución N° 3344), así como su ubicación en el plan de estudios y su relación con las otras asignaturas que lo componen. Por otro lado, y en función de las áreas temáticas que se abordarán, se han considerado tanto el estado actual del conocimiento en estos campos disciplinarios, como las necesidades formativas que, en relación con ellos, se aprecian como pertinentes para los estudiantes en tanto futuros docentes.

La ubicación de la asignatura en el plan de estudios del Profesorado implica ciertas exigencias en relación con la selección de contenidos, considerando que se trata de una asignatura sin correlatividades previas en el campo pedagógico. En función de ello, entendemos que Psicología Educacional debe asumir el objetivo de brindar a los estudiantes una formación de base en relación con ciertos temas generales ligados a las prácticas educativas y escolares. Este imperativo debe combinarse, además, con los requerimientos estipulados en los “contenidos mínimos” ya mencionados.

En función de las consideraciones precedentes, la asignatura Psicología Educacional se propone el abordaje de tres grandes áreas de conocimiento:

- Las prácticas educativas y escolares.
- La adolescencia y la juventud como etapas particulares del desarrollo, con especial hincapié en la inserción de los sujetos en instituciones educativas.
- El fenómeno del aprendizaje, y en particular la adquisición de conocimientos científicos en áreas de ciencias sociales y jurídicas.

La selección de estos tres bloques de contenidos obliga a un abordaje desde diferentes campos disciplinarios: Psicología del Aprendizaje, Psicología Evolutiva y Psicología de la Educación principalmente, que se complementarán con otras perspectivas provenientes de las Ciencias de la Educación, como la Pedagogía, la Sociología de la Educación y la Psico-sociología de las instituciones educativas.

Por otro lado, cabe señalar que, en el marco del plan de estudios, la asignatura Psicología Educacional representa, junto con Teoría y Política Educacional, el primer acercamiento de los estudiantes al campo pedagógico. En este sentido, consideramos que establece con esta asignatura una relación horizontal de complementariedad, en términos de las perspectivas desde las cuales son abordados los fenómenos educativos: socio-histórico-política y psicológico-cultural.

Por otra parte, la relación con las otras asignaturas debería entenderse a partir de considerar la función que los conocimientos brindados por la materia desempeñarán en la formación global del futuro docente. En este sentido, entendemos que los conceptos y modelos teóricos propios de la Psicología Educacional constituyen herramientas de análisis e interpretación de los fenómenos del aprendizaje y la enseñanza, más que prescripciones didácticas en sentido estricto. Entendemos que estos conceptos y modelos informan y enriquecen los esquemas prácticos de actuación profesional del profesor y serán importantes en su formación, en la medida en que sirvan de base para el ulterior aprendizaje y elaboración de estrategias de enseñanza. En este sentido, se considerará importante que el desarrollo de la asignatura haga constante referencia al modo de utilizar los conocimientos en la práctica docente, como forma de anticipar posibles nexos con las asignaturas de las que es correlativa – Didáctica general, Didáctica Especial, Observación y Prácticas de la Enseñanza y Residencia Docente

La propuesta del Programa de la asignatura será la de articular el estudio de las tres áreas de contenidos señaladas, apuntando a una comprensión integrada y no fragmentada, que posibilite el uso de los conceptos teóricos en la práctica docente. Ello obliga a la asunción de una serie de decisiones didácticas relativas a la organización de los contenidos así como a la selección de los temas y enfoques que se abordarán en relación con cada área.

En relación con la organización interna del programa, los contenidos se han secuenciado en un formato espiralado, en el sentido de que las diferentes áreas no constituyen compartimientos aislados, sino que su estudio se retoma a lo largo del programa. Este orden de presentación de los contenidos responde a una estrategia de enseñanza que apunta a la integración y la comprensión de los fenómenos abordados. De esta manera, el recorrido formativo que se ofrece a los estudiantes comienza con una presentación psicológico-cultural de las prácticas educativas y la problemática de adolescentes y jóvenes –particularizando lo relativo a su inserción educativa-, que podrían considerarse metafóricamente como los “escenarios” en los que tiene lugar el proceso psicológico del aprendizaje. A continuación, la asignatura propone el estudio en profundidad del aprendizaje en tanto proceso psicológico complejo y las particularidades que presenta la adquisición de conocimientos científicos en áreas sociales y jurídicas. Finalmente, se abordan las características peculiares que presenta y asume el aprendizaje, y la promoción de este proceso, en el marco de los contextos formales de instrucción.

