

PROGRAMA DE MATERIA

- **Asignatura: DIDÁCTICA 1**
- **Ciclo Lectivo: 2° CUATRIMESTRE 2023**
- **Carrera/s: Prof. Ciencias de la Educación, Psicopedagogía, Letras, Comunicación**
- **Profesor/a a cargo: Sofia Spanarelli**
- **Equipo de cátedra: Mariel Wojtiuk**

Laura Tantignone

Agustina Suárez

Claudia Petrone

I- FUNDAMENTACIÓN / MARCO REFERENCIAL

Didáctica I se halla en los planes de estudio de las carreras de ***Prof. y Lic. en Ciencias de la Educación, Psicopedagogía y Prof. en Psicopedagogía, Prof. en Letras y Prof. en Comunicación Social.***

Se encuentra en el tercer año de las primeras carreras y en el cuarto del Profesorado en Comunicación Social. En el caso de Cs. de la Educación es necesario tener regularizada Teorías del Aprendizaje y aprobados los finales de Pedagogía y Psicología del Desarrollo. Para Psicopedagogía, tener regularizada Teorías del Aprendizaje y aprobado el final de Pedagogía. Asimismo, la regularización de Didáctica I permite cursar Didáctica II y su aprobación es requisito para cursar Didáctica III y IV en la Carrera de Ciencias de la Educación. Su aprobación es requisito para cursar Didáctica II, III y IV en el profesorado de Psicopedagogía.

Para lxs alumnxs que cursan la Carrera de Profesorado en Letras es necesario tener regularizada Pedagogía y el final de Psicología general. La regularización de Didáctica I permite cursar Didáctica III.

Para los y las estudiantes del Profesorado en Comunicación Social es condición tener regularizada Teorías del Aprendizaje y aprobada Pedagogía. Su regularidad permite cursar Didáctica III y IV.

Idea rectora

El objetivo de Didáctica I es establecer un marco teórico explicativo desde el cual analizar las prácticas de la enseñanza.

Desde esta perspectiva conceptual, la reflexión se orienta al análisis y problematización de algunas cuestiones y categorías consideradas centrales en la denominada “agenda clásica de la didáctica” y fundamentalmente, a la generación de una propuesta didáctica reconstruida hoy, desde la crítica al pensamiento instrumentalista. Esto implica una elaboración en la que se pueden reconocer los modos como el docente aborda los múltiples temas de su campo disciplinario y que se expresa en el tratamiento de los contenidos, su particular recorte, los supuestos que maneja respecto del aprendizaje, la utilización de prácticas

metacognitivas, los vínculos que establece en la clase con las prácticas profesionales involucradas en el campo de la disciplina de que se trata, el estilo de negociación de significados que genera, las relaciones entre la práctica y la teoría que involucran lo metódico y la particular relación entre el saber y el ignorar. Las dimensiones de análisis de estas configuraciones integran, desde esta perspectiva, la nueva agenda de la didáctica.

Propuesta formativa

Es necesario restaurar la dimensión teórica del accionar didáctico para posibilitar: primero, la creación de condiciones para un desarrollo fértil de este ámbito de conocimiento, y segundo, la posibilidad de acceder a la dimensión histórico - social indispensable para la comprensión de la didáctica.

A pesar del avance que recientemente ha experimentado la reflexión conceptual sobre la educación, todavía estamos lejos de lograr los desarrollos teóricos que se requieren para la solidificación de este campo.

En esta situación es el conocimiento didáctico una víctima particular de una serie de avatares: existe tanto un desconocimiento de este campo, como una serie de reduccionismos. Algunas de estas problemáticas se desprenden de la exigencia que flota permanentemente sobre esta disciplina para dar respuestas técnicas sobre el actuar docente. Otras cuestiones se derivan de los prejuicios académicos y sociales que prevalecen en relación con el saber y el hacer didácticos; prejuicios que llevan a devaluar el conocimiento didáctico sobre otros educativos o minimizar su sentido. Más aún, prácticamente se ha negado la dimensión teórica del conocimiento didáctico. Para muchos autores sigue siendo la parte aplicada de la educación.

Es necesario entender que las metodologías de enseñanza no sólo conllevan una intrínseca dimensión técnica. Las metodologías, en plural, responden a proyectos sociales y coyunturas históricas. Estos procesos sociales establecen diversas formas de presión para que las instituciones educativas se ajusten a un momento histórico en particular. Entender esta dimensión de la didáctica se hace imprescindible para entender la disciplina.

