

UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES
FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES
Comisión de Carrera de los Profesorados de Enseñanza Media y Superior
PSICOLOGÍA Y APRENDIZAJE – Psicología del aprendizaje

Segundo cuatrimestre 2012
Horario de clase: miércoles de 9 a 12 hs.
Horario de tutorías: miércoles de 12 a 13 hs.

PROGRAMA
SUB- ÁREA: PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

Profesora a cargo: Lic. María Emilia Quaranta
Ayudante de TP: Lic. Laura Cecilia Acevedo

PRESENTACIÓN

Psicología y aprendizaje es una asignatura obligatoria sin correlativas previas del Bloque de Formación Pedagógica común a las carreras de formación docente que se dictan en el CEFIEC. Es la materia del plan de estudios cuya responsabilidad principal es vincular de manera sistemática a los futuros profesores y profesoras (algunos de ellos graduados y graduadas de distintas especialidades de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, muchos ejerciendo la actividad docente en simultáneo con su formación) con los temas y problemas psicoeducativos. Por ello, se propone abrir perspectivas sobre las posibilidades y los límites de la investigación psicológica y psicoeducativa para analizar los problemas educativos e intervenir en ellos, así como presentar los principales enfoques teóricos del campo del Psicoanálisis, la Psicología Evolutiva y la Psicología Educacional.

Vista la formación previa de los estudiantes de profesorado que implica su opción por un campo de especialización dentro de las ciencias exactas y naturales, la asignatura debe combinar un tratamiento riguroso de los temas y problemas, que alerte sobre reduccionismos y aleje de banalizaciones, y una presentación accesible para quienes realizan sus primeros abordajes de los temas educacionales.

La materia se compone de dos sub- áreas:

- Psicología del Aprendizaje.
- Psicología de la Adolescencia.

Seguidamente se presenta el programa específico de la sub- área Psicología del Aprendizaje.

SUB-ÁREA: PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

En su recorrido temático, la *sub- área Psicología del Aprendizaje* incluye:

- El tratamiento sistemático (necesariamente conciso) de tres enfoques psicológicos de fuerte vigencia en el campo psicoeducativo y con importantes repercusiones en la teorización y la práctica pedagógica: la Psicología Genética, la Teoría Socio- histórica y la Psicología Cognitiva.
- El abordaje específico de dos problemas relevantes para la comprensión del aprendizaje escolar, en general y también en referencia a las disciplinas que enseñan los futuros profesores en particular: las relaciones entre los procesos de conceptualización de los sujetos, el contenido escolar y el conocimiento disciplinar, no sólo en el nivel epistemológico sino, sobre todo, en el

plano psicológico; y las modalidades de interacción en sala de clases que contribuyen a configurar la actividad cognoscitiva y los aprendizajes en la escuela.

Se parte de una revisión crítica de las relaciones que han guardado los discursos y prácticas psicológicas y educativas. Esto permite abordar los alcances y límites que han presentado los enfoques genéticos y cognitivos en el abordaje de los procesos de construcción de conocimiento en situaciones de enseñanza, suministrando instrumentos para su análisis desde una perspectiva psico-educativa. En tal sentido, de acuerdo al estado del arte actual en la disciplina, se advertirá especialmente sobre las posiciones reduccionistas y aplicacionistas en psicología educacional, enfatizando el carácter complejo de los procesos educativos y la necesidad de recuperar una mirada desde múltiples disciplinas a la que colaboren los estudios psico-educativos.

OBJETIVOS

- Presentar y analizar las teorías psicológicas del aprendizaje y del desarrollo que brindan herramientas de análisis útiles para la comprensión de los procesos de aprendizaje en las situaciones de enseñanza.
- Brindar a los futuros profesores y profesoras herramientas para la comprensión de los problemas que plantea la relación entre los procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza desde diversas perspectivas teóricas.
- Analizar el problema de las relaciones entre Psicología y Educación tanto en el plano de las relaciones disciplinares como en el de las prácticas instituidas.
- Analizar los problemas particulares que presentan los procesos de aprendizaje en relación con la enseñanza de las ciencias.
- Sensibilizar a los futuros profesores y profesoras en relación con el carácter normativo que suelen tener los discursos y prácticas psicoeducativos en el tratamiento de cuestiones como el desarrollo, la diversidad y el fracaso escolar masivo.

ESTRUCTURA DEL PROGRAMA

La sub- área se estructura en seis módulos:

Módulo I: Teorías psicológicas y prácticas educativas

Módulo II: Las conceptualizaciones de los sujetos en el aprendizaje escolar

Módulo III El aprendizaje en la Psicología socio-histórica de Lev Vigotsky

Módulo IV: El aprendizaje en la Psicología Genética de Jean Piaget

Módulo V: El aprendizaje en la perspectiva cognitiva

Módulo VI: Las interacciones sociales en el grupo- clase

La estructura modular no obsta para el tratamiento sistemático del problema de las relaciones entre teorías psicológicas y prácticas educativas y para el abordaje de los principales problemas teóricos que plantean las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza, asuntos que se abordan de modo general en el primer módulo y se retoman luego sistemáticamente en cada uno de los restantes.