Esta secuencia se considera, además, más adecuada a los conocimientos previos de los alumnos así como al esfuerzo cognitivo que demandará cada tema a los estudiantes. Por un lado, la lectura psico-cultural de los fenómenos educativos y de la problemática adolescente y juvenil se estima más cercana al tipo de abordaje al que están habituados los estudiantes de abogacía. Por su parte, el estudio del aprendizaje en sus dimensiones psicológicas presenta una densidad conceptual que requiere, para su comprensión, de cierta familiaridad previa con el lenguaje y tipo de mirada de las disciplinas pedagógicas. De esta manera, el orden de presentación de los contenidos de cada área pretende no solamente ayudar a una mejor comprensión, sino también generar mayor interés y motivación en los alumnos.

En relación con la selección interna de contenidos de cada área, que constituirán las unidades didácticas, se han seguido diferentes criterios, que responden tanto a los objetivos formativos asumidos como al estado actual de la investigación y producción científica en cada caso.

Se ha considerado, por un lado, que la formación de profesionales para el ejercicio de la práctica docente exige recortes de contenido particulares, no necesariamente coincidentes con los requeridos para la formación para una labor académica en el campo pedagógico. En este sentido, la asignatura apuntará a la apropiación de conceptos teóricos provenientes de diferentes perspectivas que, más allá de sus diferencias de abordaje, permitan a los alumnos un acercamiento a la complejidad de los fenómenos psico-educativos y una comprensión de las dinámicas individuales, sociales e institucionales, que participan de ellos. En el caso específico del estudio del aprendizaje, este criterio de carácter general, se combinará con la necesidad de introducir a los estudiantes en los debates teóricos más importantes así como en la consideración de las diferencias particulares entre las teorías más representativas del campo.

En función de tales consideraciones, se efectúa una selección de enfoques teóricos dentro de cada campo, en función de criterios de consenso—o convencionalidad—, de validez y actualidad – o durabilidad—, así como de accesibilidad para los estudiantes. En este sentido, se apuntará a conceptos de alta significación epistemológica dentro de cada campo, de gran poder explicativo y transferibilidad.

Para el estudio de las prácticas educativas y escolares, el Programa recurrirá a enfoques provenientes de la Psicología y Sociología Educativas que, a través del análisis cultural, permitan comprender las prácticas educativas en tanto prácticas culturales con características propias. Para ello se focaliza en la escuela y sus características particulares, en tanto se entiende no solo que será el tipo de institución educativa en que más probablemente se desempeñen los estudiantes como futuros docentes, sino también porque se considera que sus rasgos se han naturalizado y se ha constituido, en la actualidad, en modelo de la práctica educativa. En este sentido, se pretende ayudar a los estudiantes a desnaturalizar su mirada sobre la escuela, a través del estudio de los rasgos más salientes del dispositivo escolar.

El estudio de la adolescencia y la juventud será abordado tanto desde la psicología evolutiva como desde miradas provenientes de la sociología. Interesará cruzar ambos tipos de lecturas para caracterizar a estas etapas de la vida, entendiendo que la adolescencia y la juventud –así como la infancia y la vejez– constituyen construcciones histórico - culturales. Al interior de la Psicología Evolutiva, se priorizarán ideas provenientes de la teoría psicoanalítica, a los efectos de explicar aspectos del desarrollo emocional, así como de las corrientes constructivistas y cognitivas, que permitirán explicar el desarrollo de las habilidades intelectuales en las edades consideradas. Dentro de las mencionadas líneas teóricas, se considerará importante seleccionar aquellos enfoques que incorporan al contexto socio-cultural como variable interna de los procesos psicológicos, entendiendo que tanto el desarrollo emocional como el cognitivo están atravesados por factores de índole social, cultural y educacional.

