



ISP N° 7

CURSILLO PROPEDÉUTICO EDUCACIÓN PRIMARIA

Material para el alumno ingresante

CUADERNILLO PARA EL CURSO PROPEDÉUTICO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

IES Nº 7 "BRIGADIER ESTANISLAO LÓPEZ"

VENADO TUERTO – SANTA FE

Año: 2016

Conservá a lo largo de tu cursada este material, que contiene información útil y relevante para ayudarte a organizar tu trayecto por la carrera.

ÍNDICE

Bienvenidos	3
Introducción a la vida académica	4
Movimiento y Cuerpo I <i>Movernos con...con-movernos</i>	11
Psicología y Educación <i>Escuela, Subjetividad y Confianza</i>	12
Área Estético Expresiva I <i>Miradas colectivas</i>	16
Taller de lectura <i>Leer para oír la propia voz</i>	17
Enseñanza de las Cs. Naturales	18
Introducción a la Historia	24
Taller de Práctica	29
Matemática	30
Comprensión de textos académicos	32
Pedagogía	34
Taller de Práctica-Cierre	36
Anexo	41

Bienvenidos!

En estas dos semanas comenzaremos a trabajar acerca de los puntos nodales de la carrera de formación docente que han elegido...

Les deseamos un feliz recorrido, y que puedan aprovechar esta instancia para conocer más acerca del Profesorado de Educación Primaria.

¿Cuáles son los propósitos de estos encuentros?

INTRODUCIR A LOS ALUMNOS INGRESANTES A LA CARRERA EN LAS PARTICULARIDADES DE LA VIDA ACADÉMICA EN EL NIVEL SUPERIOR.

OFRECER INFORMACIÓN ACERCA DE CUESTIONES ADMINISTRATIVAS Y DE CURSADO QUE PUEDAN RESULTAR NECESARIAS A LO LARGO DEL MISMO.

ESTABLECER LOS PRINCIPALES EJES TRANSVERSALES DE TRABAJO DE LA CARRERA, A FIN DE QUE LOS INGRESANTES PUEDAN OBTENER UN PANORAMA INTEGRAL DE SUS CONTENIDOS E IMPLICANCIAS.

Cronograma de actividades (1)

Día	1º módulo (18.30 a 20)	2º módulo (20.20 a 22)
Lunes 14 de marzo	Bienvenida a cargo de la Directora del IES, Prof. Lucía Tosolini y de los regentes, Prof. Margo Larraburu y Prof. Daniel Guzmán.	Introducción a la vida académica Prof. Valeria Lauretti
Martes 15 de marzo	Movimiento y Cuerpo Prof. Marta Pardo	Subjetividades y Educación Prof. Fabiana Romagnoni Prof. Verónica Caporaletti
Miércoles 16 de marzo	Área Estético Expresiva I Prof. Claudia Zanchetta Prof. Marta Pardo	Taller de lectura “Leer para oír la propia voz” Prof. Daniela Peñaloza
Jueves 17 de marzo	Cs. Naturales Prof. Sandra Vila	Introducción a la Historia Prof. Alejandra García
Viernes 18 de marzo	Taller de Práctica Prof. Gustavo Juárez	Matemática Prof. Graciela González Prof. Nieves Maggioni

¹ Puede estar sujeto a modificaciones menores.

Lunes 21 de marzo	Comprensión de textos académicos Prof. Carolina Cuzmicich Prof. Valeria Lauretti	Pedagogía Prof. Sandra Paredes
Martes 22 de marzo	Panel: Nuevos escenarios para transitar la profesión docente Coordinan: Prof. Graciela Aimó Prof. Silvana Fantasía	Taller de práctica: el recorrido académico. Síntesis del propedéutico. Prof. María Laura Medei (Taller I) Prof. Adriana Cucatto (Taller I y II) Prof. Gustavo Juárez (Taller III) Prof. Daniela Peñaloza (Taller III y IV) Prof. Sandra Paredes (Taller IV)

INTRODUCCIÓN A LA VIDA ACADÉMICA

Prof. Valeria Lauretti

Objetivos del encuentro:

¿Qué significa ser estudiante de un Instituto Superior? ¿Qué podemos esperar?

Para conocer más acerca del Instituto de Profesorado N° 7, y comenzar a vivir el desafío de protagonizar esta nueva etapa, en el siguiente módulo trabajarán los aspectos más importantes de la Introducción a la vida académica.

Introduciéndonos a la educación superior

Estudiar una carrera en el nivel superior implica un crecimiento de maduración personal. La clave está en adquirir una actitud fundada en la responsabilidad individual. Esta cualidad será la que permitirá llegar a la meta.

Para avanzar es necesario reflexionar y preguntarnos sobre algunas ideas que venimos nombrando: ¿Qué es estudiar? ¿Qué es el nivel superior?

¿QUÉ ES ESTUDIAR?: la actividad del estudio nos acompaña durante muchos pasajes en nuestra vida. El significado es muy extenso, existen muchas definiciones: “Estudiar: 1. Ejercitar el entendimiento para alcanzar o comprender una cosa. 2. Cursar en las universidades o en otros centros docentes. [...] 4. Observar, examinar atentamente...” (Diccionario de la Real Academia). Estudiar significa entonces comprometernos en la búsqueda de la comprensión de un tema, examinarlo en profundidad; en la instancia de estudiar una carrera, cada acto de estudiar se incluye en un proyecto más amplio, en el proyecto de formación personal y profesional que estamos desarrollando. Esto supone pensar que nuestra relación con el estudio es también una actitud y un compromiso social. Para pensar esta manera de entender el estudio leamos algunas ideas de las reflexiones del Pedagogo Paulo Freire:

Estudiar es un trabajo difícil.

No es algo que me lleva poco tiempo, necesito concentración, re-lectura, comprensión, clarificar ideas; en cualquier materia que sea. No hay una más fácil que la otra, hay materias que nos resultan más fáciles pero tiene que ver con los intereses personales.

Los docentes deberán estimular la curiosidad, los padres también; no todo se aprende en la escuela.

El estudiante no tendrá que ser pasivo frente al mismo sino activo, pensante; pues no puedo abrir la cabeza del estudiante y echarle el texto picado por un hueco, luego la coso y ya quedó. Nuestra cabeza no es una vasija para llenar con contenidos.

Es sumamente importante reflexionar sobre el estudio, ya que no siempre el concepto es utilizado de la misma manera. Por otro lado es necesario advertir que toda persona necesita o necesitó aprender a estudiar. Se suele dar por supuesto que todo alumno ingresante del nivel superior “sabe estudiar” o “sabe aprender”, aunque la experiencia ha demostrado que esto no es siempre así, porque aunque el objetivo del estudio, por lo general, es el aprendizaje, este no siempre se logra.

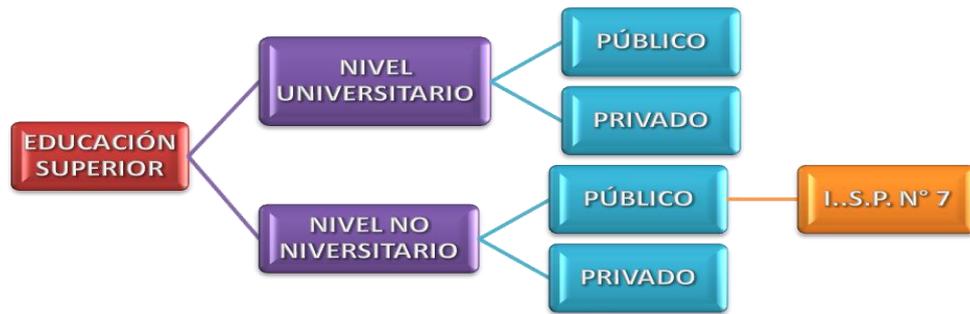
Actividad de reflexión:

La experiencia como docente nos indica que, muchos estudiantes dedican tiempo y esfuerzo considerables al estudio, pero, sólo algunos obtienen resultados satisfactorios. ¿A qué se debe? ¿Qué procesos realizan quienes aprenden fácilmente? ¿Son diferentes de los que emplean quienes tienen dificultad para lograrlo? ¿Se trata de una cuestión de habilidades o entran en juego otros condicionantes, por ejemplo económicos, de salud, laborales, motivacionales?

¿QUÉ ES EL NIVEL SUPERIOR? En nuestro país la educación superior comprende las instituciones de formación superior, sean universitarias o no universitarias, nacionales, provinciales o municipales, tanto estatales como privadas, todas las cuales forman parte del Sistema Educativo Nacional regulado por la LEN N° 26206. En su artículo 35° establece que la Educación Superior será regulada por las leyes nacionales de Educación Superior N° 24521 y de Educación Técnico Profesional N° 26058. La primera establece en el artículo 3° las finalidades del nivel: La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexiva, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

Cuando ingresamos al nivel superior hemos seleccionado una carrera, en ella realizamos un recorrido de aprendizaje a través de un Plan de Estudios. Este plan no es ‘un conjunto de materias para rendir’ sino que organiza los conocimientos, las habilidades y las actitudes, que se espera vayan adquiriendo los estudiantes.

El Instituto Superior de Profesorado N° 7 forma parte de la Educación superior no Universitaria, y la educación que brinda es gratuita, formando parte de la educación pública. Acceder a la educación, pública situación que es vivida como natural, en realidad significa el producto de una lucha sostenida de aquellos que creen en el derecho a la igualdad en cuanto a los accesos del conocimiento. Nuestra institución reconoce y alienta la pluralidad de ideologías, creencias y teorías. Es una institución de Educación Superior abierta que asume un compromiso con los problemas de la sociedad. Además, posibilita continuar y ampliar los estudios en distintas Universidades.



Y ahora... La carrera

Como habrán visto en los folletos que seguramente han analizado para elegir una carrera, aparece allí un listado de materias por cada año de la misma. Esas materias también pueden denominarse seminarios, talleres, prácticas que son diferentes modos de nombrar espacios de enseñanza y aprendizaje. Cada una de las asignaturas tiene un docente encargado de desarrollarla.

A lo largo de la semana se cursan cada una de las materias, con una duración aproximada de cuatro horas.

– MODALIDADES DE CURSADO

Para poder cursar asignaturas y rendir exámenes de las materias, cada año hay que inscribirse en las materias en las fechas estipuladas por el Instituto.

Además, tanto para cursar como para rendir materias, hay que tener en cuenta y respetar el régimen de correlatividades fijado en el plan de estudios de cada carrera. El régimen de correlatividades es un sistema, un orden lógico que siguen las asignaturas según sus contenidos y sus relaciones.

Esto significa que en el plan de estudios de la carrera se exige generalmente que tengas determinadas materias regularizadas o aprobadas para poder cursar o rendir otras. Por eso es muy importante que conozcas lo que establece tu plan y lo tengas en cuenta especialmente para ordenarte y planificar qué te conviene priorizar para cursar y rendir.

En la etapa de inicio de clases, los profesores deben presentar a sus alumnos el Programa de las asignaturas. En esos programas de cada materia deben estar explicitados los objetivos propuestos, los contenidos, la metodología, los requisitos para obtener la promoción (si estuviera contemplada como condición) y/o la regularidad, las características y/o modalidad de los exámenes parciales y del examen final, según la condición de regular o libre (depende de la materia), y la bibliografía de lectura obligatoria y de consulta. Por año hay dos materias con posibilidad de cursarlas libres, pero estas son seleccionadas por el grupo de docentes del año.

Será obligación de cada docente responsable de la asignatura que al finalizar el dictado de una materia se entregue el Registro de Alumnos, donde conste la condición final tras el cursado: regular, promocional o libre. Esta información que brinda el docente es lo que permite posteriormente inscribirse para los exámenes, después de haber obtenido la regularidad en una materia o acreditar la nota final de una materia en la que se obtuvo la promoción.

Régimen de Regularidad: La regularidad de una materia es una condición que acredita los aprendizajes que fueron realizando durante el cursado de una materia, y como logro te permite rendirla en condiciones normales. La regularidad de una materia tiene una validez de tres años. Para lograrla, en una materia se debe cumplir una serie de requisitos mínimos: Cumplimentar las actividades, asistencia, parciales, trabajos prácticos. Se debe alcanzar una calificación mínima de 6 (seis) puntos en las evaluaciones parciales de cada asignatura.

Régimen de Promoción: Este régimen se aplica en algunas materias e implica un sistema de evaluación especial durante el cursado que permite alcanzar la aprobación de la asignatura sin rendir examen final. Cuando se promociona una materia, la nota final es la resultante del promedio obtenido según los requisitos de evaluación establecidos. Si en el sistema de promoción las asignaturas incluyeran como requisitos coloquios integradores, éstos deben administrarse en el contexto mismo de la duración del cursado de la asignatura. Todo régimen de promoción de una asignatura tiene en cuenta el cumplimiento de mayores requisitos que los establecidos para obtener la regularidad:

- a) cumplir las actividades que establezcan las Facultades para las promociones.
- b) lograr una calificación promedio de 8 (ocho) o más puntos; culminando con la aprobación de una instancia final integradora con 8 (ocho) o más puntos.

- TIPOS Y MODALIDAD DE EXÁMENES

- **Exámenes Parciales:** Son las evaluaciones que se aplican durante el cursado para evaluar los aprendizajes en ese proceso e incluyen los contenidos desarrollados en el Programa de las asignaturas. A lo largo del cursado de asignaturas correspondientes al mismo año, los alumnos tienen derecho a solicitarle a los docentes que eviten la superposición de parciales.

- **Exámenes Finales:** La aprobación final de materias se logra mediante exámenes finales en todos los casos, excepto cuando las asignaturas prevean un régimen de promoción reconocido y el alumno obtenga dicha condición tras cumplir con los requisitos establecidos a tal efecto. Las características y/o modalidades de los exámenes finales deberán constar con anticipación en los Programas de cada materia.

Se rinden sobre el Programa vigente en el momento en que obtuviste la regularidad de la asignatura, si existe la posibilidad de ser libres, las condiciones de examen también deben estar registradas en el programa de la asignatura.

- Los exámenes finales se administran en Turnos de Exámenes Generales en los siguientes períodos: Febrero-Marzo, Julio-Agosto y Noviembre-Diciembre de cada año académico.

- Los tribunales examinadores o mesas de exámenes se integran por un Presidente y dos Vocales.

- Los exámenes deben comenzar a la hora fijada, con un plazo de tolerancia máximo de treinta (30) minutos.

