



Asignatura: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Cátedra: Única

Docente responsable: Dra. Carla Haydeé Falavigna

Sección Español

Carrera/s: PROFESORADO

Curso: 2º año

Régimen de cursado: CUATRIMESTRAL

Carga horaria semanal: 3 horas.

Correlatividades: especificadas en el plan de estudios vigente.

## **1. FUNDAMENTACIÓN**

La materia Psicología Educacional, única psicología en los planes de estudio de los profesorados que ofrece la Facultad de Lenguas, tiene la responsabilidad de acercar al estudiantado los desarrollos psicológicos en el campo educativo que pudiesen ser de utilidad para futuros/as profesores en lenguas. El carácter multidimensional del hecho educativo y la práctica educativa como objeto complejo tornan necesarios una mirada y un abordaje interdisciplinarios. Así, en la unidad introductoria se acercan los debates actuales sobre las relaciones entre Psicología y Educación, trabajando sobre la importancia de la disciplina psicológica<sup>1</sup> para entender/pensar lo que sucede en las aulas.

A continuación, el programa aborda al sujeto implicado en el hecho educativo, esto es: el sujeto del aprendizaje, por un lado, y el sujeto de la enseñanza, por el otro. Hablamos de sujeto y de subjetividades en juego porque concebimos al sujeto como sujeto social, cognoscente y afectivo, inserto en una trama de relaciones que lo constituyen; en un espacio cultural, social, económico,

---

<sup>1</sup> Su función es abrir perspectivas de análisis sobre los alcances de la Psicología como disciplina que posibilita abordar los problemas educativos, desde una mirada que va más allá de la disciplina específica en juego (en este caso lengua extranjera o materna, según corresponda).

político e histórico que lo singularizan. Es necesario que futuros/as profesores/as de Lenguas conozcan al sujeto del aprendizaje, no sólo con relación a cómo éste aprende, sino también con relación a cómo tal sujeto es construido sociohistóricamente. Por ello, en la unidad que aborda el sujeto del aprendizaje, nos detenemos en el sujeto epistémico, el sujeto del lenguaje y el sujeto social. Entendemos que la Psicología Genética desarrollada por Jean Piaget y la Psicología Sociohistórica postulada por Lev Vygotsky son los *cuerpos teóricos*<sup>2</sup> más pertinentes para trabajar con conceptos que explican el desarrollo del sujeto epistémico y del lenguaje.

La Psicología Genética posibilita la comprensión del proceso de construcción del conocimiento. La idea central de esta teoría es que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino que es el producto de una interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento. El sujeto construye conocimiento a medida que interactúa con la realidad. Esta construcción se realiza mediante varios procesos, entre ellos la dialéctica entre asimilación y la acomodación resultan fundamentales. El autor también subraya la importancia del conflicto cognitivo, en el desarrollo mental del sujeto, y la revalorización del "error constructivo" como parte del proceso de aprendizaje.

La Psicología sociohistórica se basa en la internalización de los aspectos que pasan a incorporarse, reestructurando el plano interno de la mente. Esa internalización es indirecta, necesita de un intermediario cuyo punto de partida es el medio social. Estos desarrollos aportan perspectivas de análisis en relación con la incidencia de la cultura y la educación, pudiendo fundamentarse así la mediación docente. La noción vygotskiana de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) constituye un fundamento teórico sólido en que puede apoyarse el futuro profesor para orientar al alumno hacia el logro de aprendizajes cada vez más complejos.

Este sujeto epistémico y del lenguaje es al mismo tiempo un sujeto social construido sociohistóricamente. En ese sentido, es que en el último segmento de la segunda unidad nos detenemos a revisar cómo se están modificando las fronteras entre la infancia y la adultez y cómo esto demanda la construcción de una nueva visión del niño como sujeto en crecimiento y en constitución. Asimismo, analizamos la construcción sociohistórica de las categorías de "adolescente" y "joven", deteniéndonos en la emergencia de las relaciones/manifestaciones juveniles en el ámbito escolar. Por último, planteamos nuestra perspectiva acerca de la necesidad de construir una nueva mirada pedagógica de la infancia y de la juventud que contemple estos postulados.

