

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION-UNER

CATEDRA: DIDÁCTICA III-

Año 2010

Titular Liliana Cecilia Petrucci

JTP (Adj. Ad honoren) Carina Rattero

Aux. de 1ª (Ad Honoren) Vanesa Collet

### **Acerca de la propuesta de la cátedra:**

Se continuará básicamente con la propuesta del año anterior, salvo algunas modificaciones que surjan de cuestiones coyunturales y/o de problemáticas no contempladas y relevantes.

Por encontrarse la materia en 4º año del Profesorado en Ciencias de la Educación los estudiantes cuentan con un recorrido importante por distintas áreas de conocimiento y disciplinas, y específicamente dentro del Área Didáctica, itinerario que se enriquece con los trabajos prácticos/de campo en instituciones educativas.

La cátedra retomará los conocimientos con que cuentan los estudiantes y en particular los abordados dentro del Área Didáctica- Didáctica I y II-. Tramo apoyado en la pretensión de invitar a una relectura que no significa, necesariamente, volver a pasar por lo mismo, para atender a los modos de producción y a los registros en que se inscriben, así como a su profundización y apertura. Pensar lo que se sabe.

Al mismo tiempo y como nudo articulador, significativo y problematizador de las perspectivas teóricas y prácticas, se continuará sosteniendo la realización de las '*prácticas académicas*' - como lo venimos haciendo desde 2004-.

La modalidad de las mismas se basa en la figura del 'ayudante alumno' - con una larga tradición dentro de la universidad-, por considerarse que plantea una inflexión respecto a la 'observación de clases' -otra práctica asentada hace tiempo-.

El acento está puesto en la modalidad de inserción y posibilidades de experiencias prácticas y que, además, atiende a la polémica que han suscitado las lógicas objetivistas en las que se apoya la observación y su deriva en 'recomendaciones' y/o 'críticas' a las prácticas docentes 'observadas'.

Esta indicación supone una reconsideración de las prácticas didácticas - generalmente acotadas a las *actividades* que realiza el docente- una significación que tiende, pareciera, a enfatizar un enfoque objetivista y programable. Sin desconocer los aspectos

‘administrativo-burocráticos’ que inciden en las prácticas docentes, la relación con el conocimiento, con otros y entre otros excede dichos parámetros.

Al optar por la figura de ‘ayudante alumno’, valoramos la trayectoria de los estudiantes y la apertura de otra arista en la formación, la implicación/colaboración con las tareas docentes, que al suponer una modificación de la posición del estudiante es la ocasión para resignificar o variar la relación con el conocimiento por los desafíos de la situación. El estudiante contará con la opción de elegir la cátedra y el docente con el que quiere realizar esa experiencia de formación y de colaboración en la materia – según los acuerdos e indicaciones del docente de la cátedra que los recepciona- durante un lapso de cuatro meses-.

Dicha inserción pretende ser un momento experiencial para complejizar y particularizar ‘los problemas’ y su relación con los aportes teóricos-Eje I-

En un segundo momento- Eje II- se apostará a un giro en la reflexión y problematización: ‘de las prácticas a la configuración del campo didáctico’, sus presupuestos, visibilidades y límites.

El desafío se centrará en un recorrido por la producción de los discursos, su horizonte político epistémico, sus articulaciones hegemónicas y focalizaciones que, al centrar el ‘orden de lo pensable’, opacan los protocolos de lectura, los límites de las interrogaciones instituidas y las aporías que embretan las prácticas e inciden en modos de subjetivación.

Apelaremos a diferentes discursos -filosóficos, sociológicos, literarios, semióticos...- para abrir la indagación con ‘nuevas’ preguntas u otras, diferentes comprensiones. En éste 2º eje, partimos del supuesto de que ‘los problemas’ del campo antes que un desvío o una ‘falla’ (de los sujetos, de sus prácticas...) son los efectos de una lógica pedagógica didáctica que constituye los problemas y los objetos.

Un diálogo que trasciende los límites disciplinares y que reencontramos en otras áreas de conocimiento, para analizar las configuración del campo tanto como restricciones a las producciones y prácticas (Chartier) – y su vinculación con el ‘poder estatal’ – y como relaciones móviles y resistentes.