La sub- área se estructura en seis módulos:

Módulo I. TEORÍAS PSICOLÓGICAS Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS

- a) Los procesos de escolarización y la especificidad del aprendizaje pedagógico. El surgimiento del alumno como objeto de indagación psicológica. Las demandas cognitivas de la escuela.
- b) El problema de las relaciones entre Psicología y Educación. El aplicacionismo y los riesgos del reduccionismo psicológico. Psicología del Desarrollo y Psicología Educativa. El plano de las relaciones disciplinares y el plano de las prácticas instituidas. Las teorías psicológicas como instrumento de análisis de las prácticas educativas.
- c) Discurso normativo y prácticas normalizadoras. Reactualización del problema de sus relaciones en los debates actuales. El ¿nuevo? debate sobre la educabilidad de los sujetos.

Bibliografía obligatoria (según orden de lectura sugerido)

- Trilla, Jaume (1985). *Ensayos sobre la escuela. El espacio social y material de la escuela*. Barcelona, Laertes. Capítulo 1.
- Terigi, Flavia (2000). "Relaciones entre Psicología y Educación". En su: *Psicología Educativa. Carpeta de trabajo*. Universidad Virtual de Quilmes.
- Perrenoud, Philippe (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid, Morata. Capítulo 8: "El currículum real y el trabajo escolar" (selección, pp. 213/26).
- Terigi, Flavia (2009): El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa. Hacia una reconceptualización situacional. *Revista iberoamericana de educación*. N° 50, pp. 23-39.

Bibliografía ampliatoria

- Baquero, Ricardo (2003). "De Comenius a Vigotski o la educabilidad bajo sospecha". En AAVV (2003): *Infancias y adolescencias, teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino*. Buenos Aires, Fundación CEM/ Ediciones Novedades Educativas.
- Baquero, Ricardo y Terigi, Flavia (1996). "Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas". En: *Enfoques pedagógicos, serie internacional*. Número 12, Volumen 4 (2): Constructivismo y pedagogía. Mayo-agosto de 1996.
- Bruner, Jerome (1994). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona, Gedisa. Capítulo X, "La teoría del desarrollo como cultura".
- Chapman, Michael (1988). "Contextualidad y direccionalidad del desarrollo cognitivo". En: *Human Development* 31: 92-106. Traducción de Flavia Terigi.
- Coll, César (1997). "Constructivismo y educación escolar: ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre desde la misma perspectiva epistemológica". En Rodrigo, María José y ARNAY, José (comps.) (1997): *La construcción del conocimiento escolar*. Barcelona, Paidós.
- Jackson, Philip (1991). *La vida en las aulas*. Madrid, Morata. Capítulo 1: Los afanes cotidianos.
- Martí, Eduardo (2000). "Los mecanismos de internalización y externalización del conocimiento en las teorías de Piaget y Vigotsky". En Tryphon, Anastasia y Voneche, Jacques (2000). *Piaget-Vygotsky: la génesis social del pensamiento*. Buenos Aires, Paidós.

Módulo II. LAS CONCEPTUALIZACIONES DE LOS SUJETOS EN EL APRENDIZAJE ESCOLAR

- a) El surgimiento de los estudios sobre nociones alternativas. Características de los estudios e indagaciones, primeras caracterizaciones generales. Debates en torno a la génesis de las nociones alternativas y a su relación con el sistema cognoscitivo. De los inventarios a la pregunta por la consistencia.
- b) El problema de la continuidad o discontinuidad entre los procesos de conceptualización en contextos cotidianos y en los contextos de enseñanza. Las llamadas "concepciones alternativas" y el aprendizaje de las ciencias. Los obstáculos en el aprendizaje escolar de la matemática. La teoría del cambio conceptual: análisis y planteamientos críticos.

Bibliografía obligatoria (según orden de lectura sugerido)

- Joshua, S, y Dupin, J. (2005) *Introducción a la Didáctica de las Ciencias y la Matemática*. Buenos Aires: Ediciones Colihue. Capítulo 3.
- Nussbaum, Joseph (1989). "La tierra como cuerpo cósmico". En Driver, Rosalind; Guesne, Edith y Tiberghien, Andrée (comps.) (1989). *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Madrid, Morata (original en inglés: 1985).
- Oliva Martínez, J. M. (1996). "Estudios sobre la consistencia en las ideas de los alumnos en ciencias". En: *Enseñanza de las Ciencias*, 14 (1).
- Oliva Martínez, J. M. (1999). "Algunas reflexiones sobre las concepciones alternativas y el cambio conceptual". En: *Enseñanza de las Ciencias*, 17 (1), pp. 93/ 107. Barcelona.
- Carretero, M y Castorina, J. A (2011). Cambio conceptual. Capítulo 3 en Mario Carretero y José A. Castorina (comp.) *Desarrollo cognitivo y educación (I). Procesos del conocimiento y contenidos específicos*. Buenos Aires: Paidós, pp. 72-96.