- Los alumnos deberán presentar antes de iniciarse el examen, su permiso de examen, el D.N.I. y la libreta, ante el Tribunal Examinador.

c) Sobre las Calificaciones:

- Los exámenes serán calificados de acuerdo a una escala numérica de 1 (uno) a 10 (diez) puntos. La nota mínima de aprobación de las unidades curriculares será de 6 (seis). Esta norma no obstaculiza la aplicación del régimen de Promoción Directa cuando corresponda.

¿Tengo que aprender a estudiar?

Como hemos señalado, el ingreso a la educación superior requiere el aprendizaje de nuevas habilidades y conocimientos. Es necesario aprender a estudiar para obtener buenos resultados. Contrariamente a lo que la mayoría se imagina, estudiar se puede convertir en algo placentero y productivo. Se trata de aprender a modificar hábitos de comportamiento nocivos que obstaculizan los propósitos de los estudiantes y atentan contra el rendimiento.

Existen tres elementos concretos sobre los cuales hay que tomar decisiones:

TIEMPO, “No dejes para mañana lo que puedas hacer hoy”, una carrera del nivel superior requiere tiempo, dedicación, cada minuto influirá en la calidad de profesional que se formará. Si se organiza bien el tiempo habrá lugar para otras actividades.

ORGANIZACIÓN PERSONAL: Es necesario ordenar las actividades cotidianas para poder advertir si el estudio ocupa un lugar prioritario. Se puede realizar un plan de estudio, un horario fijo en el que se puedan distribuir los tiempos, según las actividades.

MODO DE ESTUDIO: Por lo general el nivel superior exige renovar las estrategias de estudio, con la intención de poder abordar la nueva realidad. Es necesario adoptar hábitos de estudio que posibiliten llevar todas las materias al día.

-DEL ENCUENTRO ENTRE TENER QUE ESTUDIAR Y QUERER

Es importante advertir que no es lo mismo tener que estudiar que querer estudiar. Seguramente uno de los aspectos más apasionantes de estudiar en el Nivel Superior consiste en que la mayoría de los temas que se abordan se relacionan con los intereses. Y eso no es poco. Muchas veces, la actitud de estudiar sólo para “zafar” o para superar las evaluaciones, está asociada con el desinterés por algunos temas que creemos no serán ‘aplicados’ al aprendizaje en la carrera elegida, ni en nuestro futuro desempeño profesional. En otras ocasiones, estudiar temas vinculados a nuestros intereses y objetivos, ya de por sí nos predispone de otra manera; enfrentamos el desafío de aprender con una actitud diferente.

Un hecho importante a tener presente, es que a veces no se ha tenido la posibilidad de desarrollar ciertas actividades que permitan definir preferencias. Supongamos.

Para que una actividad pueda agradarnos o desagradarnos debemos conocerla o descubrirla primero. Es cierto también -y es importante destacarlo- que a medida que se avanza y se tienen oportunidades para participar en experiencias ricas y diversas, algunos de los intereses primitivos se pueden modificar y pueden aparecer otros, redefiniendo el sentido que le otorgamos a lo que aprendimos.

La participación en algo que uno ha decidido que podría gustarle puede, a la vez, fortalecer el interés por ello. Y, más allá de ‘lo que nos gusta o no nos gusta aprender’, podemos utilizar recursos de auto-motivación que nos predispongan hacia un aprendizaje más significativo, esta predisposición puede contribuir a que, un mayor dominio sobre el tema estudiado haga que ‘nos guste más lo que ahora conocemos mejor’. Tampoco podemos olvidar que para poder comprender situaciones, desempeñar tareas o alcanzar metas no inmediatas, hay ocasiones en las que es necesario aprender ‘lo que no nos gusta’, pero siempre es importante encontrarle sentido, aunque esto implique esperas. Es necesario encontrar la motivación a nuestra tarea.

En la teoría del epistemólogo Suizo Jean Piaget (1977) los intereses se presentan bajo dos aspectos complementarios. Por un lado son reguladores de energía que movilizan reservas internas de fuerza. “Esta es la razón, por ejemplo, de que los colegiales den un rendimiento infinitamente mejor a partir del momento en que se apela a sus intereses y en cuanto los conocimientos propuestos corresponden a sus necesidades.” Por otra lado implican un sistema de valores, “que el lenguaje corriente llama “los intereses” (por oposición a “el interés”) y que se diferencian precisamente en el curso del desarrollo mental asignando objetivos cada vez más complejos a la acción” (Piaget1977: 56)

Por lo general el desear estudiar se liga a estudiar para aprender, se ha aprendido algo cuando se lo puede conservar y recuperar después de mucho tiempo, y usar en situaciones concretas. David Ausubel (1989), plantea la motivación como un factor que, sin ser indispensable, facilita el aprendizaje. “Hacer algo sin interesarse en lo que se esté realizando, produce relativamente poco aprendizaje permanente (Cantor, 1953) pues es razonable suponer que sólo el material de estudio que venga al caso de las áreas de interés del campo psicológico del individuo podrá ser incorporado e integrado significativa y eficientemente, y a largo plazo, en la estructura cognoscitiva. (Ausubel, 1989: 350)

¿Por dónde empiezo?

Estrategia Personal: Cada persona tiene un modo particular de aprender. Esta forma de estudiar es flexible puesto que debe adaptarse a circunstancias propias de cada momento de estudio. El mejor modo de empezar a estudiar es diseñar la propia estrategia de estudio.

La planificación del Estudio: se trata de dedicar tiempo antes de estudiar a organizar y pensar ¿qué hacer?, ¿cómo?, ¿en qué tiempo?, ¿con qué recursos?. En sí consiste en determinar:

- La totalidad de los materiales.
- La ubicación de los materiales.
- La organización y distribución del tiempo.
- El lugar de estudio.
- Los compañeros de estudio.
- Las clases presenciales y los apuntes personales

La asistencia a clases no debe ser solo una cuestión reglamentaría, es un aspecto clave para el buen rendimiento académico, asistir a clases y poder aprovecharlas durante el año, resulta un aspecto clave.

Algunas cuestiones a tener en cuenta para optimizar el aprovechamiento de las clases:

- Llegar temprano al inicio de la clase.
- Disposición y postura activa.
- Toma de apuntes.
- Evitar elementos de distracción.
- Ir a clases con el material necesario para poder trabajar.
- Lectura o repaso de apuntes semanales.
- Aprovechar la presencia del profesor.

Los apuntes personales de clase: una de las tareas que debe cumplir el estudiante del nivel superior es tomar apuntes. No es un trabajo muy fácil, ya que integra varias habilidades. En primer lugar, la toma de apuntes ayuda a que desarrollemos la capacidad de concentración. Esto ayuda a aprender a escuchar y así comunicarnos con otros. Aprender a tomar apuntes es un poco difícil al principio, pero es una actividad llena de ventajas. En principio para tomar correctamente apuntes es necesario sincronizar entre el acto de escuchar y de escribir de modo que sea posible hacer esto último sin perder el hilo de lo que el docente está explicando. Para lograrlo, es muy importante, como dijimos, concentrarse y extraer un resumen de lo

más importante, sin alterar el mensaje de lo que se está diciendo. Dos habilidades son fundamentales. La primera es comprender el tema que se está explicando y la segunda es una habilidad de tipo práctica:

- Apuntes por palabras claves.
- Pequeñas frases completas.
- Esquemas.
- Gráfico.
- Sistema mixto: texto, gráfico, frases, etc.

La forma de realizar los apuntes está muy ligada a cada alumno, a la forma de exponer del profesor y al contenido de la materia.

Algunos consejos para facilitar la toma de apuntes:

- Tener hecha, antes de la clase, una lectura comprensiva de los contenidos que se van a tratar.
- No copiar todo lo que dice el profesor, sino las ideas más importantes.
- Usar abreviaturas.
- Ser ordenados.
- Tener los apuntes al día.

Los exámenes:

Muchos alumnos se sienten muy nerviosos en el momento del examen. Por lo general se produce un estado emocional de ansiedad. Esta no es una patología, sino un fenómeno sano y normal, que se produce cuando una situación se percibe como difícil de superar o imposible de controlar.

Sugerencias para controlar la ansiedad:

- Lograr una adecuada preparación para el examen.
- Estudiar progresivamente.
- No cometer excesos en comidas, bebidas, etc.
- Descansar y comer bien.
- Confiar en nosotros mismos.

Algunas ideas sobre los exámenes

- Preparar a conciencia los parciales es fundamental para rendir la materia.
- Utilizar algún sistema de control acerca de lo que se estudió, especialmente si son las primeras materias de la carrera: puede ser una consulta con el profesor, una consulta con un compañero avanzado, utilizar alguna grilla de preguntas, etc. Esto ayuda a identificar si se han tenido en cuenta los núcleos conceptuales de la materia.
- Asegurarse mediante consulta al profesor en las últimas clases acerca de la bibliografía que se evaluará. A veces, las planificaciones sufren modificaciones producto de las condiciones particulares del dictado.
- Tener en cuenta que se evalúan aspectos como vocabulario específico, apropiación de los núcleos conceptuales, capacidad de reflexión, análisis crítico, etc.



ESPACIO CURRICULAR: MOVIMIENTO Y CUERPO I

FORMATO: TALLER.

CURSO: PRIMER AÑO

DOCENTE: PROF. MARTA PARDO.

AÑO LECTIVO: 2016

PROPEDEÚTICO: Movernos con...con-movernos. Aprendemos junto a otros desde el cuerpo.

Fundamentación:

Ofrecemos la posibilidad de construir un proceso de aprendizaje, desde un nuevo paradigma, donde se concibe al conocimiento como construcción social permanente y compleja (E. Morin). A partir de allí se establece la posibilidad de construir el conocimiento a través de la experiencia: *“el conocimiento es actividad”* y *“...pensar es dar forma a la experiencia, configurarla...”*. Desde esta perspectiva se plantea la necesidad de transitar por este espacio vivencial, donde la experiencia es el motor del aprendizaje.

Entendiendo al sujeto, como sujeto complejo, es decir, vinculado, atravesado por la red de relaciones que lo hacen Ser. Pensando al sujeto como portador de una historia particular, en esa construcción histórica el cuerpo va registrando, marcando, guardando recuerdos que mediante la incorporación de determinadas técnicas corporales permiten la autoconciencia y el autoconocimiento.

El cuerpo es un lenguaje y a su vez es el cruce de todos los lenguajes: espacio, tiempo, materia, forma y significado, color, ritmo, sonoridad, luz, textura, volumen, todo está ahí relacionado con el cuerpo en juego. De alguna manera el cuerpo es acción, es su entorno. Un modo de hablarle al mundo y apropiarse de él. (Marco teórico, diseño curricular 2009)

Aprendemos en el intercambio vital-corporal-emotivo-cognitivo con otros. Desde la cátedra Movimiento y Cuerpo concebimos el cuerpo, no sólo como territorio propio sino como lugar de encuentro para elaborar, pensar y producir con otros. Aportamos técnicas que ayudarán a desarrollar el potencial de los futuros maestros, su capacidad de auto-observarse-nos y auto-organizarse-nos en diálogo con los otros y el entorno. Este registro de “lo otro” y la transformación que acontece a partir de “ese estado abierto” nos permite vincularnos experimentalmente, y tomar como fuente de conocimiento las certezas devenidas de esos encuentros. A su vez, la comprensión en la experiencia, la disponibilidad para la escucha y la reflexión en la acción abren la puerta para conocer lo que se hace, cómo se hace y para qué se hace.

Objetivos generales:

- Aportar al alumno ingresante una perspectiva del aprendizaje desde el movimiento y el cuerpo.
- Propiciar la integración al grupo, al docente y a la tarea en un clima de confiabilidad.

Actividades:

Presentación de docente.

Presentación de alumnos a través de juego de desformalización.

Desarrollo de actividades tendientes a desarrollar los siguientes contenidos:

- Posibilidades de movimiento en el espacio parcial, total, social.
- Niveles de comunicación intrapersonal, interpersonal y grupal.

- Nosotros. Conciencia y responsabilidad.

Enmarcados en estos ejes de la cátedra: Movimiento y Lenguaje. Movimiento y producción de sentido en la diversidad.

Lectura de material teórico aportado por la docente: Cañeque, Hilda. Juego y Vida. Cap. 8, inciso 4: "Condiciones imprescindibles que debe reunir una personalidad creativa."

Recursos: Grabador, música y elementos aportados por docente.

Evaluación: Reflexión grupal.

Solicito a los alumnos asistir con ropa cómoda.

Escuela, Subjetividad y Confianza.



Claudio Gallina "Te seguiré, me seguirás"

Docentes a cargo:

Prof. Fabiana Romagnoni

Prof. Verónica Caporaletti

Durante el presente módulo comenzaremos a abordar una temática compleja que continuaremos luego en el desarrollo de nuestro espacio curricular, es el lugar de la escuela en la constitución del sujeto y la importancia del papel simbólico que esta institución cumple en la construcción de nuevas alternativas vitales.

Tomaremos como eje de trabajo dos textos, uno de L. Corneau que refiere a la confianza en las relaciones pedagógicas y el otro de C. Kaplan La escuela torciendo destinos, que nos permitirán empezar a

pensar en relación a dos casos propuestos para el análisis los tres ejes de trabajo del módulo Escuela, subjetividad y Confianza.

Consignas de Trabajo.

- 1- Se proyectará un extracto de la película TaareZameen Par (Hindi: तारेज़मीनपर, traducción: Estrellas en la tierra) es una película de la India dirigida y producida por AamirKhan y protagonizada por Darsheel-Safary y AamirKhan. (2007).
- 2- A partir de la observación del video, les pedimos señalen aquellas secuencias en las cuales la intervención del docente haya transformado la mirada inicial sobre el alumno. ¿En qué medida creen que la confianza juega un rol importante en las relaciones pedagógicas? Pensando en tu propia biografía escolar ¿Qué actitudes, condiciones o estrategias escolares posibilitaron un aprendizaje significativo para tu vida?
- 3- Proponemos a continuación la lectura del texto de Carina Kaplan “La escuela torciendo destinos”,² en el mismo se toman aspectos de la biografía de Albert Camus para reflexionar acerca del papel de la escuela en la construcción de alternativas posibles frente a destinos que parecen mostrarse como inevitables.

