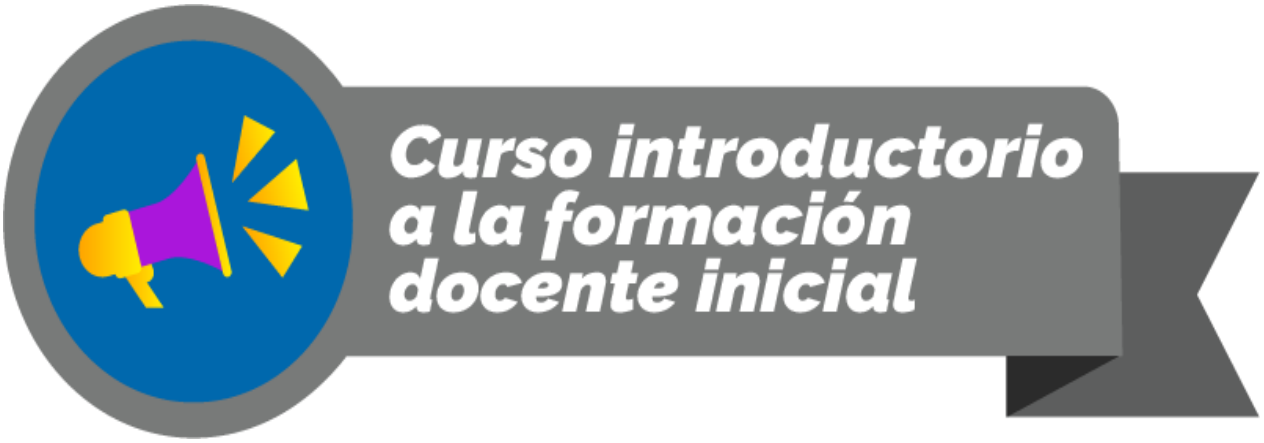
PROVINCIA DE BUENOS AIRES
DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR
INSTITUTO SUPERIOR DE FORMACIÓN DOCENTE Y/O TÉCNICA N° 13
CURSO INICAL 2020



Carrera: Tecnicatura Superior en Psicopedagogía

Objetivos centrales:

- **Formativo**

En tanto la propuesta está destinada a consolidar en los y las estudiantes capacidades y conocimientos centrales para iniciar el profesorado.

- **Introductorio**

Dado que busca iniciar a los y las estudiantes en las prácticas y experiencias formativas del Nivel Superior

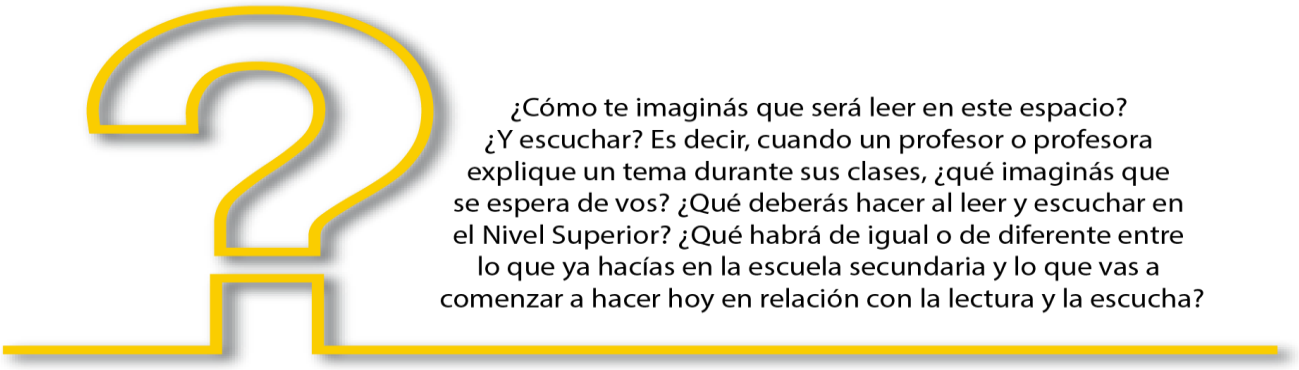
- **Diagnóstico**

Ya que posibilita construir un diagnóstico de los y las estudiantes ingresantes que sea considerado en las prácticas de formación especialmente durante el primer año de la Carrera

SEMANA PRESENCIAL

✓ Clase 1: lunes 2/03

Técnica de presentación y armado de grupos de trabajo.



Actividad 1 – Se plasma en papel en forma individual, se intercambia en grupos

Resumí tus ideas en un texto breve (hasta dos párrafos). Utilizá el portafolio para ir guardando todas tus reflexiones.

Durante los próximos encuentros vas a conocer más sobre sobre la lectura y la escucha en el Nivel Superior. Te pedimos que conserves el texto que escribiste, porque lo revisarás al finalizar este primer bloque.

Actividad 2

Momento individual

Al finalizar la clase, un profesor o profesora del Instituto te indica leer determinado texto para la semana próxima.

¿Qué pasos vas a seguir para llevar a cabo esta tarea? Escribí un texto breve para explicarlo (hasta dos párrafos). Guardá tus reflexiones en el portafolio. Ver!

Podés tomarte un tiempo para reconstruir mentalmente la forma en que solías encarar la lectura de un texto durante la escuela secundaria o en otras instancias formativas, y pensar si lo harías de la misma manera.

Momento en grupos

Compartan sus textos en pequeños grupos e intercambien sus opiniones

1. ¿En qué coinciden sus modos de encarar la lectura de un texto de estudio?
2. ¿En qué observan diferencias?
3. ¿Alguien señaló las acciones que realiza antes de leer, para enmarcar o contextualizar la tarea? Por ejemplo: buscar información sobre el autor, leer el título del texto e imaginar qué tema va a tratar, observar el programa de la materia e identificar en qué unidad se encuentra el texto, entre otras opciones.

Momento entre todos

A partir de lo conversado en los grupos, reflexionen entre todos y con los y las docentes del curso; pregúntense: ¿contextualizar el material de lectura antes de comenzar a leer facilitaría una comprensión más profunda del texto? ¿Por qué? ¿Qué cosas creen importante hacer para contextualizar el material de lectura?

✓ Clase 2: 3/03

(16hs presentación del Centro de Estudiantes)

Actividad 1

Momento Individual

Te proponemos realizar inferencias a partir del siguiente índice, correspondiente a la obra *Desarrollo cognitivo y educación [I]. Los inicios del conocimiento*, compilado por J. Castorina y M. Carretero.

Formato digital https://es.scribd.com/doc/142591034/Castorina-y-Carretero-Desarrollo-Cognitivo-y-educacion-I

Directora de colección: Rosa Rottenberg
Diseño de cubierta: Gustavo Macri

Traducción del capítulo 5, "La síntesis psicológica en la mira: metodología para el estudio del desarrollo": Gabriela Ubaldini

Desarrollo cognitivo y educación I : los inicios del conocimiento / compilado por José Antonio
Castorina y Mario Carretero. - 1a ed. - Buenos Aires : Paidós, 2012.
316 pp.; 22x16 cms

ISBN 978-950-12-6162-2

1. Educación. I. Castorina, José Antonio, comp. II. Mario Carretero, comp.

CDD 370.1

1ª edición, marzo de 2012

Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del *copyright*, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, incluidos la reprografía y el tratamiento informático.

© 2012, José Antonio Castorina y Mario Carretero (por la compilación)
© 2012, cada autor por su propio texto

© 2012, de todas las ediciones:
Editorial Paidós SAICF
Publicado bajo su sello Paidós®
Independencia 1682/1686, Buenos Aires – Argentina
E-mail: difusion@areapaidos.com.ar
www.paidosargentina.com.ar

Queda hecho el depósito que previene la Ley 11.723
Impreso en la Argentina – *Printed in Argentina*

Impreso en Gráfica MPS,
Santiago del Estero 338, Lanús, Provincia de Buenos Aires
en febrero de 2012.