La problematización y la distancia que supone, sería el aspecto ensombrecido/desplazado por una cierta impronta pragmática<sup>1</sup> y su modo de significación, de ahí la dificultad que conlleva la problematización de lo que aparece como ‘lo dado’ y como condición de ‘inserción’, ‘intervención’ en las instituciones.

Sin menguar el re-conocimiento de dichas condiciones –uno de los motivos de los trabajos en instituciones-, apostamos a una ‘educación para la marcha’ (Machado) y para que en el análisis de los efectos represivos productivos del saber y el poder intentar ‘pensar de otro modo’. Sino, como decía Foucault, de qué valdría el encarnizamiento con el saber<sup>2</sup>.

Una ‘ilusión’ sintomática (o efecto de un dispositivo?) en las prácticas docentes es la que busca ‘reparar’, repensar lo que aparece como interferencia en el ‘diálogo’ esperado desde un sentido formador<sup>3</sup>. Desde una perspectiva epistemológica su enfoque admite/requiere una revisión/reformulación, pero desde la situacionalidad de las relaciones intersubjetivas y de lo que se pone en juego, la discontinuidad entre lo anticipado y lo que acontece es la marca de las prácticas educativas, de ahí su carácter ‘ilusorio’.

La configuración del campo aparece tanto como ‘invariantes’ productoras de sentido y como, efecto de las interrelaciones diferenciales y móviles que dificultan establecer correlaciones, identificaciones sustancializadoras.

Por lo tanto, lo que aparece como ‘el sentido’, la especificidad del campo, ‘la realidad’, ‘la institución’, el ‘sujeto’, ‘los problemas’, son algunos de los términos que al ordenar,

---

<sup>1</sup>Retomamos la alusión polémica de Wittgenstein (1969) a un cierto pragmatismo que considera justo/logrados ‘ciertos enunciados que logran un cierto objetivo extralingüístico- *no es justo el razonamiento que tiene las consecuencias deseadas, o un cálculo puede ser falso aunque las acciones hayan conducido al fin deseado*-, el pragmatismo asimila la actividad del hablante con la *poiesis* (producción)’ (Virno, P.: 2003)

<sup>2</sup>“De qué valdría el encarnizamiento del saber si sólo hubiera de **asegurar la adquisición de conocimiento** y no, en cierto modo y hasta donde se puede, el extravío del saber”. En FOUCAULT, M.; (1996) *El uso de los placeres*, siglo XXI. Pág. 12.

<sup>3</sup> Merecería otra detención dicha cuestión, sintéticamente señalamos: por un lado, la idea de formación está ligada a ‘proceso’, a la definición de su direccionalidad – opción teórico-política, selección y configuración desde un canon que es histórico, ...- lo que da lugar a formas de imposición más o menos agudas y al problema ético que acarrea el avance sobre la ‘libertad’ del sujeto. Una articulación en formas de ‘pedagogización’ y didácticas, prácticas de lecturas y de relaciones entre los textos- autores – lectores, tanto de continuidad con el canon regulador como de diferenciación. Por el otro, el ‘problema de lo que perturba el diálogo’ podría ser analizado como la resistencia a poner en cuestión lo que ‘nos conforma’- posibilidad de la crítica y problema ético-, una lógica de conocimiento y una traducción del diálogo en clave pedagógica: ‘se debe llevar la conversación’ (una inversión de lo que Gadamer señala respecto al diálogo)

priorizar... en articulación con los objetos que vertebran el campo, los significan en tanto límite y posibilidad de lo pensable.

Este itinerario, como el de toda experiencia que se hace, sabe de lo doloroso de dicho pasaje, del *malestar* que produce lo *nuevo* (Freud). “El desgaste psíquico” que conlleva el hecho de poner en “peligro una valiosa estabilidad”<sup>4</sup>. Desde este reconocimiento retomamos dos polos que tensionarán nuestras prácticas didácticas, sintetizadas en dos expresiones: la mayor dificultad para leer es la personalidad del lector...<sup>5</sup> junto a... y en tensión con..., “*para cada uno desarraigarse es un deber, pero desarraigar al otro es siempre un crimen*” (Simon Weil).<sup>6</sup>

Ejes.

