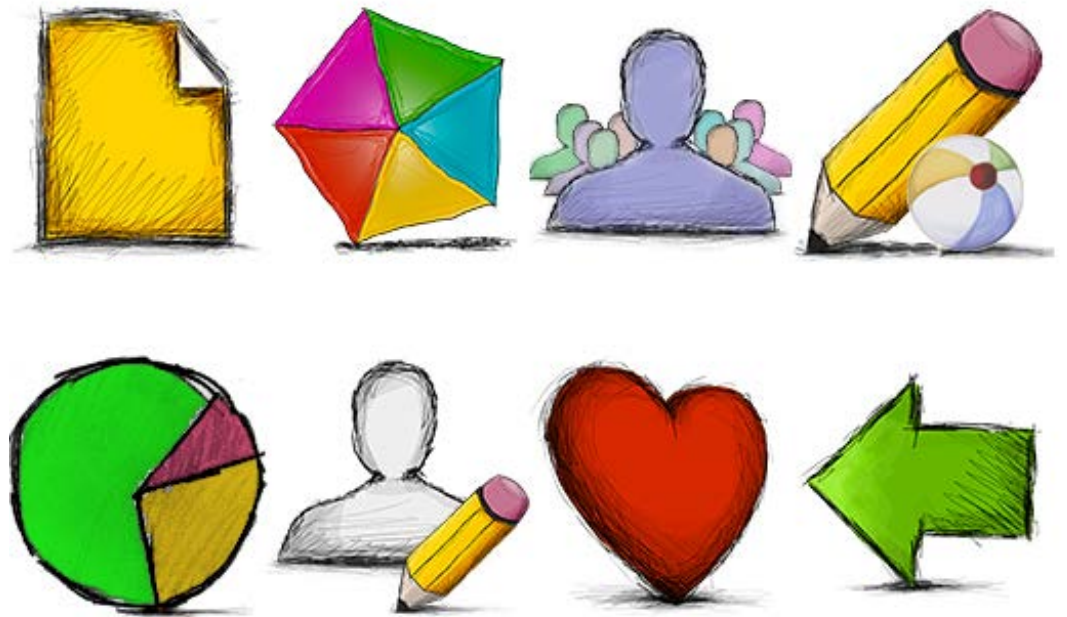


Profesorado de Educación Primaria



Cuadernillo del curso
Propedéutico

Instituto Superior de
Profesorado N° 7

Índice

| | |
|------------------------------------------------|------------------|
| Bienvenida | <i>Página 2</i> |
| Cronograma | <i>Página 3</i> |
| Introducción a la vida académica | <i>Página 5</i> |
| Un acercamiento a los textos académicos | <i>Página 5</i> |
| Trayecto de Práctica | <i>Página 12</i> |
| Temas administrativos y de cursado | <i>Página 13</i> |
| Los sentidos del ser docente | <i>Página 18</i> |
| Matemática y resolución de problemas | <i>Página 24</i> |
| Enseñanza de las Ciencias Naturales | <i>Página 30</i> |
| Introducción a la Historia | <i>Página 39</i> |
| Taller estético y expresivo | <i>Página 49</i> |
| Movimiento y cuerpo | <i>Página 50</i> |

¡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 en Nivel Primario.

¿Cuáles son **los propósitos** de estos encuentros?

Introducir a los alumnos ingresantes a la Carrera en las particularidades de la vida académica en 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)

1º semana de cursillo Propedéutico

| Horario | Lunes 17 de marzo | Martes 18 de marzo | Miércoles 19 de marzo | Jueves 20 de marzo | Viernes 21 de marzo |
|------------|----------------------------------|--------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| 18.30 a 20 | Introducción a la vida académica | Introducción a la vida académica | Trayecto de práctica (Daniela Peñaloza, Mónica Agulló, Adriana Cucatto) | de Los sentidos del ser docente (Verónica Caporaletti, M. Laura Medei) | Enseñanza de las Cs. Naturales (Sandra Vila, Sandra Larraburu) |
| 20.20 a 22 | Introducción a la vida académica | Un acercamiento a los textos académicos (Prof. Ana González) | Temas administrativos y de cursado (Valeria Lauretti, Emiliana Ríos) | Matemática- Resolución (Paola Bilte, Graciela Gonzalez, Nieves Maggioni) | Matemática- Resolución (Paola Bilte, Graciela Gonzalez, Nieves Maggioni) |

(Continúa en la próxima hoja)

¹ Puede estar sujeto a modificaciones menores

| Horario | Lunes 24 de marzo | Martes 25 de marzo | Miércoles 26 de marzo | Jueves 27 de marzo | Viernes 28 de marzo |
|------------|-------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|--------------------|---------------------|
| 18.30 a 20 | Feriado | Introducción a la Historia (Alejandra García) | Enseñanza de las Cs. Naturales (María Luisa Ricci) | Sin actividad | Sin actividad |
| 20.20 a 22 | Feriado | Taller estético y expresivo (Marta Pardo, Alicia Morán, Gloria Monti) | Movimiento y Cuerpo (Marta Pardo, Analía Barrera) | Sin actividad | Sin actividad |

Día Lunes 31 de marzo: La profesión docente hoy: nuevos escenarios (actividad que se desarrolla desde las 18.30 hasta las 22).

En las páginas siguientes conocerán un poco más acerca de cada módulo.

“INTRODUCCIÓN A LA VIDA ACADÉMICA”

Profesora: Silvana Delgado

¿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.

Les recordamos que en este primer módulo usarán el cuadernillo correspondiente del mismo nombre. Ese es un material de consulta permanente, que utilizarán no sólo esta semana sino que esperamos que les sea útil a lo largo de toda la carrera.

“UN ACERCAMIENTO A LOS TEXTOS ACADÉMICOS”

Profesora: Lic. Ana González

Docente de la cátedra “Didáctica General”, Segundo año.