Didáctica I como primera aproximación a este objeto de estudio es considerada una Didáctica general, que debe tomar ejes de trabajo que permitan un acercamiento eficaz a las cuestiones propias del área, que luego serán motivo de tratamiento, ya sea a nivel de la estructura del sistema o por áreas de conocimiento.

Didáctica I plantea la discusión de su propio objeto de estudio, centrándose en una teoría de las prácticas de enseñanza, que debería producir un discurso sobre y para la acción pedagógica. La unión con los procesos de aprender, queda definida ontológicamente y renuncia a la causalidad mecánica de producción de aprendizajes.

Hoy es ya un punto de acuerdo el reconocimiento de los espacios de especialización que requieren la indelegable participación de los expertos en el contenido disciplinario, abandonando la pretensión tecnicista de plantear a la didáctica como repertorio de técnicas independientes de qué y para qué se enseña.

Sin embargo, ello no implica que la didáctica general desaparezca como disciplina o se fragmente en didácticas especiales. Por el contrario, la revisión global del problema llevaría a pensar en las especializaciones como desarrollos didácticos en los campos disciplinarios, más que en disciplinas autonomizadas.

Entendemos a la didáctica como teoría acerca de las prácticas de la enseñanza significadas en los contextos socio - históricos en que se inscriben. Las prácticas constituyen una totalidad que permite distinguir y reconocer el campo en que se inscriben tanto en sus consideraciones epistemológicas como en su interpretación socio - histórica.

La enseñanza plantea desafíos importantes que requieren propuestas que sólo pueden elaborarse dentro de la didáctica general; esto es que no se resuelven desde ninguna especialización ni desde la psicología. Estas cuestiones representan espacios de producción y de problemas que hoy muestran bajo desarrollo por estar absorbidos por la megateoría, o simplemente ocupados por las decisiones de los organismos de política nacional o internacional.

Recuperar estos problemas significaría, al fin, retomar cuestiones que han sido significativas en la historia de la didáctica. Entre ellos podría destacarse las siguientes: la formulación de proyectos de organización de la escuela, el estudio y el desarrollo de la cuestión metodológica, los sistemas de evaluación, la formación docente y el diseño de currícula en cuanto trayectorias formativas.

Desde la didáctica se apunta a desarrollar un cierto tipo de intervención social. Si todo trabajador social se plantea cómo trabajar, cómo intervenir en una comunidad, los y las didactas se ocupan de la enseñanza tratando de responder a estas otras preguntas complementarias y específicas: ¿qué enseñamos?, ¿cómo lo enseñamos?, ¿qué debemos enseñar?, ¿qué debe ser y hacer la institución educativa?

La visión instrumental de la didáctica que tiene por objeto generar prescripciones (recetas) para la tarea docente se consolidó como representativa del campo de la didáctica en el transcurso de varias décadas. Esta visión otorgaba respuestas a problemas específicos de la enseñanza.

La racionalidad técnica considera el espacio de las prácticas como un campo de aplicación de fórmulas y técnicas concebidas como universales y verdaderas en la medida en que se sustentan en conocimientos científicos. Subyace una epistemología de derivación positivista desde la cual, en lugar de la reflexión pedagógica y de la comprensión de la compleja trama de las relaciones entre los sujetos en contextos sociales específica y diferenciada, se impuso la visión de procesos eficientes y neutrales, cuyas entradas y salidas podrían ser controladas con un saber instrumental.

Desde la perspectiva instrumental, en la década de los 70, se consolidaron algunas dimensiones de análisis de la didáctica, tales como objetivos, contenidos, curriculum, actividades y evaluación. Estas dimensiones constituyen, junto con las cuestiones acerca del aprendizaje, la agenda clásica de la didáctica, que ha sido revisada desde una perspectiva fundamentalmente crítica.

Tanto en los 80, como en la década del 1990, especialmente, el campo de la didáctica como teoría acerca de la enseñanza nos muestra una serie de

desarrollos teóricos que implican la recuperación en el debate, por una parte, del origen de estas propuestas de carácter instrumentista en una perspectiva histórico - interpretativa; por otra parte, del reconocimiento de nuevas dimensiones de análisis.

- El propósito de la cátedra consiste en reconsiderar un núcleo de cuestiones y problemas acerca de la enseñanza, generado a partir de la reflexión sobre los trabajos recientes de los estudiosos que irrumpieron en los problemas de la enseñanza desconstruyendo la racionalidad técnica imperante en las décadas anteriores.
- Didáctica I es una propuesta de formación sustentada en la reflexión, esto es, una formación en la que los individuos, a partir de sus experiencias, se comprometen en la búsqueda de nuevas explicaciones y apreciaciones que conducen a la superación de ideas sobre el mundo, con un cambio consecuente en la conducta y las relaciones del sujeto. Lo anterior se opone al carácter pasivo del alumno frente al conocimiento; sospecha de aquellos que tienen la “respuesta”, la solución de todos los problemas de un campo, la verdad universal.