El estudio del aprendizaje, ya sea en sus rasgos generales, en relación con las características propias que presenta la adquisición de conocimientos de las ciencias sociales y jurídicas, así como en las particularidades que el fenómeno adquiere en contextos de

instrucción, constituye, a nuestro entender, el área central de contenidos del programa. Este lugar destacado está dado tanto por la especificidad disciplinaria de la asignatura en el plan de estudios como por la importancia que, consideramos, tiene esta área de conocimientos en la formación para la práctica de la enseñanza. En relación con el primer aspecto, entendemos que la vasta producción teórica existente en este campo de la psicología obliga a la asignatura Psicología Educacional a una consideración en profundidad de los modelos teóricos más importantes y que se han revelado como los más adecuados para la comprensión del fenómeno del aprendizaje. En segundo lugar, y como ya ha sido sugerido, entendemos que el conocimiento sobre el aprendizaje, los factores que intervienen en su ocurrencia y el modo en que se desarrolla, representan un elemento de altísimo valor al momento de la elaboración de estrategias didácticas.

En relación con la selección de las corrientes y enfoques dentro de la psicología del aprendizaje, el programa que presentamos recurre, de modo general, a las teorías englobadas dentro de la corriente constructivista, considerada actualmente como un paradigma amplio que, a través de diversas teorías y modelos conceptuales, permite explicar los procesos cognitivos -individuales e interpersonales- intervinientes en el aprendizaje. Esta perspectiva se completará, por un lado, con conceptos provenientes de modelos psicoanalíticos, en aras de posibilitar a los estudiantes una comprensión más abarcativa del fenómeno estudiado, a través de comprender los factores y significaciones emocionales que este proceso psicológico adquiere para el ser humano. Por otro lado, y a los efectos de brindar una perspectiva general del campo así como de la historicidad de las teorías estudiadas, se considerará importante brindar algunos elementos teóricos que permitan un acercamiento a otras escuelas dentro de la psicología del aprendizaje, entre las que destacaremos a la corriente conductista.

Por último, cabe señalar que, en relación con las líneas teóricas y enfoques escogidos para su abordaje en la asignatura, se priorizará la selección de estudios actuales y realizados en el contexto argentino y latinoamericano. Si bien se considerará un objetivo prioritario familiarizar a los estudiantes tanto con estudios clásicos como con los trabajos internacionales más importantes en virtud de un criterio de representatividad del campo, la inclusión en una proporción importante de autores de nuestro medio constituye, entendemos, un modo de acercar a los futuros docentes a los desarrollos científicos en el área que tienen lugar en el país y en la región.

Objetivos

La asignatura Psicología Educacional se propone que, a lo largo del curso, los estudiantes logren:

- Apropiarse de conceptos teóricos descriptivo-explicativos acerca del aprendizaje, las prácticas educativas y el desarrollo evolutivo.
- Comprender en qué consiste el proceso psicológico del aprendizaje y la adquisición de conceptos científicos, así como las características que asume en contextos formales de instrucción.
- Comprender las particularidades de la problemática adolescente actual y las características del pensamiento formal.
- Desarrollar una visión acerca de la naturaleza del conocimiento que deberán enseñar –ciencias sociales y jurídicas- y de los elementos que facilitan u obstaculizan su adquisición.
- Desarrollar una visión integradora de las prácticas de enseñanza y las situaciones de aprendizaje, superadora del sentido común y de las miradas ingenuas, parcializadas o simplificadoras.
- Analizar e interpretar, desde una perspectiva psicológica y cultural, situaciones concretas de enseñanza y aprendizaje en el marco de las prácticas educativas sociales e institucionales más habituales.
- Comprender el lugar y la función de los conocimientos de psicología en la práctica pedagógica.

- Adquirir categorías conceptuales que les permitan identificar los debates y distinguir las teorías, más representativas, del campo de la psicología educativa.
- Desarrollar una visión acerca de cómo promover el aprendizaje que sirva de base para su formación didáctica posterior.

Contenidos y bibliografía:

Unidad I: Las prácticas educativas y escolares.

- La educación como práctica cultural. La educación como constitutiva de la formación del sujeto. El vínculo pedagógico. La asimetría como constitutiva de la relación educador – educando.
- La escuela como modo de organización de la educación en la modernidad. Naturalización de la institución escuela como modelo hegemónico de la práctica educativa. La complejidad de los objetivos de la educación básica en la sociedad moderna. Características particulares del dispositivo escolar.
- El conocimiento y el aprendizaje en la escuela. El aprendizaje descontextualizado y la creación del “contenido escolar”. La naturaleza del conocimiento en el aprendizaje escolar. Conocimiento científico, cotidiano y escolar.
- La cultura escolar: Regulaciones y dispositivos institucionales. Rutinas y rituales como organizadores del trabajo escolar. Docentes y alumnos: su definición como roles institucionales y desde las representaciones sociales. El aula como microcosmos. El formato de la comunicación en el aula.