➤ **Actividades de exploración y descubrimiento:**

1- Leer detenidamente los siguientes fragmentos seleccionados:

Fragmento N° 1

**CUANDO LOS HOMBRES
EMPEZARON A ESCRIBIR...**

Durante miles y miles de años, los hombres hablaban para comunicarse pero no escribieron. Existieron en diferentes partes del mundo muchos pueblos y muchas lenguas que se hablaban, lo que no existía era la escritura. En la vida de los niños pasa lo mismo: primero hablan, sólo después aprenden a escribir.

Aunque no escribían, lo que sí hacían los hombres en esas épocas lejanas era dibujar en las rocas y en las paredes de las cuevas en las que vivían. Hacían dibujos de animales, objetos, árboles; dibujaban también figuras humanas.

En algún momento, los hombres necesitaron escribir. ¿Sabés por qué pasó esto? Porque si no escribían se olvidaban de información que necesitaban. Éste es un ejemplo que te puede ayudar a entenderlo:

un campesino de un pueblo le vendía ovejas a otro de un pueblo vecino. Éste le pagaba una parte y le debía la otra. Pasado un tiempo, ninguno de los dos recordaba exactamente cuántas ovejas había comprado o vendido, cuánto dinero debía o le debían. A veces esto llevaba a grandes peleas. Para que esto no ocurriera, empezaron a usarse signos –todavía no eran “palabras” como las que usamos nosotros– que quedaban escritos y permitían que comprador y vendedor supieran cómo eran las cosas. Por ejemplo, una cruz dentro de un círculo significaba una oveja en un corral; cinco cruces, cinco ovejas.

Así fueron los comienzos de la escritura; escribir hoy es diferente, ¿no?

Fragmento N° 2:

La escritura en sus comienzos

En las lenguas, la oralidad siempre fue anterior a la escritura. Es más, se calcula que miles de lenguas existieron y fueron habladas en la historia del hombre, sin haber llegado a la escritura. Esto quiere decir que la oralidad puede existir sin la escritura; en cambio, la escritura no puede existir sin la oralidad. Así como sucede en la historia del hombre, sucede en la de cada individuo: los niños primero aprenden a hablar y sólo después a escribir.

La historia de la escritura empieza alrededor del año 3500 a.C. El hombre (el *homo sapiens*) lleva sobre la Tierra unos 50 mil años, pero la primera escritura conocida aparece recién en el año 3500 a.C., en el Asia, entre los sumerios, concretamente en Mesopotamia. Luego están los jeroglíficos egipcios, en el 3000 a.C.; la escritura del valle del Indo, entre el 3000 y el 2400 a.C.; la escritura china, en el 1500 a.C.; la escritura maya, 50 d.C.; la escritura azteca, 1400 d.C. Antes de esa primera fecha, los hombres dejaron innumerables dibujos de animales, seres humanos, árboles, por ejemplo en las paredes de las cuevas en las que vivían, pero estos dibujos no se consideran "escritura". Se habla de escritura cuando los signos escritos for-

man parte de un sistema que permite compartir significados entre el que los genera y el que los lee.

¿Qué hizo que el hombre necesitara escribir? En los comienzos, la escritura cumplió una primera función muy ligada a las actividades comerciales de los pueblos. Las ciudades crecieron y esas actividades se hicieron cada vez más complejas. La escritura empezó a usarse para ayudar a la limitada memoria del hombre, incapaz de retener, al mismo tiempo, cifras de compras y ventas de rebaños y mercancías, cantidad de trabajadores y valor de sus salarios. La escritura servía de ayudamemoria de esos datos. Por ejemplo, para representar al animal que se comercializaba con más frecuencia —la oveja— se utilizaba una cruz dentro de un círculo: la cruz era el animal y el círculo, su corral.

Van a tener que pasar miles de años para que esas primeras escrituras constituidas por signos figurativos que representan seres, cosas, fenómenos naturales se conviertan en los sistemas de escrituras de los pueblos occidentales. Estos sistemas son alfabéticos, lo que quiere decir que tienen un alfabeto en el que cada grafema o letra se corresponde con un fonema o sonido.

Walter Ong, *Oralidad y escritura*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1993 y "Orígenes de la escritura", revista *El Correo de la UNESCO*, abril de 1995. (Adaptación.)

difícilmente puede ser deshumanizadora. El uso de una tecnología puede enriquecer la psique humana, desarrollar el espíritu humano, intensificar su vida interior. La escritura es una tecnología interiorizada aún más profundamente que la ejecución de música instrumental. No obstante, para comprender qué es la escritura —lo cual significa comprenderla en relación con su pasado, con la oralidad—, debe aceptarse sin reservas el hecho de que se trata de una tecnología.

¿QUÉ ES LA "ESCRITURA" O "GRAFÍA"?

La escritura, en el sentido estricto de la palabra, la tecnología que ha moldeado e impulsado la actividad intelectual del hombre moderno, representa un adelanto muy tardío en la historia del hombre. El *Homo sapiens* lleva tal vez unos 50 mil años sobre la tierra (Leakey y Lewin, 1979, pp. 141 y 168). La primera grafía, o verdadera escritura, que conocemos apareció por primera vez entre los sumerios en Mesopotamia apenas alrededor del año 3500 a. de C. (Diringer, 1953; Gelb, 1963).