La trayectoria educativa de Albert Camus que presentaremos ahora permitirá establecer que, bajo ciertas estrategias institucionales y con expectativas altas del maestro, la escuela se constituye en un espacio que abre nuevos horizontes vitales. Recordemos que Albert Camus llegó a convertirse en un afamado escritor. Proveniente de un hogar indigente, de familia analfabeta, prácticamente huérfano de padre desde muy pequeño, aún bajo esos determinantes objetivos, pudo abrirse camino en el mundo de las letras y las palabras. La pregunta que se nos impone es: La respuesta, al menos gran parte de ella, hay que buscarla en el papel simbólico que cumplió la escuela, y más particularmente, en la esperanza a futuro que un maestro depositaba en los alumnos de la clase de primaria a la que asistía el propio Camus. Hay que salirse de las explicaciones que supondrán que es una inteligencia excepcional de la naturaleza de Camus lo que lo llevó a superar en su trayectoria social lo que le estaba negado por sus condicionamientos vitales de origen sociofamiliar. No es una inteligencia excepcional o un esfuerzo inconmensurable lo que explica que Camus desafíe su destino de fracaso, sino que se conjugan en este caso una escuela comprometida, representada en la figura de un maestro educador popular, con el acompañamiento de la familia del alumno, lo cual genera las condiciones para que una trayectoria alternativa se concrete.

Cuando la escuela se democratiza, el maestro enseña más a los que menos tienen, confía más en los que menos confían en sí mismos como consecuencia del descrédito social del que son objeto. Precisamente, es la experiencia escolar que habilitan ciertas escuelas lo que mejor da cuenta de cómo no en todos los casos las trayectorias educativas son reconfirmaciones de los puntos de partida. Pensar a la escuela como constructora de subjetividades, y el lugar potencial de los docentes en ello, implica identificar cierta posibilidad de mejorar las condiciones en las cuales los alumnos van trazando sus trayectorias. El intento apunta a no confirmar una de las consecuencias más negativas de nuestros tiempos: la exclusión y la imposibilidad que ella genera. Reconociendo al otro como portador de una voz, ofreciendo un espejo a través del cual mirarse y a partir del cual se habilite a cada uno en la búsqueda de nuevos horizontes, reconociéndose como un sujeto portador de expecta-

²² Carina, Kaplan: la escuela torciendo destinos.

tivas, sentimientos, con una seguridad en medio de tanta incertidumbre: que no hay nada de naturaleza en la desigualdad y en la exclusión social y educativa. Lo cierto es que para los niños de las clases medias existe una continuidad entre familia y escuela. Para los alumnos de sectores populares, la escuela es un espacio distinto de lo cotidiano, un recinto que abre la puerta a lo desconocido, a un nuevo mundo que se ha mantenido ignorado hasta entonces, tanto para ellos como para su familia. Para Camus, la escuela representó un mundo distinto al familiar, el mundo de las letras y las palabras. El relato autobiográfico de Albert Camus en *El primer hombre* pone en evidencia cómo la escuela, bajo ciertas condiciones institucionales y estrategias de subjetivación por parte de los docentes, puede tornarse un espacio creativo. Al respecto, escribe Camus sobre su escuela: no sólo les ofrecía una evasión de la vida de familia caracterizada por la indigencia, sino que en la clase del señor Bernard, su maestro con mayúscula, la escuela alimentaba en ellos un hambre más esencial para el niño que para el hombre, que es el hambre de descubrir.

En la clase de este maestro (el Sr. Bernard) sentían por primera vez que existían y que eran objeto de la más alta consideración: se los juzgaba dignos de descubrir el mundo. Frente a una vida aparentemente insignificante, los alumnos cobraban importancia en la escuela. El docente los nombraba, les otorgaba voz.

La diferencia entre un maestro y un funcionario profesional de la enseñanza no puede estar mejor definida que en el relato de Camus. El profesional transmite conocimientos amalgamados y seriadados, mientras que el maestro comunica sobre todo una implicación en la búsqueda de la verdad. Camus lo aclara bien cuando señala que la clase con el señor Bernard era siempre interesante por la sencilla razón de que los alumnos reconocían que él amaba apasionadamente su trabajo. Una escuela pobre, situada en un barrio pobre y a la que acudían los hijos de los pobres, contaba con un maestro capaz de estimular el hambre de descubrir. Camus era perfectamente consciente de que, tras su paso por la escuela, ya nada volvería a ser igual. El maestro lo había echado al mundo, cuando hizo denodados intentos para que su familia lo enviara al liceo, asumiendo al mismo tiempo la responsabilidad de desarraigarlo para que pudiera hacer descubrimientos todavía más importantes. Para los niños como Albert Camus, el liceo les estaba negado dado que se esperaba que de la escuela pasaran directamente al trabajo, a las tareas vinculadas a la subsistencia familiar. Este maestro, a pesar de esa auto exclusión familiar frente a la continuidad de los estudios, insistió con la abuela y, al mismo tiempo, destinó muchas horas y días fuera de la jornada escolar habitual para preparar a los alumnos para el liceo. Albert Camus no puede ser más explícito sobre el lugar que representaba la escuela y ese maestro que lo estimulaba, frente a la miseria material que teñía su vida: en la escuela encontraban los niños de sectores populares « [...] lo que no encontraban en casa, donde la pobreza y la ignorancia volvían la vida más dura, más desolada, más encerrada en sí misma; la miseria es una fortaleza sin puente levadizo.»

Si hay algo que les transmitía este maestro a sus alumnos es que eran dignos de descubrir el mundo, ese otro mundo diferente del cotidiano. No existe ninguna fórmula mágica para contagiar la pasión por el conocimiento; cada maestro va construyendo su propia fórmula en el encuentro interpersonal que se produce en el aula. Entre el Albert Camus famoso y reconocido de "El primer hombre" y el pequeño Albert que va a la escuela, hay sin duda una larga distancia, pero en el pasaje entre el intelectual afamado y el niño fascinado por la nieve se encuentra la escuela y, con ella, su maestro y amigo. Así, le escribe Camus en Noviembre de 1957 al señor Bernard, tras la entrega del Nobel: «He recibido un honor demasiado grande, que no he buscado ni pedido. Pero cuando supe la noticia pensé primero

en mi madre y después en usted. Sin usted, sin la mano afectuosa que tendió al niño pobre que era yo, sin su enseñanza y su ejemplo, no hubiese sucedido nada de todo esto. No es que dé demasiada importancia a un honor de este tipo. Pero ofrece por lo menos la oportunidad de decirle lo que usted ha sido y sigue siendo para mí, y de corroborarle que sus esfuerzos, su trabajo y el corazón generoso que usted puso en ello continúan siempre vivos en uno de sus pequeños escolares, que, pese a los años, no ha dejado de ser su alumno agradecido. »

La narración autobiográfica de Camus adquiere una vibración especialmente emotiva cuando se aproxima el abandono de la escuela. Se relata entonces la visita del maestro a la familia del joven Camus para convencer a la abuela de que el niño debía presentarse al examen selectivo que daba entrada al Liceo. De nuevo nos encontramos al maestro la mañana del examen ante la puerta del Liceo aún cerrada, rodeado de sus cuatro alumnos un poco asustados. Junto con las recomendaciones previas al examen, les indicaba el Sr. Bernard: «No os pongáis nerviosos —repetía el maestro—. Leed bien el enunciado del problema y el tema de la redacción. Leedlos varias veces. Tenéis tiempo». En ese rito de paso se estaba jugando también el maestro una carta de su propio destino como guía de discípulos. La entrada en el Liceo significaba, sin embargo, el adiós al barrio y a la escuela, la despedida del maestro y del amigo, el alejamiento del mundo protector de la familia: «[...] con ese éxito acababa de ser arrancado del mundo inocente y cálido de los pobres, mundo encerrado en sí mismo como una isla en la sociedad, pero en el que la miseria hace las veces de familia y de solidaridad, para ser arrojado a un mundo desconocido que no era el suyo, donde no podía creer que los maestros fueran más sabios que aquel cuyo corazón lo sabía todo, y en adelante tendría que aprender, comprender sin ayuda, convertirse en hombre sin el auxilio del único hombre que lo había ayudado, crecer y educarse solo, al precio más alto.». Efectivamente, el éxito escolar significaba un punto de no retorno.

- 4- Centrándonos en el relato autobiográfico de Camus, señala en el texto ¿cuáles son las estrategias institucionales y las acciones del maestro que hicieron que la escuela se constituyera en un espacio que abrió la posibilidad de nuevos horizontes vitales?
- 5- Dice Laurence Cornú en “La confianza en las relaciones pedagógicas” “En el marco de una clase, cuál es el lugar, la razón de ser, cuáles son las modalidades y las consecuencias de la confianza. Las preguntas que se abren son muy bastas.

La cuestión central podría decirse así: ¿por qué la confianza? ¿Por qué el hecho de tener confianza es indispensable en este tiempo y en este espacio: el de la escuela, el de la clase?

Voy a proponer, en primer lugar una perspectiva y, a continuación, algunos puntos para reflexionar.

La confianza es una hipótesis sobre la conducta futura del otro. (Esta es una expresión de Georg Simmel) Es una actitud que concierne al futuro, en la medida que este futuro depende de la acción de otro. Es una especie de apuesta que consiste en no inquietarse en el no-control del otro y del tiempo.

En el interior de la escuela, en el interior de la clase e incluso en el interior mismo de la relación pedagógica, la confianza me parece constitutiva de esta relación. La confianza no caracteriza solamente la manera a través de la cual el alumno se remite, se vincula con el adulto, sino también a aquella en la que el adulto se dirige al niño. Se trata de considerar y comprender este doble aspecto de la confianza. Esto que está en el interior de la escuela, en el interior de la relación adquiere sentido en una perspectiva emancipadora, ligada a la finalidad de la educación en la democracia.

La confianza se presenta habitualmente como una categoría ética, que se puede estudiar en relación a una promesa, la fidelidad o la amistad. Pero es en una perspectiva política, democrática, que la con-

fianza adquiere su importancia. La democracia consiste en hacer confianza (que tiene un sentido que tener confianza no da) a los ciudadanos para que puedan ser jueces y actores de las decisiones que le conciernen. Una educación que apunta a hacer ciudadanos debe estar particularmente atenta a la importancia de esta cuestión, de la confianza en la educación.”³

- 5.1- Considerando el caso analizado con anterioridad, ¿por qué la autora señala que la confianza adquiere importancia solo desde una perspectiva política y democrática?
- 6- ¿Qué vinculaciones se pueden realizar entre esta temática propuesta para el análisis y tu elección por el profesorado de educación primaria?

ASIGNATURA: ÁREA ESTÉTICO- EXPRESIVA I.

FORMATO: TALLER.

CURSO: PRIMER AÑO

**DOCENTES: PROF. CLAUDIA ZANCHETTA
PROF. MARTA PARDO**

AÑO LECTIVO: 2016

PROPEDÉUTICO: Miradas colectivas.

Objetivos generales:

- Brindar al estudiante que ingresa la presentación y experimentación de este espacio curricular con formato taller integrando las áreas de Plástica y Lenguaje Corporal.
- Responder las inquietudes sobre el mismo.
- Valorar la importancia del juego y la creatividad como competencia necesaria para ser maestro hoy.
- Apreciar al otro en el encuentro desde la mirada.

Actividades:

Presentación de docentes y de alumnos.

Actividades tendientes a desarrollar los siguientes contenidos:

- Posibilidades de movimiento desde el espacio parcial y total.
- Niveles de comunicación intrapersonal, interpersonal, grupal.

Lectura de cuento: “Historia de las miradas”.

Evaluación: Reflexión grupal.

Solicitamos asistir con ropa cómoda.

³ Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Daniel Korinfeld: Construyendo un saber sobre el interior de la escuela.

Taller: “Leer para oír la propia voz”

Prof. Daniela Peñaloza

En busca de sentidos

En un contexto como el actual, signado por el relativismo y el desencanto, en el que parece mermar día a día la demanda de significado, leer se constituye en una búsqueda imperiosa y constante de sentido. Graciela Montes expresa que “leer es algo más que descifrar, aunque toda lectura suponga un desciframiento. Leer es construir sentido”. Y este sentido se haya vinculado íntimamente a las experiencias como lectores que hemos transitado.

Todos recordamos algunas páginas, algunas frases o una imagen que nos ha atrapado y con las cuales hemos recompuesto nuevas maneras de representar el mundo, o diseñado de otra forma sus propios contornos. Estos fragmentos se van convirtiendo en un recurso para pensar la propia experiencia, para darle sentido. A veces incluso una sola frase, que se lleva en un cuaderno de notas o en la memoria, o incluso olvidada, hace el mundo más inteligible, como lo decía Michel de Certeau: me apodero de un trozo, lo llevo en mis pensamientos, lo combino con otros fragmentos. Con esos materiales tomados construyo una morada donde habitar, donde –momentáneamente-no dependo de nadie. Y en una parte no pequeña de esta actividad interviene la imaginación. Cuanto más poderosa y vívida sea la imaginación, más ricas serán las combinaciones y las coloraciones emocionales para concebir posibilidades y mundos posibles.

Bruner plantea que el aprendizaje humano no consiste en un simple reflejar lo que está afuera de la mente, sino decisivamente, en construir o en componer. En el proceso de aprendizaje, el estudiante tiene que ajustar lo que ha de aprender a sus estructuras de sentido. Ello supone reestructurar, componer y reevaluar los sentidos. Y es en esta atribución de sentido donde Warnock ve una de las actividades fundamentales de la imaginación. Cuanto mayor sea la flexibilidad con que concibamos cómo podrían ser las cosas, más ricos, más novedosos y más eficaces serán los sentidos que componemos.

Una observación común acerca de un aprendizaje llevado de manera imaginativa es que da placer. Si pensamos en la lectura por placer hay que reconocer a un lector-sujeto capaz de elegir, de disfrutar; de un lector que busca indicios, pistas, que construye sentido, que compone pequeños cosmos de significación en los que queda implicado. Aquí el protagonismo lo asume el lector: cada lector, cada lectora –en su tiempo y su espacio, en su circunstancia personal concreta– construye su propia lectura. Freire agrega: “No eran, sin embargo, aquellos momentos puros ejercicios de los que resultase un simple darnos cuenta de la existencia de una página escrita delante de nosotros que debía ser cadenciada, mecánica y fastidiosamente “deletreada” en lugar de realmente *leída*. Todo eso, por el contrario, se proponía a la curiosidad de los alumnos de manera dinámica y viva, en el cuerpo mismo de los textos como objetos a desvelar (...)”