Bibliografía básica:

- Ficha de cátedra: “La educación como práctica cultural”. Mimeo. Año 2011
- Ficha de cátedra: “Características del Conocimiento Escolar”. Mimeo, Año 2007
- Astolfi, J. P. (1997) *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen. Caps. 1, 2 y 3.
- Camillioni, A. (1997). Prólogo. En Alicia Camillioni (Comp). *Los Obstáculos Epistemológicos en la Enseñanza*. Barcelona: Gedisa.
- Bruner, J. (1997): *La Educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor. Prefacio a la edición en inglés.
- Bruner, J. (1988): *Desarrollo Cognitivo y Educación*. Cap. 10: “Consideraciones sobre la reforma escolar”. Madrid: Morata.
- Delval, J. (2000): *Aprender en la vida y en la Escuela*. Madrid: Morata. Capítulo 1: “La educación fenómeno humano”.
- Edwards, D. y Mercer, N. (1988): *El conocimiento compartido*. Barcelona: Paidós. Cap.4
- Meirieu, P. (1998): *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes. Introducción y cap. 2.
- Perrenoud, P. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Morata, Madrid. Cap. VIII.
- Pineau, P. (2001) “Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: “Esto es educación”, y la escuela respondió: “Yo me ocupó”, en P. Pineau, I. Dussel y M Caruso: *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós, Buenos Aires
- Trilla, J. (1985): *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona: Laertes. Cap.1 (Características de la escuela) y 2 (Negación de la escuela como lugar)

Unidad II: Problemática psico-cultural de adolescentes y jóvenes.

- Adolescencia y juventud: caracterización desde la psicología evolutiva y desde la sociología de la cultura. La adolescencia como etapa del desarrollo. Adolescencia y juventud como construcciones sociales. Identidades y experiencia social de adolescentes y jóvenes en los nuevos escenarios sociales.

- Las instituciones educativas para adolescentes y jóvenes. La escuela como constructora de subjetividad y espacio de socialización. La crisis de sentido. Experiencia social e instituciones educativas en la construcción de la ciudadanía.

Bibliografía básica:

- Ficha de cátedra: “Características de los Adolescentes”. Mimeo, Año 2007
- Baquero, R., Terigi, F., Toscano, A.G., Briscioli, B. y Sburlatti, S. (2009). “Variaciones del Régimen Académico en Escuelas Medias con Población Vulnerable. Un Estudio de Casos en el Área Metropolitana de Buenos Aires”. En: *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(4), pp. 292-319. Disponible en <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art15.pdf>.
- Birgin, A y Pineau, P (1999) “«Son como chicos». El vínculo pedagógico en los institutos de formación docente”. En *Revista Cuadernos de Educación*, Año 1, N° 2, Buenos Aires. pp. 46 – 49
- Gomes Da Costa, A.C. (2000): “El educador tutor y la pedagogía de la presencia”. En E. Tenti Fanfani (comp.): *Una escuela para los adolescentes*. Buenos Aires: Losada/UNICEF
- Margulis, M. (2009): *Sociología de la Cultura: conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos. Apartados: “Juventud: presente y futuro” (pp 105-116) y “Adolescencia y Cultura en la Argentina” (pp 117-124).
- Urresti, M (2008): Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar. En E. Tenti Fanfani (comp.): *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Urresti, Marcelo (2005): “Adolescentes, consumos culturales y usos de la ciudad”. Seminario Internacional “La Escuela Media Hoy. Desafíos, Debates y Perspectivas”, Ministerio de Educación de la Nación Argentina. Disponible on-line: http://www.oei.org.ar/edumedia/pdfs/T01_Docu3_Adolescentesconsumosculturales_Urresti.pdf
- Tenti Fanfani, E. (2003): “La educación media en la Argentina: desafíos de la universalización”. En Tenti Fanfani (comp): *Educación media para todos: los desafíos de la democratización del acceso*. Buenos Aires: Altamira.
- Tiramonti, G.: (2009) “La escuela en la encrucijada del cambio epocal”. *Educ. Soc.*, Oct 2005, vol.26, no.92, p.889-910. Disponible On line: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302005000300008>
- Ziegler, S. (2011): “Entre la desregulación y el tutelaje: ¿hacia dónde van los cambios en los formatos escolares?”. En Tiramonti, G. (dir): *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. FLACSO -Homo Sapiens Ediciones. Rosario, Argentina. (pp. 71 a 88)

Unidad III. El proceso de aprendizaje.