Antes de esto, los seres humanos habían dibujado durante innumerables milenios. Asimismo, diversas sociedades utilizaban diferentes recursos para ayudar a la memoria o *aides-mémoire*: una vara con muescas, hileras de guijarros, o bien como los equipos de los incas (una vara con cuerdas a las que se ataban otras cuerdas), los calendarios de los indios norteamericanos de las llanuras, quienes dividían el tiempo por inviernos y así sucesivamente. Sin embargo, una grafía es algo más que un simple recurso para ayudar a la memoria. Incluso cuando es pictográfica, una grafía es algo más que dibujos. Los dibujos representan objetos. Un dibujo de un hombre, una casa y un árbol en sí mismo no *expresa* nada. (Si se proporciona el código o el conjunto de reglas adecuado, es posible que lo haga; pero un código no puede representarse con imágenes, a menos que sea con la ayuda de otro sistema no codificable en la ilustración. En último término, los códigos deben explicarse con algo más que dibujos; es decir, con palabras o dentro de un contexto humano total, comprensible a los seres humanos.) Una grafía en el sentido de una escritura real, como es entendida aquí, no consiste sólo en imágenes, en representaciones de cosas, sino en la representación de un *enunciado*, de palabras que alguien dice o que se supone que dice.

- 2- Observar y registrar que tienen en común y en qué se diferencian los fragmentos leídos.

- 3- ¿Para qué tipo de lectores estarán escritos, destinados cada uno de estos textos?
Justificar.
- 4- Completar el siguiente cuadro teniendo en cuenta los ítems anteriores:

Uno de los aspectos que tienen muy en cuenta los..... es para quién escriben los textos. No es lo mismo escribir para un receptor que sabe mucho sobre el del texto que para alguien que no..... demasiado sobre él. No es lo mismo, entonces, hacer conocer información sobre un tema a un..... adulto que comunicar la misma información a un niño. Cuando se divulga información sobre un tema es indispensable plantearse cuánto saben y cuánto quieren saber sobre este tema los posibles lectores.

- 5- Compartir las conclusiones en forma grupal.

Durante el módulo también se trabajará el siguiente texto:

“ Elogio de la dificultad

Hay libros arduos cuya lectura se parece a un martirio. Conquistarlos, sin embargo, depara la felicidad de las victorias secretas.

Cada vez que se habla de lectura, maestros, escritores y editores se apresuran a levantar las banderas del hedonismo, como si debieran defenderse de una acusación de solemnidad, y tratan de convencer a generaciones de adolescentes desconfiados y adultos entregados a la televisión de que leer es puro placer. Interrogados en suplementos y entrevistas hablan como si ningún libro, y mucho menos los clásicos, desde *Don Quijote* a *Moby Dick*, desde *Macbeth* a *Facundo*, les hubiera opuesto nunca resistencia y como si fuera no sólo sencillo llegar a la mayor intimidad con ellos, sino además, un goce perpetuo al que vuelven todas las noches.

La posición hedonista es, por supuesto, simpática, fácil de defender y muy recomendable para mesas redondas porque uno puede citar de su parte a Borges:

“Soy un lector hedónico: jamás consentí que mi sentimiento del deber interviniera en afición tan personal como la adquisición de libros, ni probé fortuna dos veces con autor intratable, eludiendo un libro anterior con un libro nuevo...”

Y bien, yo me propongo aquí la defensa más ingrata de los libros difíciles y de la dificultad en la lectura. No por un afán especial de contradicción, sino porque me parece justo reconocer que también muchas veces en mi vida la lectura se pareció al montañismo, a la lucha cuerpo a cuerpo y a las carreras de fondo, todas actividades muy saludables y a su manera placenteras para quienes las practican, pero que requieren, convengamos, algún esfuerzo y transpiración. Aunque quizá sea otro deporte, el tenis, el que da una analogía más precisa con lo que ocurre en la lectura.

El tenis tiene la particular ambivalencia de que es un juego extraordinario cuando los dos contrincantes son buenos jugadores, pero se vuelve patéticamente aburrido si uno de ellos es un novato, y no alcanza a devolver ninguna pelota. Las teorías de la lectura creen decir algo cuando sostienen el lugar común tan extendido de que es el lector quien completa la obra literaria. Pero un lector puede simplemente no estar preparado para enfrentar a un determinado autor y deambulará entonces por la cancha recibiendo pelotazo tras pelotazo, sin entender demasiado lo que pasa. La versión que logre asimilar de lo leído será obviamente pálida, incompleta, incluso equivocada. Si esto parece un poco elitista basta pensar que suele ocurrir también exactamente a la inversa, cuando un lector demasiado imaginativo o un académico entusiasta lanza sobre el texto, como tiros rasantes, conexiones, interpretaciones e influencias en las que el pobre escritor nunca hubiera pensado.

En todo caso la literatura, como cualquier deporte, o como cualquier disciplina del conocimiento, requiere entrenamiento, aprendizajes, iniciaciones, concentración.

La primera dificultad es que leer, para bien o para mal, es leer mucho. Es razonable la desconfianza de los adolescentes cuando se los incita a leer aunque sea un libro.

Proceden con la prudencia instintiva de aquel niño de Simone de Beauvoir que se resistía a aprender la “a” porque sabía que después querrían enseñarle la “b”, la “c” y toda la literatura y la gramática francesa. Pero es así: los libros, aún en su desorden, forman escaleras y niveles que no pueden saltarse de cualquier manera. Y sobre todo, sólo en la comparación de libro con libro, en las alianzas y oposiciones entre autor y autor, en la variación de géneros y literaturas, en la práctica permanente de la apropiación y el rechazo, puede uno darse un criterio propio de valoración, liberarse de cánones y autoridades y encontrar la parte que hará propia y más querida de la literatura.

La segunda dificultad de la lectura es, justamente, quebrar ese criterio; confrontarlo con obras y autores que uno siente en principio más lejanos, exponerse a literaturas antagónicas, impedir que las preferencias cristalicen en prejuicios, mantener un espíritu curioso. Y son justamente los libros difíciles los que extienden nuestra idea de lo que es valioso. Son esos libros que uno está tentado a soltar y sin embargo presiente que si no llega al final se habrá perdido algo importante. Son esos libros contra los que uno puede estrellarse la primera vez

y sin embargo misteriosamente vuelve. Son a veces carromatos pesados y crujientes que se arrastran como tortugas.