II- PROPÓSITOS DE DIDÁCTICA 1

- Promover la utilización crítica de los conocimientos en la fundamentación y cuestionamiento del accionar didáctico, sustentando criterios científicos de análisis.
- Favorecer el desarrollo de habilidades profesionales específicas para la intervención didáctica, permitiendo un accionar que se sustente y sea sostén de una teoría determinada.
- Generar actitudes de tolerancia, cooperación y honestidad en la formación específicamente didáctica y en el desempeño de la práctica pedagógica y psicopedagógica, promoviendo el respeto de las diferencias y la crítica frente a las desigualdades.

Al finalizar la cursada los y las estudiantes estarán capacitadxs para:

- Comprender los condicionantes socio - históricos del pensamiento didáctico.

- Analizar los marcos de interpretación y acción didáctica.
- Comprender la normativa, principios, fines, objetivos y estructura dinámica del sistema educativo contemporáneo en cuanto red de instituciones educativas y escenario de prácticas pedagógicas.
- Analizar diferentes concepciones de currículo escolar, sus funciones y su relación con la práctica escolar.
- Fundamentar los aportes de la psicología al campo didáctico.
- Releva información institucional y confrontarla con marcos conceptuales.

III- CONTENIDOS Y BIBLIOGRAFÍA

UNIDAD I

- La Didáctica como teoría acerca de las prácticas de enseñanza.
- La Didáctica y su relación con otras disciplinas.
- Los temas didácticos y su categorización.

Bibliografía obligatoria

- Barco, Susana. (1989). *Estado actual de la pedagogía y la didáctica*. Cuadernos Universitarios. Universidad Nacional de Comahue,
- Camilloni, Davini y otros. (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Artículo 1.
- Contreras Domingo, José. (1994). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Editorial Akal Universitaria. Madrid, 2° edición. Capítulo 1.
- Camilloni, Alicia y otros. (2007). *El saber didáctico*. Ed. Paidós. Buenos Aires. Cap. 6.
- Video Escuela de maestros. Enseñanza

<https://www.google.com/search?q=feldman+daniel&client=firefox-b-d&tbm=vid&sxsrf=AJOqlzViDw9wVkFuftXl6y5aM4lqMQt MQ:1679056581224&ei=xV4UZNCrDdDU1sQPifOj0A0&start=10&sa=N&ved=2ahUKEwi>

[QotOY_eL9AhVQqpUCHYn5CNoQ8tMDegQIDxAE&biw=1536&bih=713&dpr=1.25#fpstate=ive&vld=cid:3c3e29ad,vid:DGkW5T34zMI](https://www.repositorio.unc.edu.ar/handle/document/13845)

UNIDAD II

- Los condicionantes sociales, políticos y culturales del campo didáctico.
- Los modelos didácticos: La Didáctica Tradicional y la Escuela Nueva. El Modelo Tecnológico. La Escuela Crítica.

Bibliografía obligatoria

- Camilloni, Davini y otros. Obra citada. Artículo 4 y 6.
- Comenio, Juan Amós. Didáctica. Magna. Editorial Porrúa S: A: N° 167. México. 1995. Capítulos I, II, III, X, XI, XII y XIII.
- Márquez, Ángel Diego. Psicología y didáctica operatoria. Editorial Humanitas. Buenos Aires, 1983. Capítulo 1.
- Luzuriaga, Lorenzo. La Educación Nueva. Editorial Losada. Buenos Aires, 19657. Capítulo 1.
- Natorp, Dewey y Durkheim. Teoría de la educación y sociedad. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires, 1978. Texto “Mi credo pedagógico” de John Dewey.
- Sacristán, Gimeno. (1985). La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia. Editorial Morata. España. Introducción y Capítulo 1.

UNIDAD III

El planeamiento educativo. Niveles: sistema, institución y aula. Los vínculos entre la organización escolar y el salón de clases. Gestión curricular – institucional. El curriculum

Bibliografía obligatoria

- Alterman, N. (2009) Desarrollo curricular centrado en la escuela y en el aula. Aportes para reflexionar sobre nuestras prácticas docentes. Ministerio de Gobierno Educación y Cultura, Dir. Gral. Ens. Primaria.

Documento elaborado para la capacitación en Gestión Escolar FOPIIE 2009.

