



UNIVERSIDAD NACIONAL DE QUILMES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
CARRERA DE EDUCACION

DIDACTICA

Programa de la asignatura. Segundo cuatrimestre de 1996.

A. FUNDAMENTOS DEL PROGRAMA

Este programa presenta una introducción al campo de la didáctica y ofrece un panorama diverso de las teorías de la enseñanza. Exige un buen trabajo teórico y capacidad de análisis de las variables específicas.

El enfoque adoptado en este programa confronta a los alumnos con un campo disciplinar complejo por tres razones: las características descriptivo-normativas que asumen las teorías de la enseñanza, la diversidad del debate y el carácter multidimensional de las prácticas de enseñanza. Por ello, se propone un abordaje que estimule el trabajo de transferencia y el desarrollo de criterios para la evaluación de situaciones y toma de decisiones en marcos políticos y valorativos a menudo conflictivos. Este enfoque orienta las actividades a la realización de ejercicios de contextualización, la discusión entre enfoques diversos, la evaluación fundamentada de modelos de diseño e intervención y la discusión teórica de modelos conceptuales y de sus fundamentos.

Es una característica de la disciplina su articulación de aspectos teóricos y normativos, de reflexión y propuestas de acción. Inclusive, su propio proceso de construcción se caracteriza por el interjuego entre estos dos elementos. En el dictado de la materia se procura establecer una combinación entre tareas ligadas al tratamiento bibliográfico y la utilización de instrumental conceptual en casos específicos.

El cursado de la materia obliga a enfrentar varias dificultades. La primera de ellas está referida a la amplitud del campo a tratar. La segunda, a los problemas derivados de la doble función de la teoría en el campo de las teorías de la enseñanza. La tercera está originada en el papel de concepciones previas e imágenes sobre la enseñanza y la "buena enseñanza". Este no es un problema exclusivo de la Didáctica pero en ella cobra bastante fuerza como en todos los campos donde la experiencia previa de los sujetos es más intensa. Los lemas educativos, fuertemente instalados, pueden jugar un rol obstaculizador cuando no son sometidos a revisión y a crítica. Otro tipo de dificultades puede deberse a la necesidad de comprender, comparar y utilizar marcos alternativos que utilizan diferentes cuerpos conceptuales, resuelven distinto tipo de problemas y tienen diferentes preocupaciones con respecto a la enseñanza. La necesaria variabilidad de las dimensiones de análisis se combina con la especial y problemática relación entre las teorías y sus consecuencias prácticas que se expresa en la construcción del conocimiento didáctico.

El programa ha sido organizado de modo que la primera unidad plantea las primeras categorías de análisis de los problemas didácticos. Estas categorías son utilizadas operativamente y puestas de relieve en el análisis de los distintos bloques. Son retomadas como último bloque temático para permitir una reflexión sobre el conjunto del programa e integrar la discusión epistemológica con la revisión de los marcos conceptuales y los enfoques instrumentales.

B. PROPOSITOS

Este programa está orientado a:

- Desarrollar una concepción analítica de los procesos de enseñanza.
- Presentar y comparar diferentes modelos conceptuales en el campo de la enseñanza.
- Relacionar el campo de las teorías de la enseñanza con otros campos teóricos.
- Promover la utilización de sistemas conceptuales para el análisis de casos concretos.
- Proponer la ejemplificación de las nociones teóricas.
- Permitir la aproximación a variantes instrumentales.
- Articular los enfoques didácticos con propósitos, estilos de aprendizaje y condiciones de la práctica escolar.
- Promover el análisis y la confrontación de concepciones personales sobre la enseñanza.
- Permitir la profundización bibliográfica en instancias operativas de discusión y elaboración teórica.
- Brindar experiencia en procesos de formulación de problemas y evaluación de alternativas en el campo de la organización curricular, la programación de la enseñanza y la evaluación.



C. UNIDADES TEMATICAS Y BIBLIOGRAFIA.

UNIDAD 1. LA ENSEÑANZA.

Modos de describir la enseñanza. Enfoques de aprendizaje. Relaciones entre enseñanza y aprendizaje. Características de una teoría de la enseñanza. Aspectos descriptivos y aspectos normativos. Modelos conceptuales sobre la enseñanza.