Son libros que uno lee con protestas silenciosas, con incomprensiones, con extrañezas, con la tentación de saltar páginas. No creo que sea exactamente un sentimiento del deber, como ironiza Borges, lo que nos anima a enfrentarnos con ellos, e incluso a terminarlos, sino el mismo mecanismo que lleva a un niño a pulsar “enter” en su computadora para acceder al siguiente nivel de un juego fascinante. Ellos no ocultan su orgullo cuando se vuelven diestros en juegos complicados ni los montañistas se avergüenzan de su atracción por las cumbres más altas.

Hay una última dificultad en la lectura, como una enfermedad terminal y melancólica, que señala Arlt en una de sus aguafuertes: la sensación de haber leído demasiado, la de abrir libro tras libro y repetirse al pasar las páginas: pero esto ya lo sé, esto ya lo sé. Los libros difíciles tienen la piedad de mostrarnos cuánto nos falta.”

Guillermo Martínez

Clarín, 24 de abril del 2001, *Suplemento de Cultura*.

“TRAYECTO DE PRÁCTICAS”

(Profesoras Adriana Cucatto, Daniela Peñaloza, Mónica Agulló)

ACTIVIDAD:

1- Presentación de docentes y alumnos con la dinámica “Identificación con un animal” en forma grupal.

2. Análisis y reflexión. Características y elementos necesarios para el trabajo en taller.

“Identificamos al taller como un dispositivo pedagógico con una enorme riqueza en lo referente al desarrollo de procesos de relaciones interpersonales y aprendizajes sociales, ya que las tareas se presentan con una combinación de actividades individuales y grupales, permitiendo la construcción de representaciones tanto personales como compartidas, en un trabajo de elaboración permanente a partir de momentos de comunicación, diálogo y discusión.(...)”

El taller ofrece así la oportunidad de construir vínculos, de comprometerse en distintas acciones, de elaborar proyectos comunes, de interactuar con otros, de escuchar comentarios distintos de los propios, posibilitando la modificación de marcos de referencia o construcción de nuevos conocimientos.”

Liliana Sanjurjo (coord.), Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales.

3- Actividad Grupal: Taller como espacio de construcción colectiva. (Características del Formato Taller: invención, creatividad... Tema: recorridos y vivencias escolares)

4- De cada producción grupal, se identificarán aquellas temáticas puestas en juego en el trabajo conjunto. Aproximación a los contenidos específicos de los Talleres de Práctica I, II, III y IV.

“El permanente trabajo teórico-práctico en taller y la articulación de la práctica con todos los otros espacios curriculares del diseño, evitarán caer en una concepción “inmersionista”, que entiende que la práctica se aprende sólo con insertarse en la misma. Es importante que en los Talleres de Práctica se retomem permanentemente los conceptos y teorías trabajados en los otros campos, operativizándolos y problematizándolos en función de la práctica. Pero, además, en los Talleres de Práctica se abordarán contenidos específicos que acompañarán las experiencias y su reflexión. Desde esta perspectiva, el Trayecto de Práctica se convierte en una instancia privilegiada para poder pensar e intervenir en procesos concretos de enseñanza, al tiempo que poder compartir también aquello que se piensa.”

Diseño Curricular para la Formación Docente Educación Primaria

5-Espacio para inquietudes.

“TEMAS ADMINISTRATIVOS Y DE CURSADO”
Profesoras: Valeria Lauretti y Emiliana Ríos (Secretaría)

¿Qué quiere decir “recursar”? ¿Qué diferencia hay entre un taller y un seminario? ¿Cómo me entero de los trámites administrativos que debo hacer?

Estas son sólo algunas de las cuestiones que serán abordadas en el módulo, con el propósito de orientar a los alumnos acerca de la condición legal de “alumno” de un Instituto Superior. Como se fue viendo en los módulos anteriores, cada sujeto hace un recorrido propio, personal, por la Carrera... y para que sea exitoso es necesario conocer cuáles son las posibilidades que ofrece el Marco Legal.

Material para el módulo

Información sobre Régimen de asistencia y promoción

En el Diseño Curricular de la carrera existen diversos formatos de organización curricular denominados:

Materia, seminario, taller, seminario-taller y ateneo.

Las **Materias** admitirán dos condiciones:

- a) Regular con cursado presencial o con cursado semi-presencial
- b) Libre.

Para cada una de estas modalidades se determinan las siguientes condiciones de regularización, evaluación y promoción, teniendo en cuenta que **la cantidad y características de parciales, trabajos prácticos y/o recuperatorios serán establecidas por la institución**, a través de una disposición avalada por el Consejo Institucional.

a) Regular:

a.1) Regular con cursado presencial: regulariza el cursado de las materias mediante el cumplimiento del 75% de la asistencia a clases y la aprobación del 70% de los trabajos prácticos y parciales previstos en el programa o plan de cátedra. Aprobar al menos un examen parcial con una calificación mínima de 2 (dos).

Aprobación con examen final ante tribunal o por promoción directa.

La promoción directa de formato curricular *materia* requerirá un 100% de los trabajos prácticos y parciales aprobados con un promedio de 4 o más, y culminarán con un coloquio integrador ante el/la profesor/a a cargo del espacio.

a.2) Regular con cursado semi-presencial: regulariza el cursado mediante el cumplimiento de al menos el 40% de asistencia y la aprobación del 100% de los trabajos prácticos y parciales previstos en el programa o plan de cátedra. La aprobación será con examen final ante tribunal. Siguiendo las recomendaciones de la Resolución del C.F.E. N° 72/08 Anexo II, la regularidad en cada unidad curricular se mantendrá por **dos años académicos**, para la instancia de cierre y acreditación correspondiente. Para ello la institución debe asegurar **siete turnos a mesas de examen final** a lo largo de dicho período.

b) Libre

No cumplimenta ninguno o algunos de los requisitos previstos en la modalidad de *Regular*. La aprobación será con examen escrito y oral ante tribunal, con ajuste a la bibliografía indicada previamente en el programa o plan de cátedra. Para aprobar una materia en condición de alumno/a libre es necesario que el estudiante esté inscripto en la carrera, que se inscriba en el turno de exámenes y que tenga aprobadas las unidades curriculares previas correlativas.