- El aprendizaje como objeto de estudio. Principales corrientes y teorías en el estudio psicológico del aprendizaje. Alcances y limitaciones de la teoría del aprendizaje, y su relación con la teoría y la práctica de la enseñanza.
- El aprendizaje como fenómeno psicológico humano. Desarrollo y aprendizaje: diferentes concepciones. El aprendizaje como fenómeno complejo: dimensiones y procesos implicados en el aprendizaje. La dimensión socio - emocional del aprendizaje. La dimensión cognitiva del aprendizaje. La motivación para el aprendizaje
- El aprendizaje como construcción. El cambio cognitivo. El papel de los conocimientos previos. La función de la interacción con otros y con el objeto de conocimiento. Papel de la memoria en el aprendizaje. Aprendizaje por asociación frente a aprendizaje comprensivo.
- Conceptos representativos de las Teorías Constructivistas del aprendizaje:
 - Teoría de aprendizaje significativo de David Ausubel.
 - Teoría del cambio conceptual.
 - Teoría Psicogenética de Jean Piaget.
 - Teoría Socio-histórica de Lev Vigotsky y desarrollos recientes de los enfoques culturales.

Bibliografía básica:

- Ficha de cátedra: “Aprendizaje como fenómeno complejo”. Mimeo, año 2017.
- Ficha de cátedra: “Aprendizaje y actividad estructurante: introducción a las ideas de Piaget y Ausubel” Mimeo, año 2017.
- Ficha de cátedra Aprendizaje y andamiaje: Introducción a las ideas de Vigotsky, Bruner y los enfoques socioculturales” Mimeo, Año 2017
- Baquero, R. (1997): Vigotsky y el aprendizaje escolar. Caps. 2. Buenos Aires: Aique.
- Bruner, J (1988): *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona: Gedisa. Capítulo V: “La inspiración de Vygotsky”.
- Camilloni, A. (1997): “Sobre los aportes de la psicología del aprendizaje a la Didáctica”, en *Revista Novedades Educativas*, 84, pp. 4 – 7.
- Fairstein, G. (2007): “¿Psicología aplicada a la educación o psicología implicada en la educación? (El caso de la teoría de Piaget)”. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Facultad de Filosofía y Letras. UBA. Año XV, N° 25, Agosto 2007. pp.31 - 39
- Fairstein, G. y Carretero, M (2001): “La teoría de Jean Piaget y la educación. Medio siglo de debates y aplicaciones”. En J. Trilla. (comp.) *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Graó.
- Kornblihtt, A. (2005). “Reflexiones sobre lo heredado y lo adquirido”, en Llomovatte, S. y Kaplan, C. (Coords) *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*, Buenos Aires: Noveduc.
- Luque Lozano, A., Ortega Ruiz, R. y Cubero Pérez, R. (1997): “Concepciones constructivistas y práctica escolar”. En M.J. Rodrigo. y J. Aray, (Comps.): *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona: Paidós
- Pozo, J. I. (1996). *Aprendices y maestros*. Madrid: Alianza. Capítulo: “la estructura del sistema cognitivo” y Capítulo 6: “La psicología cognitiva del aprendizaje”.
- Resnick, L.B. (1999): *La educación y el aprendizaje del pensamiento*. Buenos Aires: Aique.

Unidad IV: El aprendizaje del conocimiento científico. Ciencias sociales y jurídicas.

- El aprendizaje del conocimiento científico. El pensamiento formal como condición para la adquisición del conocimiento científico: características, alcances y límites. La especificidad del aprendizaje de dominio. Formación y aprendizaje de conceptos. El cambio conceptual.
- El aprendizaje de conocimientos en ciencias sociales y jurídicas: sus características particulares. Restricciones en la construcción del conocimiento en ciencias sociales y jurídicas. Conceptos, narrativas y valores en el aprendizaje de las ciencias sociales y jurídicas.