Esta mirada del sujeto del aprendizaje tiene su correlato en las prácticas de enseñanza<sup>3</sup>: será también necesario construir otra idea de sostener una autoridad pedagógica- que hoy está en crisis-

---

<sup>2</sup> Bruner, J; en su libro "realidad y mundos posibles" (1986), nos alerta sobre la importancia de profundizar en estos cuerpos teóricos: "Las teorías del desarrollo humano, una vez aceptadas en la cultura predominante, no funcionan simplemente como descripciones de la naturaleza humana y su crecimiento. Por su carácter, como representaciones culturales aceptadas, dan, en cambio, una realidad social a los procesos que tratan de explicar (...) ya los tres titanes modernos de la teoría del desarrollo –Freud, Piaget y Vygotsky- pueden estar constituyendo las realidades del crecimiento en nuestra cultura en lugar de haberlas simplemente descrito".

<sup>3</sup> Si bien en las materias correlativas anteriores se aborda la asimetría en la relación educativa, tal abordaje remite al campo de lo estrictamente pedagógico dejando por fuera las implicancias en la subjetividad.

ya que no se puede educar sin autoridad. La función docente, condicionada por factores diversos, se encuentra hoy interpelada socialmente. Esta interpelación social hace resonancia con otra que se realiza el docente a sí mismo, acerca de los alcances de su función en el escenario en que la ejerce (Duarte; 2006). Se hace imprescindible que dentro del profesorado se generen espacios curriculares que vayan más allá de la mera transmisión de contenidos. Así, en esta tercera unidad, nos centramos en el sujeto de la enseñanza, y –desde el trabajo con constructos teóricos propios del campo de la Psicología- reflexionamos sobre las implicancias de la enseñanza en la subjetividad de los que aprenden y sobre los procesos transferenciales que se despliegan en el aula. Así deconstruimos el tradicional modelo de la aplicación docente, para pasar a pensar en la implicación docente/implicación subjetiva.

En la última unidad, abordamos algunas problemáticas que interpelan la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito escolar. La educación hoy está atravesando un proceso de profunda revisión y debate, tanto en lo que respecta a los marcos teóricos como en lo referido a las prácticas educativas. Fenómenos complejos, atravesados por lo social, lo cultural, lo económico, lo político, lo psicológico, hacen referencia a la “crisis” en la escuela. Los elevados porcentajes de fracaso escolar, la exclusión educativa y los estallidos de violencia son algunos de los problemas a los que se enfrentan los y las profesores/as cotidianamente en el aula. Por ello, el propósito de esta unidad analítica es convocar a conocer y analizar los aportes de la psicología en relación a tales problemáticas y, fundamentalmente, considerar las implicancias pedagógicas derivadas de los mismos<sup>4</sup>.

## **2. OBJETIVOS**

- Aproximar al estudiantado al campo de la Educación desde una perspectiva psicológica que contribuya al análisis de diferentes situaciones de aprendizaje.
- Conocer las teorías psicológicas que explican el aprendizaje y posibilitan derivaciones para las prácticas educativas.
- Analizar dimensiones y factores (cognitivos, motivacionales y sociales) inherentes a los procesos de aprendizaje.
- Reflexionar sobre las implicancias de la enseñanza en la subjetividad de los que aprenden y sobre el futuro ejercicio de la función docente.

---

<sup>4</sup> El contacto que nuestro estudiantado mantiene con el campo laboral a lo largo del trayecto formativo es escaso ya que la inserción en el ámbito escolar se realiza cuando cursan las materias de práctica docente, al final del trayecto formativo. Esto implica que conocen el ámbito de trabajo casi simultáneamente al momento en que deben posicionarse como docentes. Al llegar a estas instancias, se evidencian dificultades en la construcción del rol e identidad profesional que les permita pensar y pensarse en la práctica educativa concreta. El enfrentarse repentinamente con la necesidad de ingresar a un ámbito que hasta entonces ha permanecido, si no ajeno, al menos sí a cierta distancia, genera un impacto importante y moviliza a nivel subjetivo. De aquí la importancia de anticiparnos a lo que sucede en las aulas, al menos desde lecturas y viñetas/situaciones prácticas acercadas por el docente en las instancias de trabajo prácticos.