Siguiendo las recomendaciones de la Resolución CFE N° 72/08 Anexo II, dada la característica de simultaneidad de los tres campos de formación en los diseños para la formación docente, se habilitará el carácter de libre, sólo en los casos de unidades curriculares con formato materia y preferentemente sólo en aquellas que componen el campo de la formación general.

Los **Talleres** deberán ser cursados en condición de regular con cursado presencial. Para promocionar se tendrán en cuenta los siguientes requisitos:

- El 75% de asistencia.
- Aprobar la presentación de todas las producciones individuales y/o grupales, con una calificación mínima de 3 (tres) según las condiciones establecidas en el programa o plan de cátedra.

Si el estudiante no alcanza la promoción, el docente podrá implementar los medios que considere necesarios para recuperar aspectos no aprobados, en los dos turnos consecutivos posteriores a la finalización del cursado. De no aprobarse deberá recurrirse.

Los **Seminarios** deberán ser cursados solamente en condición de regulares, con cursado presencial o semipresencial. Para promocionar se tendrá en cuenta los siguientes requisitos:

- El 75% de asistencia.
- Aprobar la elaboración y defensa de una producción escrita, con una calificación mínima de 2 (dos).
- La producción escrita deberá ser aprobada como requisito previo para acceder a la defensa oral.

La defensa oral del trabajo escrito será ante tribunal durante el periodo de mesa de exámenes.

Si el estudiante no aprueba la defensa oral en los tres turnos consecutivos posteriores a la cursada, deberá recurrir el seminario.

Los **Seminario – Taller**, podrán ser cursados solamente con condición de alumnos regulares, con cursado presencial o semipresencial. Para promocionar se tendrá en cuenta de los siguientes requisitos:

- El 75% de asistencia.
- Aprobar la elaboración y defensa de una producción escrita, con una calificación mínima de 2 (dos).
- La producción escrita deberá ser aprobada como requisito previo para acceder a la defensa oral.

La defensa oral del trabajo escrito será ante tribunal durante el periodo de mesa de exámenes.

Si el estudiante no aprueba la defensa oral en los tres turnos consecutivos posteriores a la cursada, deberá recurrir el seminario.

En el caso de Talleres y Seminarios opcionales propuestos al interior de algunas unidades curriculares, que los IFD decidan desarrollar, se evaluarán y promoverán como parte de la misma unidad curricular que los contiene.

Los **Talleres de Práctica I, II, III, IV** y el **Ateneo**, deberán ser cursados con condición de alumno regular con cursado presencial. Para promocionar se tendrán en cuenta los siguientes requisitos:

- El 75% de asistencia a los encuentros previstos en el taller semanal.
- Asistir al 100% del tiempo asignado en las escuelas asociadas.

Cada Taller se aprueba con una calificación mínima de 3 (tres). Si el estudiante no alcanza la promoción, el docente podrá implementar los medios que considere necesarios para recuperar aspectos no aprobados, en los dos turnos consecutivos posteriores a la finalización del cursado.

De no aprobarse deberá recurrirse.

El Taller de Práctica IV será de cursado simultáneo con el Ateneo, teniendo una única acreditación.

Acerca del formato de los espacios curriculares de 1º año

Talleres: **Taller de comunicación oral y escrita; Taller de Práctica (Trayecto docente) I; Taller de expresión; Taller de resolución de problemas; Taller de Problemática de las Ciencias Sociales; Taller de expresión I**

Materias: **Psicología educativa; Pedagogía; Sociología de la educación; Historia argentina y latinoamericana.**

Seminario Taller: **Problemáticas educativas contemporáneas**

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 |

Conserve y analice periódicamente esta información, que le permitirá tomar decisiones con respecto al cursado de la carrera.

“EN BÚSQUEDA DE LOS SENTIDOS DEL SER DOCENTE”

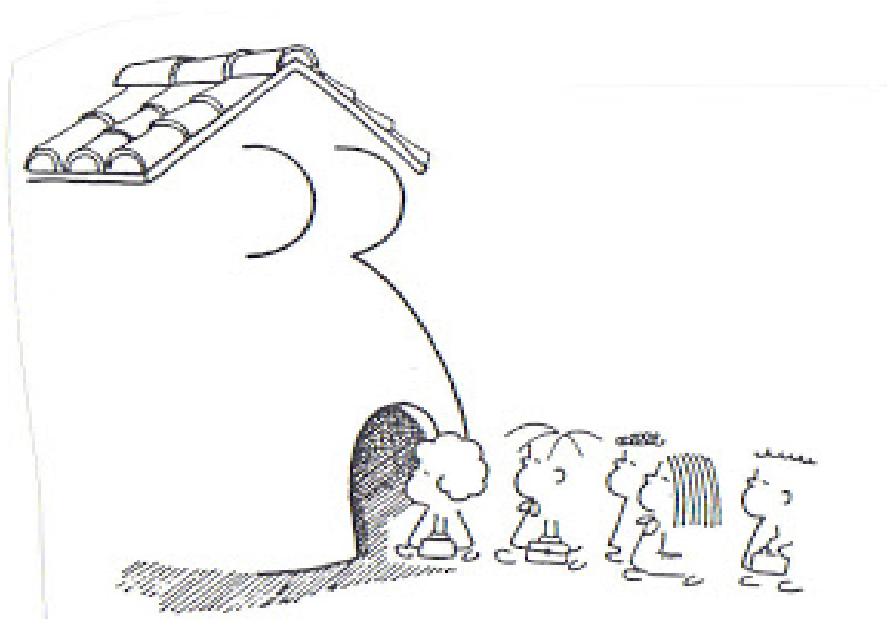
Profesoras: Verónica Caporaletti y María Laura Medei

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.