La lectura ayuda a crear un espacio envolvente; una zona tranquila donde nos sentimos hospedados; un área de juego para tomar nuevos aires. Esta experiencia nos introduce también en otro espacio y en otra manera de habitar el tiempo que provoca una ruptura con la agitación cotidiana de este mundo productivista. Entonces hay lugar para un poco de juego, un margen de maniobra, un nuevo despliegue de posibilidades creativas. Y este movimiento de exploración, ensanchamiento y reparación del mundo interior, nos une al mundo exterior, creando o recreando los lazos sociales.

Bienvenida

- Presentación individual a partir de la *Casa de las palabras* de Eduardo Galeano. Registro de las palabras enunciadas.
- Problematización: *Los cubos*. Formulación de preguntas. Trabajo en pequeños grupos.
- Exploración de libros: temáticas, géneros, modalidades de lectura, tiempos y espacios, etc.

- Reflexión final sobre nuestras experiencias lectoras, a partir de la siguiente imagen:

Dialogar la lectura
“(...) después de la lectura, lo importante no es lo que nosotros sepamos del texto o lo que nosotros pensemos del texto, sino lo que con el texto o contra el texto o a partir del texto nosotros seamos capaces de pensar.
Lo que se debe leer en la lección no es lo que el texto dice, sino lo que da que decir.”
Jorge Larrosa, *La experiencia de la lectura*.



ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES

Prof. Sandra Vila

Han elegido a la docencia como profesión, entonces reflexionaremos juntos sobre la enseñanza de las Ciencias Naturales.

Los invitamos a realizar las siguientes actividades:

Observarán el video: “El circo de la Mariposa” parte 1 y 2. Luego reflexionarán  , para ello:

Se organizarán en grupos de no más de seis integrantes.

Elegirán un coordinador para que organice los tiempos, un secretario para la redacción y quiénes intervendrán en la exposición final.

Realizarán individualmente una lectura comprensiva del documento entregado de la OEA.

Deberán comparar:

Primero y segundo circo con las metodologías tradicional y renovada de la enseñanza.

El rol del docente con los dueños de los circos.

El rol del alumno o actores en ambos.

Elaborarán un párrafo explicando cómo se abordan las dificultades en ambos casos

Expresarán por lo menos dos o tres acuerdos y un desacuerdo.

Como alumnos han transitado muchos años de escolaridad, por lo que redactarán brevemente experiencias relacionadas con docentes o situaciones áulicas que se asemejen a lo considerado anteriormente, considerando el video y el documento.

Cada equipo expondrá sus producciones.

Finalmente para evaluarlos en forma conjunta aplicaremos la escalera de retroalimentación, que se adjunta a continuación.

La Escalera de la Retroalimentación

Existen diferentes herramientas de retroalimentación que pueden utilizarse con los estudiantes y que ayudan a cultivar una cultura de la Valoración para la Comprensión. Una herramienta muy sencilla y efectiva, es la Escalera de la Retroalimentación. Este tipo de ejercicio pone a los estudiantes en el rol de pensar sobre sus propios procesos formativos y dinamizar las discusiones en torno a una situación específica. Cuando los maestros, estudiantes, y personas en general están ofreciendo y recibiendo retroalimentación, se recomienda que el análisis tenga en cuenta los siguientes pasos: aclarar, valorar, expresar inquietudes y hacer sugerencias.

Aclarar:

Cuando los estudiantes comparten su trabajo, no siempre las ideas se entienden claramente y en algunos casos parece faltar información. Antes de ofrecer retroalimentación, es importante aclarar a través de preguntas que permitan entender mejor algunos puntos o que den a conocer ideas que no se han expresado.

Valorar:

Después de recoger la información apropiada, es fundamental valorar las ideas de sus estudiantes en el proceso de dar retroalimentación constructiva. Esto contribuye a la construcción de una cultura que apoya la comprensión. Cuando se hace énfasis en los puntos positivos, en las fortalezas y aspectos interesantes y en los comentarios honestos del trabajo de otra persona, se crea un clima de confianza necesario para que se desarrolle una buena sesión de retroalimentación. Simbólicamente, poner atención, manifestar acuerdo con un movimiento de cabeza y tomar notas son otros ejemplos de comportamientos que crean una atmósfera positiva. Estas acciones de valoración muestran respeto hacia los estudiantes y sus ideas.

Expresar Inquietudes:

Existen, sin embargo, inquietudes legítimas, tales como preocupaciones o dificultades o desacuerdos con algunas de las ideas en cuestión. Este es entonces el momento donde necesitan expresarse tales inquietudes, no en forma de acusaciones ni críticas agresivas, sino como preguntas auténticas. Por ejemplo “¿Has considerado....?”, “¿Me pregunto si lo que quieres decir es....?”, “¿Tal vez ya pensaste acerca de esto, pero....?”. En fin, siempre debemos presentar nuestras inquietudes de manera que no se perciban como una amenaza.

Hacer sugerencias:

Finalmente, ya que expresar las preocupaciones es siempre algo delicado, ofrecer sugerencias se convierte en el último toque para apoyar a los estudiantes en el desarrollo de su comprensión. Hacer sugerencias nos pide conectar en forma constructiva nuestras inquietudes, preocupaciones y preguntas de tal forma que el estudiante (o colega) puede utilizarlas como retroalimentación positiva.

Bibliografía

Frotta Pessoa, Oswaldo. Principios básicos para la enseñanza de a Biología. Instituto de Biociencias. Universidad de Sao Paulo, SP, Brasil. Secretaría de los Estados Americanos. Capítulo 4.

Webgrafía

“El circo de la mariposa”. <http://www.youtube.com/watch?v=WPey7ace294>

Texto para el análisis:

Principios básicos para la enseñanza de la Biología

(Secretaría General de la Organización de los Estados Americanos. Programa Regional de Desarrollo científico y Tecnológico)

Una idea obsesionaba a Ignacio Fernández a raíz del fracaso de sus alumnos en las pruebas finales. "Si mi misión es enseñar y mis alumnos no aprenden; entonces no sé enseñar!". Como resultado de esta certidumbre, trataba de descubrir, no sólo sus errores, sino también la manera de corregirlos.

El asunto lo atormentaba más de la cuenta y en busca de solución decidió estudiar pedagogía, durante las vacaciones, en la biblioteca de la Dirección del Departamento de Educación.

Puso en práctica su plan y, mientras a lo largo de las semanas devoraba libros y revistas, charlaba, en sus momentos de descanso, con Eliana, la secretaria del Director del Departamento. Al poco tiempo, se acostumbró a decirle cada mañana que problemas iba a intentar resolver aquel día y, al final de la jornada, la solución que él mismo se había propuesto.

Eliana escuchaba más de lo que hablaba, pero un día salió con lo siguiente:

-“Ignacio, usted es un teorizante ambicioso. Sólo piensa en un curso perfecto e irrealizable. ¿Por qué no analiza las dificultades por separado y trata de adoptar medidas concretas que puedan mejorar su curso, sin aspirar por el momento a revolucionar la enseñanza? Quizás la adopción de tales medidas sienten las pautas de futuras innovaciones.”

LA NUEVA ECOLOGÍA ESCOLAR

Las bases teóricas de los cursos actuales pueden enunciarse así:

Las ciencias se deben enseñar no meramente para que los alumnos estén en condiciones de saber cómo son las cosas (fin informativo), sino también para que aprendan a pensar con tino, a buscar referencias por sí mismos cuando las necesiten y a usar su saber para resolver los problemas de su vida individual y profesional (fines formativos).

La manera más eficaz de alcanzar tanto los fines formativos como los informativos es confrontar a los alumnos con los problemas que de veras les interesen y hacer que participen en la resolución de los mismos de manera activa y bajo una buena dirección.

Un curso que realmente se guíe por los dos puntos mencionados será la antítesis del curso tradicional. Las relaciones de los alumnos con el profesor y con los demás agentes del aprendizaje --a las cuales podríamos llamar de ecología escolar— son preponderantemente activas y se desarrollan en torno a problemas que el grupo procura resolver consultando fuentes, pensando, discutiendo y experimentando.

Además de sus propias deficiencias el profesor que se decide a implantar el curso renovado tiene que hacer frente a una serie de problemas de orden práctico y esquivar la resistencia psicológica de los tradicionalistas. En el Cuadro 5 se analizan algunas de estas dificultades.

Cuadro 5. Dificultades que se Oponen a la Implantación del Curso Renovado y Maneras de Evitarlas

Dificultades	Sugestiones
Actitud tradicional del profesor.	<p>. Cultive su espíritu crítico ante los métodos tradicionales; examine cuidadosamente porqué fracasan. Documéntese en libros y artículos recientes sobre enseñanza de las ciencias, evalúe tales lecturas pensando siempre en función de sus alumnos. Tenga "audacia metodológica: es decir, no tema experimentar métodos nuevos aunque choquen con la tradición, si le parecen buenos. Renuévase siempre. Aproveche todas las ocasiones de discutir con sus colegas. Mantenga en esas discusiones una actitud receptiva y tolerante. Trate de enriquecerse con las opiniones de los otros, después de pasarlas por el tamiz de su crítica. Exponga su opinión sin arrogancia ni dogmatismo, como una simple idea con la que se puede discrepar. Consulte siempre la opinión de sus alumnos sobre los métodos de enseñanza en uso; pídeles que justifiquen sus opiniones. Planee su curso con ellos. Sea siempre flexible y abierto a sugerencias</p>
Actitud equivocada de los alumnos	<p>Comience el curso con un debate sobre los métodos de enseñanza. Pregunte a los alumnos qué defectos encuentran en el método común y qué creen se puede hacer para corregirlo. Sugiera modificaciones que usted encuentra acertadas y deje que los alumnos las juzguen. Es natural que los estudiantes, sujetos por años al método tradicional, lo crean el único método posible. El Plan del curso debe tener en cuenta ese debate para que los alumnos sientan que el acierto o desacierto es tanto de ellos como del profesor y, así, colaboren con buena voluntad.</p>
Oposición de los demás profesores de la escuela.	<p>Trate de asociar a sus colegas en la tarea de mejorar los métodos que. Usted preconiza. Pídeles opiniones y consejos, y se sorprenderá de dos cosas; a) hasta los que juzgaba malos profesores aportarán una u otra buena idea que no se le había ocurrido; b) en vez de hacer campañas contra suya y sus métodos le brindarán su apoyo.</p>
Falta de comprensión de parte del director de la escuela	<p>Converse con el director sobre sus ideas y experiencias. Pídale opiniones y acuda., Procure interesarlo en sus reformas para que las secunde con su autoridad.</p>
Tener que explicar el programa oficial.	<p>En caso de que el programa oficial sea retrógrado usted, en defensa de sus alumnos, debe hacer lo posible para que se modifique. Entretanto debe reservarse la libertad de "interpretar" el programa siempre de la manera más acertada. Por ejemplo, supóngase que el programa requiere la clasificación de las hojas con la finalidad de que los alumnos la</p>

	memoricen (lo que es inútil y fastidioso). Bajo ese rubro puede usted enseñar los distintos tipos ecológicos y fisiológicos de hojas, mostrándole a sus discípulos hojas carnosas de crasuláceas, hojas transformadas en espinas, hojas de plantas de sombra y sol, brácteas, filodios, etc. , y discutir el sentido de esas adaptaciones. Cuando no haya otra solución (por ejemplo, porque los exámenes fueron preparados por otras personas) debe explicárseles, además, la clasificación morfológica de las hojas.
Instalaciones deficientes.	Esta dificultad no es insalvable, pues en cualquier aula se puede poner una pequeña mesa-laboratorio donde se hagan los experimentos. Por supuesto debe solicitarse una habitación o un armario con llave para guardar el microscopio y otros instrumentos mientras que no se usan. Un buen laboratorio es lo ideal; pero no es imprescindible.
Material deficiente	El único instrumento caro, indispensable, es el microscopio. Si no lo hay en su escuela, consiga uno prestado, organice una rifa o alguna fiesta para comprar uno, o consiga dinero del gobierno. Todo el resto del material puede ser improvisado fácilmente, con la cooperación de los alumnos o de sus familiares.

CÓMO IMPLANTAR EL CURSO RENOVADO

No hay duda de que muchas veces aun el mejor de los profesores es incapaz de salvar todas las dificultades que se oponen a la implantación del curso renovado. No por eso debe permanecer estancado, ya que siempre se puede organizar un curso de transición, que es mejor que el tradicional, adoptando las innovaciones necesarias de acuerdo con las circunstancias reales de su escuela. Implantadas éstas con seguridad y buenos resultados, serán ahora posibles nuevos perfeccionamientos, pues los factores limitantes son de por sí atenuados por las innovaciones. Los cursos se perfeccionan por etapas, cada una de las cuales facilita el paso a la siguiente, tal como sucede con las diferentes fases de una sucesión ecológica, desde la asociación pionera hasta el clímax.

El Primer Paso: Valorización del Estudio en el Texto

En el curso tradicional se explica a los alumnos la materia y ellos forjan su fuente de estudio, que es el cuaderno de apuntes. Sin embargo, todo profesor sabe que el cuaderno de apuntes es incorrecto, impreciso e incompleto, a menos que el profesor hable muy despacio.

La adopción de un texto resuelve esta dificultad. Para asegurar la colaboración de los estudiantes en el aprovechamiento del texto, es conveniente que el profesor contribuya ateniéndose al mismo en los exámenes. De este modo, aunque continúe con las clases expositivas, los alumnos se benefician de dos maneras: desarrollan la capacidad de estudiar textos impresos y pueden prestar atención a las clases sin estar, al mismo tiempo, tratando de escribir todo lo que dice el profesor.

Es muy útil distribuir a los alumnos, al comenzar el año, un plan de curso donde se indique qué parte del texto debe estudiar para cada día de clase.