- Cappelletti, G., y Feeney S. (2000). El curriculum en la Argentina: la búsqueda de un lugar. Trabajo presentado en el grupo de trabajo Nº 12 "Curriculum" de la 23ª Reunión Anual Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Educação. (EJE 1)
- Connell, R. W. (1999). Escuelas y justicia social. Ed. Morata, Madrid. Cap 3 y 4
- De Alba, A. (1995) Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas. Bs. As..Miño y Dávila. Cap.3.
- Documento de la Dirección de Planeamiento. La planificación desde un curriculum prescriptivo. Dirección General de Cultura y Educación. La Plata, 2009.
- Feldman, Daniel (2010). Didáctica general. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, (Aportes para el desarrollo curricular). Cap 4 La programación. ISBN 978-950-00-0763-4
- Grundy, Shirley. (1991) Producto o praxis del currículo. Editorial Morata. Madrid. Cap.1.
- Kemmis. S. (1988). El curriculum, más allá de la teoría de la reproducción. Editorial Morata. Madrid, Cap 3.
- Terigi, Flavia (2008). Lo mismo no es lo común. La escuela común, el curriculum único, el aula estándar, y otros esfuerzos análogos por instituir lo común. En Frigerio. G.; Diker, G. (comp.). Educar: posiciones acerca de lo común. Bs. As. Del estante editorial.

UNIDAD IV

- La clase escolar
- El sujeto que enseña y el sujeto que aprende
- La enseñanza y el aprendizaje. Enseñar y aprender en la diversidad.

Bibliografía obligatoria

- Anijovich, R. Colaboradoras: Cappelletti G, Cancio C. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Editorial Paidós. Buenos Aires, Cap 2 y 4
- Camilloni, Alicia y otros. Obra citada. Artículos 4

- Chevallard, Ives. Acerca de la noción de contrato didáctico. Marsella, s/f. Ficha
- Davini, M. Cristina (2009) Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores. Editorial Santillana. Cap10.
- Perrenoud, Philippe (2007) Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona. Editorial Grao.
- Programa Hacer Escuela. OEI. El equipo directivo: un rol clave
- Revista Perspectiva Educacional Vol 51 N° 1, Pp 45-56 *Issn: 0718-9729* *Issne: 0718-9729* Paula Pogr  "Formar docentes hoy,  qu  deben comprender los futuros docentes?"
- Souto. Marta Hacia una didáctica de los grupal en Camilloni, Davini y otros. Artículo 5.
- En el blog Conversaciones necesarias entre educación, cultura y política. <https://conversacionesnecesarias.org/>
Artículos: "El significado de la capacitación continua como una Política de Estado", Paz, Alejandra.
"Capacitación docente: trauma y agenda" Pitman. Laura.

UNIDAD V

- Los contenidos de la enseñanza y la transposición didáctica.
- La cuestión metodológica.

Bibliografía obligatoria

- Chevallard, Ives. (1991). La transposición didáctica. Aique Grupo Editor. Buenos Aires, Introducción, capítulos 1, 2 y 3.
- Díaz Barriga,  ngel. (1990) Didáctica y curriculum. Editorial Nuevom r. México,. Capítulo 4.
- Eldestein. Gloria Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo en Camilloni, Davini y otros. Artículo 3.
- Terigi, Flavia (comp.) (2006). "Diez miradas sobre la escuela primaria". Siglo XXI editores. Buenos Aires, Cap 4. Palamidessi

- Terigi, F. (2007). Exploración de una idea. En torno a los saberes sobre lo escolar. En Baquero, Ricardo; Diker, Gabriela. y Frigerio, Graciela .(Comps) Las formas de lo escolar. Bs As. Del Estante.

UNIDAD VI

- La evaluación de los aprendizajes.
- Programas de evaluación y sistemas de calificación.

Bibliografía obligatoria

- Anijovich, Rebeca; Cappelletti, Graciela, (2017). La evaluación como oportunidad. Editorial Paidós. Buenos Aires, Cap.1 y 2.
- Camilloni, Alicia (2010). La validez de la enseñanza y la evaluación. ¿Todo a todos? En La evaluación significativa Anijovich R (comp). Bs. As. Editorial Paidós.
- Díaz Barriga, Ángel. Obra citada. Capítulos 3 y 5.
- Perrenoud, Phillipe (2008). La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Introducción. Bs. As. Colihue.
- En el blog Conversaciones necesarias entre educación, cultura y política.
<https://conversacionesnecesarias.org/>
Artículos: "Evaluar no es tomar examen" PauloZZo, Marina.
"La cultura de la evaluación y sus (des) vinculaciones con el derecho a la educación" Feldfeber, Myriam.
"¿Otra vez la evaluación?" Perazza, Roxana
"El mérito como excusa" Southwell, Myriam
- Normativa vigente