Textos a trabajar:

FREIRE, P. Cartas a quien pretende enseñar. ED. Siglo XXI.

Cáp.1: Maestra- Tía: la trampa.



Frato

Maestra-Tía: La Trampa.

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.

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.²

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, 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

² 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.

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 — agregó 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 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:

- a- 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?
- b- La identificación de la figura del maestro con la tía esconde múltiples sentidos y significados.
 - 1- Explica por qué se señala que en la relación maestra-tía se esconde una “trampa”.
 - 2- Distingue en el texto los argumentos o las razones a través de los cuáles el autor rechaza esa vinculación.
- c- El último párrafo nos interpela directamente, ¿Cuáles serían desde tu perspectiva aquellas cualidades y responsabilidades que deberíamos asumir los maestros en nuestra práctica educativa?

“MATEMÁTICA Y RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS”

(Profesoras Paola Bilte - Graciela Gonzalez - Nieves Maggioni)

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 curso se organizará en torno al análisis de aportes y reflexiones para enseñar matemática en la Educación Primaria.

Desarrollo del curso:

Primer encuentro:

Materiales necesarios:

Fibrones – Un afiche cada 4 personas – Hojas cuadriculadas – Hojas blancas - lápiz - goma de borrar - Juego de 48 cartas recortadas (*ver hojas recortables*)

Actividades (para resolver en grupos de 4 integrantes)

- 1. ¿Para qué la enseñanza en Matemática en Nivel Primario? ¿Y en tu formación docente?** (Respondan primero de forma escrita en el afiche)
- 2. El juego de la Guerra con Cartas y un dado**

Materiales: un dado cuyo 1 vale 10 y un mazo de 48 cartas (cuatro de cada una que se muestra a continuación):

| | | | | | |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 0,25 | 0,50 | 0,75 | 1,25 | 1,50 | 1,75 |
| 2,25 | 2,50 | 2,75 | 1 | 2 | 3 |

Dinámica del juego: Para jugar, deben reunirse en grupos de cuatro compañeros agrupados de a 2 por equipo. En cada ronda, se reparte una carta para cada equipo y, por turno, se tira el dado para obtener el producto entre la carta y el valor obtenido en el dado. El equipo que obtiene el mayor resultado, se queda con las cartas. Si ambos equipos obtienen el mismo resultado, se juega una “guerra”: se coloca una nueva carta sobre la anterior, y cada uno vuelve a tirar el dado, repitiendo el procedimiento anterior. Gana el equipo que saca el producto mayor.

Cuando se terminan las cartas del mazo, se cuentan las obtenidas durante las rondas por cada equipo y gana el que reunió más cantidad.

i) Después de jugar registra:

a) Dos cálculos que hayas podido resolver mentalmente

b) Dos cálculos para los que usaste lápiz y papel.

c) ¿Cuáles fueron los productos más fáciles para resolver durante el juego? ¿Por qué?

ii) Para seguir pensando:

a) Completa de modo que haya guerra

$$0,50 \times \dots = 0,25 \times \dots$$

$$1,25 \times \dots = 0,25 \times \dots$$

$$1,50 \times \dots = 2,25 \times \dots$$

b) Completa de modo que se cumpla la relación

$$1,25 \times 10 > \dots$$

$$0,25 \times 10 < \dots$$

$$1,50 \times 10 > \dots$$

iii) Después del juego:

I. Marcos dice que hay un montón de posibilidades de que haya “guerra”. Por ejemplo,

➤ Carta 0,50 y dado 2 con carta 0,25 y dado 4

➤ Carta 1,50 y dado 2 con carta 0,75 y dado 4

a) Encuentra otros ejemplos.

b) ¿Con otros valores del dado sucede algo similar? ¿Cuáles?

c) ¿Con todas las cartas sucede esto?

II. Para hacer las multiplicaciones durante el juego, los grupos encontraron distintas estrategias.

a) Analiza los procedimientos que usaron algunos chicos para decidir cuál te parece más fácil:

| Para calcular | $0,25 \times 4$ | $1,50 \times 5$ | $2,75 \times 3$ |
|---------------|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lucho | $0,25 \times 2 = 0,50$ $0,50 \times 2 = 1$ | $1,50 \times 2 = 3$ $3 \times 2 = 6$ $6 + 1,50 = 7,50$ | $2,75 \times 2 = 5,50$ $5,50 + 2,75 = 8,25$ |
| Sonia | $25 \text{ centésimos} \times 4 = 100 \text{ centésimos} = 1$ | $50 \text{ centésimos} \times 5 = 250 \text{ centésimos} = 2,50$ $5 + 2,50 = 7,50$ | $75 \text{ centésimos} \times 3 = 225 \text{ centésimos} = 2,25$ $6 + 2,25 = 8,25$ |
| Daniela | Es como 4 monedas de 25 centavos que es un peso | 5 monedas de 50 es 2 pesos con 50, y 5 pesos más es 7 con 50 | tres monedas de 50 es 1 con 50, tres monedas de 25 es como una moneda más de 50 y 25 más, que es 2 con 25, más 6, es 8 con 25 |
| Ángel | $\frac{25}{100} \times 4 = \frac{100}{100} = 1$ | $\frac{150}{100} \times 5 = \frac{750}{100} = 7,50$ | $\frac{275}{100} \times 3 = \frac{825}{100} = 8,25$ |

| | | | | | |
|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 0,25 | 0,50 | 0,75 | 1,25 | 1,50 | 1,75 |
| 2,25 | 2,50 | 2,75 | 1 | 2 | 3 |
| 0,25 | 0,50 | 0,75 | 1,25 | 1,50 | 1,75 |
| 2,25 | 2,50 | 2,75 | 1 | 2 | 3 |

Aclaración: hacer dos copias para obtener 4 cartas de cada valor, pegar en cartulina y recortar.