BIBLIOGRAFIA UNIDAD 1.

Fenstermacher, Gary "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza" en Wittrock, M. *La investigación en la enseñanza I*. Madrid, Barcelona, Paidós, M.E.C. 1989.

Entwistle, Noel. *La comprensión del aprendizaje en el aula*. Barcelona, Madrid. Paidós, MEC. 1988. Capítulo 3.

Kornhaber, Mindy y Gardner, Howard. "El pensamiento crítico a través de las inteligencias múltiples". En Maclure, Stuart y Davies, Peter. *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona. Gedisa. 1994.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid. Morata. 1991. Capítulos 3.

Brousseau, Guy. "¿Qué pueden aportar a los enseñantes los diferentes enfoques de la didáctica de las matemáticas? (primera parte)". En *Enseñanza de las Ciencias*. Vol 8. No 3. 1990.

Shulman, Lee. "Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea". En Wittrock, M. *La investigación en la enseñanza I*. Madrid, Barcelona. Paidós, M.E.C. 1989.



UNIDAD 2. PROPOSITOS Y CONTENIDO DE LA ENSEÑANZA

Propósitos de la enseñanza escolar. La transmisión cultural. Composición del contenido de la enseñanza. Dimensiones del contenido. Carácter del contenido escolar. Relaciones entre contenido y cultura. Contenido escolar, conocimiento y pedagogía.

BIBLIOGRAFIA UNIDAD 2.

Coll, Cesar. *Psicología y Curriculum*. Barcelona. Laia. 1987. Capítulo 2.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid. Morata. 1991. Capítulos 2.

Terigi, Flavia. "Sobre conceptos, procedimientos y actitudes". En *Novedades Educativas*. No 64. 1996.

Taba, Hilda. *Elaboración del currículo*. Buenos Aires. Troquel. 1974. Capítulos. 12 y 14.

Krajevsky, V y Lerner, I. *La Teoría del contenido del currículo en la URSS*. UNESCO. 1984. Capítulo 2.

Maclure, Stuart. "Introducción: panorama general". En Maclure, Stuart y Davies, Peter. *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona. Gedisa. 1994.

Greene, Maxine. "La pasión por la reflexión: artes, humanidades y la vida de la mente". En Maclure, Stuart y Davies, Peter. *Aprender a pensar, pensar en aprender*. Barcelona. Gedisa. 1994.

Eisner, Elliot. *Procesos cognitivos y curriculum*. Barcelona. Martínez Roca. 1987. Capítulo 2.

Lazerson, Marvin. Mc Loughlin, Judith. Mc Pherson, Bruce. Bailey, Stephen. *Una educación de valor. Propósitos y prácticas de las escuelas*. México. Ediciones Prisma. 1987. Capítulos 3 y 4.

Stenhouse, Lawrence. "El aprendizaje enderezado hacia la responsabilidad. Las nuevas humanidades". En King, E. *Las necesidades de la sociedad moderna y la función del maestro*. Buenos Aires. El Ateneo. 1973.

Camilloni, Alicia. El campo de la didáctica y su relación con los contenidos. En *Novedades Educativas*. No 51.

Gagne, Robert. *Las condiciones del aprendizaje*. México. Interamericana. 1979. Capítulos 2 (Diferente tipos de resultados de aprendizaje)



UNIDAD 3. CORRIENTES DIDACTICAS.

Relación entre corrientes didácticas y teorías de base.
Teorías de la enseñanza, teorías del desarrollo y teorías del aprendizaje.
Corrientes didácticas de orientación humanista, conductista y cognitiva.
Definición de la intervención y papel de las decisiones docentes en cada corriente. Tipo y amplitud de variables consideradas. Ambitos de intervención de la propuesta.
Fundamentos teóricos, principios didácticos y propuestas de enseñanza.

BIBLIOGRAFIA UNIDAD 3.