Tirada: 3.500 ejemplares

ISBN 978-950-12-6162-2

Índice

Los autores 11
Introducción
José A. Castorina, Mario Carretero y Alicia Barreiro 15

PARTE I
Bases conceptuales y metodológicas

1. Piaget: perspectivas y limitaciones de una tradición de investigación
José A. Castorina 33

La psicología genética como una tradición de investigación científica 35
La equilibración de los sistemas cognitivos 37
Abstracción reflexiva y generalización constructiva 40
La dialéctica 43
Relaciones entre el desarrollo del conocimiento y la sociedad 47
Revisión del núcleo de la tradición: limitaciones y potencialidades 49
Referencias bibliográficas 56

2. Vigotsky: sujeto y situación, claves de un programa psicológico
Ricardo Baquero ... 61

¿Por qué Vigotsky hoy? ... 63
Sobre el programa psicológico ... 64
El origen social de los procesos psicológicos superiores ... 65
Las unidades de análisis y el método genético ... 66
Sobre los procesos de interiorización ... 69
Las relaciones entre pensamiento y habla ... 71
Sobre el habla interior ... 74
La noción de zona de desarrollo próximo y la cuestión educativa ... 76
La vivencia y la situación social de desarrollo ... 80
Referencias bibliográficas ... 82

3. Cognición y educación
Mario Carretero ... 87

Educación, conocimiento y aprendizaje ... 89
Una visión cognitiva del fracaso escolar ... 90
Características de los estudios sobre el desarrollo cognitivo ... 94
Desarrollo de los conceptos y razonamiento ... 98
Referencias bibliográficas ... 107

4. Cerebro, desarrollo y educación
Aldo Ferreres, Nancy China y Valeria Abusamra ... 113

Neurociencias y educación ... 115
Cerebro y conducta ... 116
Sistemas de aprendizaje y memoria ... 117
La capacidad representacional del cerebro ... 118
El cerebro emocional y social ... 119
Cerebro, lectura y dislexia ... 122
Neuromitos ... 127
Referencias bibliográficas ... 131

5. La dialéctica en el estudio del desarrollo
Jaan Valsiner ... 137

Explicación y objetividad en la psicología ... 139
La metodología en el sentido pleno del término ... 140
En búsqueda de la estructura de la síntesis: el imperativo holístico ... 143
Raíces de la perspectiva dialéctica ... 144
La psicología frente a la dialéctica en el siglo XXI ... 147
Reconstrucción de la dialéctica: revelación de los supuestos ... 149
Metodología dialéctica y desarrollo cognitivo ... 157
Referencias bibliográficas ... 157

PARTE II
Los inicios del conocimiento

6. Desarrollo del conocimiento de la realidad en el bebé
Ileana Enesco ... 165

El estudio del bebé ... 167
¿Cómo conoce la realidad el bebé? Distintas teorías, distintas respuestas ... 168
Las primeras categorías del bebé: el mundo animado e inanimado ... 172
El conocimiento del objeto ... 175
Acción, percepción y conocimiento ... 183
Las necesidades del bebé, el entorno y la educación ... 186
Referencias bibliográficas ... 189

7. Desarrollo comunicativo
Daniel Valdez ... 195

Afectividad y procesos comunicativos ... 197
Actos comunicativos intencionales ... 198
Interacción precoz, intersubjetividad y vocación comunicativa ... 201
Gestos y desarrollo de la comunicación ... 206
Desarrollo comunicativo y constitución subjetiva ... 208
Algunas implicancias psicoeducativas ... 210
Referencias bibliográficas ... 213

8. Semiosis y desarrollo humano
Silvia Español 219

Los giros en las ciencias humanas y las figuras del desarrollo semiótico 221
El giro lingüístico y la Teoría de Semiosis por Suspensión 223
Entre el giro lingüístico y el giro corporal: las interacciones tempranas adulto-bebé 229
El giro corporal y el pensar en movimiento 231
El giro corporal y la musicalidad comunicativa 234
El pensamiento narrativo y el pensar en movimiento en la educación 237
Referencias bibliográficas 240

9. Adquisición del lenguaje
Adriana Silvestri 243

La importancia del lenguaje humano 245
Las teorías acerca de la adquisición del lenguaje 246
Las adquisiciones tardías 250
Los problemas en debate 252
Una trayectoria posible 258
¿La escuela puede contribuir al desarrollo del lenguaje? 261
Referencias bibliográficas 263

10. Teoría de la mente: el desarrollo de la psicología natural
María Núñez 267

Teoría de la mente, razonamiento interpersonal y psicología natural 269
La ToM y su paradigma experimental: la perspectiva clásica 270
La ToM "sobre la marcha": interrogantes a la perspectiva clásica 274
Más allá de las creencias falsas: el desarrollo típico y atípico de la psicología natural y el papel de la comunicación 277
Déficits y retrasos de la ToM: el papel del lenguaje y la comunicación 279
La ToM en la escuela: la psicología natural en el contexto de la educación formal 281
Referencias bibliográficas 284

11. El desarrollo de las habilidades argumentativas
Gustavo Faigenbaum 291

El discurso argumentativo 293
Principales modelos teóricos en el estudio de la argumentación 296
La argumentación en los niños 302
La argumentación en el aula 308
Referencias bibliográficas 311

1. ¿En cuántas partes y en cuántos capítulos se organiza esta obra? ¿Castorina y Carretero son los autores de todos los capítulos?
2. ¿Cuál de las dos partes aborda teorías generales sobre cómo se desarrolla el conocimiento?
3. El Capítulo 1 del libro presenta las características de la teoría desarrollada por J. Piaget. ¿Qué partes del índice de este capítulo permiten inferir que se analizan puntos fuertes y débiles de esa teoría?
4. La segunda parte del libro incluye seis capítulos que se refieren al desarrollo de conocimientos específicos en los períodos iniciales de la vida de los seres humanos. Señalá, al menos, tres tipos de conocimientos específicos analizados.
5. Revisá en particular el índice del Capítulo 11 e indicá cuáles de las siguientes preguntas considerás que responde este capítulo y, si es posible, en qué parte o partes del capítulo encontrarías sus respuestas:
    - ¿A qué edad aparecen los primeros actos comunicativos argumentativos?
    - ¿Qué características tienen los textos argumentativos?
    - ¿Qué actividades fomentan el desarrollo de hábitos intelectuales en los alumnos, que colaboran con la producción y comprensión de discursos argumentativos?

- ¿Qué aportes al conocimiento de los textos argumentativos hicieron la Nueva Retórica y el Modelo procesual?
- ¿Qué es un texto argumentativo?

Guardá tus reflexiones en el portafolio.

Momento entre todos

Compartan sus respuestas: fundamenten sus decisiones y, si lo creen necesario, corrijan o completen sus afirmaciones.

Actividad 2 - Momento Individual

Parte 1

1. Observá (¡no leas!) la entrevista a Pablo de Santis que figura en el Anexo 3 y realizá las siguientes actividades.
2. Leé el título, la volanta (el pequeño texto sobre el título), el texto del recuadro en la primera página y las preguntas del entrevistador (aparecen en negrita). ¡No leas las respuestas!
3. Respondé las siguientes preguntas cuando sea posible hacerlo sólo con esa información. ¡Atención! No vas a poder responder todo.
   - ¿Cuál es la nacionalidad de Pablo de Santis?
   - ¿A qué se dedica?
   - ¿Qué carrera estudió?
4. Junto a cada respuesta de De Santis, en el margen del texto, anotá las frases “biografía del autor”, “relación entre la literatura y la escuela”, “enseñanza de la literatura” y “literatura juvenil” según imagines que será el tema abordado en cada parte. ¡Guiate sólo por las preguntas del entrevistador!

Entrevista

De Santis, P. (2009) Entrevista La literatura no está separada de la vida real en *Revista El Monitor de la Educación* Buenos Aires. Ministerio de educación de la Nación. Año V. N° XX, págs. 42-45.

Pablo De Santis, escritor

“La literatura no está separada de la vida real”

Pablo De Santis suele decir que la escuela no incidió en su vocación. Pero que escribir literatura para adolescentes funcionó como una escuela en su formación de escritor. Confiesa que se siente profundamente ligado a este género, y que escribe al mismo tiempo textos para adultos y para chicas y chicos, porque disfruta de esta literatura que lo vincula con los orígenes de su carrera.

Antes de publicar libros de literatura, lo de Pablo De Santis fueron las historietas. A partir de la obtención del premio “Fierro busca dos manos”, organizado por *Fierro* en 1984, se inició en esta revista, donde fue guionista y jefe de redacción. Junto al dibujante Max Cachimba reunieron posteriormente su producción en un volumen llamado *Rompecabezas*.

Los libros para jóvenes de algún modo surgieron como resultado de las “traducciones” de algunas historietas que según De Santis: “No eran para chicos pero, al pasarlas a prosa, me daba que eran libros más para adolescentes que para adultos”. Así escribió *El último espía* y *Lucas Lenz*, ambos originados en historietas.

Luego dirigió colecciones para jóvenes y escribió novelas para lectores de todas las edades; entre otros reconocimientos en diferentes concursos, *La traducción* fue finalista del Premio Planeta en 1997 y ganó en 2008 el Premio Planeta-Casa de América con su novela para adultos *El enigma de París*. Otra de sus novelas para adultos, *Filosofía y Letras*, fue publicada en España en 1998.

Aunque se supone que la literatura juvenil es definida por la edad de su lector “modelo”, De Santis desconfía de esta condición. Alguna vez escribió: “Esto de tener de antemano un lector resulta sospechoso. La solución es rechazar toda idea de certeza respecto de quién está del otro lado. El escritor se equivoca si cree que conoce a su lector; sólo en la medida en que persista su duda, su oscuridad, el texto puede funcionar”.