Complemento bibliográfico

Son artículos que funcionan como referencia para realizar el trabajo de campo sobre nociones alternativas. Para realizar el trabajo de campo que se plantea en este módulo, los alumnos y alumnas leerán un artículo relacionado con el tema que elijan para replicar una indagación sobre nociones alternativas. Los títulos se actualizan en cada cuatrimestre por especialidad.

Bibliografía ampliatoria

- Driver, Rosalind; Guesne, Edith y Tiberghien, Andrée (comps.) (1989). *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Madrid, Morata (original en inglés: 1985). Capítulos 1: "Las ideas de los niños y el aprendizaje de las ciencias", y 10, "Algunas características de las ideas de los niños y sus implicaciones en la enseñanza".
- Giordan, André y de Vecchi, Gérard (1995). *Los orígenes del saber. De las concepciones personales a los conceptos científicos*. Segunda edición. Sevilla, Díada. Capítulo 6: "Estado actual de las ideas acerca de la conceptualización, desde el punto de vista didáctico".
- Posner, George; Strike, Kenneth; Hewson, Peter y Gertzog, William (1982). Acomodación de una concepción científica: hacia una teoría del cambio conceptual. En: *Science Education* 66 (2), pp. 221/7. Original en inglés.
- Pozo, Juan Ignacio (1998). *Aprender y enseñar ciencia*. Madrid, Morata. Capítulo V: "Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico: más allá del cambio conceptual".

- Terigi, Flavia (1997). "Las ideas previas de los niños en el contexto de la enseñanza escolar". En *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, nº 10.

Módulo III. EL APRENDIZAJE EN LA PSICOLOGÍA SOCIO-HISTÓRICA DE LEV VIGOTSKY

- a) Las tesis centrales de la Teoría Socio-histórica. El origen histórico y social de los Procesos Psicológicos Superiores. El enfoque genético de los procesos psicológicos. Dominios genéticos y líneas de desarrollo. Interiorización y mediación semiótica en la ontogénesis.
- b) La educación como problema inherente a los procesos de desarrollo. La escolarización y la descontextualización en el uso de los instrumentos de mediación. El problema del desarrollo de los conceptos científicos.
- c) La Zona de Desarrollo Próximo como categoría compleja. Algunos problemas en su interpretación y algunas disparidades en su uso en educación. El concepto de andamiaje. La enseñanza recíproca.
- d) La recuperación de la obra de Vigotsky y la expansión de los enfoques de la Psicología Cultural. La acción mediada como categoría central. La estructura especial de la acción mediada por artefactos. La perspectiva cultural en la enseñanza.

Bibliografía obligatoria (según orden de lectura sugerido)

- Baquero, Ricardo (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires, Aique. Capítulo 2, "Ideas centrales de la Teoría Socio- histórica", el apartado "Desarrollo de conceptos" del Capítulo 3.
- Baquero, Ricardo (1995). "El uso de conceptos vigotskianos en el análisis de las prácticas educativas: algunas cuestiones referidas a la Zona de Desarrollo Próximo". En: *Novedades Educativas*, número 60. Buenos Aires.
- Vigotsky, Lev (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México, Crítica Grijalbo. Capítulos IV, "Internalización de las funciones psicológicas superiores", y VI, "Interacción entre aprendizaje y desarrollo".
- Valdez, D. (s/f). Algunas consideraciones acerca de la zona de desarrollo próximo. (mimeo)
- Shepardson, D. P. (1996). "Learning Science in a First Grade Science Activity: A Vygotskian Perspective". En: *Science Education* 83:621-638, 1999. Traducción de Flavia Terigi.
- Rogoff B. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. E Wertsch, Del Río y Alvarez A. (Eds.) *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas*, Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.

Bibliografía ampliatoria

- Baquero, Ricardo (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Buenos Aires: Aique. Capítulo 4: "Los procesos de desarrollo y las prácticas educativas".
- Baquero, Ricardo (1998). "Tensiones y paradojas en el uso de la Psicología Sociohistórica en educación". En Baquero, Ricardo et al (1998): *Debates constructivistas*. Buenos Aires, Aique.
- Baquero, R. (2011). Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico. En M. Carretero y J.A Castorina (comp.) *Desarrollo cognitivo y educación (I). Los inicios del conocimiento*. Bs As: Paidós. pp. 61-86.