I-. Del saber- hacer en las prácticas didácticas

a-Demandas y debates socio-políticos, transformaciones culturales, políticas, tecnológicas, institucionales y pedagógico didácticos. La eficiencia y eficacia como garantía de rendimiento. La crisis de las instituciones educativas.

Desempleo y precarización: vulnerabilidad de la existencia. Las tendencias cristalizadoras: ‘la institución’, los adolescentes/jóvenes’, ‘el lugar del docente’

b- La enseñanza y el significado del método’ en las prácticas didácticas. Método, técnica e instrumentalización. Diferencias con ‘los métodos en las ciencias sociales’: comprensión- explicación, diálogo, problematización.

c- Nociones de aprendizaje y significación de la enseñanza. Entre la transmisión y la enseñanza. Condiciones y criterios normativo-evaluativos en el aprendizaje. Rituales y rutinas.

d -El Curriculum como proyecto ordenador, de adecuación y de inclusión en la formación. Selección y jerarquización de contenidos y perspectivas teóricas. La estratificación de los saberes. Curriculum colección e integrado.

---

<sup>4</sup>Referencias y lecturas que permiten poner en palabras diferentes experiencias de rechazo, resistencia, aceptación, de abertura en una temporalidad discontinua, con momentos de impasse, de densificación, de detención. Hassoun, J.; Los contrabandistas de la memoria, ed. La Flor, Bs.As. 1996, pag.10.

<sup>5</sup> “*lo que más amenaza a la lectura: la realidad del lector, su personalidad, su inmodestia, su manera encarnizada de querer seguir siendo él mismo frente a lo que lee, de querer ser un hombre que sabe leer en genera*”l. En BLANCHOT, M.(1992) El espacio literario, Paidós, Barcelona, pag. 187

<sup>6</sup>Guillebaud, J.C.; La traición a la ilustración, Ed. Manantial, Bs..As. 1995, pag. 28.

Eje II- Problematización de la configuración del campo didáctico desde los discursos y las prácticas.

Noción de configuración, discurso y dispositivo.

a- la interpelación a lo 'que se enseña y aprende'.

Condiciones de producción y recepción. Lenguaje, lectura y conocimiento. Entre la apropiación y el acontecimiento: autor, lector, texto. Experiencia y temporalidad. La *relación de* y con el conocimiento, con el otro y 'consigo mismo'.

b- Interpelaciones a la linealidad teoría práctica.

Relaciones paradigmáticas y dispositivo de control y sujeción. Legibilidad y modos de subjetivación-objetivación Aportes, aporías y distancias en la significación de 'la práctica'.

c- Las invariantes e insistencias que regulan el campo y las prácticas desde los objetos que la constituyen histórica y políticamente. Lo visible y pensable.

### Bibliografía.

Eje I-

a- CAMILLONI, A. ;(2006) *Herencias, deudas y legados*. En *Corrientes Didácticas contemporáneas*, Paidós, Bs. As. 7ª. Impresión.

CASTELLS, M. (2008) *El Neoanarquismo, la libertad y la sociedad contemporánea*, en Revista Archipiélago N° 83-84. Estado Crítico, Editorial Archipiélago, Madrid

STEIMAN, J., MISIRLIS, D., MONTERO, M. (2005) *Didáctica general, Didácticas específicas y contextos socio históricos en las aulas de la Argentina*. En *Didácticas específicas*. VVV, Miño y Dávila-UNSAM, Bs.As.

BALL, S.; (1994) *Foucault y la educación. Disciplina y saber*, Colección pedagogía. Educación crítica, ed. Morata, Madrid. Cáp. *La educación y el discurso político de la nueva derecha* de J. Kenway.

BAUMAN, Z.; (2005) *Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias*, Paidós, Bs. As. Cáp.1

SENNETT, R.; (2000) *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo"*, Editorial Anagrama, Colección Argumentos, Barcelona. Cáp. A la Deriva .Flexible (optativo el libro completo)

ADORNO, Th. (1969) *Tabúes relativos a la profesión de enseñar*, en *Consignas*, Amorrortu, Bs. As.