- Brindar herramientas desde una perspectiva psicosocial para comprender algunas problemáticas que interpelan la enseñanza-aprendizaje en el ámbito escolar y construir herramientas de acompañamiento.

### **3. DISTRIBUCIÓN ANALÍTICA DE CONTENIDOS**

#### **UNIDAD 1: Aproximaciones al campo de la Educación desde la perspectiva psicológica.**

**1.1.** La Psicología en la Educación. Diferentes nominaciones e implicancias. Perspectivas y debates.

**1.2.** La Práctica educativa como objeto complejo y la necesidad de un abordaje interdisciplinario.

**1.3.** La investigación en Psicología Educacional: Contribuciones para la formación docente.

#### **Bibliografía obligatoria:**

-BOURDIEU P. (1997): "El nuevo capital". En Razones prácticas, Barcelona: Edit. Anagrama

-FALAVIGNA, C. (2024): "La (s) Psicología (s) en Educación". Diferentes nominaciones e implicancias. Apunte de cátedra.

#### **Bibliografía complementaria:**

-ELICHIRY, Nora E. (2010) "Aprendizaje y contexto: contribuciones para un debate". En Psicología y Educación. Cap. 1. Ed. Manantial.

#### **UNIDAD 2. El sujeto del aprendizaje**

##### **2.A. El sujeto epistémico: Psicología y Epistemología Genéticas.**

**2. A.1.** El aprendizaje desde la perspectiva psicogenética de Jean Piaget: La relación sujeto-objeto de conocimiento. El interaccionismo constructivista. La noción de "error constructivo".

**2. A.2.** Los factores del desarrollo cognoscitivo: maduración del SNC y SE, experiencia, ambiente social y equilibración. Los mecanismos básicos de construcción de conocimientos: asimilación y acomodación. Relaciones entre desarrollo y aprendizaje.

**2. A.3.** Las etapas de la construcción de las operaciones: inteligencia sensorio motriz, pensamiento simbólico y preconceptual, pensamiento intuitivo, operaciones concretas, operaciones formales.

#### **Bibliografía obligatoria:**

-CASTORINA, J.A. (2012) Psicología y Epistemología Genéticas. Capítulo I y II. Bs.As.: Lugar Editorial.

-PIAGET J. e INHELDER B. (1975): Los factores del desarrollo mental, en Psicología del niño, Madrid: Ed. Morata.

-PIAGET, J. (1976) Psicología de la inteligencia. Buenos Aires. Editorial Psique.

-FERREIRO, E. (1975): "Trastornos de aprendizaje producidos por la escuela". En Problemas de Psicología Educacional. Producciones editoriales IPSE. BS As. Argentina.

### **Bibliografía complementaria:**

-CASTORINA J.A. (2012) Los procesos funcionales y las tesis básicas de la teoría psicogenética. En Psicología y Epistemología Genéticas, Bs. As. Lugar Editorial.

-PIAGET, J. (1997) Seis estudios de psicología. Barcelona: Seix Barral.

### **2. B. El sujeto del lenguaje: Teoría Socio Histórica.**

**2. B. 1.** El aprendizaje desde la perspectiva socio histórica de Lev Vygotsky: Importancia del Lenguaje y perspectiva dialéctica.

**2. B. 2.** El problema de la internalización. La categoría de ZDP y sus usos en educación. La perspectiva situacional del aprendizaje.

**2. B. 3.** La interacción social y el uso de herramientas semióticas. La actividad intersubjetiva y la mediación semiótica como unidades de análisis del desarrollo. La categoría de trabajo en Vygotsky: de la herramienta al signo.