Bibliografía para el Trabajo de Campo

- Ficha de cátedra "Tareas de escritura y aprendizaje en la universidad"
- Marco General de política curricular. Niveles y modalidades del sistema educativo, DGC y E

IV- METODOLOGÍA DE TRABAJO

La metodología de trabajo de la asignatura Didáctica 1 supone una construcción conjunta del conocimiento a partir de la reflexión y el trabajo colaborativo que se lleva a cabo tanto en modalidad presencial en los espacios del teórico y los prácticos, y en modalidad virtual en el espacio de tutorías donde trabajamos en la experiencia de campo. También se abordan algunas situaciones en el aula classroom.

Las clases teóricas y prácticas se organizan siguiendo un tratamiento progresivo y metódico de los contenidos.

Se preverán instancias de trabajos individuales y grupales, y se propiciarán los procesos de lectura, escritura y oralidad favoreciendo el desarrollo de las competencias comunicativas.

Lxs estudiantes a lo largo de la cursada realizarán el trabajo de campo en una institución educativa e irán elaborando relaciones entre lo que sucede en la escuela y lo que se discute en cada espacio de la materia. Desde esta perspectiva se propone la interacción entre teorías, prácticas, narrativas personales, entrevistas, planificaciones, análisis de casos, selección bibliográfica y reflexiones, mediadas por la experiencia, la fundamentación teórica y los juicios valorativos.

V- EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN

La Evaluación tenderá a propiciar la autoconciencia de los procesos de aprendizajes de los y las estudiantes.

Tareas prioritarias de los espacios de Tutoría:

- realizar acciones que lleven a conocer el resultado de las tareas referidas a todos los elementos del proceso del Trabajo de Campo.
- reflexionar sobre el propio aprendizaje y el grupal.

Condiciones para regularizar la materia:

Asistencia del 85 % a las clases teóricas y las clases prácticas.

Aprobación de:

- a) **1 parcial escrito individual.**
- b) **Trabajos prácticos individuales y grupales**
- c) **Trabajo de campo**
- d) **Coloquio presencial.**

Todas estas instancias aprobadas con una nota numérica mínima de 4 (cuatro).

Asistencia obligatoria a 2 tutorías.

Lxs alumnxs que regularicen la materia deberán rendir **final obligatorio** para la aprobación de la misma.

Criterios de acreditación

- Lectura de la totalidad de la bibliografía
- Manejo del vocabulario específico
- Posibilidad de establecer relaciones conceptuales
- Articulación entre teoría y práctica
- Reflexión crítica del accionar didáctico, sustentando criterios científicos de análisis.

Condiciones para la acreditación por medio de final grupal:

Asistencia del 85 % a las clases teóricas y a las clases prácticas.

Aprobación de:

- a) **Parcial escrito individual.**
- b) **Trabajos prácticos individuales y grupales.**
- c) **Trabajo de Campo.**
- d) **Coloquio presencial**

Todas estas instancias aprobadas con una nota numérica mínima de 7 (siete).

Asistencia obligatoria a 2 tutorías.

Lxs alumnxs que cumplan las condiciones antes mencionadas deben rendir un **final grupal**.

Características del **final grupal**

- Conformar grupos con un máximo de 5 integrantes.
- Seleccionar una unidad del proyecto de cátedra y utilizando toda la bibliografía de dicha unidad deberán desarrollar el contenido utilizando algún recurso pertinente que refleje un trabajo analítico y el posicionamiento del grupo frente a la temática.
- Si bien mencionamos algunos ejemplos para orientar a los grupos, es válida **toda propuesta que refleje un proceso analítico**. Se sugiere no banalizar el contenido. Ejemplos: trabajar tomando como base textos periodísticos, imágenes, cuadros, relatos, programas televisivos, analizar registros, etc.
- La nota de acreditación final de la materia será individual. Se considerarán las intervenciones individuales de los integrantes del grupo y las calificaciones obtenidas durante el proceso.

Condición de alumnx libre solicitar entrevista con la cátedra.

Evaluación de la cátedra

En la última clase lxs alumnxs tienen la oportunidad de evaluar a los docentes de la cátedra a través de una encuesta anónima.

En esta misma clase las docentes evaluarán el desempeño del grupo en relación a los diferentes espacios en los cuales se trabajó: teóricos, prácticos, tutorías y plataforma virtual



Lic. Sofia Spanarelli

Firma y aclaración del profesor/a a cargo.