- Coll, Cesar. *Psicología y Curriculum*. Barcelona. Laia. 1987. Capítulo 2.
- Moll, Luis (comp) *Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación*. Buenos Aires. Aique. 1993. Introducción.
- Newman, Denis. Griffin, Peg. Cole, Michael. *La zona de construcción del conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en educación*. Madrid. Morata, MEC. 1991. Capítulo IV.
- Baquero, Ricardo. *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires. Aique. 1996. Capítulos 4 y 5.
- Bruner, Jerome. "La educación como invención social". En *Hacia una teoría de la instrucción*. México. UTEHA. 1969.
- Bruner, Jerome. "Notas sobre una teoría de la instrucción". En *Hacia una teoría de la instrucción*. México. UTEHA. 1969.
- Bruner, Jerome "El hombre: un tema de estudio" En *Desarrollo cognitivo y educación*. Madrid. Morata. 1988.
- Bruner, Jerome. *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona. Gedisa. 1988. Capítulos 5.
- Novak, Joseph. *Teoría y práctica de la educación*. Madrid. Alianza. 1982. Capítulo 3, 4 y 5.
- Gutiérrez, R. "Psicología y Aprendizaje de las Ciencias. El modelo de Ausubel". En *Enseñanza de las Ciencias*. Vol 5. No.2. 1987.
- Pozo, José Ignacio. *Teorías Cognitivas del aprendizaje*. Madrid. Morata. 1989. Capítulo VII.
- Castorina, Antonio. Fernández, Susana. Lenzi, Alicia. "La Psicología genética y los procesos de aprendizaje". En Castorina, A. Fernández, S. Lenzi, A. Casávola, H. Kaufman, A. Palau, G. *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e*



implicancias pedagógicas. Buenos Aires. Miño y Dávila editores. 1984.

Coll, Cesar. Las aportaciones de la Psicología a la educación: el caso de la teoría genética y los aprendizajes escolares. En Coll, C. (editor) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. México. Siglo XXI. 1983.

Coll, Cesar. La construcción de esquemas de conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En Coll, C. (editor) *Psicología genética y aprendizajes escolares*. México. Siglo XXI. 1983.

Duckworth, Eleanor. "¿O se lo enseñamos demasiado pronto y no pueden aprenderlo o demasiado tarde y ya lo conocen: el dilema de 'aplicar a Piaget'"'. En *Infancia y Aprendizaje*. Barcelona. 1981.

Gagne, Robert. *Las condiciones del aprendizaje*. México. Interamericana. 1979. Capítulos 12 (Elaboración del diseño instruccional)

Chadwick, Clifton. *Tecnología Instruccional para docentes*. Buenos Aires. Paidós. 1992. Capítulos 2, 3 y 4.

Skinner, J. B. *Tecnología de la enseñanza*. Barcelona. Labor. 1970. Capítulos 2, 3 y 4.

Rogers, Carl. *Libertad y creatividad en educación en la década de los ochenta*. Buenos Aires. Paidós. 1991. Capítulos 1, 7 y 9

Lobrot, Michel. *Pedagogía Institucional*. Buenos Aires. Humanitas. 1974. Capítulos 8 y 9.

Brousseau, Guy. "Fondements et méthodes de la didactique des mathématiques". En *Recherches en Didactique des Mathématiques*. Grenoble. La pensée Sauvage. Vol 7. No.2. 1986. Capítulo 1, 2 y 3. Traducción María Emilia Quaranta.



UNIDAD 4. ORGANIZACION CURRICULAR Y PROGRAMACION DE LA ENSEÑANZA

Procesos de diseño y niveles de decisión. Relaciones diseño-desarrollo. Relaciones entre diseño de la enseñanza y condiciones de la práctica.
Alternativas para el diseño curricular. Procesos de diseño curricular y niveles de decisión.
Propósitos y alcances de diferentes enfoques de programación y modelos de enseñanza. Exigencias de diferentes modelos de enseñanza y estilos de programación. Distribución de funciones docentes en diferentes enfoques de diseño y programación. Ejes para la definición de secuencias en diferentes enfoques y modelos.
Relaciones entre objetivos, contenidos y actividades. Tipo y papel de los objetivos en diferentes modelos.
El diseño curricular y la programación como procesos mediadores.

BIBLIOGRAFIA UNIDAD 4.

