

1011-09

AÑO: 2009

ASIGNATURA: PSICOLOGÍA Y APRENDIZAJE

CARRERAS: PROFESORADO Y LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PLAN DE ESTUDIOS 2000

EQUIPO DE CÁTEDRA:

Prof. Susana Inés Fernández

Prof. Santiago Narváz

Prof. Fabiana Yañez

Aux. de 2ª Cat.: Sr. José Luis Choque

Estudiante Aux. Adscripta: Srta. Mercedes Corimayo

Cantidad de horas de trabajo semanales: Cuatro.

Requisitos formales para el cursado, regularización y aprobación de la asignatura:

📖 Para regularizar: 80% de la realización y/o aprobación –según sea el caso- de las actividades propuestas a lo largo del cuatrimestre, con recuperación.

100% de evaluaciones parciales aprobadas, con recuperación.

Aprobación de examen final. de la Educación –tanto para el Profesorado como para la Licenciatura- en su versión del año 2000.

📖 Para rendir en condición de libre: los estudiantes no deben cumplir ningún requisito particular para acceder al examen final.

Con este cambio se buscaba otorgar al primer año de una especialidad un lugar con características especiales que el equipo de profesores de la misma especialidad –también- de una forma particular.

A los estudiantes de la asignatura "Psicología y Aprendizaje":

*Debes amar la arcilla que va en tus manos,
debes amar su arena hasta la locura
y si no, no la emprendas que será en vano.*

*Sólo el amor alumbra lo que perdura,
sólo el amor convierte en milagro el barro.*

*Debes amar el tiempo de los intentos,
debes amar la hora que nunca brilla
y si no, no pretendas tocar lo yerto.*

*Sólo el amor engendra la maravilla,
sólo el amor consigue encender lo muerto.*

PRESENTACIÓN

Las asignaturas poseen una historia que van escribiendo en las aulas estudiantes y profesores. Vale la pena que conozcan algo de esa historia quienes pasan a formar parte de la misma.

La asignatura Psicología y Aprendizaje es incorporada al Plan de Estudios de la carrera de Ciencias de la Educación –tanto para el Profesorado como para la Licenciatura- en su versión del año 2000.

Es en parte el resultado de la decisión de modificar sustancialmente el primer año de las mismas, independizándolo del año básico común que hasta el plan 85 se compartía con los primeros años de las otras carreras de la Facultad.

Con este cambio se buscaba dotar al primer año de una especificidad disciplinar que se consideraba importante teniendo en cuenta el amplio espectro de conocimientos -transformados en contenidos- de los cuales se entiende menester que los profesionales en Ciencias de la Educación se apropien.

La ubicación de la asignatura en el primer año le asigna un lugar con características especiales que el equipo de profesores de la misma entendemos –también- de una forma particular.

Psicología y Aprendizaje: una asignatura fundante

Consideramos a la asignatura fundante en dos aspectos:

- ☐ Porque ofrece a los estudiantes algunos de los contenidos conceptuales necesarios para el estudio en las asignaturas de las áreas psicológica y didáctica de la Carrera, acompañándolos en su incursión por un campo específico de conocimiento con el cual -muchos de ellos- no han interactuado anteriormente.
- ☐ Porque como asignatura del primer año constituye una primera experiencia universitaria que puede resultar altamente definitoria en las modalidades de trabajo intelectual que los estudiantes seleccionen para su trayectoria en la Universidad.

Cuando Jerome Bruner analiza las dificultades para elaborar una asignatura y al referirse a las relaciones entre la teoría y la práctica, explica lo que él llama la *psicología de una asignatura* diciendo:

"Una disciplina aprendida puede entenderse como un modo de pensar acerca de ciertos fenómenos. La matemática es un modo de pensar sobre el orden sin hacer referencia alguna a lo que se ordena. Las ciencias de la conducta proporcionan uno o varios modos de pensar acerca del hombre y su sociedad, acerca de sus regularidades, orígenes, causas y efectos. Probablemente poseen un estatuto especial (y sospechoso), puesto que permiten al hombre contemplarse a sí mismo desde una perspectiva exterior y más allá de sus propias preferencias..." (Bruner, 1988: 166)

Entendemos así nuestra asignatura como un modo de pensar sobre ciertos fenómenos posibilitando la interpretación y reinterpretación de los procesos de apropiación de ciertos contenidos que son -en sí mismos- construcciones sociales e históricamente determinadas. De tal manera, el trabajo con las teorías psicológicas, con sus procesos de generación, con sus

contextos de surgimiento y desarrollo, con los supuestos epistemológicos que las sustentan, con sus influencias pedagógicas y sus implicancias didácticas, posee un potencial formativo que se vincula *con la psicología de la asignatura*.