El argumento corriente contra la adopción de un texto es que estos suelen ser inadecuados o que sólo existen en otro idioma (nivel universitario). En tal caso, el profesor podría distribuir apuntes o resúmenes mimeografiados, aunque su redacción sea imperfecta, y carezcan de ilustraciones pertinentes. De todas ma-

neras el libro de texto difícilmente puede ser peor que el cuaderno de apuntes del alumno; y el uso del libro en idioma extranjero tiene la ventaja de hacer que el estudiante universitario se familiarice con otro idioma. Aunque la fuente principal de estudio sea el texto, no por ello el cuaderno de apuntes carece de función. Debe ser usado por el alumno para anotar sus ideas, sus dudas y los resúmenes que haga de lo que estudia en el texto. Finalmente, el cuaderno servirá para registrar las ampliaciones o correcciones del texto, aunque el profesor debe procurar que sea usado en este sentido lo menos posible.

El Segundo Paso: Reducir la Clase Expositiva

La adopción de un libro de texto permite reducir mucho la función expositiva del profesor y el tiempo de clase se puede dedicar a una labor más fecunda, como esclarecer dudas, plantear y discutir nuevos problemas relacionados con el tema y para ampliar la parte práctica. Es importante obtener que los alumnos estudien el texto cada semana y no solamente en vísperas del examen, y que lo estudien después del planteamiento de los problemas relativos al asunto, pero antes de que estos sean elucidados en la discusión.

La sustitución de la clase expositiva por el estudio del texto seguido del debate permite utilizar el método de problemas. Este debate puede surgir de una experiencia ejecutada por el profesor, o por un problema teórico que él presente oralmente a sus alumnos. Estos se educarán en la técnica de discutir en conjunto problemas científicos, de emitir hipótesis, de comprobarlas por medio de razonamientos o de experimentos, de planear investigaciones, además de aprender a juzgar con espíritu crítico e imparcialidad y a expresarse con precisión y en forma concisa.

Este tipo de curso viene ya siendo ensayado con éxito en América Latina, tanto en centros secundarios como en las universidades y tal vez se generalice, pues sus requerimientos son modestos: un libro de texto adecuado y un mínimo de organización por parte del profesor. Este método se adapta a las condiciones más diversas y compensa el esfuerzo del profesor.

El Tercer Paso: El Método de Proyectos

El profesor ha de tener capacidad didáctica y preparación técnica para dar este paso decisivo: abandonar la exploración ordenada de la materia y basar su curso en una serie de proyectos que los alumnos, en pequeños grupos o equipos, desarrollan ya mediante experimentos ya buscando en libros las informaciones que necesiten para resolver los problemas que les interesen.

Sin duda es éste el curso más eficiente para lograr un aprendizaje funcional y para formar la mente del estudiante con miras a la investigación científica. Sin embargo, no se presta a la adquisición de esa gran masa de conocimientos inconexos que, desgraciadamente, se requieren hoy para ingresar a la universidad. Es así entonces que en la práctica resulta preferible usar el método de proyectos paralelamente con un plan más convencional de estudio sistemático en el texto, seguido de debates en clase.

UN PROGRAMA MÍNIMO DE ADOPCIÓN GENERAL

No todo lo dicho en este capítulo puede ser adoptado de inmediato por todos los profesores de ciencias, porque las condiciones de cada escuela varían mucho. Lo que es rutina en unas es, en otras, conquista a ser realizada con grandes esfuerzos. Lo que sí es evidente es que nunca se puede estar del todo satisfecho con lo que se tiene y con lo que se hace. Es esencial mejorar continuamente y siempre es posible lograrlo. La enseñanza es una actividad creadora y el profesor, como el artista, no puede estancarse: si no evoluciona, retrocede. Nadie es ajeno a las limitaciones que imponen a la enseñanza condiciones materiales precarias; aun así el profesor debe ser el alma del curso. Está en sus manos sobreponerse a las dificultades a fuerza de entusiasmo, dedicación y empeño. Si se trata de diseñar un programa mínimo de perfeccionamiento meto-

dológico de aplicación inmediata, pese a las dificultades materiales, propondríamos que todos nosotros, profesores de ciencias, concentrásemos nuestros esfuerzos en:

- abolir las clases de exposición oral;
- adoptar el método de problemas con la máxima participación del estudiante;
- centrar la enseñanza alrededor de las prácticas;
- insistir en relacionar ciencia y vida diaria.

INTRODUCCIÓN A LA HISTORIA

Prof. Alejandra García

Los contenidos de este propedéutico se corresponden con los espacios curriculares del 1º año de la carrera de Educación Primaria: Historia Latinoamericana y Argentina, (1º cuatrimestre) y Problemática de las Cs. Sociales (2º cuatrimestre).

Los mismos son dictados por Alejandra García, Licenciada en Historia (UNR) y Profesora de Historia (UNR), docente y capacitadora del Instituto Superior del Profesorado N° 7, desde el año 1998.

Presentación del módulo

Entre los siglos XVIII y XIX nace el concepto moderno de historia que llega hasta nuestros días: la historia es aquel conocimiento que resulta de investigar las acciones pasadas de los hombres y hacer las reflexiones sobre ese conocimiento. La historia es entonces, reconstrucción del pasado y meditación sobre él. Llamamos conocimiento histórico no solo a la afirmación “los nombres de las calles en el pueblo de Venado Tuerto cambiaron a principio del Siglo XX” sino también a una respuesta a la pregunta: ¿A qué se debieron esos cambios, por qué se dieron en esa coyuntura?

- 1) A partir de la lectura y el análisis de 1 texto seleccionado N° 1, extraer las respuestas a la pregunta formulada.

La historia es una disciplina que produce conocimientos con procedimientos bajo criterios de control, que solo los historiadores profesionales están en condiciones de evaluar. Realizar en aquellos tiempos esa declaración de principios, implicaba iniciar los primeros pasos en la conformación de la historia como un campo de conocimiento autónomo. Hasta ese momento, la encargada de interpretar el sentido de los hechos históricos era la filosofía, a la que se llamaba “filosofía de la historia”. A ello se opuso la “Escuela histórica alemana” a través de sus autores más relevantes Leopoldo Von Ranke y Wilhelm von Humboldt. Ellos postulaban que solo a partir de la investigación empírica, esto es el estudio de los hechos apoyados en una crítica minuciosa de las fuentes, se obtendría el verdadero conocimiento histórico y no en especulaciones de carácter filosófico. La tarea del historiador sería indagar críticamente los testimonios del pasado e interpretar los mismos.

- 2) Señalar a partir de la lectura y el análisis del texto seleccionado N° 1, las fuentes empíricas utilizadas que dieron lugar a esa investigación histórica. Diferenciar los hechos concretos que se desprenden de ella, de la interpretación de las historiadoras.

Aunque la historia como disciplina está dedicada por entero a indagar sobre eventos particulares que no se repiten, pues como lo expresa el historiador francés Marc Bloch “El pasado es algo que nadie puede cam-

biar”, los días que vivimos devienen del pasado. El pasado nos ofrece una perspectiva para entender el presente y el futuro, pues siempre habrá fuerzas que presentes hoy se agiten mañana, como lo hicieron ayer. Entender que hay aspectos comunes en los procesos conmemorativos a pesar que estos se den en otro tiempo y espacio, nos permitirá comprender, que la historia es más que una simple colección de nombres y fechas

- 3) Atendiendo a lo expresado, señalar en el texto seleccionado N° 1, los hechos irrepetibles, así como regularidades o aspectos que pueden aplicarse en nuestro tiempo presente.

A los años 40 del siglo XX se les debe uno de los momentos más importantes de afirmación de la historia como disciplina especializada, emancipada del positivismo. Un texto fundamental será Apología por la historia de Marc Bloch, en donde entre otras cosas postula a la historia como la “ciencia de los hombres en el tiempo”. Como podemos leer, no emplea la palabra pasado, pues según su criterio lo que define un trabajo como histórico, es el método y no el estudio de acontecimientos pretéritos en el tiempo. Fernand Braudel, representante de la segunda generación de la Escuela de Annales, hará del concepto de tiempo como duración (un continuum entre el pasado y el presente) un elemento central del concepto de historia.

- 4) Buscar el significado del concepto; pretérito y confrontarlo con el concepto Brodeliano de duración.
- 5) Analizar la viñeta adjunta según lo trabajado en el párrafo anterior.



Finalmente y cerrando esta primera aproximación a la asignatura, para el historiador francés Fernand Braudel el objeto de estudio de la historia son “los hombres en el tiempo”, pues entiende que toda historia es social -estudia a los hombres en plural-.

- 6) Confrontar a partir de la lectura y análisis del texto seleccionado N° 2, dicha definición con la forma tradicional de hacer historia que observa el poema.

Materiales para el debate

Texto seleccionado N° 1

Venado Tuerto y su Nomenclatura, Alejandra García, Gladis Julia Mignacco, (coordinadoras), De los cuatro Vientos Editorial, Buenos Aires, 2011. (fragmentos)

El nombre de las calles asociado a la construcción de la Nación
1910-1960

Dos décadas más tarde, las elites dirigentes miraban con recelo la heterogeneidad étnica inmigratoria. La identidad propia estaba amenazada con el peligroso cosmopolitismo que había resultado de la inmigración. Había que rectificar el proyecto de país diseñado en el 80. La Argentina del centenario dio el puntapié inicial a un proyecto de más largo aliento, que la excedió: homogeneizar la cultura desde arriba. La conmemoración de la Revolución de 1810 fue la ocasión para poner a andar una pedagogía nacionalizante⁴. La estrategia gubernamental propuso revitalizar en el colectivo aquellos gestos que hablaran de la argentinidad y de una memoria histórica que cohesionara al conjunto de la sociedad. La anticipada organización de los festejos permitió una planificación significativa a nivel nacional, provincial y local. Lo educativo tuvo un lugar central a la hora de estimular los sentimientos de pertenencia a “la patria”, emplazándose para ello una serie de escuelas llamadas del centenario en distintos puntos del país, así como monumentos y esculturas alegóricas sobre la grandiosidad de la gesta de los héroes patrios. También la nomenclatura de las calles sirvió a dicho propósito.

Venado Tuerto participó como el resto del país en los preparativos de la conmemoración. Con una anticipación de 11 meses, se organizó la primera reunión en el Hotel Londres de la ciudad para crear la comisión de festejos para el centenario. Sin embargo esta comisión no funcionó de forma independiente a la Comisión de Fomento del pueblo –que era quién manejaba la administración y el cobro de los impuestos–. Sabemos que en aquella oportunidad –22 de Junio de 1909–, se eligió una lista de posibles candidatos para cubrir esa comisión, que fue manejada por la Comisión de Fomento.⁵ Esta fue quien comunicó los nombramientos a los vecinos elegidos y a quien se dirigieron estos para aceptar o presentar su declinación para integrarla. De lo mismo dan cuenta distintas comunicaciones a la Honorable Comisión de Fomento. La que citamos a continuación nos pareció la más llamativa, pues el vecino en cuestión a la par que fundamentaba su renuncia a la presidencia de la Comisión, aclaraba su adhesión al festejo a pesar de su extranjería y se explayaba sobre la conveniencia de que los integrantes de la misma fueran solo ciudadanos argentinos. Es así como expresa “...les agradece que votaron por su nombre pero declina de dicha designación pues considera que corresponde que conformen la comisión ejecutiva de dichas fiestas ciudadanos argentinos. Mi renuncia no obsta para que simpatice grandemente con las fiestas del glorioso centenario Argentino...”. Firma, Sr. Luis Cucchiani⁶. Este proceder era paradigmático al clima de ideas del centenario.

Lo cierto es que la comisión pro-centenario además de organizar los festejos en el pueblo, realizó una operatoria que respondió en grado sumo a la estrategia gubernamental-local; cambió la toponimia del pueblo; los antiguos nombres fueron reemplazados por una galería extensísima de héroes que eran tratados como los protagonistas excluyentes de la Historia de ese siglo. Los nombres de las calles cambiaron brutalmente en todo el espacio existente. Era el aporte de nuestra comuna a esa delicada operación política que tenía por meta construir la Nación y a los argentinos. El cambio fue formalizado ante la Comisión cuatro días antes del centenario.

⁴ Al respecto consultar el trabajo de Eduardo Hourcade y Cristina Godoy (coord.) (1993).

⁵ Comisión de Fomento de Venado Tuerto, 1908-1910, Archivo de la Municipalidad de Venado Tuerto.

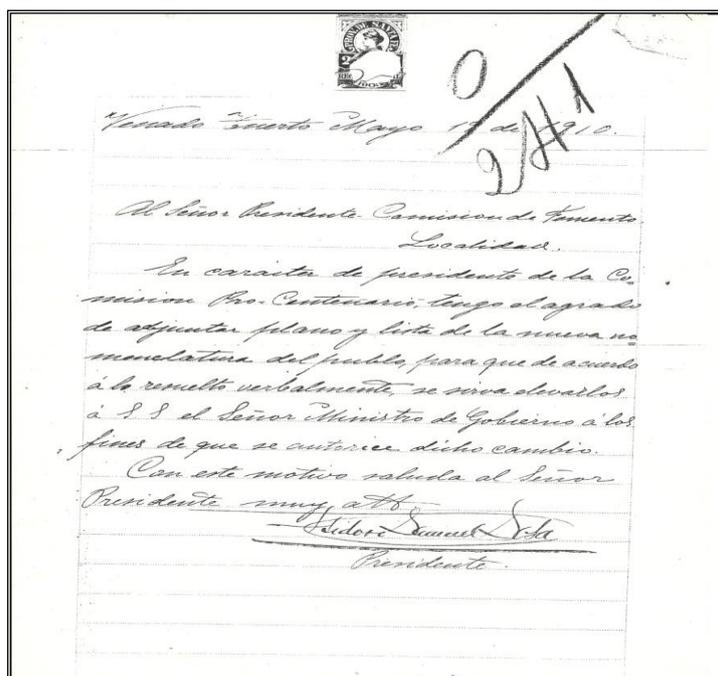
⁶ Comisión de Fomento de Venado Tuerto. 1908-1910, Archivo de la Municipalidad de Venado Tuerto.

Venado Tuerto, 19 de Mayo de 1910.

Al Sr. Presidente de la Comisión de Fomento de la localidad,
s.f. Patricio Kirk.

En carácter de presidente de la comisión Pro-centenario, tengo el agrado de adjudicarle el plano y la lista de la nueva nomenclatura del pueblo para que de acuerdo a lo resuelto verbalmente se sirva elevarlo a SE el Sr. Ministro de gobierno, a los fines de que se autorice su cambio. Saluda atte., Manuel Sosa, presidente..."⁷.

DOCUMENTO 1910



Fuente: Archivo Municipalidad de Venado Tuerto.