- Cole, Michael (1999). *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Madrid, Morata. Capítulo 5: Poner la cultura en el centro.
- Galbraith, Bárbara; van Tassel, Mary Ann y Wells, Gordon (1997). "Aprendizaje y enseñanza en la zona de desarrollo próximo". En Álvarez, Amelia (editora) (1997). *Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación*. Barcelona, Infancia y Aprendizaje.
- Lacasa, Pilar; Cosano, Carmen y Reina, Amalia (1997). "Aprendices en la Zona del Desarrollo Próximo: ¿quién y cómo?". En: *Cultura y Educación*, 1997, 6/7, pp. 9- 29.
- Luria, A. R. (1987). *Desarrollo histórico de los procesos cognitivos*. Madrid, Akal. Introducción y capítulo IV "Deducción y conclusión".
- Moll, Luis (ed.) (1993). *Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología Socio-histórica en la educación*. Buenos Aires, Aique. Introducción.
- Newman, Denis, Griffin, Peg y Cole, Michael (1991). *La zona de construcción del conocimiento: trabajando por un cambio cognitivo en educación*. Madrid, Morata. Capítulo 4: "Conceptos básicos para analizar el cambio cognitivo".
- Panofsky, Carolyn P.; John-Steiner, Vera y Blacwell, Peggy J. (1993). "Desarrollo de los conceptos científicos y discurso". En Moll, Luis (ed.) (1993). *Vigotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología Socio-histórica en la educación*. Buenos Aires, Aique.
- Resnick, Lauren B (1999). *La educación y el aprendizaje del pensamiento*. Buenos Aires, Aique. Resumen y conclusiones.
- Riviere, Ángel (1988). *La psicología de Vygotski*. Madrid, Aprendizaje Visor.
- Vigotsky, Lev (1986). "El desarrollo de los conceptos científicos en la infancia". En su *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires, La Pléyade.
- Wertsch James (1988). *Vigotsky y la formación social de la mente*. Barcelona, Paidós. Capítulo 1: "Vygotsky: el hombre y su teoría" y capítulo 2: "El método de Vygotsky".
- Wertsch, James (1998). "Un enfoque sociocultural de la acción mental". En Carretero, Mario (comp.) (1998): *Desarrollo y aprendizaje*. Buenos Aires, Aique.

Módulo IV. EL APRENDIZAJE EN LA PSICOLOGÍA GENÉTICA DE JEAN PIAGET

- a) **La base epistemológica de la Teoría Genética.** La pregunta por el conocimiento. Relaciones entre Epistemología y Psicología Genéticas. La Teoría Genética como programa de investigación. Sus tesis centrales: constructivismo, realismo crítico, interaccionismo. Psicogénesis e historia de la ciencia. La analogía entre el niño y el científico: discusión de algunos malentendidos comunes.
- b) **Conceptos básicos de la teoría.** Aspectos funcionales y estructurales del conocimiento. El conocimiento como acción transformadora. Los instrumentos de conocimiento: acción, significación y asimilación cognitiva, abstracción empírica y abstracción reflexionante. El papel del error. Teoría de la equilibración. La toma de conciencia. El conflicto sociocognitivo.
- c) **Aspectos estructurales del conocimiento.** Discusión crítica de la noción de estadio. Las operaciones del pensamiento. Naturaleza de un sistema de operaciones. Estudios del pasaje del pensamiento concreto al pensamiento formal. La entrevista clínica como dispositivo de indagación.
- d) **Psicología Genética y Educación.** El sujeto epistémico y los alumnos. El lugar del aprendizaje en la teoría psicogenética y las investigaciones experimentales correspondientes. El problema de las relaciones entre aprendizaje y desarrollo. El desarrollo como condición de posibilidad del

aprendizaje. El problema de la continuidad y discontinuidad entre la construcción de conocimientos "espontánea" y en los contextos de enseñanza. Alcances y límites de los estudios psicogenéticos respecto de la actividad pedagógica.

Bibliografía obligatoria (según orden de lectura sugerido)