Surgimiento, objeto y método. El paradigma positivista en la Psicología

Sobre esta base los profesores del equipo se proponen:

- ☐ Ofrecer los conceptos de distintos enfoques psicológicos sobre aprendizaje, a través de diferentes estrategias que tiendan a posibilitar su comprensión al interior de los sistemas teóricos a los que pertenecen.
- ☐ Generar oportunidades para una complejización en la comprensión de las teorías, entramando su análisis con problemáticas propias del contexto espacio-temporal de surgimiento y desarrollo.
- ☐ Ofrecer oportunidades de reflexión metacognitiva en vinculación con la formación de la autociencia.
- ☐ Generar un ambiente de trabajo cooperativo y participativo, que apele a las interacciones respetuosas -aún en el disenso- y el ejercicio responsable de la libertad.
- ☐ Colaborar con la integración de los estudiantes a la vida universitaria, andamiando en la medida de lo posible su ambientación académica y proporcionándoles oportunidades de aproximación a los contenidos de la materia.
- ☐ Pensar estrategias para que la teoría pueda referenciarse a la propia formación.

Estos propósitos se formulan en torno a los contenidos que se enuncian a continuación:

Otras lecturas sugeridas:

Primer núcleo temático: TRADICIONES OCCIDENTALES EN PSICOLOGÍA

Problemática propuesta: La fuerza del debate acerca de la científicidad y su expresión a través de la polémica entre Conductismo y Gestalt.

Enunciación analítica de contenidos:

- a) Breve presentación acerca de los orígenes institucionales de la Psicología.

El primer laboratorio de psicología experimental. W. Wundt y el método introspectivo.

b) El conductismo. (1987). Teorías del aprendizaje. Buenos Aires, Paidós.

Surgimiento, objeto y método. El paradigma positivista en la Psicología norteamericana de comienzos del siglo XX: objetivismo, ambientalismo y antimentalismo. Concepción asociacionista del aprendizaje: los experimentos de Pavlov sobre el condicionamiento de reflejos – condicionamiento por contigüidad- y su impronta en el trabajo de

Watson. Formación de hábitos: frecuencia y recencia.

Neoconductismo: aprendizaje por reforzamiento. B. Skinner y su concepción de la conducta operante. Tipos de reforzamiento. Condicionamiento operante. Programas de reforzamiento.

c) La teoría de la Gestalt. Las mecánicas de la mente del Yo.

Surgimiento, objeto y método. El fenómeno del movimiento aparente. La *totalidad* como unidad mínima de estudio. Concepto de campo. Variables que intervienen en la percepción. Principios de organización de las percepciones. El principio de isomorfismo. El aprendizaje por insight y sus índices conductuales. Pensamiento productivo y pensamiento reproductivo.

BIBLIOGRAFÍA: Conceptiva de estructura y esquema. El sujeto

Lecturas obligatorias: de periodización. Las invariantes estructurales.

Hill, Wilfred (1980): Teorías contemporáneas del Aprendizaje. Buenos Aires, Siglo XXI.

WATSON, John (1947): El conductismo. (Introducción). Buenos Aires. Paidós.

TOLABA, Mónica (2003): La reflexología de Iván Pavlov. Ficha de Cátedra.

Otras lecturas sugeridas: Compendio de psicología freudiana. Buenos Aires,

CHADWICK, Clifton (1990): Teorías del aprendizaje para el docente. Chile. Editorial Universitaria.

HEIBREADER, Edna (1979): Psicologías del siglo XX. Buenos Aires. Paidós.