CASTORIADIS, C. (1993) *La institución imaginaria de la sociedad*, Tusquets, Bs. As. vol 1- p. III- vol 2 – p. IV

KORNBLIT, A. L. -coord.-. (2007) *Juventud y vida cotidiana*, Biblos, Bs. As. Introducción.

TIRAMONTI, G. –comp.-.(2007) *La trama de la desigualdad educativa*, Manantial, Bs. As. Parte I.

CASTEL, R. (2006) *La inseguridad social. ¿Qué es estar protegido?*, Manantial, Bs. As. -Introducción

PINEAU, P-MARIÑO, M. (2006) *El principio del fin. Políticas y memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)*, Colihue, Bs. As. Cáp. 1

#### **b-**

DONALD, J. ;(1995) *Faros de futuro: enseñanza, sujeción y subjetivación*, en LARROSA, J. (comp.)*Escuela, poder y Subjetivación*, La Piqueta, Madrid

RANCIÈRE, J.; (2003) *El maestro ignorante*, Laertes, Barcelona

GADAMER, H. G.; *Verdad y Método*, T. I, Sígueme, Salamanca. Cap. 11, p. 3, T.II, cap. 16.

HELLER, A. ;(1991) *Historia y futuro*, Península, Barcelona. Cáp. De la Hermenéutica en las Ciencias Sociales a la hermenéutica en las ciencias sociales

PERINAT, A.; (2004) *Conocimiento y educación superior*, Paidós, Barcelona. Cáp.2 y 5

PENNAC, D. (2008[2007]) *Mal de escuela*, Mandadori, Barcelona

#### **c-**

FENSTERMACHER, G. Y SOLTIS, J.(1999) *Enfoques de la enseñanza*, Amorrortu, Bs. As. Cáp.2 y 3

PETRUCCI, L. C. ‘La insistencia instrumental’, *Revista El cardo* N° 10, FCE\_UNER-2007-

FRELAT-KAHN, B. (2004) *Las figuras de la transmisión*, en FRIGERIO, G.-DIKER, G.(COMP.) *La transmisión en las sociedades y los sujetos*, Novedades educativas

LARROSA, J. y otros; (1995) *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*, Leartes, Barcelona. Cáp. *El profesor como extranjero* de M. Greene, Las paradojas de la autoconciencia de J. Larrosa.

WALKERDINE, V; *Psicología del desarrollo y pedagogía centrada en el niño. La inserción de Piaget en la educación temprana*, en LARROSA, J (comp.) *Escuela, Poder y Subjetivación*, ed. La Piqueta, Barcelona

FREIRE, P. ;(2002) *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI editores, Bs. As.

**d-**

MOGLIA, P.-TRIGO, L. (2005) *Apuntes para pensar la construcción del campo de conocimiento: didáctica de las ciencias sociales.-* Pág. 192-208. en VVV; *Didácticas específicas*, Miño y Dávila-UNSAM-Bs. As

BERSTEIN, B.; (1988) *Clases, códigos y control social II*, Akal, Madrid. Cáp. V

POPKEWITZ, TH.; (1994) *Modelos de poder y regulación social en Pedagogía*, Ediciones Pomadores-Corredor, Barcelona. Cáp. 7

BOURDIEU, P.-PASSERON, J.C.; (2004) *Los Herederos. Los estudiantes y la cultura*, Siglo XXI, Bs. As. Cáp. 3

GIMENO SACRISTÁN, J.- PÉREZ GÓMEZ, A. (1993) *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata, Madrid. Cáp. VII

CAMILLONI, A.(2006) *El saber sobre el trabajo en el currículo escolar*. En REVISTA ANALES DE LA EDUCACIÓN COMÚN, tercer siglo, año 2, N° 3- versión digital-REVISTA ANALES DE LA EDUCACIÓN COMÚN, tercer siglo, año 2, N° 4- 2006- Filosofía política del currículum

## **Eje II**

HEINICH, N. (1999) *Norbet Elias. Historia y cultura en occidente*, Nueva Visión. Cáp. IV, punto 2.y 3

DELEUZE, G. Qué es un dispositivo en VVV, (1999) *Michael Foucault. Filósofo*, Gedisa, Barcelona.