- Ferreiro, Emilia y García, Rolando (1978). "Presentación de la edición castellana". En Piaget, Jean (1978): *Introducción a la Epistemología Genética. Tomo I: El pensamiento matemático*. Segunda edición. Buenos Aires, Paidós.
- García, Rolando (1996). "Jean Piaget: epistemólogo y filósofo de la ciencia". En: *Boletín de la Academia de la Investigación Científica*, 1996 (28). México. Pp. 5/9.
- García, Rolando (2000). *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de sistemas complejos*. Barcelona: Gedisa. Capítulo 1, "Epistemología y teoría del conocimiento" (selección, pp. 15/ 27) y capítulo 2, "Planteo constructivista del problema del conocimiento" (selección, pp. 46/49).
- Castorina (2012). *Psicología y Epistemología Genéticas*. Buenos Aires: Lugar editorial. Capítulo 2, "Conocimiento y acción"; Capítulo 4, "Las conservaciones físicas, sus precursores y las invariantes de pensamiento"; Capítulo 5, "Las operaciones intelectuales"; Capítulo 6, "Los procesos funcionales y las tesis básicas de la teoría psicogenética").
- Castorina, José Antonio; Fernández, Susana y Lenzi, Alicia (1984). "La Psicología Genética y los procesos de aprendizaje". En Castorina, José Antonio et al (1984): *Psicología Genética. Aspectos Metodológicos e implicancias pedagógicas*. Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Duckworth, Eleanor (1981). "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*, Monografías 2: "Piaget". Barcelona, 1981. Pp. 163/ 76.
- Ferreiro, Emilia (1999). "Psicogénesis y educación". En su *Vigencia de Jean Piaget*. México, Siglo XXI.
- Lerner, Delia (1996). "La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición". En Castorina, José Antonio; Ferreiro, Emilia; Kohl de Oliveira, Marta y Lerner, Delia (1996). *Piaget- Vigotski: contribuciones para replantear el debate*. Buenos Aires, Paidós.
- Lerner, Delia (2001). "Didáctica y Psicología: una perspectiva epistemológica". En Castorina, José Antonio (comp.) (2001): *Desarrollos y problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires, Eudeba.
- Piaget, Jean e Inhelder, Bärbel (1984). *Psicología del niño*. Décimotercera edición. Capítulo V: "El preadolescente y las operaciones proposicionales". Madrid, Morata.

Bibliografía ampliatoria

- Bovet, Magalí (1998). "Explicaciones y cambios en adultos". En: Moreno, Montserrat et al (1998): *Conocimiento y cambio. Los modelos organizadores en la construcción del conocimiento*. Barcelona, Paidós.
- Castorina, José Antonio (1991). "La teoría psicogenética del aprendizaje y la práctica educativa. Interrogantes y perspectivas". En Schumacher, Silvia (comp.): *Propuestas psicopedagógicas para el año 2.000*. Buenos Aires, Fundación para la Asistencia, Docencia e Investigación Psicopedagógica.
- Castorina, José Antonio (1996). El debate Piaget-Vigotsky: la búsqueda de un criterio para su

evaluación. En J.A. Castorina, E. Ferreiro; M. Kohl de Oliveira y D. Lerner: *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*, pp. 9-44. Buenos Aires: Paidós.

- Castorina, J. A. (2012). *Psicología y Epistemología Genéticas*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Castorina, J. A (2011). Piaget: perspectivas y limitaciones de una tradición de investigación. En J.A. Castorina y M. Carretero (comps.). *Desarrollo cognitivo y educación. Los inicios del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós. pp. 33-60
- Castorina, José Antonio y Palau. Gladys (1982): "El pensamiento formal". Capítulo IV en *Introducción a la lógica operatoria de Piaget. Alcances y significado para la psicología genética*. Barcelona, Paidós.
- Coll, César (1983). "Las aportaciones de la Psicología a la educación: el caso de la Teoría Genética y los aprendizajes escolares". En Coll, César (comp.) (1983): *Psicología Genética y aprendizajes escolares*. Madrid, Siglo XXI.
- Inhelder, Bärbel y Piaget, Jean (1996). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras operatorias formales*. Segunda reimpresión. Barcelona, Paidós. Capítulo XVI: "El pensamiento formal desde el punto de vista del equilibrio", apartado 1: "El pensamiento preoperatorio (o intuitivo). El pensamiento operatorio concreto y el pensamiento formal".
- Khun, Deanna (1981). "La aplicación de la teoría de Piaget sobre desarrollo cognitivo a la educación". En: *Infancia y Aprendizaje, Monografías 2: "Piaget"*. Barcelona, 1981. Pp. 144/ 61.
- Piaget, Jean (1979). *Psicología y Epistemología*. Buenos Aires, Emecé. Capítulo II: "De la psicología genética a la epistemología".
- Piaget, Jean (1981). "La teoría de Piaget". En: *Infancia y Aprendizaje, Monografías 2: "Piaget"*. Barcelona, 1981. Pp. 13/ 54.
- Piaget, Jean y Garcia, Rolando. *Psicogénesis e historia de la ciencia*. Introducción, apartados 1 "Niveles de desarrollo", 2 "Formación y significación", 3 "Problemas de la historia".
- Piaget, Jean y Flukiger, Michelangelo (1976). "Trayectoria de un proyectil lanzado con una honda". En Piaget, Jean (comp.) (1976): *La toma de conciencia*. Capítulo II. Madrid, Morata.
- Piaget, Jean e Inhelder, Bärbel (1973). "Las operaciones intelectuales y su desarrollo". En Fraisse, Paul y Piaget, Jean (comps.) (1973): *Tratado de Psicología Experimental. Tomo VII: "La inteligencia"*. Capítulo 3. Buenos Aires, Paidós.
- Terigi, Flavia. "La lógica del adolescente en la Psicología Genética de Piaget". En su: *Psicología Educativa. Carpeta de trabajo*. Universidad Virtual de Quilmes. Capítulo 4 (selección).
- Vuyk, Rita (1984). *Panorámica y crítica de la Epistemología Genética de Piaget, 1965- 1980*. Tomo I. Madrid, Alianza. Capítulo 9: "Un modelo del desarrollo: la equilibración".