MARX M. y W. HILLIX (1983): Sistemas y teorías psicológicas contemporáneas. Buenos Aires, Paidós.

Aires. Biblos

POZO, Juan Ignacio (1989): Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid, Morata.

SWENSON, Leland (1997): Teorías del aprendizaje. Buenos Aires, Paidós.

Tercer núcleo temático: LA REVOLUCIÓN COGNITIVA

Segundo núcleo temático: LA BÚSQUEDA DE LO SUBYACENTE.

Problemática propuesta: El esfuerzo por explicar lo evidente a través de lo que permanece oculto: Psicoanálisis y Psicología Genética.

Enunciación analítica de contenidos:

a) El Psicoanálisis:

Surgimiento, objeto y método. Primera Tópica: conciente, preconciente e Inconsciente. Segunda Tópicas: Ello, Yo y Superyo. Fuerzas impulsoras y fuerzas controladoras. La angustia. Los procesos de identificación. Desplazamiento y sublimación. Los mecanismos de defensa del Yo.

b) Psicología y epistemología genética:

Los problemas epistemológicos en el surgimiento de la Psicología Genética. Opciones metodológicas: Interrogatorio clínico crítico, Análisis estructural, Psicogénesis y Método Histórico Crítico. La teoría de la equilibración: papel del error y conflicto cognitivo. Concepto de Acción e invariables funcionales. Conceptos de estructura y esquema. El sujeto epistémico: criterios de periodización. Las invariantes estructurales.

BIBLIOGRAFÍA:

Lecturas obligatorias:

CASTORINA, José Antonio (1988): Temas de Psicología y Epistemología Genética. Buenos Aires, Tekné.

HALL, Calvin S. (1980): Compendio de psicología freudiana. Buenos Aires, Paidós.

Otras lecturas sugeridas:

AGENO, Raúl (1991): La problemática del aprendizaje. Del tiempo cronológico al tiempo lógico. Dirección de Publicaciones U.N.R.

LASO, Eduardo (2000) "Psicoanálisis y epistemología" en La posciencia. El conocimiento científico en las postrimerías. Esther Díaz (editora). Buenos Aires, Biblos.

PIAGET, Jean (1984): Los estadios en la psicología del niño. Buenos Aires, Nueva Visión.

BRUNER, Jerome (1987): La educación, puerta de la cultura. Madrid.

Tercer núcleo temático: LA REVOLUCIÓN COGNITIVA.

Problemática propuesta: Esfuerzos por elaborar una teoría de la mente: Enfoque Socio Histórico, Modelos de Procesamiento de la Información y Psicología Cultural.

Enunciación analítica de contenidos:

a) El enfoque Socio Histórico:

- Surgimiento, objeto y método. La propuesta metateórica de Vigotsky.
- Los dominios del desarrollo y sus correspondientes principios explicativos: filogénesis y selección natural, desarrollo histórico cultural y descontextualización de mediadores, ontogénesis y Ley Genética General del Desarrollo Cultural. El papel del trabajo con herramientas en el curso del desarrollo humano: el concepto de mediador. Tipos de mediadores. Naturaleza social y semiótica de la conciencia. Lenguaje y desarrollo psicológico. Las zonas del desarrollo y el concepto de internalización.
- Algunos aspectos de la polémica Piaget-Vigotsky: relaciones entre pensamiento y lenguaje, relaciones entre desarrollo y aprendizaje.

b) El Modelo de Procesamiento de la Información:

- Dificultades para el estudio científico de la mente. Insuficiencias del Conductismo e influencias externas a la Psicología que colaboraron con el surgimiento del MPI. La metáfora del ordenador: hardware y software. Versión fuerte y versión débil. Insuficiencias para dar cuenta de la formación de significados: la parábola de la habitación china de Searle. ¿Es el MPI una teoría de la mente?

c) La Psicología Cultural:

Culturalismo y computacionalismo. Psicología Cultural y Educación. Postulados culturalistas para una psicología educacional. Las concepciones sobre la mente.

- Encuentros interactivos de contrastación de hipótesis y elaboración de información.