- Joyce, Bruce. Weil, Marsha. *Modelos de Enseñanza*. Madrid. Anaya. 1984. Capítulos 2, 4, 5, 9, 13, 15, 19 y 21.
- Bourdieu, Pierre. Gros, Francois. "Principios para una reflexión sobre los contenidos de la enseñanza". En *Revista de Educación*. No 292. Madrid. 1990.
- Camilloni, A. "Los contenidos en la enseñanza media. Lo interdisciplinario". En *I Jornadas Latinoamericanas de Enseñanza Media*. Universidad Nacional de Rosario. 1993.
- Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid. Morata. 1991. Capítulos 5 y 6.
- Taba, Hilda. *Elaboración del currículo*. Buenos Aires. Troquel. 1974. Capítulos. 21.
- Zabalza, M. *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid. Narcea. 1987. Capítulo 9 (Los contenidos)
- Gagne, Robert. Briggs, Leslie. *La Planificación de la enseñanza*. México. Trillas. 1978. Capítulo 5.
- Apple, Michael. Jungck, Susan. No hay que ser maestro para enseñar esta unidad: la enseñanza, la tecnología y el control en el aula. En *Revista de Educación*. No 291. Madrid. 1990.
- Ackerman, Marc. *Aplicación de las técnicas de condicionamiento operante en la escuela*. Madrid. Santillana. 1972.
- Mager, Robert. *Formulación operativa de objetivos didácticos*. Madrid. Marova. 1972.
- Hannum, Wallace. Análisis de tareas: su rol en el diseño de la enseñanza. En *Revista de Tecnología educativa*. No 5. Caracas. Departamento de Asuntos Educativos, DEA. 1976.



Kirk, Gordon. *El currículum básico*. Madrid, Barcelona. Paidós, MEC. 1989. Capítulos 2,3 y 4.

Coll, Cesar. *Psicología y Currículum*. Barcelona. Laia. 1987. Capítulo 3.

UNIDAD 5. EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES Y SISTEMAS DE EVALUACION.

Funciones de la evaluación. Evaluación, medición y acreditación. Evaluación y modelos de enseñanza. El docente como evaluador. Instrumentos de evaluación. Sistemas de evaluación y políticas educativas.

BIBLIOGRAFIA UNIDAD 5.

De Ketele, Jean Marie. *Observar para educar. Observación y evaluación de la práctica educativa*. Madrid. Visor. 1984. Capítulos 1, 2 y 3.

Camilloni, Alicia. *Las funciones de la evaluación*. Mimeo.

Camilloni, Alicia. *Las apreciaciones personales del profesor*. Mimeo

Diker, Gabriela. "Acerca de la diversidad del trabajo académico". En *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Año 2. No. 3. 1993.



UNIDAD 6. TEORIAS DE LA ENSEÑANZA Y PRACTICAS DE ENSEÑANZA.

Relación entre teorías de la enseñanza y prácticas de la enseñanza en diferentes corrientes didácticas.
Mediaciones de las teorías y niveles de teoría.
Mediaciones entre teorías y acciones. Diferentes actores y ámbitos de práctica: docentes y especialistas.
Enfoques técnicos y enfoques prácticos.
Teorías de base y elaboración de teorías de la enseñanza.
Las teorías del desarrollo como núcleos normativos.

BIBLIOGRAFIA UNIDAD 6

Bruner, Jerome. *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona. Gedisa. 1988. Capítulo 10.

Feldman, Daniel. "¿Qué teorías, qué prácticas?". En *Revista Argentina de Educación*. No 20. 1993.

Joyce, Bruce. Weil, Marsha. *Modelos de Enseñanza*. Madrid. Anaya. 1984. Capítulos 1 y 28.

Carr, Wilfred. "Teorías de la teoría y la práctica" y "¿Tecnología o praxis? El futuro de la teoría de la educación. En Carr, W. *Hacia una ciencia crítica de la educación*. Barcelona. Laertes. 1990.

Bromme, R. "Conocimientos profesionales de los profesores". En *Enseñanza de las Ciencias*. 6 (1). 1988.



D. METODOLOGIA DE TRABAJO.

Las actividades se organizarán en torno a dos clases teórico-prácticas semanales.