Módulo V. EL APRENDIZAJE EN LA PERSPECTIVA COGNITIVA

La crítica al conductismo y la recuperación de la mente como objeto de la psicología científica. Características del programa cognitivo. Relaciones entre psicología cognitiva y ciencia cognitiva. La metáfora computacional. La tesis innatista. La mente modular. El desarrollo desde la perspectiva de la generalidad de dominios y desde la de su especificidad. Relaciones entre desarrollo y educación: funciones tipo 1, 2, 3 y 4 y su relación con el aprendizaje.

El aprendizaje en la tradición cognitiva. El aprendizaje como cambio en las maneras en que la información es representada y procesada: aprendizaje por asociación y por reestructuración.

Algunas derivaciones para la enseñanza.

Bibliografía obligatoria (según orden de lectura sugerido)

- Carretero, Mario (1997). *Introducción a la psicología cognitiva*. Buenos Aires: Aique. Capítulo 1, "Historia reciente de la psicología cognitiva" y Capítulo 2, "Las señas de la identidad".
- Carretero, Mario (2011). Cognición y educación. En J.A Castorina y M Carretero (comps). *Desarrollo cognitivo y educación (I). Los inicios del conocimiento*. Buenos Aires: Paidós. pp. 87-112
- Pozo, Juan Ignacio (1989): La teoría del aprendizaje significativo de Ausubel. En *Teorías cognitivas del aprendizaje*, pp. 209-220. Madrid: Morata.
- Riviere, Ángel (1983). "¿Por qué fracasan tan poco los niños?". En: *Cuadernos de Pedagogía*, julio/agosto de 1983, números 103-104. Barcelona.
- Riviére, Ángel (1987). *El sujeto de la Psicología Cognitiva*. Madrid: Alianza. Capítulo 1: "El concepto de Psicología Cognitiva"; Capítulo 2: "El procesamiento de la información y el sujeto de la psicología cognitiva".

Bibliografía ampliatoria

- Ausubel, David (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós. Capítulo 1: "Resumen de la teoría de la asimilación sobre el aprendizaje y la retención de carácter significativo".
- Carretero, Mario (1997). *Introducción a la psicología cognitiva*. Buenos Aires: Aique. Capítulo 3, "El poder de las metáforas".
- Colombo, M. E. (2000). *Aportes de la Lingüística y la Psicolingüística en el estudio del lenguaje*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Fodor, Jerry (2003). *La mente no funciona así. Alcances y límites de la psicología computacional*. Madrid: Siglo XXI. "Introducción: Aún sigue nevando".
- Gardner, Howard; Kornhaber, Mindy y Wake, Warren (2000). *Inteligencia. Múltiples perspectivas*. Buenos Aires, Aique. Capítulo 4: "La perspectiva cognitiva".
- Hirschfeld, L. A. y Gelman, S.A. (comps.) (2002). *Cartografía de la mente. La especificidad de dominio en la cognición y en la cultura*. Barcelona: Gedisa. Volumen I, capítulo 1: "Hacia una topografía de la mente: una introducción a la especificidad de dominio".
- Karmiloff-Smith, Annette (1994) *Más allá de la modularidad*. Madrid: Alianza. Capítulo 1: "El desarrollo tomado en serio".
- Leahey, Thomas Hardy (1998). *Historia de la Psicología. Principales corrientes en el pensamiento psicológico*. Cuarta edición. Madrid, Prentice Hall Ibérica. Capítulo 11: "La Psicología despegada. La era conductista".
- Norman, Donald (1987). "Doce problemas para la ciencia cognitiva". En NORMAN, Donald (comp.) (1987): *Perspectivas de la ciencia cognitiva*. Barcelona, Paidós.
- Novak, Joseph (1997). *Teoría y práctica de la educación*. Madrid: Alianza. Octava reimpresión. Capítulo 3: "El papel fundamental del aprendizaje en una teoría de la educación".
- Novak, Joseph y Gowin, D. Bob (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona, Martínez Roca. Capítulos 1, "Aprendiendo sobre el aprendizaje", y 2, "Mapas conceptuales para el aprendizaje significativo".
- Pozo, Juan Ignacio (2001). *Humana mente. El mundo, la conciencia y la carne*. Madrid: Morata. Capítulo II: "Las parejas de hecho de la Psicología Cognitiva".