Bibliografía básica:

- Aisenberg, B. (1994) Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria, en Alderoqui, S. y Aisenberg, B. (Coord) *Didáctica de las Ciencias Sociales: aportes y reflexiones*, Paidós, Buenos Aires. Pp 137-162.
- Aisenberg, B. y Kohen, R. (2000): “Las hipótesis presidencialistas infantiles en la asimilación de contenidos escolares sobre el Gobierno Nacional” en J. A. Castorina y A. Lenzi (comps.), *La formación de los conocimientos sociales en los niños*, Barcelona, Gedisa.
- Camilloni, A. y Levinas, M. L (2007), *Pensar, descubrir y aprender*, Buenos Aires, Aique. Apartado: “Elementos para una didáctica de las ciencias sociales”.
- Carretero, M. (2006) “Presentación”, en Carretero, M.; Vosniadou, S. y Schnotz, W. (Comp) *Cambio conceptual y educación*. Buenos Aires: Aique

- Carretero, M. y Rodríguez Moneo, M. (2008): "Ideas previas, cambio conceptual y razonamiento". En M. Carretero y M. Asensio (coords): *Psicología del pensamiento. Teoría y prácticas*. Segunda Edición. Madrid: Alianza.
- Carretero, M. (1995): *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia*, Buenos Aires: Aique. Cap. 1.
- Carretero, M. y León, J. A. (1990): "Desarrollo cognitivo y aprendizaje en la adolescencia", en J. Palacios, A. Marchesi, y C. Coll (comps.), *Desarrollo psicológico y educación, Vol. I*. Madrid, Alianza. Pp. 311 – 326
- Fairstein, G. (2018). La Constitución Nacional como contenido escolar: negociación de significados entre docentes y alumnos. En *Revista Propuesta Educativa*, Flacos-Argentina. Año 27, N°48. <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/>
- Fairstein, G., Scavino, N.C., Duhalde, M., Frontini, M.P., Potenze, M.M. y Torre, V. (2014): La construcción de conocimientos en Ciencias Jurídicas y su valor para la enseñanza. En: *Academia Revista sobre enseñanza del Derecho*. Facultad de Derecho-UBA. Año 12, N° 23, Pp 181-190. Disponible on line: http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/23/la-construccion-del-conocimiento-en-ciencias-juridicas.pdf
- Fairstein, G., Frontini, M. P., Gomel, A., Mosquera Schwartz, D. , y Zerbini, C. (2017) La enseñanza del Derecho en los libros de texto de Educación Ciudadana. En *VII Jornadas de Enseñanza del Derecho. Facultad de Derecho (UBA)* Octubre.
- Haste, H. (2017). *Nueva ciudadanía y educación (capítulo 2)*. Buenos Aires: Paidós.
- Kohen, Raquel (2005): "La construcción de la realidad jurídica", en J. A. Castorina (comp): *Construcción conceptual y representaciones sociales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Lenzi, A. et al. (2005): "La construcción de los conocimientos políticos en niños y jóvenes. Un desafío para la educación ciudadana", en J. A. Castorina (comp): *Construcción conceptual y representaciones sociales*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Unidad V: El aprendizaje en contextos de instrucción.

- Los contextos formales de instrucción y su influencia sobre el aprendizaje. Las estrategias para promover el aprendizaje. La motivación para el aprendizaje.
- Las dificultades de aprendizaje. Las dimensiones del fracaso escolar. El aprendizaje en contextos de diversidad.