### **Bibliografía obligatoria:**

-AIZENCANG, N. (2004) "La psicología de Vygotsky y las prácticas educativas: algunos conceptos que constituyen y contribuyen". En Elichiry, N. Aprendizajes escolares, Buenos Aires, Manantial.

-CASTORINA, J.A. (1996): "El debate Piaget-Vygotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación". En Piaget-Vygotsky: contribuciones para replantear el debate. Bs. As. Paidós Educador.

-VYGOTSKY, L (1934): Pensamiento y Lenguaje. Cap.7. Madrid. Visor.

### **Bibliografía complementaria:**

-VYGOTSKY, L (1995) Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Madrid. Visor.

### **2. C. El sujeto social: Construcción sociohistórica de categorías de "infante", "niño", "adolescente" y "joven" en la modernidad y posmodernidad.**

**2. C. 1.** Emergencia del concepto de infancia como construcción histórica de la modernidad: el papel que desempeñó la escolaridad pública respecto de la población infantil. Las "nuevas infancias" de la contemporaneidad: Necesidad de construir una nueva mirada pedagógica de la infancia.

**2. C. 2.** La construcción sociohistórica de categorías de "adolescente" y "joven". Lógicas normativas/ evolutivas: la adolescencia como "punto de llegada" del desarrollo o como "edad de transición". Construcción de estereotipos juveniles. Relaciones juveniles en el ámbito escolar. Necesidad de construir una nueva mirada pedagógica de la juventud.

### **Bibliografía obligatoria:**

-CALARCO J. (2006) La representación social de la Infancia y el niño como construcción. Conferencia en el Ciclo de Cine y Formación Docente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

-NUÑEZ P. (2023) "Jóvenes en la escuela secundaria: Nuevos sentidos de la experiencia escolar"  
En: Hoy es mañana. Reflexiones sobre el tiempo, escuela y jóvenes. Aique. Bs as.

**Bibliografía complementaria:**

-SAINTOUT, F. (2009) "Relatos de la juventud". En Jóvenes. El futuro llegó hace rato. Buenos Aires: Prometeo Libros.

-FALAVIGNA, C. y ARCANIO, M. (2021) "Sobre un dispositivo de trabajo con Jóvenes. ¿Otras palabras para hablar de sí?", en Actas de las Sextas Jornadas de Jóvenes Investigadores del Instituto de Investigaciones Gino Germani Universidad Nacional de Buenos Aires. Tomo I, pp. 160-167.

**UNIDAD 3. El sujeto de la enseñanza.**

- 3.1. El docente y su relación con el conocimiento.
- 3.2. Crisis de sentido y crisis de legitimidad. La autoridad pedagógica en juego.
- 3.3. Las implicancias de la enseñanza en la subjetividad de los que aprenden: palabras que nominan, etiquetan y adjudican lugares en la escuela.
- 3.4. La asimetría en el vínculo docente-alumno: relaciones transferenciales y malestar docente.
- 3.5. De la aplicación a la implicación docente. Reflexiones sobre la práctica de enseñar.

**Bibliografía obligatoria:**

-FREUD, S. (1914) Sobre la psicología del colegial. Obras Completas. Amorrortu.

-GRECO, M.B. (2012) "La autoridad nuevamente pensada" en Emancipación, educación y autoridad. Prácticas de formación y transmisión democrática. Buenos Aires: Noveduc.

-PEDRAGOSA, M.A. (2022) "La clase como espacio dialógico y significativo". Editorial de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP.

**Bibliografía complementaria:**

-CORDIÉ, A. (1998): Malestar docente: La Educación confrontada con el psicoanálisis. Tercera parte: "La Transferencia". Bs.As. Edit. Nueva Visión.

-ORTEGA, F (2011) Docencia y Evasión de conocimiento, en Ingreso a la Universidad: relación con el conocimiento y construcción de subjetividades. Córdoba. Ferreyra Editor.