En más de una oportunidad aseguró que no escribe tratando de identificarse con los chicos, sino desde su propia experiencia de vida. Y que no percibe grandes diferencias entre lo que escribe para chicos y lo que escribe para adultos, sino que para él son mundos que están en contacto.

De Santis nació en Buenos Aires, en 1963, y siempre vivió en Caballito. Es licenciado en Letras de la UBA. Su primera novela, *El palacio de la noche*, se publicó en 1987, y luego vinieron *Desde el ojo del pez*, *La sombra del dinosaurio*, *Pesadilla para hackers*, *El último espía*, *Lucas Lenz y el Museo del Universo*, *Enciclopedia en la hoguera*, *Las plantas carnívoras* y *Páginas mezcladas*.

Ha publicado también libros de crítica sobre el cómic. En televisión, fue autor de los textos de los programas *El otro lado* y *El visitante*, conducidos por Fabián Polosecki. “Una de las ventajas de la literatura juvenil -reflexionó en la revista *La mancha*, en 1998- es que se trata de una excusa para rescatar textos que no tienen lugar en el presente editorial; en particular, una forma exiliada: la nouvelle. En colecciones juveniles, en cambio, aparecieron nouvelles como *Costumbres de los muertos* de Fernando Sorrentino (un gran escritor olvidado por las editoriales), o *El sistema de huida de la cucaracha*, de Gonzalo Carranza; libros que no fueron especialmente escritos para jóvenes, pero que hoy encuentran en este público a sus lectores”.

-¿Cómo fueron tus inicios en el mundo de la literatura?

-Me crié en una casa donde había muchos libros. En mi caso, la literatura siempre estuvo más vinculada a mi casa que a la escuela. En la biblioteca de casa había muchas colecciones de libros policiales, como los de Agatha Christie. Además, estaban los libros de la colección Robin Hood y la enciclopedia *Lo sé todo*. A partir de eso, aparecieron los gustos literarios. No vincularía demasiado mi vocación con la escuela. Hice el primario y el secundario en instituciones privadas del barrio, pero no tengo recuerdos fuertes vinculados con la escuela. Quizás porque fue algo como muy privado, no me gustó ir a la escuela, nunca,



jamás. No era demasiado mal alumno, pero no era bueno. No me gustaba levantarme temprano ni disfrutaba el colegio. Me concentraba y hacía lo posible para aprobar, pero nada más.

-¿Tampoco disfrutabas de la materia Lengua, o Literatura?

-No, no me enganchaba para nada. Recuerdo que, cuando mencionaban el tema de tal libro, yo me preguntaba cómo ese libro puede tener tal tema. Me acuerdo de que en el primer año del secundario hice una redacción, o un cuento; el profesor (que era español, y además era cura) me puso que no podía ser mío, que lo había copiado de otro lado. A partir de ese momento, no escribía nada propio vinculado con el colegio. Escribía por mi cuenta, pero en ningún momento lo comunicaba ni lo ponía en relación con la escuela. Ni siquiera lo compartía con mis compañeros. La literatura estaba como en un espacio aparte. Pensá que cursé el secundario en plena dictadura militar, una época en que la literatura estaba fuera de la sociedad. Era medio asfixiante, además era colegio sólo de varones y quería terminar pronto.

-Entonces, la literatura se desarrollaba en otros ámbitos....

-Empecé a escribir alrededor de los doce años, en unos cuadernitos escolares que todavía están en casa de mis padres. Empecé con poemas en los que imitaba a Borges, más o menos con la misma rima. Me acuerdo de que, por esa época, mi madre me había regalado un libro de Ray Bradbury. Y también empecé a imitarlo, incluso en la diagramación de las páginas que por esa época tenía Minotauro.

-Y no se los leías a nadie.

-No. Los escribía para mí. Después, empecé a escribir a máquina y ya me sentía todo un profesional.

-¿La lectura también funcionaba como algo íntimo?

-Sí. En mi casa se leía mucho. Mis padres son médicos, ya jubilados. Salían los libros de Borges, por ejemplo. Esas ediciones muy lindas de Emecé, con ilustraciones de plásticos argentinos; eran unos libros preciosos como *El oro de los tigres*, *La rosa profunda* o *La moneda de hierro*, y apenas salían estaban en mi casa. Mi madre recortaba los poemas de Borges que publicaba *La Nación* y los ponía en la mesa de luz o en la cómoda. Recuerdo que a mí me impresionó mucho leer el poema del desdichado, cuando dice: "He cometido el peor de los pecados que un hombre puede cometer. No he sido feliz". Y esa idea de que el peor de los pecados es no haber sido feliz es una idea que a mí me impresionó muchísimo. Y que me enseñó, además, que la literatura siempre ofrece un punto de vista opuesto al sentido común.

-¿Te apoyaron en tu casa cuando comunicaste tu proyecto de ser escritor?

-Mis padres estaban de acuerdo pero, claro, que un chico diga que quiere ser escritor... Pero yo tampoco era muy comunicativo. Siempre escribía para mí, como en secreto. A los 15 años salí finalista de un concurso de la Universidad de Belgrano, llegó una carta a mi casa; ahí mis padres se enteraron de que yo escribía y me regalaron la máquina de escribir.



en un texto los mismos elementos reaparecen cambiados, cómo se va armando el mundo de una novela o los procedimientos que tiene un escritor para hacer de ese mundo algo autónomo para producir ciertos efectos en el lector. Cómo ese libro se relaciona con otros libros, porque los libros no están solos. Cómo ese libro se inscribe dentro de una tradición anterior, y cómo ese libro siempre supone lecturas previas. Todo esto se puede enseñar.

-¿En la literatura para jóvenes, tu obra siempre estuvo ligada con el género policial?

-Una mezcla entre policial y fantástico. Hay un enigma y algo a resolver. Por ejemplo, este personaje Lucas Lenz busca objetos para un museo del universo, un museo arrasado. No hay un crimen ni nada de eso, sino que esto más bien son objetos vinculados más a la literatura fantástica que al policial. A la literatura para jóvenes sí la veía muy relacionada con la mezcla de géneros, un lugar donde se podía escribir sin la neurosis que uno tiene cuando escribe literatura para adultos. Esa exigencia de pensar si se va a hablar bien o mal del libro.

-El género de la literatura juvenil, ¿tiene reglas acotadas, o condicionamientos de mercado que te pueden limitar?

-No hay reglas propias pero sí una especie de recorte dentro de la literatura general. Por ejemplo, en la colección La Movida, que dirigí en la editorial Colihue, se han publicado libros que en su momento habían salido para adultos. Me acuerdo de un libro de Fernando Sorrentino, *Costumbres de los muertos*, que podía servir perfectamente para chicos. Sí tienen que ser textos que no exijan una gran experiencia lectora, como para no desalentar de entrada a los jóvenes.

-No mencionaste ningún docente que te haya motivado en este camino. Pero algún maestro debe haber...

-Mi gran maestro es Juan Sasturain, absolutamente. No maestro porque haya sido docente mío. Al momento de conocerlo, siempre me estimuló a escribir. Tenía una mirada completamente desprejuiciada con respecto a los géneros. Él tiene una visión muy amplia y de curiosidad por el mundo. Siempre fue alguien a quien yo le leí sus textos críticos sobre historietas, y admiré además su manera de hacer la revista *Fierro*. Un día me llamó y me dijo "Ganaste el concurso". Esto fue en 1984 y para mí fue un enorme estímulo, y el premio era nada más que una máquina de escribir y una lámpara de escritorio y publicar en la revista. Con eso además, escribía y cobraba. Ya que lo publicaran era fantástico. Y yo tenía 20 años.

-¿Se agregaron otros maestros?

-Bueno, también ahí conocí a Juan Lima, que era el director de arte, y también me marcó mucho, sobre todo en el tema de la historieta: me enseñó a ver gráficamente el mundo. *Fierro* funcionaba como una especie de academia. Era una de las pocas revistas en el mundo donde uno podía llegar a cualquier hora y era siempre atendido y escuchado, algo rarísimo. Con Lima, además, conversábamos mucho sobre literatura.

-En función de despertar pasión por la literatura, ¿qué le faltaría a un docente para convertirse en un "maestro"?

-Eso de dar consejos... Yo lo que haría es tratar de comunicar mis propios entusiasmos, transmitir lo que más me gusta. Esto es en principio. Después iría mirando qué pasa con los alumnos. Dónde pueden interesarse y frente a qué cosas les cambia la mirada y hay un punto de interés. Y, por otro lado, comunicarles que la literatura no es algo que está separado de la vida real, sino que hay que ver que en todo momento vivimos en un mundo de relatos, donde contamos cosas y donde la ficción está por todas partes. No existen relatos sólo en la literatura.

Inés Tenewicki
Fotos: L.T.