Rivière, Ángel (2002). "Desarrollo y educación: el papel de la educación en el "diseño" del desarrollo humano". En Rivière, Ángel (2002), *Obras escogidas. Volumen III: Metarrepresentación y semiosis*. Compilación de Mercedes Belinchón et al. Madrid: Editorial Médica Panamericana.

Varela, Francisco (1998). *Conocer. Las ciencias cognitivas: tendencias y perspectivas. Cartografía de las ideas actuales*. Barcelona, Gedisa. Capítulo 4: "Tercera etapa: la emergencia: una alternativa ante la orientación simbólica".

Vosniadou, Stella (1996). "A cognitive psychological approach to learning". En Reimann, Peter y Spada, Hans (eds.) (1996): *Learning in humans and machines: towards an interdisciplinary learning science*. Oxford, Pergamon.

Módulo VI. LAS INTERACCIONES SOCIALES EN EL GRUPO - CLASE

- a) **Los intercambios discursivos en el salón de clases.** Algunos problemas en su análisis. Algunas características del discurso escolar. Formatos habituales. El conocimiento que circula en la clase como categoría de análisis.
- b) **La interacción docente/alumnos.** Modalidades de intercambio discursivo en las relaciones docente-alumno que parecen motorizar y sesgar el aprendizaje y desarrollo. La secuencia I-R-E. El discurso como andamiaje y como reconceptualización.
- c) **La interacción entre pares.** Aportes de las investigaciones sobre conflicto sociocognitivo. Modalidades de intercambio discursivo entre pares en el salón de clases. La productividad de los intercambios entre pares: su posible vínculo con los procesos de aprendizaje.

Bibliografía obligatoria (según orden de lectura sugerido)

- Mercer, Neil (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona, Paidós. Capítulos 2 y 3.
- Gilly, Michel (1988). Introducción. Interacción entre pares y construcciones cognitivas: modelos explícitos. En Anne-Nelly Perret Clermont y Michel Nicolet (dir.). *Interactuar y conocer. Desafíos y regulaciones sociales en el desarrollo cognitivo*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Tudge, Jonathan y Rogoff, Barbara (1995). "Influencias entre iguales en el desarrollo cognitivo: perspectivas piagetiana y vygotskiana". En Fernández Berrocal, Pablo y Melero Zabal, María Ángeles (comps.) (1995). *La interacción social en contextos educativos*. México, Siglo XXI.
- Sadovsky, Patricia (2005). *Enseñar matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Buenos Aires, Libros del Zorzal. Capítulo 2: "El espacio social de la clase: condición de posibilidad para la producción de conocimientos".

Bibliografía ampliatoria

- Bennett, Neville (1998). "Investigaciones recientes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula". En Carretero, Mario (comp.) (1998): *Procesos de enseñanza y aprendizaje*. Buenos Aires, Aique.
- Candela, Antonia (1999): *Ciencia en el Aula. Los alumnos entre la argumentación y el consenso*. México, Paidós.
- Cazden, Courtney (1991) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona, Paidós. Capítulos 2, 6 y 7.
- Edwards, Derek y Mercer, Neil (1988). *El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona, Paidós.

- Gilly, Michel (1998). "Psicología social de las construcciones cognitivas: perspectivas europeas". En Carretero, Mario (comp.) (1998): *Desarrollo y aprendizaje*. Buenos Aires, Aique.
- Lemke, Jay (1997). *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje, aprendizaje y valores*. Barcelona, Paidós. Capítulo 1: Dos minutos en una clase de ciencia.
- Terigi, Flavia (2000). "La clase escolar como fenómeno colectivo y el problema de las interacciones en el grupo- clase". En su: *Psicología Educativa. Carpeta de trabajo*. Universidad Virtual de Quilmes.
- Tudge, Jonathan (1993). "Vygotsky, la zona de desarrollo próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica del aula". En Moll, Luis (comp.) (1993): *Vygotsky y la educación*. Buenos Aires, Aique.
- Sadovsky, Patricia y Sessa, Carmen (2000). Interacciones en la clase de matemática: interferencias no previstas para situaciones previstas. *Projeto*, Porto Alegre, Brasil, vol. 2.3, julio de 2000.
- Wertsch, J. y Bivens, J. (1992) "The Social Origins of Individual Mental Functioning: Alternatives and Perspectives" en *The Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition*, Vol. 14, nº 2. Traducción de Flavia Terigi.

RÉGIMEN DE CURSADA

La materia tiene una carga horaria presencial semanal de tres horas reloj junto a un espacio de tutorías de una hora reloj destinado al monitoreo de lecturas, consultas puntuales sobre los trabajos prácticos y acompañamiento en la elaboración del trabajo de campo. Supone además una carga cuatrimestral extraclase que los alumnos deben destinar a la realización de un trabajo de campo.