**UNIDAD 4: Problemáticas que interpelan a la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito escolar.**

- 4.1. Éxito y fracaso escolar: diferentes concepciones sobre una misma problemática. Consideraciones sobre la inteligencia.
- 4.2. Inclusión y exclusión educativa. Las necesidades educativas especiales y la integración escolar. Atención a la diversidad: ¿qué diversidad atender?

**4.3.** Convivencia y orden normativo escolar. La ruptura del lazo social: Violencia en la escuela. ¿Violencia escolar o violencia social? La ley y el límite. Tramitación del conflicto y diversidad en las escuelas.

**Bibliografía obligatoria:**

-AIZENCANG, N y BENDERSKY, B (2013): “La inclusión ¿una problemática actual?”. En Escuela y prácticas inclusivas. Intervenciones psicoeducativas que posibilitan. Bs. As. Manantial.

-DUARTE, M.E. (2008) “Fracasos que interpelan”. En Maldonado, H. Problemáticas críticas en el sistema educativo. Córdoba, Universidad Nacional de Córdoba.

-KAPLAN, C. (1992). Acerca de los éxitos y los fracasos escolares, en Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen. Buenos Aires: Aique.

-ZELMANOVICH, P. (2003) “Contra el desamparo”. En Enseñar hoy. *Una introducción a la ecuación en tiempos de crisis*. Compilado por: Inés Dussel y Finocchio Silvia. Ed. Fondo de la cultura económica. Bs.

-FALAVIGNA, C. y D'ALOISIO, F. (2008) “Acerca de miradas sobre los alumnos y sus implicancias en la subjetividad” en Paulín, H. y Tomasini, M. (comp.) Conflictos en la escuela secundaria: diversidad de voces y miradas, Edit. Universidad Nacional de Córdoba.

-LEMME, D. M. (2004): Violencia escolar: construcción de un modelo para su análisis, en Convivencia escolar: ensayos y experiencias, Bs. As.: Edit. Lugar.

**Bibliografía complementaria:**

-FOUCAULT, M. (1995): Los medios del buen encauzamiento, en Vigilar y Castigar, México: Siglo XXI Editores.

-Resolución 17/09 relativa a la implementación de Acuerdos Institucionales de Convivencia (AIC) en Escuelas de Educación Secundaria de Gestión Pública y Privada.

-Resolución 4635/11: La inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con proyectos de integración en la Provincia de Buenos Aires.

**4. METODOLOGÍA DE TRABAJO**

La metodología de trabajo que se utilizará será teórico-práctica. Para superar la tradicional tensión entre teoría y práctica, en los encuentros de trabajo se analizan casos/situaciones áulicas que posibilitan observar, analizar, comprender y fundamentar situaciones reales.

Dado que, según el plan de estudio vigente, las prácticas en terreno comienzan en el cuarto año de cursado del profesorado<sup>5</sup>, mediante la elaboración de diferentes trabajos prácticos, se busca traer al encuentro de trabajo la realidad escolar y todas aquellas problemáticas con las que se pudiese encontrar un profesor hoy. Así, se trabajará en clase con viñetas de observaciones áulicas,

---

<sup>5</sup> Para contrarrestar esta ausencia se trata de diferentes maneras -más indirectas- de acercar a los estudiantes lo que sucede en las escuelas, lo que dicen y hacen los docentes, los alumnos y los demás actores institucionales.

entrevistas a docentes de lenguas, fragmentos de películas, proyectos vigentes en las escuelas cordobesas, entre otros dispositivos.

A su vez, el docente tendrá a su cargo la exposición de temas teóricos correspondientes a cada unidad y la coordinación de los espacios de reflexión/discusión que se generen en el aula, como así también la corrección y devolución de los trabajos presentados por los alumnos.

Desde un posicionamiento constructivista, se procura recuperar todos aquellos aprendizajes previos construidos a lo largo de la carrera, tanto académicos y extracurriculares, teóricos y experienciales. Se promueve una participación activa por parte del estudiantado y se propician situaciones de interacción entre ellos/as. El trabajo grupal se convierte en pilar fundamental de la tarea, ya que posibilita relacionar, coordinar y/o confrontar distintos puntos de vista, para elucidar y construir conocimientos, al mismo tiempo que posibilita la formación para el futuro trabajo en equipo una vez que sean docentes.