Bibliografía básica:

- Aizencang, N. (2001): "Los procesos de aprendizaje en contextos escolares: particularidades, problemas y desafíos". En N. Elichiry (comp.): *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de psicología educativa*. Buenos Aires: Eudeba.
- Asensio, M. (2001): "El marco teórico del aprendizaje informal". *Revista IBER Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 27, 17-40.
- Astolfi, J. P. (2001) Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas. Sevilla: Díada Editorial. Capítulo 8: "Errores" y Capítulo 15: "Representación (o concepción)".
- Baquero R. (2000) "Lo habitual del fracaso y el fracaso de lo habitual", en Avendaño y Boggino (comps) *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*. Rosario. Homo Sapiens.
- Bruner, J (1988): *Realidad Mental y Mundos Posibles*. Barcelona: Gedisa. Capítulo XI: "El lenguaje de la educación".
- Carretero, M (2009): *Constructivismo y Educación*. (Cap. 3: Comprensión y motivación) Buenos Aires: Aique. 1era. Edición ampliada,
- Nogueira, A. (2004): "El árbol y el bosque. Una vuelta más sobre el fracaso escolar". En N. Elichiry (comp.): *Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educativa*. Buenos Aires: Manantial
- Terigi, F. (2009): "El fracaso escolar desde una perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional". En: *Revista Iberoamericana de Educación*. N°50, pp. 23-39.
- Rivière, A. (1983): "¿Por qué fracasan tan poco los niños?", en *Cuadernos de Pedagogía*, julio-agosto de 1983, pp.103 – 114.

Encuadre metodológico

El dictado de la asignatura se desarrollará a través de clases teóricas y teórico- prácticas semanales, en las que se abordarán los contenidos presentados en el programa, en complementariedad con los materiales bibliográficos seleccionados. Se prevé una distribución de los temas según cada tipo de clase, que garantice una cobertura de la totalidad de los contenidos considerados en el programa.

Las clases teóricas estarán a cargo de la Profesora responsable de la cátedra y cubrirán los temas generales y los ejes conceptuales que estructuran la asignatura. Por su parte, las clases teórico – prácticas, a cargo de los Profesores auxiliares, abordarán en forma específica los diferentes contenidos previstos para cada unidad. La distribución de temas a trabajar en cada tipo de clases ha sido realizada de manera de evitar la superposición y garantizar la complementariedad. En este sentido, además, se ofrecerá a los estudiantes un cronograma consignando los temas que se abordarán en cada clase, a efectos de que puedan optimizar la organización del estudio.

Las clases teóricas se desarrollarán principalmente a través de una modalidad expositiva, y se brindará información adicional a la ofrecida en los textos seleccionados. En las clases teórico-prácticas se trabajará a través de estrategias de enseñanza participativas y en estrecha vinculación con los materiales bibliográficos. Se organizarán actividades que promuevan la reflexión y el análisis de los temas del programa, alternando la exposición del profesor con el trabajo por parte de los alumnos. Se prevé además el trabajo a partir de otros materiales, como relatos de casos, artículos periodísticos y fragmentos de obras literarias.

Se considera que la función de las clases, tanto teóricas como teórico-prácticas, consiste en profundizar los conceptos adquiridos por los estudiantes a través de su trabajo con los materiales bibliográficos. En tal sentido, se ofrecerán guías para la lectura de los textos, así como orientaciones generales para su abordaje.

El conjunto de profesores de la asignatura desarrollará un trabajo en equipo permanente a lo largo de toda la cursada, a efectos de garantizar la unidad y coherencia en el dictado de los temas y las mismas condiciones de aprendizaje para todos los alumnos.

Evaluación y régimen de promoción

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos se desarrollará a través de dos exámenes parciales escritos, a lo largo del cuatrimestre, y un examen final oral al finalizar la cursada. Los tres exámenes deberán ser aprobados con calificación no inferior a 4 (cuatro) para acreditar la asignatura. Los estudiantes podrán recuperar las instancias de evaluación parcial, en caso de no haber alcanzado el mínimo de la calificación exigida. La calificación final de la asignatura constituye un promedio entre la nota final de cursada (promedio de los exámenes parciales) y la nota del examen oral.

Para mantener la condición de alumno regular en la asignatura, los estudiantes deberán cumplir con la asistencia reglamentaria del 75 % las clases teórico prácticas y con una asistencia del 50% en las clases teóricas. Una vez obtenida la regularidad, el alumno tiene un plazo de tres fechas de llamado de examen final consecutivos para aprobar la materia. Este plazo se mantiene en vigencia independientemente de si en alguna de esas fechas el alumno no aprobare, contando con la posibilidad de presentarse en el próximo llamado, salvo que ese llamado sea la última fecha posible para acreditar su regularidad. En tal caso, el alumno deberá recurrir a la materia.



Gabriela Alejandra Fairstein