El cambio en la eponimia de la localidad fue una pequeña muestra de cómo, desde lo local, se hizo uso del espacio de la festividad para desplegar una gama de recursos ideológicos que tuvieron por fin la construcción de la argentinidad. La renovación de los epónimos mostró la participación de la autoridad política comunal en la construcción de la pedagogía nacionalizante. La edificación del argentinismo por parte de la elite necesitó de colaboradores y los tuvo.

Tabla N°3: Nominaciones de calles y espacios públicos (1910)

Nominaciones referidas al panteón de héroes de la revolución e independencia

- Saavedra, Castelli, San Martín, Belgrano, Moreno, Lavalle, Azcuénaga, López, Pueyrredón, Alvear, Mitre, Pellegrini, Iturraspe, Roca, Rivadavia, Falucho, Cabral.

Nominaciones referidas a fechas, gestas y batallas fundacionales

- Centenario, 9 de Julio, Independencia, 25 de Mayo, Libertad, Los Andes, Junín, Maipú, Chacabuco, Pavón, San Lorenzo, 3 de Febrero, Ituzaingo, Ayacucho, Cerrito.

⁷ Comisión de Fomento de Venado Tuerto. 1908-1910, Archivo de la Municipalidad de Venado Tuerto.

Nominaciones de los espacios públicos

- Las plazas San Martín, Mitre y Sarmiento

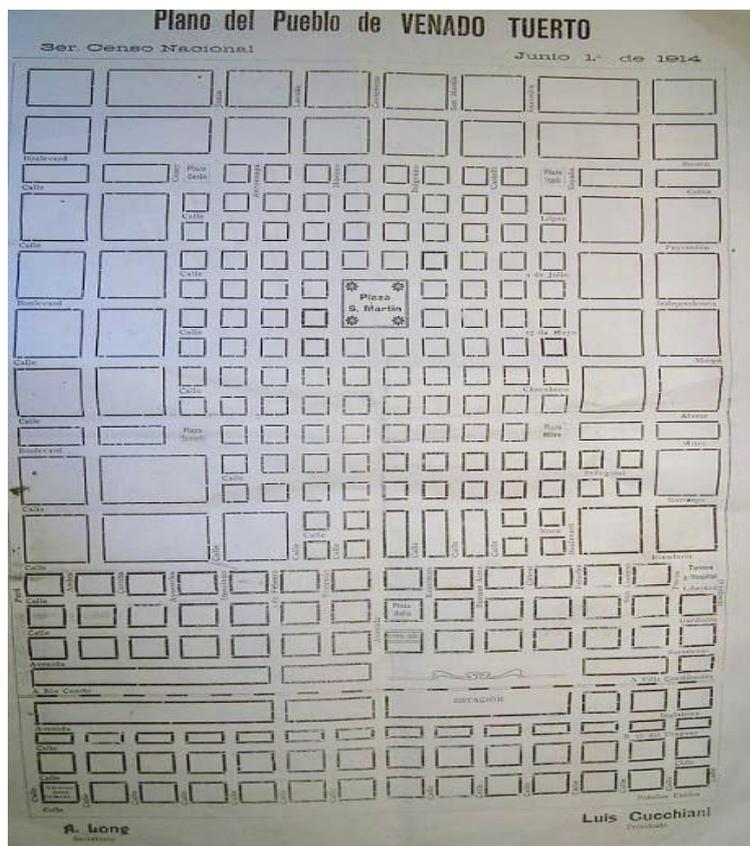
Fuente: elaboración personal a partir de planos municipales.

En un mes llegó la autorización solicitada desde Santa Fe. Todos los nombres de las calles fueron cambiados. Como resultado del plano viejo y del nuevo, –éstas partes terminaron por unirse, debiendo el pueblo original modificar su trama urbana– más algunas calles que recién allí recibieron su nombre y otras a las que se les dejó el nombre anterior⁸, se llegó a una totalidad de 40 calles y cuatro plazas, que cambiaron su antigua nomenclatura. De ellas 34 tuvieron una eponimia basada en el panteón de héroes, fechas y batallas fundacionales que el centenario convirtió en expresión del ser nacional. Los momentos históricos resaltados fueron la gesta de Mayo, la lucha independentista y el arduo camino hacia la construcción del Estado Nación.⁹ Los olvidados, los caudillos, excepto el Brigadier López y todos los que tuvieron que ver con la patria gringa. Los desplazados, los hombres vinculados a la fundación, que como Casey y Runciman pasaron de lugares centrales de la ciudad a la periferia. Las ocho calles restantes, tuvieron una nomenclatura que refería a países limítrofes, –Uruguay, Chile y Perú– a países con lazos importantes con la Argentina –España e Inglaterra– y a provincias de la nación, –Buenos Aires y Tucumán–, además de la figura de Colón.

El bautismo de las calles en 1910 estuvo asociado desde lo local al proyecto gubernamental de utilizar la conmemoración de la revolución de Mayo para la construcción de la argentinidad.

PLANO N°3 Año 1914

Fuente: Archivo Municipalidad de Venado Tuerto.



⁸ La calle Sarmiento, Brown, Garibaldi, EEUU, Casey y Runciman no cambiaron.

⁹ Del panteón de héroes de la revolución e independencia: Saavedra, Castelli, San Martín, Belgrano, Moreno, Lavalle, Azcuénaga, López, Pueyrredón, Alvear, Mitre, Pellegrini, Iturraspe, Roca, Rivadavia, Falucho y Cabral. Fechas, gestas y batallas fundacionales: Centenario, 9 de Julio, Independencia, 25 de Mayo, Libertad, Los Andes, Junín, Maipú, Chacabuco, Pavón, San Lorenzo, 3 de Febrero, Ituzaingó, Ayacucho, y Cerrito. Las plazas tuvieron como nombre San Martín, Mitre y Sarmiento.

Texto seleccionado Nº 2:

Preguntas de un obrero que lee, Bertolt Brecht. (Dramaturgo y escritor alemán contemporáneo)

¿Quién construyó Tebas, la de las siete puertas?
En los libros se mencionan los nombres de los reyes.
¿Acaso los reyes acarrearón las piedras?
Y Babilonia, tantas veces destruida,
¿Quién la construyó otras tantas?
¿En qué casas de Lima, la resplandeciente de oro, vivían los albañiles?
¿Adónde fueron sus constructores la noche que terminaron la Muralla China?
Roma la magna está llena de arcos de triunfo.
¿Quién los construyó?
¿A quienes vencieron los Césares?
Bizancio, tan loada,
¿Acaso sólo tenía palacios para sus habitantes?
Hasta en la legendaria Atlántica, la noche que fue devorada
por el mar,
los que se ahogaban clamaban llamando a sus esclavos.
El joven Alejandro conquistó la India.
¿Él sólo?
César venció a los galos;
¿no lo acompañaba siquiera un cocinero?
Felipe de España lloró cuando se hundió su flota,
¿Nadie más lloraría?
Federico Segundo venció en la Guerra de Siete Años,
¿Quién más venció?
Cada página una victoria
¿Quién guisó el banquete del triunfo?
Cada década un gran personaje.
¿Quién pagaba los gastos?
A tantas historias, tantas preguntas.

TALLER DE PRÁCTICA

¡Hola! Soy Gustavo Adrián Juárez uno de los profesores de Taller de Práctica III. El día viernes 18 de marzo de 18,30 a 20,10 participaremos de un Taller de "Dinámicas Grupales" , con el propósito de compartir una experiencia vivencial que nos permita abordar cuestiones inter e intrapersonales como: autoconocimiento, comprensión empática, conocimiento del otro y comunicación asertiva. Las mismas, seguramente, van a facilitar los primeros pasos en esta nueva etapa elegida.

¡Los espero!

MATEMÁTICA

Prof. Graciela González

Prof. Nieves Maggioni

FUNDAMENTACIÓN:

Los aspirantes al ingresar a los institutos de formación docente se encuentran en un momento de transición, donde deben pasar de alumnos a docentes, ésta preparación implica desarrollar capacidades profesionales que permitan interpretar los contenidos matemáticos curriculares logrando la adquisición de competencias que les posibiliten insertarse en el campo laboral docente.

El encuentro se organizará en torno al análisis de aportes y reflexiones sobre la resolución de problemas y su implicancia en la enseñanza de la matemática, en la Educación Primaria.

OBJETIVOS DEL ENCUENTRO:

- Facilitar estrategias de procesamiento de la información con la finalidad de resolver situaciones problemáticas y comunicar, tanto el proceso de resolución como los resultados obtenidos.
- Favorecer la autonomía de trabajo y la autogestión como recursos para aprender a aprender.
- Analizar Problemas que involucren distintos contenidos conceptuales respecto a la matemática.
- Aceptar la diversidad de estrategias y procedimientos, reconociendo entre todas, la óptima según el contexto y fin que se pretenda.
- Reconocer los errores y obstáculos que inciden en la resolución e identificarlos.
- Pensar el error como una instancia más de aprendizaje.

Contenidos:

- Problemas: diferentes concepciones.
- El papel del problema en la enseñanza y en el aprendizaje de la matemática.
- Estrategias del pensamiento matemático: familiarizarse con el problema, “comenzar por lo fácil”, búsqueda de estrategias diversas, hacer un esquema, una figura, un diagrama, escoger lenguaje adecuado y notación apropiada, buscar problemas semejantes, suponer el problema resuelto, revisar el proceso, extraer conclusiones.
- Problemas que involucren: sistema de numeración, operaciones en el campo de los números enteros, espacio físico y geométrico.
- Tipos de problemas: abiertos, no rutinarios, etc
- El papel de los contextos en que se presentan los problemas.
- Diversidad de estrategias y procedimientos.
- Errores y obstáculos que inciden en la resolución.

Algunos problemitas para comenzar...

1º Leer atentamente la consigna, aclarar conceptos involucrados si fuera necesario (buscar en libros de texto, específicos, Internet...)

2º Trabajar individualmente.

3º Trabajar grupalmente, compartir el trabajo individual.

4º Explicitar además de la solución, el proceso que lleva a la misma y los contenidos conceptuales involucrados.

PROBLEMA 1 ¿Cuánto se ahorra Marcos?

Marcos compra 540 chocolates por mes para vender en su quiosco, y puede hacer sus compras en el supermercado o en un mayorista. En el supermercado, cada bolsa de 9 chocolates cuesta \$7. En el mayorista, cada caja de 30 chocolates cuesta \$22. Si Marcos compra los chocolates en el mayorista, ¿cuánto dinero se ahorra por mes?

PROBLEMA 2 ¿Se puede?

Camila tiene una cartulina de 50 cm x 65 cm y quiere cortar varias tarjetas rectangulares de 20 cm x 15 cm. ¿Puede recortar 9? ¿10? ¿Y 11?

Aclaración: Recuerda que si dices que algo es posible debes demostrar cómo; y si dices que es imposible tienes que explicar por qué.

PROBLEMA 3: Idiomas

En el colegio de Paula además de la enseñanza clásica, hay clases de idiomas. Se puede elegir entre inglés, francés y portugués. Todos los alumnos deben elegir al menos un idioma pero no los 3. Además se sabe que:

- Y hay 200 alumnos en total
- Y 56 estudian dos idiomas
- Y 81 estudian sólo inglés
- Y 32 estudian sólo portugués

a) ¿Cuántos estudian sólo francés?

b) Si hay 18 alumnos que estudian inglés y portugués, ¿cuántos estudian francés en total?

PROBLEMA 4: EL DOCTOR K

“En el tercer día de exploración advertimos la presencia de seres extraños. Tienen como nosotros 20 dedos, distribuidos uniformemente en varias extremidades, pero tienen una extremidad menos que nosotros. Son horribles”

¿Cuántas extremidades tienen estos seres extraños?

Bibliografía:

- Diseño Curricular para la Formación Docente. PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA. Ministerio de Educación de Santa Fe
- Juan Ignacio Fuxman Bass.(2010) RESOLVIENDO PROBLEMAS DE MATEMÁTICA. Buenos Aires, Red Olímpica. Buenos Aires
- Marta Bonacina. (1994)PROBLEMAS. Rosario.U.N.R.

Comprensión de textos académicos

Prof. Carolina Cuzmicich

Prof. Valeria Lauretti

- ✓ Lectura del texto: "El lector experto y el lector inexperto"
¿Qué es un texto?

El texto es una unidad comunicativa compleja emitida intencionadamente por un hablante en una situación comunicativa concreta. Puede ser oral o escrito y ha de tener en cuenta un significado pleno, es decir, un sentido completo y ser autónomo desde el punto de vista lingüístico.

Todo texto constituye una unidad cuyos elementos están relacionados, teniendo un sentido y siendo apropiado para una situación comunicativa específica.

Varias definiciones de texto:

- ✓ "...Todo conjunto analizable de signos. Son textos, por lo tanto, un fragmento de una conversación, una conversación entera, un verso, una novela..." Lázaro Carreter. *Diccionario de términos filológicos*, 1971.
- ✓ "Texto es el mayor signo lingüístico." Dressler, RFA, 1973.
- ✓ "Texto es un mensaje objetivado en forma de documento escrito, que consta de una serie de enunciados unidos mediante diferentes enlaces de tipo léxico, gramatical y lógico." Gal'perin, 1974.
- ✓ "Texto es la forma primaria de organización en la que se manifiesta el lenguaje humano. Cuando se produce una comunicación entre seres humanos (hablada/escrita) es en forma de textos." Horst Isenberg, RDA, 1976.
- ✓ "Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana. Se caracteriza por su cierre semántico y comunicativo y por su coherencia... formada a partir de la intención comunicativa del hablante de crear un texto íntegro y, también, a partir de su estructuración..." E. Bernárdez, 1982.
- ✓ "Es un entretejido (textum) de significaciones que pueden reducirse a un significado global, por eso se lo considera una unidad de comunicación." Marta Marín, 2008.

2- A partir de la lectura de los siguientes fragmentos, ¿Cuáles pueden considerarse un texto? ¿Por qué?

Texto A

Después de llegar al campus, me fui a mi habitación y deshice el equipaje. Nunca he sabido por qué mis padres se compraron aquel coche, que había sido deseado por largo tiempo.

Texto B

Valoro positivamente el trabajo. Tendré que comprarme coche. El horario es libre. Y ya puedo olvidarme de vacaciones. Pero también hay dificultades. Pagan bien. Se valora mucho profesionalmente. Esperan que empiece este mes. Dispondré de seguridad social.