FOUCAULT, M. (1992) *El orden del discurso*, ed. Buenos Ayres, Bs. As.

FOUCAULT, M. (1991) *Saber y Verdad*, La Piqueta, Madrid. Cáp. *El interés por la verdad*.

- CASTRO, E. (2004) *El vocabulario de Michel Foucault*, Prometeo-U.N.Q.- Pág. 332/3-98/9
- VERÓN, E. (1996) *La semiosis social*, Gedisa, Barcelona. III parte, Cáp. 3
- DERRIDA, J.-RUDINESCO, E. (2005) *Y mañana qué...*, FCE, Bs. As. Cáp.1-Escoger su herencia y Cáp.3- Familias desordenadas
- DELEUZE, G. *Proust y los signos*, Anagrama. Cáp. III y Conclusión
- HAUSSON, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria*, Ediciones de la Flor
- ARFUCH, L. (2005) *Identidades, sujetos y subjetividades*, Prometeo, Bs. As. Cáp.1 Problemáticas de la identidad
- FOUCAULT, M. (1987) *Hermenéutica del sujeto*, ed. La Piqueta, Madrid- Cáp.- Anexo- entrevista.
- ALVAREZ URÍA, F. (1995) *La escuela y el espíritu del capitalismo*. En Volver a Pensar la Educación. Vol. I, Morata, La Coruña
- DE CERTEAU, M. (1996) *La invención de lo cotidiano*, Cáp. Leer una cacería furtiva
- BARTHES, R.; *El susurro del lenguaje*, Paidós, Barcelona. Cáp. La muerte del autor
- LARROSA, J (1996). *La experiencia de la lectura*. Laertes, Barcelona. Cáp. La pedagogización de la novela
- NIETZSCHE, F.; *La creencia en el 'yo'. El sujeto*. Revista Archipiélago N° 23/1995
- ARENDT, H. (1998) *De la historia a la acción*. Paidós ICE UAB, Barcelona. Cáp. El pensar y las reflexiones morales y Cáp. Labor, trabajo y acción
- GADAMER, H. G. (1996) *El estado oculto de la salud*. Primera edición, Gedisa
- BOURDIEU, P.; (1991) *El sentido práctico*, Taurus Humanidades. Cáp. 1 y 2

Bibliografía Optativa:

- AGAMBEN, G. (2001) *Infancia e historia*; Adriana Hidalgo, Bs. As.- Cáp. *Ensayo sobre la destrucción de la experiencia*.
- BAIN, K. (2007) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Universidad de Valencia
- BERNSTEIN, B.; (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad*, Ed. Morata, La Coruña.
- CERLETTI, A. (2008) *Repetición, novedad y sujeto en educación*, del estante editorial, Bs. As. Cáp. 4

GADAMER, H. G.; (1995) *El giro hermenéutico*, Cátedra, Madrid. Cáp. *Subjetividad e intersubjetividad, sujeto y persona*.

DELEUZE, G.; *Deseo y placer* - Revista Archipiélago N° 23/1995

DAVINI, M. C.; (2005) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*, Paidós, Bs. As. Cáp. 4 y 5

DULUC, M. S.- PETRUCCI, L. y otros (1988) *Entre el currículo y la disciplina, la crítica*, FCE-UNER Serie cuadernos, Paraná

DREYFUS, H. Y RABINOW, P. (2001) *Michel Foucault: mas allá del estructuralismo y la hermenéutica*, Nueva Visión, Bs. As. Entrevista con Foucault. Pág.276-286

FOUCAULT, M. (1999) *Entre filosofía y literatura*, Paidós, V.1. Barcelona. Cáp. *Qué es un autor*.