Parte 2

En la clase de Literatura Infantil y Juvenil están discutiendo sobre la enseñanza de la literatura. Cada estudiante debe compartir con los demás la posición de un autor respecto de este tema: si la literatura es enseñable y, en caso de que lo sea, cómo se hace. Leé las secciones de la entrevista en las que creés que De Santis aborda este tema. Guiate por las palabras que colocaste en el margen (punto c). Anotá en una hoja lo que vas a compartir con tus compañeros.

Guardá tus reflexiones en el portafolio.

Momento entre todos

Parte 3

Compartan sus respuestas a las actividades 1 y 2, y cómo llegaron a ellas, o por qué no fue fácil resolverlas.

Actividad 3 - Momento entre todos

Reflexionen entre todos sobre sus experiencias con relación al tema de esta ficha:

1. ¿Pudieron resolver las actividades sin leer los textos completos? ¿En todos los casos? Pongan ejemplos.
2. ¿Qué ventaja tiene prepararse para leer? Por ejemplo: “ir al grano”, saber de antemano de qué se trata lo que van a leer, seleccionar material de lectura, etc.
3. ¿Qué diferencia encuentran entre simplemente leer todo un texto de corrido o explorar el texto antes de leerlo y luego hacerlo con un objetivo, sabiendo qué están buscando?
4. Compartan qué partes del texto explicativo de esta ficha retomó cada uno durante la resolución de las actividades. ¿En qué sentido les sirvió para realizarlas? ¿Qué dudas despejó? ¿Qué interrogantes quedaron pendientes?

✓ Clase 3: 4/03

Actividad 1. Momento individual

Parte 1

Si te solicitaran que leas un texto particular para la siguiente clase de este curso, ¿cómo leerías el texto? Indica qué tipo de lectura harías y si, por ejemplo, subrayarías con distintos colores, dejarías comentarios en el margen, u otras acciones vinculadas con el estudio del texto. **Escribí un texto breve para explicarlo (hasta dos párrafos).**

Guardá tus reflexiones en el portafolio.

Momento en grupos

Parte 2

Compartan sus textos en pequeños grupos e intercambien sus opiniones: ¿en qué coinciden sus modos de leer para estudiar? ¿en qué observan diferencias?

Momento entre todos

Parte 3

A partir de lo conversado en los grupos, reflexionen entre todos y con el/la docente:

1. En un cuadro de doble entrada como el siguiente, sinteticen las principales estrategias que suelen implementar mientras leen e incluyan sus ventajas y desventajas. La primera fila es un ejemplo:

Estrategias	Ventajas	Desventajas
Utilizar el resaltador	Retomar lo subrayado después de leer.	No ofrece pistas sobre para qué o por qué se marcó esa parte del texto.

2. Conversen sobre el punto anterior: ¿cuál o cuáles estrategias de marcado y escritura de anotaciones durante la lectura les parece más adecuada? ¿por qué?

Actividad 2. Momento individual

Parte 1

Te invitamos a leer los siguientes textos y realizar en ellos los subrayados, marcas, comentarios que te parezcan más adecuados en función del tema y de la consigna:

1. Leé el texto de Juan Delval que figura en el Anexo 2, "Tipos de aprendizaje", que es un fragmento del Capítulo 1 ("La educación, fenómeno humano") de su libro *Aprender en la vida y en la escuela*. Identificá los tipos de aprendizaje que describe el autor.
2. Leé el apartado "Cuando yo enseñaba, lo que decía el maestro era sagrado", páginas 21 a 26 del libro *Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*, de Andrea Alliaud. Identificá las características de la institución escolar en los distintos momentos históricos reseñados. http://www.mendoza.edu.ar/wp-content/uploads/2017/11/LOS-ARTESANOS-DE-LA-ENSE%C3%91ANZA.pdf

Guardá tus reflexiones en el foro.

Tipos de aprendizaje

Si examinamos distintas especies animales que aprenden vemos que existen diferentes formas de adquirir los conocimientos, que conviene recordar. Un organismo puede aprender por sí mismo por medio de ensayo y error, y generalmente lo hace para resolver un problema. Probablemente el ensayo y error puro no existe en ningún caso, pues el organismo está guiado por alguna conducta innata que resulta más probable que otras. Pero si ejecuta una conducta y no consigue el resultado que busca, por ejemplo encontrar comida, utilizará otra. De esta manera, animales como las hormigas, y por supuesto las ratas, pueden aprender a recorrer un laberinto para encontrar comida al cabo de una serie de ensayos. Éste es un tipo de aprendizaje que se realiza en solitario, es decir que el individuo aprende por sí mismo.

Después del aprendizaje individual se situaría el aprendizaje por imitación de otro. Un individuo trata de realizar la conducta que está llevando a cabo un congénere (BONNER, 1980, pág.134). En esta situación posiblemente no puede decirse que el que despliega una conducta la esté realizando para que el otro la imite y por tanto

no puede hablarse todavía de enseñanza. Es más bien el que aprende quien trata de imitar la conducta, quizá determinado por disposiciones genéticas. En el caso del canto de las aves, esta forma de aprendizaje es esencial en las que lo aprenden. Se ha señalado frecuentemente la notable capacidad que tienen los primates para aprender de otros, por ejemplo, para el uso de instrumentos, pero también de expresiones y otras formas de conductas. Se ha mostrado, por ejemplo, cómo los chimpancés aprenden a "pescar" termitas observando a los animales adultos, y en particular a la madre, y los que no han tenido la oportunidad de observar a otros no consiguen aprenderlo de forma satisfactoria.

Pero el siguiente paso, que supone un gran salto hacia delante, es el que se realiza cuando el individuo que produce la conducta, corrige la imitación del que está tratando de aprenderla. En muchos casos los vertebrados jóvenes reciben una reprimenda cuando imitan la conducta de forma incorrecta (Bol,)- N::R, 1980, pág. 135). Quizá un ejemplo de esto, aunque sería necesario examinarlo con más cuidado, son las conductas de la madre que vigila a la cría y no permite que se aleje más de lo debido según la edad que ésta tiene. GOODALL (1965), menciona el caso del chimpancé que se sube demasiado alto en un árbol y entonces la madre golpea el tronco y el hijo baja[1].

Aunque BONNER (1980) incluye tanto la imitación simple, como la imitación con corrección como formas de enseñanza, en realidad en el caso de la primera parece claro que no hay enseñanza y en la imitación con corrección tampoco es evidente que el que produce la conducta tenga la intención de que el otro aprenda. Posiblemente la madre que golpea el tronco trata simplemente de evitar el peligro en que se encuentra la cría, pero no trata de enseñarla.

Como señala BONNER, la capacidad de enseñanza entre individuos está limitada por la capacidad de comunicación. Es preciso que se dé una atención por parte del que aprende y la posibilidad de interpretar señales. Tiene que existir un cuidadoso ajuste entre la actividad del que enseña y la riel que aprende. No es sorprendente que los casos más notables de aprendizaje se produzcan entre los primates superiores, que son los animales que tienen un cerebro más desarrollado. Parece existir una relación directa entre la capacidad de aprender y el tamaño y la complejidad del cerebro.

Surge un gran avance cuando se produce una enseñanza intencionada, cuando un individuo es capaz de enseña a otro y se establece una relación de aprendizaje y enseñanza. Se trata de una situación muy compleja, pues supone una interrelación sofisticada que se caracteriza porque el que enseña tiene intención de hacerlo y tiene en cuenta el estado mental en que se encuentra el que aprende. Esta forma de adquisición de conocimientos está directamente relacionada con la transmisión de la cultura. Por desgracia el problema de la enseñanza ha sido analizado, sobre todo, desde la perspectiva del que aprende y mucho menos desde la del que enseña y desde la interrelación entre ambos.

En Delval, J. (2001). *Aprender en la vida y en la escuela*. Madrid: Morata.

[1] Sabemos que los insectos poseen una notable capacidad para transmitir información mediante señales químicas, por ejemplo en las hormigas, aunque quizá la más notable de todas es la información que transmiten las abejas sobre la distancia y el lugar en que se encuentra una fuente de comida (que estudió VON FRISCH). Pero por muy notable que nos parezca, esa capacidad resulta bastante limitada y poco flexible aunque haya aspectos que puedan sorprendernos, como que sean capaces de apreciar pequeñas variaciones en la fuerza de la gravedad o la inclinación del sol.

Momento en grupos

Parte 2

En grupos de hasta cinco integrantes, compartan las marcas y comentarios que hizo cada uno en sus textos. Utilicen las siguientes preguntas para guiar el análisis:

- ¿Cuál de los tres textos les resultó más complejo de marcar? ¿Por qué?
- ¿Creen que esas dificultades son una consecuencia de las características del texto o de la consigna propuesta? ¿Por qué?
- ¿En qué se parecen y en qué se diferencian las marcas y notas realizadas por cada uno para cada texto?
- ¿Qué formas de marcar les parecen más adecuadas en función de cada consigna?
- El tema o la consigna, ¿condicionaron de algún modo el tipo de notación marginal o marcación que hizo cada uno? ¿En qué sentido?
- ¿En qué casos tuvieron que buscar información fuera del texto (por ejemplo, una fecha o la definición de un término) y la anotaron en el margen? ¿Por qué fue necesario realizar esta búsqueda?