En las clases presenciales se trabajará articulando cuestiones teóricas y prácticas. La ubicación de unos y otros en la jornada de clases será flexible, de modo de ajustar las características del trabajo a los requerimientos didácticos de los temas a tratar.

El régimen de cursada de la materia incluye la exigencia semanal de realización domiciliar de actividades (respuestas a guías de lectura, análisis de materiales suministrados por el equipo docente, etc.) que deben presentarse en la clase siguiente. Estas actividades permitirán al equipo docente un mejor seguimiento de los procesos de cada estudiante, a la vez que incorporarán a éstos a las prácticas de lectura, análisis y escritura propias de esta disciplina, prácticas que se diferencian sobremanera con respecto a las propias de los campos de especialización en que se han formado. A comienzos del cuatrimestre se entregará un cronograma tentativo del desarrollo de las clases para permitir la organización de los estudiantes, si bien el cronograma será reajustado según el avance real que se produzca en las clases.

El trabajo de campo corresponde al módulo II y consiste en indagar las conceptualizaciones de grupos determinados de sujetos sobre temas a elegir por los estudiantes, según su área de especialización o de interés. La indagación tiene dos fases: una dirigida a reunir datos sobre grupos relativamente extensos de sujetos, y una segunda fase de profundización a través de entrevistas. Las edades de los sujetos a indagar oscilan desde quienes cursan el último año de la educación primaria, quienes se encuentran en la escuela media o equivalente hasta quienes se encuentran en la Universidad u otras propuestas de educación superior. Las actividades de indagación se organizan con apoyo del equipo de profesores del CEFIEC. Las actividades del módulo se organizan de la siguiente manera: 1) se prevé una fase inicial en la que se expondrán los principales temas y se organizará el trabajo de campo; 2) durante un mes, y mientras los estudiantes realizan el campo, se agendarán instancias breves de trabajo grupal y de consulta que serán simultáneas al desarrollo de los módulos siguientes; 3) los estudiantes presentarán oralmente los resultados del trabajo de campo; 4) sobre

la base de los resultados de la etapa previa, diseñarán una entrevista en profundidad a un número reducido de sujetos; 5) los estudiantes presentarán oralmente los resultados de las entrevistas en profundidad, 6) finalizado el semestre, entregarán un informe escrito sobre todo el trabajo, en el que se espera que integren contenidos pertinentes de todo el programa y, en especial, del módulo II.

INSCRIPCIÓN A LA SUB- ÁREA DE PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

La inscripción se realiza por el sistema de administración de materias de la Facultad (página web www.materias.fcen.uba.ar). La inscripción a prácticos de Psicología del Aprendizaje es independiente de la inscripción a Psicología de la Adolescencia; por lo tanto, es necesario hacer dos inscripciones si se quiere cursar la materia completa. **Tener cuatro finales de la licenciatura aprobados es requisito ineludible para la inscripción; no se admitirán excepciones de ningún tipo.**

REGULARIZACIÓN DE LA SUB- ÁREA DE PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

Para la regularización de la sub- área *Psicología del Aprendizaje*, los estudiantes deben aprobar cada uno de los módulos a través de su propio dispositivo de evaluación, con excepción del Módulo I que se evalúa en el examen final. A continuación se explicita la forma de evaluación de cada módulo:

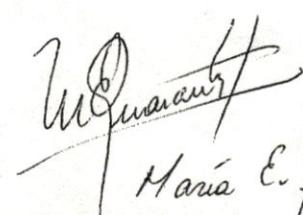
Módulos	Forma de regularización
I	Trabajo de integración
III, IV, V y VI	Parciales escritos e individuales. El número y fecha de estos parciales se determina a lo largo del semestre.
II	Exposición oral y presentación de un informe grupal sobre un trabajo de campo a realizar durante la cursada.

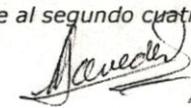
IMPORTANTE: la materia no puede ser regularizada en actas hasta tanto los alumnos respondan la encuesta final de evaluación de los profesores. La aprobación de prácticos de Psicología del Aprendizaje es independiente de la aprobación de prácticos de Psicología de la Adolescencia.

APROBACIÓN DE LA MATERIA PSICOLOGÍA Y APRENDIZAJE

La materia se aprueba en un examen final oral. Para rendir el examen oral de Psicología y Aprendizaje, es necesario haber aprobado también los prácticos de Psicología de la Adolescencia. El examen final es de la materia completa, incluyendo por tanto las dos sub- áreas.

En lo que se refiere a Psicología del Aprendizaje, en el examen los alumnos presentan los trabajos escritos realizados durante la cursada, y son interrogados sobre ellos, sobre los parciales y sobre otras cuestiones referidas a aspectos conceptuales ligados al desarrollo de todos los módulos.


María E. Parante


Cecilia Acevedo