VIRNO, P. (2004) *Cuando el verbo se hace carne*, Cactus- Tinta limón, Bs. As. Cáp. 1

PALTI, E. (1998) *Giro lingüístico e historia intelectual*, UNQ, Bs. As. Cáp.2

### Trabajos Prácticos

- Análisis de materiales didácticos, curriculares, registros de clases y notas de ayudantía.
- Elaboración de `archivos` recuperando citas y notas bibliográficas, lecturas, autores e interrogaciones de su recorrido por las didácticas
- Selección de ejes para pensar perspectivas, supuestos, pretensiones en la configuración de los objetos en el campo, visibilidades/ sesgos/ líneas de ruptura
- Análisis a partir de lecturas cinematográficas/ literarias/ producciones escritas en su itinerario de ayudantía
- Elaboración ( periódica) de informes escritos

### A modo de ejemplo

#### Trabajo práctico A

Elaborar un ensayo de 5 pág en el cual desarrolle un eje para pensar el aprendizaje en una perspectiva de ruptura con las tradiciones que han marcado el campo

(Puede elegir constructivismo/ cognitivismo, etc-)

Cómo se define el aprendizaje, cómo afecta la relación con el conocimiento y la experiencia... Son algunos de los interrogantes que pueden contribuir a reconocer lo que queda afuera, las clausuras, las relaciones paradójicas con las concepciones de

‘ciencia’ y de educación. Qué tensiones supone en diálogo con otras perspectivas la lectura, de enseñanza...

### Trabajo práctico. B

Desde una lectura del curriculum, el aprendizaje, la experiencia

a-Analizar el programa de la materia en que realizó la ayudantía, en el marco las propuestas curriculares de la provincia, o los lineamientos macro curriculares vigentes (Nap, CBC otros).

b-Poner en tensión con sus notas de bitácora, enunciando y analizando algunas inquietudes que abonarían una reflexión en el campo curricular y sus pretensiones generalistas (desde su lectura y sus notas y de situaciones escolares a partir de esa experiencia)

c-¿que ejes/ cuestiones problematizaría de la propuesta curricular de la materia en que realiza la ayudantía?

e-Elaborar una presentación escrita (4 pags.)\_en las que desarrolle las tensiones emergentes en el espacio institucional en el curriculum, el aprendizaje, la experiencia.

### Ejemplo Trabajo práctico C

Identificar, seleccionar y analizar 3 o 4 nudos que puedan funcionar como constitutivos de la configuración de los discursos y las prácticas didácticas. Elaborar una presentación escrita (5 pags.) en las que puede retomar y enriquecer interrogantes surgidos de su experiencia de ayudantía.

Armar una presentación para un foro de debate.

### Películas:

Educando a Rita de Lewis Gilbert. (1983).

Falso movimiento de Wim Wenders (1993)

La escuela de Rock Richard Linklater, (Estados Unidos.)

Ciudad de Dios Fernando Meirelles (Brasil 2002)

Los eduKadores Hans Weingartner (Alemania-Austria, 2004)

Los coristas Christophe Barratier (Francia-Suiza-Alemania, 2004)

Recursos Humanos Laurent Cantet. (Francia 1999)

Literatura:

MACHADO, A.; Juan de Mairena I y II, Losada, Bs. As.

HONG. P .Los Fronterizos .Tusquets

M. DURAS “Lluvia de verano”

PENNAC, D. (2008[2007]) *Mal de escuela*, Mandadori, Barcelona

Promoción y Evaluación:

El área Didáctica no ofrece la opción de alumno libre por:- considerarse de singular importancia no sólo la transmisión de ‘contenidos curriculares, -de los aportes teóricos que contribuyen a las polémicas entre perspectivas y dentro de perspectivas ‘comunes’ o ‘amigas’, y, específicamente, -por permitir poner en juego en un espacio compartido el diálogo con diferentes *experiencias prácticas* que enriquecen, resignifican los aportes ‘teóricos abstractos’ que exigen lecturas interpretativas de las situaciones, además de deliberación y decisión.

*Regular:* porcentaje de asistencia según reglamento y Parcial aprobado.

*Promoción Directa:* 80 % de asistencia, T.P. aprobados y parcial aprobado con Bueno.

Trabajo Final presentado en Noviembre

Los alumnos para el examen final deben tener aprobado el Trabajo Final.