Parte 3

Escriban un texto en el que sinteticen las conclusiones del grupo para compartirlas luego con los demás compañeros y compañeras y con el o la docente a cargo.

Momento entre todos

Parte 4

Reflexionen entre todos sobre sus experiencias con relación al tema de esta ficha:

1. Hagan una ronda de lecturas para compartir los párrafos que escribieron en grupos.
2. Comenten las experiencias comunes. Por ejemplo: a todos les resultó más sencillo marcar el texto tal y creen que se debe a X.
3. ¿Qué diferencia encuentran entre simplemente leer un texto de corrido, sin marcar nada (o marcando todo), y realizar anotaciones cuidadosamente

pensadas en función del tema o de la consigna que guía la lectura? Intercambien sus impresiones.
4. Compartan qué partes del texto explicativo de esta ficha retomó cada uno durante la resolución de las actividades. ¿En qué sentido les sirvió para realizarlas? ¿Qué dudas despejó? ¿Qué interrogantes quedaron pendientes?

✓ Clase 4. 5/03

Actividad 1. Momento individual

Parte 1

Comenzaste a leer un texto que encargó el profesor de Filosofía de la Educación, lapicera en mano. Llegaste a la mitad del capítulo, pero no estás conforme. Hiciste algunas anotaciones marginales en algunas partes del texto, pero en otras no escribiste ni señalaste nada, aunque te parece que es importante. Cuando te detenés a pensar, te das cuenta de que no podés armar un resumen mental de lo que ya leíste.

¿Qué harás para resolver este problema? **Escribí un texto breve para explicarlo (hasta dos párrafos).**

Para hacerlo, reconstruí mentalmente la forma en que intentabas resolver este problema durante la escuela secundaria o en otras instancias formativas.

Guardá tus reflexiones en el portafolio.

Momento en grupos

Parte 2

Compartan sus textos en pequeños grupos e intercambien sus opiniones: ¿En qué coinciden sus modos de resolver problemas durante la lectura, a medida que leen y detectan que no logran conectar las ideas presentes en el texto? ¿En qué observan diferencias?

Momento entre todos

Parte 3

A partir de lo conversado en los grupos, reflexionen entre todos y con el/la docente:

1. Listen las acciones que implementan cuando la comprensión de un texto se torna dificultosa.
2. Prepárense para leer el texto que se reproduce a continuación, “Con el ojo en la lupa: descubrir las relaciones” (pueden retomar los consejos de la Ficha 1), a fin de hipotetizar sobre su contenido y cómo se vincula con lo que han estado compartiendo.

Actividad 2

Momento individual

1. Te proponemos ahora trabajar con el libro de Jerome Bruner *La educación, puerta de la cultura*, que forma parte de la colección *Ideas que enseñan*. Leé la página 31 del libro, correspondiente al inicio del apartado III del capítulo 1, “Cultura, mente y educación” https://campus.fahce.unlp.edu.ar/fotocopiadora/Carpetas/338%20-%20Psicologia%20y%20Cultura%20en%20el%20Proceso%20Educativo/129%20-%20La%20educaci%C3%B3n,%20puerta%20de%20la%20cultura.%20Cap.%201%20-%20Bruner.pdf y respondé a las siguientes cuestiones:
    - ¿Qué es lo que va a hacer el autor en ese apartado?
    - Según la segunda oración, ¿por qué a Bruner le interesa indagar los conceptos de *mente* y *cultura*? Utilizá el resto de esa página para entender esta oración.
2. En la primera oración de la página siguiente (página 32), Bruner afirma: “He aquí, entonces, los postulados, y algunas de sus consecuencias para la educación”. Inmediatamente luego aparece un “1” tipo viñeta y en cursiva dice “El postulado perspectivista”. Recorré las siguientes páginas del apartado buscando viñetas y cursivas y tomá nota de los demás postulados. Una pista: ¡son 9!

Momento entre todos

3. Conversen y analicen entre todos si haber enmarcado el por qué de su planteo (o sea, qué se propone el autor) e identificado estos postulados les ayudaría a comprender cada uno de ellos. ¿En qué sentido contar con estos datos podría organizar la lectura y facilitar la comprensión?

Actividad 3. Entre todos

Reflexionen entre todos sobre sus experiencias en relación con el tema de esta ficha:

1. En la Actividad 2, ¿qué información les ofreció extraer la primera oración de cada párrafo? ¿Les resultó valiosa? ¿Por qué?
2. En las actividades 3 y 4, ¿qué tareas de lectura detenida en determinadas partes de la oración o del párrafo les resultaron enriquecedoras para la comprensión? ¿Se detuvieron en las palabras en que siempre lo hacen o miraron otras que les dieron pistas para establecer relaciones entre las ideas? Justifiquen con ejemplos.
3. ¿Consideran que estas pistas pueden ayudarlos a comprender los textos? Fundamenten sus opiniones.
4. Compartan qué partes del texto explicativo de esta ficha retomó cada uno durante la resolución de las actividades. ¿En qué sentido les sirvió para realizarlas? ¿Qué dudas despejó? ¿Qué interrogantes quedaron pendientes?

✓ Clase 5. 6/03

Recreativo a cargo del Centro de Estudiantes

SEMANA SEMIPRESENCIAL

Actividad 1

Momento individual

1. Leé las siguientes oraciones extraídas de la contratapa del libro Entre familias y escuela, de Isabelino Siede.

a. Teniendo en cuenta que las oraciones están bien ordenadas (es decir, no tenés que moverlas), **¿cómo las agruparías para conformar un texto de tres párrafos?**

La relación entre las escuelas y los grupos familiares es uno de los motivos de preocupación más recurrente en las instituciones, donde suscita manifestaciones de fastidio y desconcierto.

Esta temática ha comenzado a incluirse en la formación de los futuros docentes y suele ser un tópico reclamado en las capacitaciones.

Entre familias y escuela incorpora relatos de docentes y directivos de los niveles inicial, primario y secundario para caracterizar las condiciones actuales de esta compleja relación, cuestionar algunas prácticas frecuentes y delinear alternativas de transformación.

En esas escenas se advierte el conflictivo vínculo de las escuelas con familias ausentes o invasivas, así como las disputas en torno al cuidado, las reglas o los valores de los chicos.

En un tono ensayístico y en diálogo con las inquietudes cotidianas de los equipos docentes, se desmenuzan en este libro las tensiones y oportunidades actuales para postular nuevas articulaciones entre familias y escuelas.

Isabelino Siede es Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA), Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA) y Profesor para la Enseñanza Primaria (ENNS N°2 “Mariano Acosta”).

Se desempeña como docente e investigador en la Universidad Nacional de La Plata, la Universidad Nacional de Moreno y la Universidad Nacional de la Patagonia Austral.

Ha publicado *Peripecias de los derechos humanos en el currículo escolar de Argentina* (2916), *Casa y jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias* (2015), *Ciencias Sociales en la escuela* (2010) y *La educación política* (2007), entre otros libros, artículos académicos, materiales de desarrollo curricular y textos de enseñanza.

b. ¿Qué conocimientos pusiste en juego para resolver esta tarea? **Escribí un breve texto en que los expliques.**

Actividad 2

1. Lean el siguiente fragmento del capítulo 2, “Encuentros y desencuentros entre escuelas y familias”, de *Entre familias y escuela*.

Del tironeo por las reglas

Uno de los aspectos más renombrados en el vínculo entre escuelas y familias es el de las reglas y normas. El sistema educativo tiene un abigarrado conjunto normativo al que las familias ingresan de modo muy variado, aunque frecuentemente con más disgustos y desacuerdos que entusiasmo y fluidez. Docentes y directivos se quejan de que las familias incumplen las normas institucionales o apañan a sus hijos en transgresiones que deberían preocupar a las familias tanto como a ellos. Las familias, por su parte, se preguntan por el sentido de las reglas institucionales cuyos fundamentos no siempre se explicitan, impugnan la excesiva rigidez de la escuela para con sus hijos o la conmiserada blandura con los hijos de los demás y cuestionan los “acuerdos institucionales”, que no siempre se sabe cuándo fueron formulados ni quién acordó en ellos. El terreno de las normas entra día a día en disputa.