## **5. MODALIDAD DE EVALUACIÓN<sup>6</sup>**

Los alumnos PROMOCIONALES (sin examen final) deberán:

-Asistir al menos al 80% de clases teórico-prácticas o el 60% de clases teórico-prácticas para estudiantes trabajadores o con personas a cargo.

-Aprobar 1(una) evaluación parcial integradora con una nota mínima de 7 (siete) puntos; con posibilidad de 1(una) instancia de recuperación.

-Aprobar al menos dos de los trabajos teórico-prácticos con una nota mínima de 4 (cuatro) puntos; con posibilidad de recuperar 1(un) trabajo por ausencia o aplazo.

-Para obtener la promoción se promedia la nota obtenida en la evaluación parcial integradora, con la nota promedio obtenida en los trabajos teórico-prácticos. La calificación definitiva no podrá ser inferior a 7 (siete) puntos.

Los alumnos REGULARES deberán:

-Aprobar una evaluación parcial integradora con una nota mínima de 4 (cuatro) puntos. Con 1(una) instancia de recuperación.

-Aprobar un examen final oral.

Los alumnos LIBRES deberán entregar –vía mail- un trabajo monográfico (pedir consulta previa a: [carla.falavigna@unc.edu.ar](mailto:carla.falavigna@unc.edu.ar)) de articulación teórico-práctico, 45 (cuarenta y cinco) días hábiles antes de la fecha del inicio del turno de examen en el que se inscribiere. Una vez aceptada la monografía, el alumno libre deberá aprobar una prueba escrita y otra oral, las cuales serán instancias consecutivas en el momento de examen frente al tribunal examinador.

---

<sup>6</sup> Conforme a reglamentación vigente

## **6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES**

Se elaborará un cronograma con fechas según calendario vigente para cada año y cuatrimestre (teniendo en cuenta feriados, semanas de exámenes y/o receso) y se dará a conocer a los estudiantes el día de inicio de cursada de la materia. En tal cronograma figurarán los textos a trabajar semanalmente y las fechas de Trabajos Prácticos (obligatorios para alumnos promocionales y opcionales para regulares), como también de la Evaluación Parcial Integradora (obligatoria para ambas condiciones).

## **7. CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

En las evaluaciones, se tendrá en cuenta:

- juicio crítico y análisis reflexivo;
- claridad y precisión conceptual en la expresión oral y escrita de argumentaciones;
- establecimiento de relaciones entre las nociones fundamentales de las diferentes unidades del programa con las situaciones prácticas trabajadas en clase;
- pertinencia en el establecimiento de tales relaciones.

## **8. BIBLIOGRAFÍA<sup>7</sup>**

La bibliografía que se sugiere para cada una de las unidades se clasifica en obligatoria y complementaria, consignando esta última a los fines de que el estudiante pueda consultar y profundizar en algunas de las temáticas, si así lo desea. La profesora indicará en cada Unidad la bibliografía obligatoria que se trabajará en cada encuentro teórico-práctico, según cronograma vigente. Al mismo tiempo, se fomentará la búsqueda de materiales especializados tanto en la biblioteca de la Facultad de Lenguas como en bibliotecas virtuales de material especializado, los cuales se debatirán posteriormente en el aula bajo la orientación de la docente.

---

<sup>7</sup> Se especifica luego de cada unidad temática. Ver punto 3: Distribución analítica de los contenidos. Las eventuales modificaciones en la bibliografía serán comunicadas oportunamente a través del aula virtual de la asignatura.



Universidad Nacional de Córdoba  
2024

**Hoja Adicional de Firmas  
Programa Firma Ológrafa**

**Número:**

**Referencia:** Programa Psicología Educativa Sección Español CL 2025 2026

---

El documento fue importado por el sistema GEDO con un total de 9 pagina/s.