Segundo encuentro:

Algunos problemitas para comenzar...

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

2° Trabajar individualmente

3° Trabajar grupalmente, compartir el trabajo individual..

4° Explicitar además de la solución, el proceso que lleva a la misma y los contenidos conceptuales involucrado

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:

- hay 200 alumnos en total
- 56 estudian dos idiomas

- 81 estudian sólo inglés
- 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?

“ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES”

(Profesoras Sandra Vila y María Luisa Ricci)

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 aúlicas 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>

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 acostumbro 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:

- a. 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).
- b. 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 Manera de Evitarlas

| Dificultades | Sugestiones |
|-----------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Actitud tradicional del profesor. | <p>. Cultive su espíritu crítico ante los métodos tradicionales; examine cuidadosamente porqué fracasan.</p> <p>Documéntese en libros y artículos recientes sobre enseñanza de las ciencias, evalúe tales lecturas pensando siempre en función de sus alumnos.</p> <p>Tenga "audacia metodológica% es decir, no tema experimentar métodos nuevos aunque choquen con la tradición, si le parecen buenos. Renuévese siempre.</p> <p>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.</p> <p>Consulte siempre la opinión de sus alumnos sobre los métodos de enseñanza en uso; pídales que justifiquen sus opiniones. Planee su</p> |

| | |
|----------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | curso con ellos. Sea siempre flexible y abierto a sugerencias |
| Actitud equivocada de los alumnos | 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. |
| Oposición de los demás profesores de la escuela. | Trate de asociar a sus colegas en la tarea de mejorar los métodos que usted preconiza. Pídales 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. |
| Falta de comprensión de parte del director de la escuela | 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. |
| Tener que explicar el programa oficial. | 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 |

| | |
|-----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | <p>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 memoricen (lo que es inútil y fastidioso). Bajo ese rubro puede usted enseriar 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</p> |
| <p>Instalaciones deficientes.</p> | <p>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.</p> |
| <p>Material deficiente</p> | <p>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.</p> |

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

- a. abolir las clases de exposición oral;
- b. adoptar el método de problemas con la máxima participación del estudiante;
- c. centrar la enseñanza alrededor de las prácticas;
- d. 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)

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 de la asignatura:

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 que se debieron esos cambios, porque se dieron en esa coyuntura?

- 1) A partir de la lectura y el análisis del 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) Teniendo en cuenta lo referido, 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 cambiar”, 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)

Capítulo II

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 nacionalizante³. 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

³ Al respecto consultar el trabajo de Eduardo Hourcade y Cristina Godoy (coord.) (1993).

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.⁴ 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 Cucchiani⁵. 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 Comisión de Fomento de Venado Tuerto, 1908-1910, Archivo de la Municipalidad de Venado Tuerto.

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

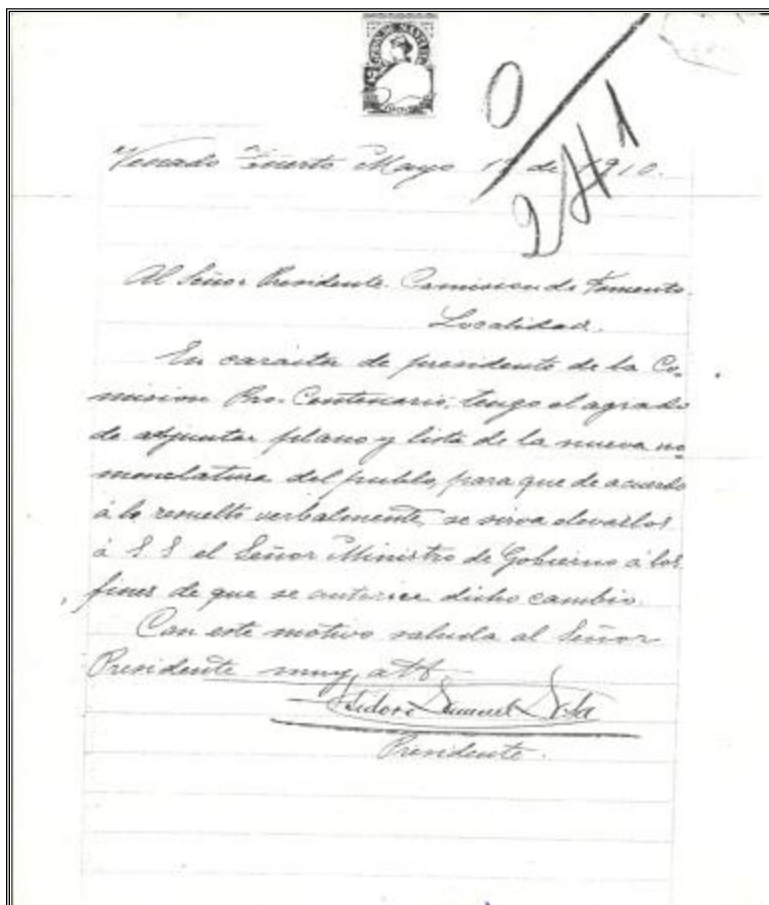
Venado Tuerto, 19 de Mayo de 1910.

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...”⁶.

DOCUMENTO 1910



Fuente: Archivo Municipalidad de Venado Tuerto.