En los testimonios de los directores que entrevistamos, buena parte de los desacuerdos gira en torno a los límites, los derechos y las responsabilidades de cada rol. Ramona aporta: *"Estamos notando que a los padres jóvenes les cuesta poner un poco de límites a sus niños"*. Karina también advierte este corrimiento: *"Los padres piden que la escuela ponga límites. Los límites que no pueden poner ellos, se los piden a la escuela, [...] Piden ayuda cuando se sienten desbordados"*. Al mismo tiempo, Karina ensaya una explicación: *"Tanto los padres como los docentes hemos transitado por una escuela donde nosotros no éramos sujetos de derechos. Eso trae una complicación. [Algunos] se ponen en esa postura de 'aplique mano dura' y hasta con esa expresión. Ahí sí hay diferencias entre las familias"*. [...]

Si las normas son un campo usual de tensiones y conflictos entre familias y escuelas, las nuevas tecnologías merecen un apartado especial, pues las novedades tienden a interpelar los marcos regulatorios y generan situaciones antes desconocidas, frente a las cuales hay que elaborar nuevos criterios. En la historia de la educación formal, cada innovación pedagógica ha suscitado revuelos y discusiones: la birome (que deformaba la letra), el reloj pulsera (que quitaba la exclusividad al reloj de la dirección, único árbitro de recreos y horas de clase), la calculadora (que licuaba la posibilidad de castigar con numerosas cuentas al alumno transgresor) y la fotocopia (que eliminaba la necesidad de largas horas de dictado), por ejemplo, generaron cimbronazos memorables, aunque quizás ninguno tuvo una envergadura semejante a lo que hoy provoca la presencia de celulares en el aula.

Siede, Isabelino (2018). *Entre familias y escuelas. Alternativas de una relación compleja.* Buenos Aires: Paidós, páginas 170-178.

2. El fragmento que leyeron tiene tres párrafos. Escriban una frase o dos para sintetizar el contenido de cada párrafo.

1° párrafo: ...

2° párrafo: ...

3° párrafo: ...

Actividad 3

1. Imaginá que, en el marco de una materia que curses en el Instituto te invitan a participar en un debate que se llevará a cabo de manera virtual. El tema del debate será el uso de los celulares en las aulas y los y las estudiantes del curso tienen que compartir sus opiniones al respecto.

Te proponemos que escribas tres párrafos en los que expongas cuál es la situación actual en relación con el uso del celular en las aulas y las tensiones que se generan. Como cierre de tu texto incluí un cuarto párrafo en el que:

- sintetices las ideas que expusiste o
- expreses tu postura sobre el tema o
- plantees algunos interrogantes sobre la cuestión.

Para resolver esta actividad, seguí los pasos que se detallan:

I. Seleccioná algunas (al menos 5) de las siguientes ideas para desarrollar en los tres primeros párrafos de tu texto (también podés agregar otras):

uso cada vez más extendido del celular

uso cada vez más temprano del celular

necesidad de comunicación con los padres

uso de los celulares como recurso didáctico

establecimiento de acuerdos para el uso del celular

prohibición de portar / usar el celular

modos en que el celular perturba el trabajo en el aula

usos inadecuados del celular

conflictos entre los estudiantes causados por los celulares

acuerdos entre familia y escuela

acuerdos entre docentes y estudiantes

distintas posiciones dentro de la misma institución

facilidad para acceder a diferentes fuentes de información

uso del celular para participar en redes sociales

uso del celular para jugar

II. Decidí cómo vas a organizar las ideas que seleccionaste. En el caso del párrafo 4 marcá la opción que prefieras para cerrar tu texto.

Párrafo	Idea (s)
1	
2	
3	
4	-síntesis de las ideas expuestas, o -postura personal sobre el tema, o -planteo de algunos interrogantes sobre la cuestión.

III. Antes de empezar a escribir el texto, anotá palabras o frases en relación con las ideas que vas a desarrollar en cada párrafo.

IV. Finalmente, redactá el borrador de tu texto (lo vas a retomar en las próximas fichas).

Actividad 4

1. Resolvé las siguientes consignas:

a. Uní las oraciones de cada par usando conectores. De cada serie debe obtenerse una oración bien construida.

En las grandes ciudades, los docentes no suelen tener interacción con sus alumnos y familiares fuera del ámbito escolar.

En las grandes ciudades es más sencillo deslindar la vida privada y la vida profesional.

En las localidades pequeñas, resulta difícil resguardar la privacidad.

En las localidades pequeñas, docentes, estudiantes y familias suelen conocerse por fuera de la escuela y se entrecruzan de diversas formas durante el ciclo escolar.

En los últimos años se ha expandido el uso de las redes sociales.

En los últimos años, los intercambios entre docentes, alumnos y familias se han multiplicado.

b. Explicá cómo cambia el sentido del siguiente par de proposiciones según el conector que se utilice.

La relación entre escuelas y familias se ha incluido recientemente en los planes de estudio del profesorado; **sin embargo**, a los estudiantes les cuesta imaginar la relevancia de este aspecto de su trabajo futuro.

La relación entre escuelas y familias se ha incluido recientemente en los planes de estudio del profesorado **porque** a los estudiantes les cuesta imaginar la relevancia de este aspecto de su trabajo futuro.

c. Dada la siguiente oración:

Ejercer la autoridad no es tarea sencilla, pues las reglas nunca satisfacen a todos.

I. Marcá el conector.
II. Indicá la función del conector.
III. Proponé 3 conectores alternativos.
lV. Reescribí la oración comenzando por “Las reglas nunca satisfacen a todos”.
V. Reescribí la oración, iniciándola con un conector.

d. En los cuadros que siguen, completá la columna central con conectores.

En cada caso, sin alterar el orden en el que aparecen, a partir de dos oraciones debe obtenerse una.

Párrafo	Idea (s)
1	
2	
3	
4	-síntesis de las ideas expuestas, o -postura personal sobre el tema, o -planteo de algunos interrogantes sobre la cuestión.

Párrafo	Idea (s)
1	
2	
3	
4	-síntesis de las ideas expuestas, o -postura personal sobre el tema, o -planteo de algunos interrogantes sobre la cuestión.

Actividad 5

1.Luego de haber reflexionado y trabajado sobre la organización del texto en párrafos y el uso de conectores y marcadores, te proponemos que releas esta ficha y anotes cuáles de las siguientes tareas implicadas en la producción de un texto te resultan más fáciles, cuáles más difíciles, sobre cuáles considerás que te vendría bien contar con más ejercitación:

- Pensar qué quiero decir sobre el tema (antes de comenzar a redactar el texto)
- Decidir cómo organizar la información en párrafos
- Vincular las ideas mediante conectores variados
- Usar marcadores para organizar el texto

Actividad 6.

Estás iniciando una carrera de Nivel Superior. Seguramente, la elección no fue sencilla. El comienzo de un nuevo proyecto despierta entusiasmo, preguntas, desafíos e inquietudes. Por ello te proponemos reflexionar y compartir las expectativas y decisiones que te llevaron tomar esta elección profesional.

Queremos comenzar por reflexionar juntos acerca de la manera en que tomaste la decisión de estudiar en este Instituto la carrera docente y convertir tus inquietudes e interrogantes en tema de todos, ya que seguramente son comunes entre quienes se encuentran en el inicio de este recorrido.

1. ¿Por qué elegiste estudiar esta carrera?
2. ¿Cómo llegaste al ISFD? ¿Por qué lo elegiste?
3. ¿Qué sabés de la carrera?
4. ¿Qué expectativas tenés en relación con la formación que estás por comenzar?

b. Escribí tus respuestas en un texto breve que pondrás en común con tus compañeros/as más adelante.

SEMANA PRESENCIAL

✓ Clase 6: 16/03

Actividad 1 – Tomar apuntes -

Momento individual

Parte 1

El profesor de Literatura arrancó con todo. Sus clases siempre son fascinantes y habla un montón. Pero ¿qué anotar? ¿Cómo decidir qué registrar en la hoja y qué no?

¿Cómo tomás apuntes? **Escribí un texto breve para explicarlo (hasta dos párrafos).**

Para hacerlo, reconstruí mentalmente la forma en que comúnmente lo hacías en la escuela secundaria, si es que lo hacías. Si no, imaginate cómo podrías hacerlo.

Guardá tus reflexiones en el portafolio.

Momento en grupos

Parte 2

Compartan sus textos en pequeños grupos e intercambien sus opiniones: ¿en qué coinciden sus modos de tomar apuntes? ¿en qué observan diferencias?

Momento entre todos

Parte 3

A partir de lo conversado en los grupos, reflexionen entre todos y con el/la docente:

1. Hagan en el pizarrón una lista de los puntos más importantes de sus intercambios.

2. Luego de la conversación y de tener la lista elaborada pregúntense: ¿cuál o cuáles estrategias de la toma de apuntes les parece más adecuada? ¿Por qué?