BIBLIOGRAFÍA:**Lecturas obligatorias:**

BRUNER, Jerome (1997): La educación, puerta de la cultura. Madrid. Aprendizaje Visor.

FERNÁNDEZ DE ACEVEDO, Yolanda: "El nuevo paradigma de la Psicología Cognitiva. Trabajo fotocopiado.

TOLABA, M. y F. YAÑEZ (2003): Ficha de la cátedra Psicología y Aprendizaje.

WERTSCH, James (1988): Vigotsky y la formación social de la mente. Barcelona, Paidós.

Otras lecturas sugeridas:

ALVAREZ, Amelia y Pablo del Río (1990): Educación y desarrollo: "La Teoría de Vygotsky y la Zona de Desarrollo Próximo" en Desarrollo Psicológico y Educación II. Compilación de César Coll y otros. Madrid, Alianza.

BRUNER, Jerome (1998): Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva. Madrid, Alianza.

DE VEGA, Manuel (1984): Introducción a la Psicología Cognitiva, Madrid, Alianza.

POZO, Juan Ignacio (1989): Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid, Morata.

VIGOTSKY, Lev (1988): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México, Grijalbo.

Selección y organización de las actividades

Las estrategias de trabajo de la asignatura comprenden una gama de actividades posibles que se van organizando conforme a las características del grupo. Entre ellas se pueden mencionar:

- a) Clases expositivas a cargo de los profesores alentando a la participación de los estudiantes.
- b) Encuentros interactivos de contrastación de hipótesis y elaboración de información.

- c) Experiencias grupales variadas.
- d) Trabajos individuales y grupales de integración y elaboración temática.
- e) Trabajo con guías de estudio estructuradas.
- f) Propuestas de reflexión metacognitiva.
- g) Propuestas de producción escrita.
- h) Exposiciones de los estudiantes.

Criterios y modalidades de evaluación.

Se intenta llevar a cabo una evaluación formativa y una sumativa.

La primera es llevada por los profesores de los espacios de actividad de los estudiantes (comisiones de trabajos prácticos) y la segunda tiene la forma de evaluaciones parciales de dominio de contenidos y examen final.

Evaluación formativa o de proceso: se tiene en cuenta la actividad del estudiante a lo largo de la cursada: participación en clase, esfuerzo por superar sus dificultades, asistencia a los horarios de consulta en caso de necesidad, desempeño en las propuestas de actividades.

Evaluación sumativa o de producto: en este sentido la cátedra mantiene una modalidad tradicional de trabajo como resultado de una decisión conscientemente meditada.

Se realizan dos evaluaciones parciales individuales y escritas. La primera al final del primer cuatrimestre, proyectando su recuperación al inicio del segundo cuatrimestre con la finalidad de que el receso invernal quede disponible para que los estudiantes puedan profundizar lecturas y realizar las consultas necesarias para ser evaluados nuevamente.

Cuando se efectúa la devolución de los trabajos a los estudiantes se abren espacios de consulta sobre los señalamientos realizados por los profesores y se resuelven en forma conjunta las consignas del parcial intentando que cada estudiante visualice con la mayor claridad posible cuáles fueron sus dificultades.

En el examen final los estudiantes pueden elegir ser evaluados en forma oral o escrita. Si optan por la primera de las modalidades mencionadas, se les asigna un tema para que desarrollen en dos horas. Si eligen la forma oral, ellos eligen un tema para exponer con el cual comienzan su examen y después los profesores realizamos algunas preguntas sobre cuestiones centrales de algún otro punto del programa.

En ambos casos, cuando se les comunica la calificación obtenida se le realiza un comentario sobre su examen, con indicación de aciertos y dificultades.

Aux. de 2º Cat.: Sr. José Luis Choque

¿Qué desempeño se espera en cualquiera de estas instancias evaluativas?

Cantidad de horas de trabajo semanales: Cuatro

- Que el estudiante logre evidenciar un grado de apropiación conceptual de las teorías que le permita explicarlas utilizando con pertinencia los conceptos de las mismas, con precisión y claridad en las ideas, a través de su expresión en forma oral o escrita.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'José Luis Choque', written in a cursive style.