Texto C

Ruth Shady, directora del proyecto arqueológico especial Caral- Supe, dio a conocer el hallazgo de un pasaje subterráneo en cuya entrada hay un pórtico que ha sido restaurado recientemente. Según los primeros estudios, se cree que el pasaje habría sido utilizado durante los ritos religiosos de los antiguos pobladores de Caral.

3- Reescribir los fragmentos indicados en el punto anterior.

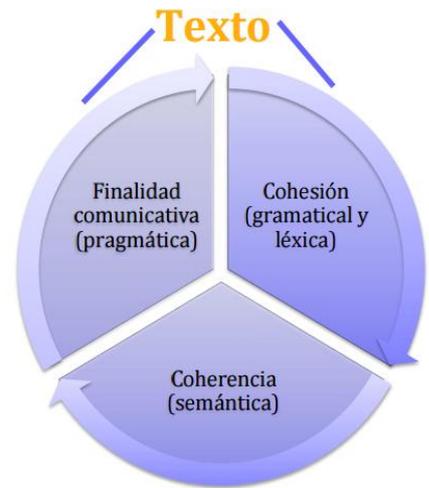
“Los seres humanos no nos comunicamos mediante palabras aisladas, tampoco mediante oraciones aisladas, sino que tratamos de transmitir significados completos, más o menos cerrados, lo más coherentes posible, porque intentamos ser comprendidos por los otros.” Marta Marin.

La cohesión, la coherencia y la adecuación son tres propiedades textuales fundamentales.

¿Qué es un texto académico?

La lectura de textos académicos, se caracteriza por:

- ✓ Tiene como finalidad la adquisición de **conocimientos** con actitud crítica
- ✓ Requiere un modo particular de **lectura**, denominada **reflexiva y crítica**
- ✓ Se aplica a **una clase particulares de textos**, que reciben el nombre de **textos académicos o de estudio**.



¿Cómo leen los expertos?

El acto de leer difiere de completamente del decodificar. Al momento de leer cualquier tipo de texto, existen ciertas estrategias o destrezas que ayudan a comprender lo leído con mayor profundidad. Si logras entender y aplicarlas en las lecturas, tendrán una mayor capacidad de comprensión.

PREDECIR <p>Treatar de imaginar lo que nos dice el texto después.</p>	VISUALIZAR <p>Representarse mentalmente personas, lugares y hechos descritos.</p>	HACER CONEXIONES <p>Texto - texto; texto - yo; texto - mundo.</p>
AUTOQUESTIONARSE <p>Hacerme preguntas y sobre lo que estoy leyendo.</p>	CLARIFICAR <p>Descubrir el significado de palabras y las ideas principales.</p>	EVALUAR <p>Resumir y juzgar lo que he leído.</p>

Al momento de leer, como lector experto debo tener en cuenta los siguientes aspectos:

- ✓ Tipología textual
- ✓ Intencionalidad textual

- ✓ Lectura conceptual
- ✓ Lectura paratextual
- ✓ Ortografía
- ✓ Sintaxis
- ✓ Metáfora del capital cultural

PIENSO
¿QUÉ HABILIDADES TENGO?
¿CÓMO PUEDO DESARROLLARLAS?

PEDAGOGÍA- Prof. Sandra N. Paredes

Este espacio curricular propone reflexionar acerca de la educación, indagando en las distintas conceptualizaciones respecto del hombre, la cultura, la sociedad y el cambio social que están implícitas en las diferentes teorías y prácticas sociales.

Su finalidad es permitir que los futuros docentes analicen la construcción del discurso pedagógico a través de la observación, lectura y debate de la práctica educativa, con la ayuda del material bibliográfico propuesto por la cátedra.

Recuperar estas producciones facilitará la construcción de marcos referenciales para la acción docente, promoviendo la comprensión de los problemas contemporáneos.

ACTIVIDAD

“El futuro de la educación y de la humanidad no depende tanto de estructuras o de contenidos curriculares, sino de cambios en las actitudes de las personas”

- Presentación de la cátedra y de la profesora.
- Observación del video “La docencia es como un viaje en tren”.
- Comentario.
- Lectura del siguiente texto, extraído del libro “Padres brillantes, maestros fascinantes” Augusto Cury (Ed. Planeta)
- Análisis y reflexión en relación con las nuevas competencias docentes.

**Los buenos maestros educan para una profesión,
 mientras que los maestros fascinantes
 educan para la vida**

Este hábito de los maestros fascinantes contribuye a desarrollar en sus alumnos: solidaridad, superación de los conflictos psíquicos y sociales, espíritu emprendedor, capacidad de perdonar, de filtrar los estímulos estresantes, de elegir, de cuestionar y de establecer metas.

Un buen maestro educa a sus estudiantes para una profesión; un maestro fascinante los educa para la vida. Los maestros fascinantes son profesionales revolucionarios. Nadie puede evaluar su poder, ni siquiera ellos mismos. Modifican paradigmas, transforman el destino y el sistema social de la gente sin usar armas, únicamente preparando a sus alumnos para la vida a través de la exhibición de sus ideas.

Los maestros fascinantes podrán ser desdeñados y amenazados, pero su poder es invencible. Son incendiarios que inflaman a la sociedad con el fuego de su inteligencia, compasión y sencillez. Son fascinantes porque son libres, son libres porque piensan, y piensan porque aman solemnemente la vida.

Sus estudiantes adquieren una posesión extraordinaria: una conciencia crítica. Por lo tanto, no son manipulados, controlados ni chantajeados. En un mundo de incertidumbres, ellos saben lo que quieren.

Los maestros fascinantes son promotores de la autoestima. Ponen especial atención en aquellos estudiantes que son objeto de burla, tímidos, y a quienes se les llama con apodosos peyorativos. Saben que estos alumnos pueden ser encarcelados por sus traumas. Así, como poetas de la vida, les muestran su capacidad interna. Los estimulan a utilizar el dolor como un fertilizante para su crecimiento, y al hacer esto los preparan para sobrevivir a las tormentas sociales.

Forme realizadores

Los maestros fascinantes intentan que sus alumnos sean líderes de sí mismos. Animán, de muchas formas, a sus estudiantes en el salón de clases: "Espero que ustedes sean grandes realizadores. Si emprenden algo, no tengan miedo de fallar. Si fallan, no tengan miedo de llorar. Si lloran, vuelvan a pensar en su vida, pero no se rindan. Dense siempre a sí mismos una nueva oportunidad".

Cuando las dificultades afligen a sus alumnos, cuando la economía del país está en crisis o aumentan los problemas sociales, vuelven a proclamar: "Los perdedores y en el relámpago; los ganadores ven la lluvia y con ella la oportunidad de cultivar. Los perdedores se paralizan ante la pérdida y la frustración; los ganadores ven la oportunidad de cambiar todo de nuevo. Nunca abandonen sus sueños".

Prepare a sus alumnos para explorar lo desconocido, para no tener miedo al fracaso, pero sí a tener miedo de no intentarlo. Enséñeles a conquistar experiencias originales a través de la observación de los pequeños cambios y la corrección de los grandes cursos. Los nuevos estímulos establecen una relación con la estructura cognitiva previa, generando nuevas experiencias (Piaget, 1996). Las nuevas experiencias proporcionan crecimiento intelectual.

Enseñe a los jóvenes a ser flexibles en el trabajo y en la vida, porque sólo quienes son capaces de generar una idea pueden cambiar sus mentes. Oriéntelos para extraer, de cada lágrima, una lección de vida.

Si no reconstruimos la educación, las sociedades modernas se volverán un enorme hospital psiquiátrico. Las estadísticas demuestran que estar estresado es normal y que ser saludable es anormal.

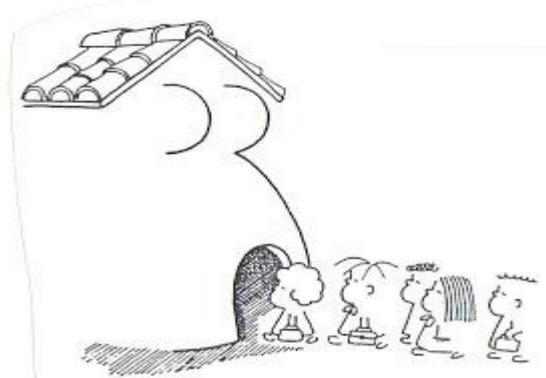
TALLER DE PRÁCTICA- CIERRE

- Presentación del espacio curricular *Taller de Práctica* y de los docentes a cargo, en cada año de la carrera.
- Organización de los grupos.
- Presentación de los alumnos, mediante la técnica “Escudo personal”.
- **Actividad 1:** Completa las columnas con tus experiencias de tu paso por las escuelas, teniendo en cuenta DISFRUTES y HORRORES, sobre el texto de Pineau, Pablo “Aseo y presentación. Un ensayo sobre la estética escolar.
- **Actividad 2**

Al elegir una profesión, se ponen en juego no sólo deseos y expectativas, sino también las representaciones que portamos acerca de ese saber y ese hacer. En este módulo, trabajarán acerca de lo que significa ser maestro.

Maestra-Tía: La Trampa¹⁰

Maestra, sí; tía, no. Cartas a quien se atreve a enseñar, he aquí el enunciado general que tenemos frente a nosotros exigiéndonos un primer empeño de comprensión. El de entender lo mejor que podamos no sólo el significado en sí de cada una de estas palabras que conforman el enunciado general, sino comprender lo que ellas ganan o pierden individualmente cuando se insertan en una trama de relaciones.



FRATO

¹⁰ Freire, P. “Cartas a quien pretende enseñar.

El enunciado que habla del tema tiene tres bloques: a] maestra, sí; b] tía, no; c] cartas a quien se atreve a enseñar. En el fondo el discurso sintético, o simplificado, pero bastante comunicante, podría hacerse en forma ampliada así: mi intención en este texto es mostrar que la tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente.

Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. Es imposible enseñar sin ese coraje de querer bien, sin la valentía de los que insisten mil veces antes de desistir. Es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada de amar. Por eso se dice en el tercer bloque del enunciado: Cartas a quien se atreve a enseñar. Es preciso atreverse en el sentido pleno de esta palabra para hablar de amor sin temor de ser llamado blandengue, o meloso, acientífico si es que no anticientífico.

Es preciso atreverse para decir científicamente, y no bla-blablantemente, que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero. Con los sentimientos, con las emociones, con los deseos, con los miedos, con las dudas, con la pasión y también con la razón crítica. Jamás solo con esta última.

Es preciso atreverse para jamás dicotomizar lo cognoscitivo de lo emocional. Es preciso atreverse para quedarse o permanecer enseñando por largo tiempo en las condiciones que conocemos, mal pagados, sin ser respetados y resistiendo el riesgo de caer vencidos por el cinismo. Es preciso atreverse, aprender a atreverse, para decir no a la burocratización de la mente a la que nos exponemos diariamente. Es preciso atreverse para continuar cuando a veces se puede dejar de hacerlo, con ventajas materiales. Sin embargo nada de esto convierte la tarea de enseñar en un quehacer de seres pacientes, dóciles, acomodados, porque son portadores de una misión tan ejemplar que no se puede conciliar con actos de rebeldía, de protesta, como las huelgas por ejemplo. La tarea de enseñar es una tarea profesional que exige amorosidad, creatividad, competencia científica, pero rechaza la estrechez científicista, que exige la capacidad de luchar por la libertad sin la cual la propia tarea perece.

Lo que me parece necesario en el intento de comprensión crítica del enunciado maestra, sí; tía, no, es no contraponer la maestra a la tía, ni tampoco identificarlas o reducir a la maestra a la condición de tía. La maestra puede tener sobrinos y por eso ser tía, del mismo modo que cualquier tía puede enseñar, puede ser maestra, y por lo tanto trabajar con alumnos. No obstante, esto no significa que la tarea de enseñar transforme a la maestra en tía de sus alumnos, como tampoco una tía cualquiera se convierte en maestra de sus sobrinos solo por ser su tía.

Enseñar es una profesión que implica cierta tarea, cierta militancia, cierta especificidad en su cumplimiento, mientras que ser tía es vivir una relación de parentesco. Ser maestra implica asumir una profesión, mientras que no se es tía por profesión. «Se puede ser tío o tía geográfica o afectivamente distante de los sobrinos, pero no se puede ser auténticamente maestra, aun en un trabajo a larga distancia, "lejos" de los alumnos.¹¹

El proceso de enseñar, que implica el proceso de educar y viceversa, contiene la "pasión de conocer" que nos inserta en una búsqueda placentera aunque nada fácil. Es por esto por lo que una de las razones de la necesidad de la osadía de quien quiere hacerse maestra, educadora, es la disposición a la pelea justa,

¹¹ Este análisis del mote "maestra-tía" es un capítulo más de la lucha contra la tendencia a la desvalorización profesional, que viene cristalizando desde hace casi tres décadas, representada por el hábito de transformar a la maestra en un pariente postizo.

lúcida, por la defensa de sus derechos así como en el sentido de la creación de las condiciones para la alegría en la escuela.

Rechazar la identificación de la figura de la maestra con la de la tía no significa, en modo alguno, disminuir o menospreciar a la figura de la tía; igualmente, aceptar la identificación no conlleva ninguna valoración de la tía. Por el contrario, significa quitarle algo fundamental a la maestra; su responsabilidad profesional de capacitación permanente, que es parte de su exigencia política.

Según mi forma de verlo, el rechazo se debe principalmente a dos razones fundamentales. Por un lado, evitar una comprensión distorsionada de la tarea profesional de la maestra, y por el otro, desocultar la sombra ideológica que descansa con maña en la intimidad de la falsa identificación.

La identificación de la maestra con la tía, que ha sido y continúa siendo enfatizada principalmente en la red privada de educación en todo el país, equivale casi a proclamar que las maestras, como buenas tías, no deben pelear, no deben rebelarse, no deben hacer huelgas. ¿Quién ha visto a diez mil "tías" haciendo huelga, sacrificando a sus sobrinos, perjudicándolos en su aprendizaje? Y esa ideología que presenta la protesta necesaria de las maestras como una manifestación de desamor hacia sus alumnos o de irresponsabilidad de ellas como tías, se constituye como punto central en el que se apoyan gran parte de las familias con hijos en escuelas privadas.