Actividad 2 – Individual

Si hacés un pequeño ejercicio de introspección, vas a descubrir que la escritura es un objeto extremadamente presente en tu vida cotidiana y que escribís mucho más de lo que pensás: mandás mensajes de texto, hacés resúmenes, publicás posteos en redes sociales, elaborás una lista para ir al supermercado, anotás una actividad en la agenda, etc. Usaste litros de tinta en la escuela secundaria y seguramente hagas lo mismo durante tu formación en el Instituto.

¿Cómo te imaginás que será escribir en este espacio? ¿Qué clase de textos deberás producir? ¿Qué habrá de igual o de diferente entre lo que ya hacías en la escuela secundaria y lo que vas a comenzar a hacer hoy en relación con la producción de textos?

Resumí tus ideas en un texto breve (hasta dos párrafos).

Durante los próximos encuentros vas a conocer más sobre la producción de textos en el Nivel Superior. Te pedimos que conserves el texto que escribiste, porque lo revisarás al finalizar este segundo bloque.

✓ Clase 7: 17/03

Actividad 1 - Individual

OPCIÓN A

Un tema central en la discusión académica y en las políticas y experiencias educativas a nivel mundial es la integración de las tecnologías en la educación. Seguramente a lo largo de la carrera te encontrarás con diversas materias y lecturas que refieren a ello. Para comenzar a conocer de qué tratan los debates e ideas que circulan actualmente al respecto, queremos proponerte que leas la primera parte del capítulo “En espera de la revolución. La promesa incumplida del cambio tecnológico”: se trata del capítulo 4 del libro *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*, de David Buckingham

Formato digital: https://www.flipsnack.com/infod/b2-ficha1-en-espera-de-la-revolucion.html

La promesa incumplida del cambio tecnológico

Creo que el cine está destinado a revolucionar nuestro sistema educativo y que en algunos años habrá suplantado en gran medida, si no por completo, el uso de los libros de texto [...] La educación del futuro se realizará a través del medio del cine; se tratará de una educación visualizada, gracias a la cual debería ser posible lograr una eficacia del ciento por ciento.

Thomas Edison, 1922[1]

[1] Citado en Oppenheimer (2003, pág. 3).

La visión de la revolución educativa de Thomas Edison no es más que una de una larga lista de anuncios grandilocuentes formulados por vendedores y entusiastas de la tecnología en el transcurso del siglo pasado. En la práctica, sin embargo, la inmensa mayoría de esas visiones utópicas no se hizo realidad. En este capítulo se explican algunas de las razones de ese fracaso [...].

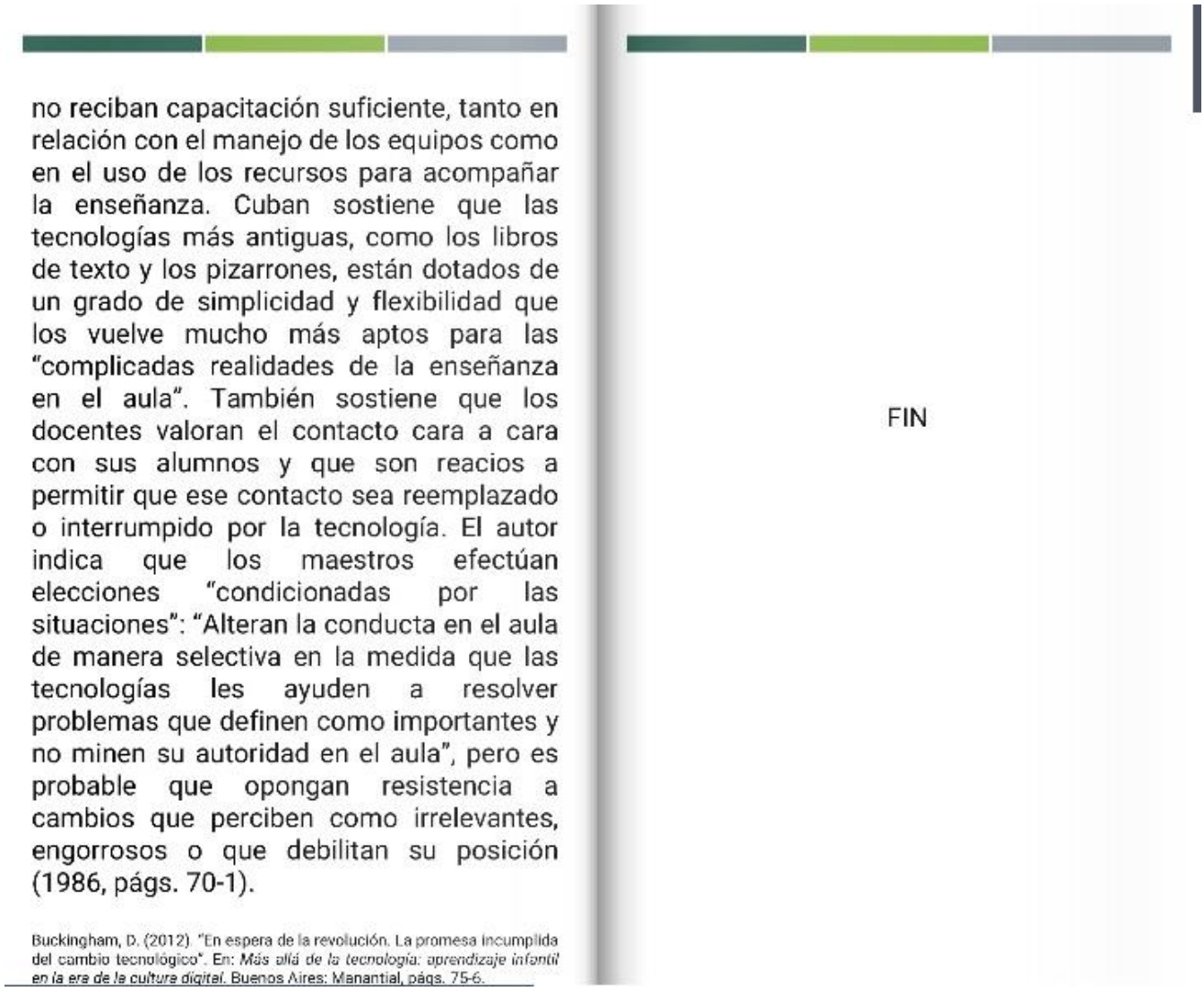
¿Un romance poco constante?

Larry Cuban, historiador de la educación estadounidense, ha escrito una excelente historia de lo que él denomina el "romance poco constante" entre la educación y la tecnología. Edison no fue en modo alguno el único que destacó el potencial revolucionario del cine; similares afirmaciones se formularon en las décadas que siguieron respecto de la radio. Treinta años después, surgía la misma clase de retórica en torno de otro nuevo medio, la televisión, y al iniciarse la

década de 1960, las esperanzas volvían a depositarse en una nueva generación de "máquinas de enseñar", que ahora adoptaban la forma de laboratorios de aprendizaje programados.

La historia de Cuban describe un ciclo recurrente de anuncios grandilocuentes seguido de desilusión y recriminaciones. Ejecutivos de fundaciones, directivos educativos y empresarios proclaman una y otra vez que determinados avances tecnológicos ofrecerán soluciones de largo alcance para los problemas de la educación, soluciones que harán que los viejos medios, como los libros, y en muchos casos también los docentes resulten redundantes. Luego vienen las investigaciones académicas orientadas a demostrar, en su mayoría, la efectividad de esas máquinas frente a las técnicas tradicionales de enseñanza. Pero se empiezan a oír quejas cada vez más frecuentes acerca de las dificultades de uso, los problemas técnicos y las incompatibilidades; más tarde, las encuestas revelan que los docentes usan las nuevas herramientas con escasísima frecuencia. A continuación, se culpa a los directivos por permitir que máquinas tan costosas queden abandonadas juntando polvo, mientras se reprende a los docentes por tener mentalidades tan estrechas o por ser anticuados y no usar esos nuevos dispositivos aparentemente tan eficaces. Y con cada nueva tecnología, el ciclo vuelve a repetirse de manera inexorable.

Cuban explora varias razones de la aparente indiferencia de los docentes frente a la tecnología. Sostiene que, en alguna medida, los problemas son de carácter logístico: a menudo, la tecnología resulta ser más difícil de usar que lo que sugieren quienes promueven su empleo; además, es difícil garantizar el acceso adecuado a los equipos debido a las limitaciones impuestas por las instalaciones y los horarios de las escuelas. Aun en los casos en que se dispone del hardware, suele contarse con una provisión limitada de programas adecuados para usar en el aula; puede ocurrir además que los docentes



no reciban capacitación suficiente, tanto en relación con el manejo de los equipos como en el uso de los recursos para acompañar la enseñanza. Cuban sostiene que las tecnologías más antiguas, como los libros de texto y los pizarrones, están dotados de un grado de simplicidad y flexibilidad que los vuelve mucho más aptos para las "complicadas realidades de la enseñanza en el aula". También sostiene que los docentes valoran el contacto cara a cara con sus alumnos y que son reacios a permitir que ese contacto sea reemplazado o interrumpido por la tecnología. El autor indica que los maestros efectúan elecciones "condicionadas por las situaciones": "Alteran la conducta en el aula de manera selectiva en la medida que las tecnologías les ayuden a resolver problemas que definen como importantes y no minen su autoridad en el aula", pero es probable que opongan resistencia a cambios que perciben como irrelevantes, engorrosos o que debilitan su posición (1986, págs. 70-1).