Las tareas en clase apuntan en tres direcciones: el trabajo teórico con la temática expresada en las unidades del programa de la materia, la experiencia con variables instrumentales fundamentadas en modelos diversos, el desarrollo de enfoques didácticos para el análisis de la enseñanza. Las clases presentan, en forma complementaria, contenidos teóricos, instrumentales, y de valoración y contextualización de propuestas. Por la amplitud del programa es necesario combinar estrategias de cobertura en extensión de algunas áreas del conocimiento didáctico y de profundización en otras. Se espera, de esta manera brindar instrumentos que permitan un posterior avance en el tema. Para ello se propone combinar las clases:

- Exposiciones teóricas por parte del docente a cargo.
- Tareas de revisión y discusión bibliográfica en profundidad sobre textos seleccionados del programa.
- Articulación de temas mediante procedimientos de representación gráfica.
- Análisis de casos, protocolos, informes y diseños.
- Análisis de propuestas de enseñanza. La forma de trabajo con algunos temas es utilizada como "puesta en acción" de las propuestas de un determinado enfoque didácticos. Se promueve, así, que el modo de abordaje de la clase se convierta en material para el meta-análisis. Asimismo, la utilización de determinadas estrategias para el abordaje de un contenido, sirven como material para el análisis de la estrategia utilizada y los supuestos implicados en el enfoque que la sustenta.

El trabajo en clase propondrá actividades de confrontación entre conocimiento didáctico formalizado y concepciones personales. Un elemento importante para la confrontación de las concepciones personales y de las diferentes comprensiones y puntos de vista con respecto al material de la materia son los apuntes de clase. Regularmente se propondrán actividades en base a los apuntes personales.

El Plan de trabajos propone el desarrollo de tareas de análisis bibliográfico que faciliten el tratamiento en profundidad de algunos núcleos conceptuales, y que brinden matrices de análisis para facilitar el trabajo de los alumnos con el resto del material a su disposición. Asimismo, este trabajo se propone brindar oportunidades de confrontación de diferentes perspectivas individuales y grupales, y distintos desarrollos argumentativos. Parte de la tarea de análisis bibliográfico incluye la confección de índices analíticos en base a los textos y la producción de breves ensayos o comentarios.

La importancia otorgada al trabajo con formas gráficas de representación del conocimiento se debe a la necesidad de encontrar medios para establecer y representar las relaciones internas de diferentes enfoques y de las articulaciones entre ellos. Literalmente se trata de "desparramar" el conocimiento, de forma de establecer las relaciones entre conceptos y buscar puntos de intersección y articulación. Esta tarea se puede expresar en la elaboración



de diversas representaciones gráficas de la estructura conceptual de un área de conocimiento. Es necesario tener en cuenta que un campo de conocimiento puede articularse de diversas maneras, por lo tanto cualquier tipo de representación es siempre una hipótesis de trabajo abierta a discusión y relacionada con el recorte realizado de acuerdo a los propósitos de la tarea. Las formas gráficas de presentación son un instrumento que plantea el estado y los puntos en discusión y, al mismo tiempo, muestra el estado de organización de un sector de conocimiento por parte de grupos de alumnos.

También se proponen modalidades que permitan la experimentación con propuestas. Se busca que estas actividades faciliten el trabajo de reflexión teórica y análisis conceptual.

E. EVALUACION y PROMOCION

La evaluación del trabajo en clase se realizará mediante entregas periódicas de breves trabajos individuales; elaboración y discusión de redes semánticas; análisis y discusión de los informes producidos en el trabajo con casos, protocolos y diseños, análisis de los exámenes parciales, y la elaboración de guías para la evaluación de la cursada en dos reuniones previstas luego de la séptima reunión y al final de la cursada.

La acreditación del carácter regular en la asignatura se realizará mediante la aprobación -con calificación de cuatro (4) puntos- de dos exámenes parciales escritos e individuales. Se prevé un examen parcial recuperatorio al final de la cursada para los alumnos que no hayan aprobado uno de los exámenes parciales.

La asignatura será aprobada mediante un examen final.

F. DISTRIBUCION HORARIA.

La asignatura tiene una carga horaria de seis horas semanales distribuidas en dos clases teórico-prácticas. Martes de 18.30 hs. a 20.30 hs. y miércoles de 18 hs. a 21 hs.

G. PROFESOR A CARGO: Daniel Feldman.

Feldman