Pero esto también sucede con familias que tienen a sus niños en escuelas públicas. Ahora recuerdo cómo respondió, hace ya algunos años, el maestro Gumercindo Milhomem, entonces presidente de la Asociación de Maestros de la Enseñanza Oficial del Estado de Sao Paulo — APEOESP —, a las acusaciones de los familiares de los alumnos de la red de enseñanza estatal, en huelga, en un programa de televisión. Las familias acusaban a los maestros de perjudicar a sus hijos al no cumplir su deber de enseñar, a lo que Gumercindo respondió que la acusación estaba equivocada. Maestras y maestros en huelga, decía él, estaban enseñando, estaban dando a sus alumnos lecciones de democracia (de la que tanto precisamos en este país — agrego yo — en este momento) a través de su testimonio de la lucha.

Es bueno dejar bien claro que al hablar de sombra ideológica yo no quería decir, bajo ningún concepto, que su presencia oculta en la inaceptable identificación hubiese sido decidida en alguna reunión secreta de representantes de las clases dominantes con la deliberada intención de minar la resistencia de una categoría de la clase trabajadora. Del mismo modo que lo que hay de ideológico en el concepto de evasión escolar o en el adverbio fuera, en la afirmación "hay ocho millones de niños fuera de la escuela", no significa un acto decidido por los poderosos para camuflar las situaciones concretas, por un lado, de la expulsión de niños de las escuelas; y por el otro, de la prohibición de que los niños entren en ellas. En realidad no hay niños evadiéndose de las escuelas, así como no hay niños fuera de las escuelas, como si no estuviesen dentro solamente porque no quieren, sino que hay niños a quienes en ocasiones se prohíbe entrar en las escuelas y a veces permanecer en ellas.

Del mismo modo, maestra no es tía. Pero si bien no siempre las sombras ideológicas son deliberadamente forjadas o programadas por el poder de clase, su fuerza opacante de la realidad indiscutiblemente sirve a los intereses dominantes. La ideología dominante no solo opaca la realidad sino que también nos vuelve miopes para no ver claramente la realidad. Su poder es domesticador y nos deja ambiguos e indecisos cuando somos tocados y deformados por él. Por eso es tan fácil comprender la observación que me hizo en una plática reciente una joven maestra de la red municipal de Sao Paulo: ¿En qué medida ciertas maestras quieren dejar de ser tías para asumirse como maestras? Su miedo a la libertad las conduce hacia la falsa paz que les parece que existe en la situación de tías, lo que no existe en la aceptación plena de sus responsabilidades como maestras!'

Lo ideal será cuando sin importar cuál sea la política de la administración, ya sea progresista o reaccionaria, las maestras se definan siempre como maestras. Lo lamentable es que oscilen entre ser tías de buen comportamiento en las administraciones autoritarias y maestras rebeldes en las administraciones democráticas.

Mi esperanza es que experimentándose libremente en administraciones abiertas acaben por incorporar el gusto por la libertad, por el riesgo de crear, y se vayan preparando para asumirse lentamente como maestras, como profesionales, entre cuyos deberes está el de testimoniar a sus alumnos y a las familias de los alumnos, el de rechazar sin arrogancia, pero con dignidad y energía, el arbitrio y el todopoderosismo de ciertos administradores llamados modernos. El deber de rechazar ese todopoderosismo y ese autoritarismo, cualquiera que sea la forma que ellos tomen, y no aisladamente en la calidad de María, de Ana, de Rosalía, de Antonio o de José.

Esta posición de lucha democrática en la que las maestras testifican a sus alumnos los valores de la democracia les impone tres exigencias básicas:

1. Jamás transformar o entender esta lucha como una lucha singular, individual, aunque en muchos casos pueda haber acosos mezquinos contra tal o cual maestra por motivos personales.
2. Por lo mismo, estar siempre al lado de sus compañeras, desafiando también a los órganos de su categoría para que presenten un buen combate.
3. Tan importante como las otras, y que ya trae en sí el ejercicio de un derecho, es la de exigir, luchando por su realización, su capacitación permanentemente auténtica—la que se apoya en la experiencia de vivir la tensión dialéctica entre la teoría y la práctica.

Pensar la práctica como la mejor manera de perfeccionar la práctica. Pensar la práctica a través de la cual se va reconociendo la teoría implícita en ella. La evaluación de la práctica como camino de capacitación teórica y no como mero instrumento de recriminación de la maestra.

ENDULZAR - ABLANDAR

El intento de reducir a la maestra a la condición de tía es una "inocente" trampa ideológica en la que, queriendo hacerse la ilusión de endulzar la vida de la maestra, lo que se trata de hacer es ablandar su capacidad de lucha o entretenerla en el ejercicio de sus tareas fundamentales. Entre ellas, por ejemplo, la de desafiar a sus alumnos desde la más tierna y adecuada edad a través de juegos, de historias, de lecturas para comprender la necesidad de la coherencia entre el discurso y la práctica; un discurso sobre la defensa de los más débiles, de los pobres, de los descamisados, y una práctica en favor de los camisados y contra los descamisados; un discurso que niega la existencia de las clases sociales, sus conflictos, y la práctica política exactamente en favor de los poderosos.

La defensa o la pura aceptación como cosa normal de la profunda diferencia que hay a veces entre el discurso del candidato mientras es candidato y su discurso luego de electo. No me parece ético defender esa contradicción, o aceptarla como un comportamiento correcto. No es con ese tipo de prácticas como ayudamos a la formación de una ciudadanía vigilante, indispensable para el desarrollo de la democracia.

Finalmente, la tesis de Maestra, sí; tía, no es que, como tías y/o tíos y/o maestros, todos nosotros tenemos el derecho o el deber de luchar por el derecho a ser nosotros mismos, a optar, a decidir, a desocultar verdades. Sin embargo, la maestra es la maestra. La tía es la tía. Es posible ser tía sin amar a sus sobrinos, sin

disfrutar de ser tía, pero no es posible ser maestra sin amar a los alumnos —aunque amar solamente no sea suficiente— y sin gusto por lo que se hace. Pero es más fácil para una maestra decir que no le gusta enseñar, que para una tía decir que no le gusta ser tía. La reducción de la maestra a la tía juega un poco con ese temor implícito, el de que la tía se niegue a ser tía. Tampoco es posible ser maestra sin luchar por sus derechos, para cumplir mejor los propios deberes.

Pero usted que me está leyendo ahora, siendo o pretendiendo ser maestra, tiene todo el derecho de querer que la llamen tía, o de continuar siéndolo. Y sin embargo no puede desconocer las implicaciones escondidas en la maña ideológica que implica la reducción de la condición de maestra a la de tía.

Consignas de trabajo:

- 1- El título del capítulo plantea una relación entre el ser maestra y ser tía, a partir del planteo inicial ¿con qué imágenes podemos asociar la idea de la tía en nuestro contexto?
- 2- La identificación de la figura del maestro con la tía esconde múltiples sentidos y significados.
- 3- Explica por qué se señala que en la relación maestra-tía se esconde una “trampa”.
- 4- Distingue en el texto los argumentos o las razones a través de los cuáles el autor rechaza esa vinculación.
- 5- El último párrafo nos interpela directamente, ¿Cuáles serían desde tu perspectiva aquellas cualidades y responsabilidades que deberíamos asumir los maestros en nuestra práctica educativa?

- Reflexiones y cierre del cursillo.
- Evaluación, propuestas y espacio para consultas.

ANEXO

REGLAMENTO ACADÉMICO MARCO (RAM)¹²

TÍTULO 5: "Permanencia y Promoción"

Capítulo 2: "De las Condiciones"

Art. 26: Los IES deberán presentar una oferta abierta y flexible de cursada de las Unidades Curriculares. Los estudiantes podrán elegir condición, modalidad, turno y cuatrimestre para cursar dichas Unidades Curriculares en los casos -en que se dicten en diferentes turnos y en ambos cuatrimestres.

Art. 27: Los estudiantes podrán revestir la condición de *regular*, con la modalidad de cursado presencial o cursado semi-presencial, o *libre* en las Unidades Curriculares que determine la normativa vigente.

Los estudiantes deberán inscribirse a cada Unidad Curricular optando por la condición y modalidad que se detallan a continuación: a) regular con cursado presencial; b) regular con cursado semi-presencial; y c) libre.

Los estudiantes inscriptos como regulares con cursado presencial o regulares con cursado semi-presencial, que una vez comenzado el período de clases, no pudieren reunir las condiciones exigidas por la modalidad de su elección por razones personales y/o laborales u otras debidamente fundamentadas, podrán cambiarse a las de regular con cursado semi-presencial o libre, según sea el caso.

Art. 28: Serán regulares aquellos estudiantes que cumplieren los requisitos determinados a tal fin por el docente en su planificación, fijando las condiciones de promoción y acreditación de la Unidad Curricular, cantidad de parciales, trabajos prácticos, coloquios, instancias finales, acorde a lo establecido en el Diseño Curricular, en cada RAI y en la presente normativa. Los IES podrán ofrecer -a través de su RAI otros formatos y/o recorridos de trayectorias de cursado.

Art. 29: Las modalidades de regular con cursado presencial y semi-presencial deberán especificar sobre evaluaciones parciales, trabajos prácticos y distintos porcentajes de asistencia.

El estudiante tendrá derecho a recuperatorios en todas las instancias acreditables (parciales, -trabajos prácticos, coloquios, otros determine los docentes en sus planificaciones.

Art. 30: Mantendrá la condición de estudiante regular con cursado presencial aquel que, como mínimo cumpla con el 75% de asistencia y hasta el 50% cuando las ausencias obedezcan a razones de salud, trabajo y/o se encuentren en otras situaciones excepcionales debidamente comprobadas. Aún en los casos que el estudiante no logre alcanzar los mínimos expresados en los porcentajes anteriores, podrá ser reincorporado a la condición objeto del presente artículo, a través de una instancia de evaluación -definida según el artículo 29. Todo aplicable a cada cuatrimestre escolar.

¹² El RAM actuará como instrumento normativo para los IES, hasta que entren en vigencia, luego de su aprobación por parte de la autoridad jurisdiccional que corresponda, sus propios Reglamentos Académicos Institucionales (RAI). Este proceso se llevará a cabo durante el presente año lectivo.

Art. 31: Mantendrá la condición de estudiante regular con -cursado semi presencial aquel que, como mínimo, cumpla con el 40% de asistencia a cada cuatrimestre.

Art. 32: La asistencia se computará por cada Unidad Curricular y hora de clase dictada, consignando presente y/o ausente en **Un** registro de asistencia institucional.

Art. 33: El estudiante libre deberá aprobar un examen final ante un Tribunal con una nota mínima de 6 seis puntos. Los docentes especificarán en la planificación de la Unidad Curricular la modalidad del examen de alumno libre.

Quedan excluidos de este régimen, de estudiante libre, los Talleres, Seminarios, Trabajo de Campo, Módulos, Laboratorio y Proyecto.

Se podrán cursar en condición de alumno libre, Unidades Curriculares con formato materia.

FORMATOS DE LOS ESPACIOS CURRICULARES DE 1° AÑO

Talleres: Comunicación oral y escrita, Movimiento y Cuerpo, Taller de Práctica I; Resolución de Problemas y creatividad, Cs. Naturales para una cultura ciudadana, Problemáticas de las Ciencias Sociales y Área Estético Expresiva I.

Materias: Psicología y Educación, Pedagogía, Sociología de la Educación e Historia argentina y latinoamericana.

Seminario Taller: Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria I.

Régimen de correlatividades

Para poder rendir las unidades curriculares señaladas a continuación, deberán tener aprobada la correlativa establecida.

Unidad Curricular	Correlativa
SEGUNDO AÑO	
Didáctica General	Pedagogía Psicología y Educación
Movimiento y Cuerpo II	Movimiento y Cuerpo I
Matemática y su Didáctica I	Resolución de Problemas y Creatividad
Ciencias Naturales y su Didáctica I	Ciencias Naturales para una Cultura Ciudadana
Ciencias Sociales y su Didáctica I	Problemáticas en las Ciencias Sociales
Lengua y su Didáctica	Comunicación y Expresión Oral y Escrita
Sujetos de la Educación Primaria	Psicología y Educación
TERCER AÑO	
Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina	Historia Argentina y Latinoamericana Sociología de la Educación
Literatura y su Didáctica	Lengua y su Didáctica Didáctica General
Alfabetización Inicial	Lengua y su Didáctica Didáctica General
Matemática y su Didáctica II	Matemática y su Didáctica I Didáctica General
Ciencias Naturales y su Didáctica II	Ciencias Naturales y su Didáctica I Didáctica General
Ciencias Sociales y su Didáctica II	Ciencias Sociales y su Didáctica I Didáctica General
Área Estético Expresiva II	Área Estético Expresiva I
Problemáticas Contemporáneas de la Educación Primaria II	Problemáticas de la Educación Primaria I
CUARTO AÑO	
Ética, Trabajo Docente, Derechos Humanos y Ciudadanía	Filosofía de la Educación Conocimiento y Educación Historia Social de la Educación y Política Educativa Argentina

Campo de la Práctica Profesional

Para poder cursar los Talleres de la Práctica II, III y IV, deberán cumplir con las correlatividades establecidas a continuación.

Unidad curricular	Correlativa
SEGUNDO AÑO	
Taller de Práctica II	Aprobada: Taller de Práctica I Al menos tres de los talleres de 1º año del Campo de la Formación Específica. Regularizada: Pedagogía Psicología y Educación
TERCER AÑO	
Taller de Práctica III	Aprobada: Todas las unidades curriculares de los tres campos de Primer año. Taller de Práctica II. Regularizada: Didáctica General Matemática y su Didáctica I Ciencias Sociales y su Didáctica I Ciencias Naturales y su Didáctica I Lengua y su Didáctica Sujetos de la Educación Primaria Conocimiento y Educación
CUARTO AÑO	
Taller de Práctica IV y Ateneo	Aprobada: Todas las unidades curriculares de los tres campos de Segundo año. Taller de Práctica III. Área Estética Expresiva II Regularizada: Matemática y su Didáctica II Ciencias Sociales y su Didáctica II Ciencias Naturales y su Didáctica II Literatura y su Didáctica Alfabetización Inicial. Tecnologías de la Información y de la Comunicación Problemáticas Contemporáneas del Nivel II

Tengan presente esta información durante el cursado de toda la carrera.