Buckingham, D. (2012). "En espera de la revolución. La promesa incumplida del cambio tecnológico". En: *Más allá de la tecnología: aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Buenos Aires: Manantial, págs. 75-6.

FIN

a) Escribí un texto que, por un lado, sintetice el fragmento anterior y, por otro, incluya una opinión sobre la inclusión de la tecnología en el aula. Este texto deberá estar organizado en dos partes claramente diferenciadas:

1ra. parte. Síntesis del texto leído (uno o dos párrafos).

2da. parte. Opinión personal sobre la inclusión de tecnología en la educación hoy: utilización de la computadora como herramienta para el aprendizaje. En esta parte, mencionar las siguientes cuestiones:

qué es lo que sucede actualmente (basándote en tu experiencia como estudiante o –si finalizaste tus estudios secundarios hace tiempo– en lo que sabés a través de familiares o conocidos);

qué sería conveniente que ocurriera, cuáles podrían ser los inconvenientes y cómo se podrían sortear; qué cuestiones (qué decisiones, qué prácticas, qué consignas) habría que evitar y por qué; cuáles se deberían promover.

OPCIÓN B

Te invitamos a que leas una parte (ver fragmento al finalizar la ficha) de “Las paradojas postmodernas. El contexto del cambio”: se trata del capítulo IV del libro *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*, de Andy Hargreaves. A partir de ese texto, te proponemos que escribas un breve texto que sintetice ese fragmento e incluya una opinión en relación con el impacto de la compresión del tiempo y del espacio en la vida personal y en el estudio.

Formato digital: https://www.flipsnack.com/infod/b2-ficha1-compresion-del-tiempo-y-del-espacio.html



Uno de los factores que más impulsa a las personas hacia las soluciones superficiales y al mantenimiento de las simples apariencias es la falta de tiempo. Esto me lleva a la séptima y más omnipresente y multiforme dimensión de la postmodernidad: la compresión del tiempo y del espacio.

Desde los primeros días de la Revolución Industrial, con la invención del reloj mecánico y su amplia difusión entre la población, el tiempo y la "maquinaria de relojería" se han convertido en "la prensa del diablo" para los trabajadores y sus centros de trabajo. En efecto, merced a sus vínculos con la productividad y la rentabilidad, el tiempo es oro. Ahorra tiempo y también ahorrarás dinero.

La era de la modernidad produjo avances acumulados, en relación con los viajes y las comunicaciones, que conquistaron las distancias y comprimieron el tiempo. Los ferrocarriles, los automóviles, los teléfonos y los transportes aéreos cada vez más rápidos contribuyeron tecnológicamente a esta intensificación de la compresión del tiempo y del espacio y, en consecuencia, a la velocidad a la que los negocios podrían contraerse. La compresión del tiempo y del espacio no es nada nuevo. Las cosas han ido transcurriendo más deprisa desde hace bastante tiempo.

Pero la postmodernidad se caracteriza por los saltos tecnológicos que hacen instantánea la comunicación, irrelevante la distancia, y convierten al tiempo en uno de los bienes más preciados de la tierra. Los aparatos de fax, los módems, los teléfonos móviles y los ordenadores portátiles constituyen los indicios del carácter instantáneo de la actividad comercial; la comida rápida, los microondas y la limpieza de ropa en el día son sus homólogos en cuanto al estilo de vida. [...]

Esta compresión del tiempo y del espacio aporta beneficios reales: se incrementa el volumen de negocios, los viajes y las comunicaciones son más veloces, las decisiones se toman con mayor rapidez, el servicio tiene mayor capacidad de respuesta y las esperas se reducen. Pero la intensa compresión de tiempo y de espacio que caracteriza la era postmoderna supone

tanto costes como beneficios con respecto al funcionamiento de nuestras organizaciones, a la calidad de nuestra vida personal y laboral y a la esencia moral y la orientación de lo que hacemos. En estos sentidos más preocupantes, la compresión de tiempo y de espacio:

- puede suscitar unas expectativas de velocidad de cambio y de capacidad de respuesta rápida tan elevadas que las decisiones sean demasiado precipitadas y lleven a errores, a la ineficacia y a la superficialidad, creando organizaciones que constituyan más bien *collages* caóticos que mosaicos móviles;
- pueden multiplicar las innovaciones, acelerar el ritmo de cambio y acortar los plazos de implementación, de manera que las personas experimenten una culpabilidad y una sobrecarga intolerables y la incapacidad para conseguir sus metas;
- puede llevar a las personas a concentrarse en la propia actuación o en la apariencia estética del cambio, en vez de en la calidad y la sustancia del cambio;
- puede exacerbar la incertidumbre a medida que se produzca, divulgue y transforme el saber en proporciones cada vez mayores;
- puede reducir las oportunidades de reflexión y relajación personales, llevando al incremento del estrés y a la pérdida de contacto con los objetivos y propósitos básicos propios;
- puede primar de tal modo la implementación de nuevas técnicas y la aquiescencia con nuevas obligaciones que los fines más complejos, menos visibles a largo plazo y menos mensurables, sobre el cuidado de los otros y las relaciones con los demás pierdan importancia o se sacrifiquen.

La compresión del tiempo y del espacio es, a la vez, causa y consecuencia de otros muchos aspectos de la condición postmoderna: cambio acelerado, flexibilidad y capacidad de respuesta de las organizaciones, obsesión por las apariencias, pérdida de tiempo dedicado al yo, etcétera.

a) Escribí un texto que, por un lado, sintetice el fragmento anterior y, por otro, incluya una opinión sobre el modo en que impacta en tu vida personal y en tu rol de estudiante la compresión del tiempo y del espacio que el autor plantea como característica de la era postmoderna.

Este texto deberá estar organizado en dos partes claramente diferenciadas:

1ra. parte. Síntesis del texto leído (uno o dos párrafos).

2da. parte. Opinión personal. En esta parte, mencionar las siguientes cuestiones:

De qué manera impacta positivamente, en tu vida personal y como estudiante, la compresión del tiempo y del espacio;

Qué aspectos negativos genera en tu vida la compresión del tiempo y del espacio, y qué decisiones podrías tomar para evitar, en alguna medida, estas consecuencias.

Algunas expresiones que podrían ser de utilidad en la escritura (podés consultar más en la lista de conectores y marcadores de la Ficha 4 del Bloque 1: “Pistas para desentrañar las relaciones entre las ideas”):

El texto… da cuenta de…

El autor… se refiere a…

En relación con…

Respecto de…

A partir de….

En mi experiencia…

Hay distintas situaciones…

En algunos casos/ en la mayoría de los casos sucede…en otros…

Habitualmente…

Si bien…

En mi opinión…

Yo pienso que…

Desde mi punto de vista…

En síntesis…

Actividad 3 - Entre todos

Reflexionen sobre el proceso llevado a cabo al escribir el texto. Sumen más elementos al cuadro que completaron entre todos:

	En relación con el texto leído, que van a sintetizar	En relación con el texto que van a escribir
Antes de comenzar a escribir		
Mientras están escribiendo		
Una vez terminado el texto		

✓ Clase 8: 18/03

- Jornada de intercambio de las actividades 1 y 2 realizadas en semana semipresencial:

1. Momento entre todos

Compartan la resolución de la **actividad 1** correspondiente a la semana semipresencial, y reflexionen a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Coincidieron en el modo de agrupar las oraciones? ¿Cuál fue el criterio que siguieron para decidir qué oraciones iban en el mismo párrafo?

¿Por qué es más fácil leer un texto organizado en párrafos que una lista de oraciones o un texto escrito todo de corrido, sin puntos y aparte?

2. Retroalimentación actividades 2 y 3

✓ Clase 9: 19/03

Retroalimentación actividades 4 y 5

Retomamos la actividad 6:

Les proponemos que en grupos de 4 personas elaboren un listado de 5 preguntas que se hacen sobre la carrera y/o la institución. Para ello, puede resultar útil que en un primer momento elaboren el listado individualmente y que luego compartan con sus compañeros/as sus producciones, identificando inquietudes compartidas entre ustedes. Luego podrán elegir aquellas que consideren prioritarias.

✓ Clase 10: 20/03

- Jornada de intercambio final y cierre. Posible actividad: entrevistas con estudiantes avanzados, Técnicos recibidos y/o Profesores/Maestros que ya ejerzan la profesión.