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

| |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Nominaciones referidas al panteón de héroes de la revolución e independencia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saavedra, Castelli, San Martín, Belgrano, Moreno, Lavalle, Azcuénaga, López, Pueyrredón, Alvear, Mitre, Pellegrini, Iturraspe, Roca, Rivadavia, Falucho, Cabral. <p>Nominaciones referidas a fechas, gestas y batallas fundacionales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centenario, 9 de Julio, Independencia, 25 de Mayo, Libertad, Los Andes, Junín, Maipú, Chacabuco, Pavón, San Lorenzo, 3 de Febrero, Ituzaingo, Ayacucho, Cerrito. <p>Nominaciones de los espacios públicos</p> <ul style="list-style-type: none"> • 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 anterior⁷, 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

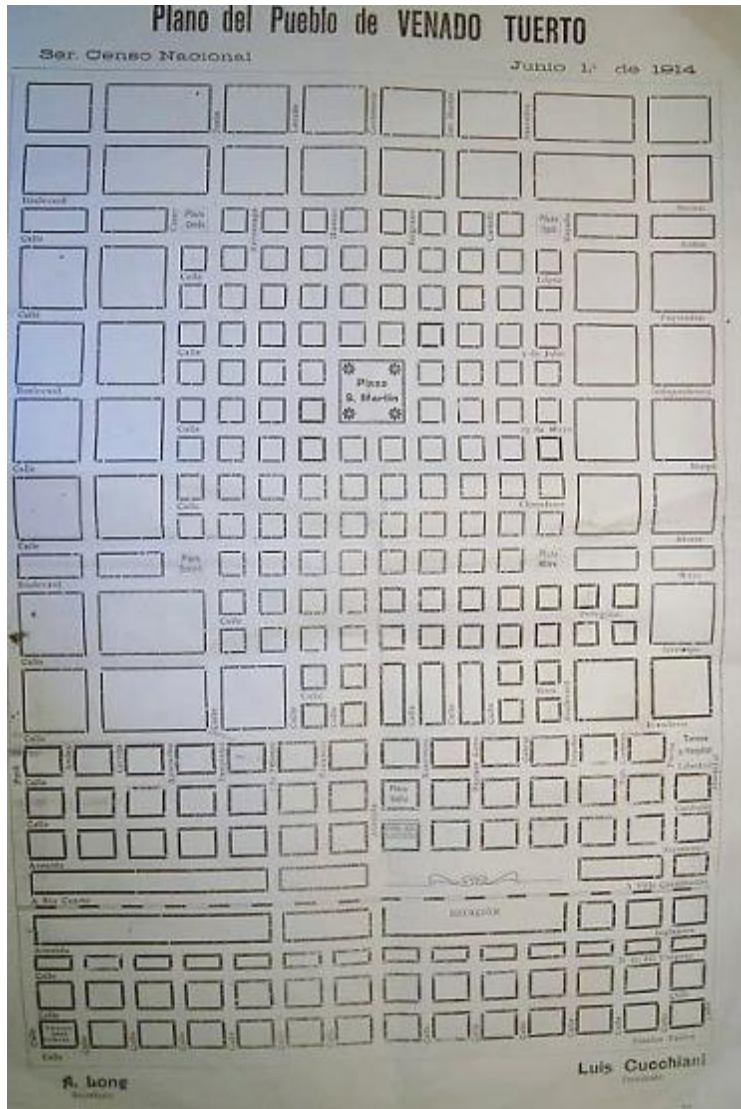
⁷ La calle Sarmiento, Brown, Garibaldi, EEUU, Casey y Runciman no cambiaron.

arduo camino hacia la construcción del Estado Nación.⁸ 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.

⁸ Del panteón de héroes de la revolución e independencia: Saavedra, Castelli, San Martín, Belgrano, Moreno, Lavalle, Azcuénaga, López, Pueyrredón, Alvear, Mitre, Pelegrini, 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, Ituzaingo, Ayacucho, y Cerrito. Las plazas tuvieron como nombre San Martín, Mitre y Sarmiento.

PLANO n°3 Año 1914



Fuente: Archivo Municipalidad de Venado Tuerto.

Texto seleccionado N° 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.

“LA CREATIVIDAD EN EL MAESTRO DE HOY”
TALLER DEL ÁREA ESTÉTICO EXPRESIVA
(Profesoras Alicia Morán, Gloria Monti, Marta Pardo)

Objetivos generales:

- ☆ Brindar al estudiante que ingresa la presentación y experimentación de este espacio curricular con formato taller integrando las áreas que lo componen.
- ☆ Generar actividades de integración al grupo de alumnos ingresantes.
- ☆ Posibilitar un espacio de comunicación y expresión.
- ☆ Valorar la importancia del juego y la creatividad como competencia necesaria para ser maestro hoy.

Actividades:

Tendientes a desarrollar los siguientes contenidos:

- Posibilidades de movimiento desde el espacio parcial y total.
- Experimentación de distintos estímulos sonoros.
- Observación de diseños y trayectorias.
- Niveles de comunicación intrapersonal, interpersonal, grupal.

Recursos:

Grabador, música, cinta de enmascarar.

Evaluación:

Reflexión grupal.

Día y hora: Martes 25/3 a las 20.20 a 22.00 en el Salón de Actos.

Solicitamos asistir con ropa cómoda y traer cinta de enmascarar.

“CUERPO: PROCESO Y SUJETO DEL APRENDIZAJE”
MOVIMIENTO Y CUERPO
(Profesoras: Marta Pardo y Analía Barrera)

Objetivos generales:

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

Actividades:

Tendientes a posibilitar una construcción mutua con otros y con el entorno, actividades generadoras de preguntas y de procesos de diferenciación relacionados con algunos ejes de contenidos de la cátedra.

Evaluación:

Reflexión grupal.

Día y Hora: Miércoles 26 de marzo. Hora: 20.20. En el salón de actos.

Les solicitamos a los alumnos traer un marcador.