



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

TRABAJO FINAL DE ESPECIALIZACIÓN

ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

PROYECTO PEDAGÓGICO PARA LA CÁTEDRA PSICOLOGÍA DEL
DESARROLLO EN LA CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.

F. F y L - U. N. Cuyo

Nombre del Alumno: Paola Marina Cacciaguerra

Nombre del Supervisor: Darío Navarra

Mendoza, 2023



Resumen

En el presente Trabajo Final Integrador se expone el proyecto educativo que guía la enseñanza de la cátedra Psicología del Desarrollo en la carrera de Ciencias de la Educación, de la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional de Cuyo. Buscamos encontrarnos con la experiencia, los saberes construidos y con los otros. Este encuentro en el cual repensamos los fundamentos y rutinas sobre la Pedagogía Universitaria; pero, también pensamos los sentidos de nuestro quehacer como educadores. Los fundamentos de la propuesta son: sostener la educación y el conocimiento como un derecho personal y social, priorizado y garantizado por el estado, que, por medio de los profesionales docentes lo concreta y desarrolla; y, además, transmitir el legado científico propio de la Psicología del Desarrollo y atendiendo a las demandas de la formación docente. Se presentan las propuestas de enseñanza y evaluación, y de vinculación con la comunidad e investigación, pensando la Pedagogía Universitaria, revitalizando las funciones y desarrollando cimientos propios pero enmarcados en las teorías vigentes.

In the present Comprehensive Final Work, the educational project that guides the teaching of the Psicología del Desarrollo chair in the Educational Sciences career, of the Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional de Cuyo is exposed. We seek to meet with experience, built knowledge and with others. This meeting in which we rethink the foundations and routines of University Pedagogy; but, we also think about the senses of our work as educators. The foundations of the proposal are: support education and knowledge as a personal and social right, prioritized and guaranteed by the state, which, through teaching professionals, concretizes and develops it; and, in addition, to transmit the scientific legacy of Psicología del Desarrollo and attending to the demands of teacher training. Proposals for teaching and evaluation, and for linking with the community and research are presented, thinking about University Pedagogy, revitalizing the functions and developing their own foundations but framed in current theories.



Índice

Resumen	2
Índice	3
A modo de introducción	5
Desarrollo	7
Puente entre el contexto institucional y la Psicología del Desarrollo	7
Capítulo I. Descripción-explicación del marco referencial o del contexto institucional .	7
Marco normativo.....	7
Situación actual del Nivel Superior	11
Contexto institucional	13
Estructura académica.....	15
Institución con la función social de formar profesionales de calidad en Humanidades	16
Ciencias de la Educación.....	17
Plan de estudios	18
Perfil de egreso: Licenciado y Profesor.....	21
Capítulo II. Presentación de la problemática pedagógica	23
Sentidos que sostienen nuestra propuesta	23
Unidad curricular Psicología del Desarrollo.....	24
Sentidos que sostienen la propuesta que desarrollamos en el TFI.....	29
Puente que une la docencia con los estudiantes, los aprendizajes y las acciones docentes	31
Capítulo III. Fundamentación pedagógica	31
Marco teórico disciplinar.....	31
Marco pedagógico.....	32
La enseñanza	41
Justificación.....	48
Contenidos	49
Capítulo IV. Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje	52
Capítulo V. Propuesta de evaluación de aprendizajes	74
Puente que vincula la Psicología del Desarrollo con la comunidad.....	77



Capítulo VI. Propuesta para la extensión o vinculación universitaria	77
Nombre	77
Marco de fundamentos teóricos	77
Fundamentación de la propuesta.....	78
Objetivos	79
Líneas de acción	80
Los sentidos.....	82
Actores e instituciones intervinientes, qué aprenden entre sí,	82
Saberes que se ponen en diálogo.....	82
Posibles resultados.....	82
Puente entre la investigación educativa y los estudiantes, sus contextos, la unidad académica y hasta de nosotros mismos.....	84
Capítulo VII. Propuesta para la investigación educativa	84
Problematización de la práctica pedagógica	84
Referente empírico	85
Propósitos	86
Enfoque epistemológico.....	87
Marco teórico.....	88
Bibliografía	88
Estado del arte	89
Anticipaciones de sentido	92
Recogida de información.....	92
Equipo de investigación.....	93
En la otra orilla. A modo de conclusiones	94
Capítulo VIII. Un paso más y llegamos a las otras orillas... un paso más	94
Mi viaje	97
Referencias bibliográficas	98
Bibliografía	101
Anexos	103
Anexo N° 1	103
Anexo N° 2	104



A MODO DE INTRODUCCIÓN

Los textos se escriben en el juego que nunca acaba entre escritores, lectores y contextos. La escritora de este, abre un diálogo sustentado en un pilar que reúne y que sostiene el andamiaje de este proyecto pedagógico dedicado a la **Pedagogía Universitaria**. Que guiará el desarrollo docente de la cátedra Psicología del Desarrollo en la carrera de Ciencias de la Educación, e la Facultad de Filosofía y Letras, de la Universidad Nacional de Cuyo.

La intención que motiva escribir estas páginas, es encontrarnos con la experiencia, los saberes contruidos y con los otros. Este encuentro en el cual repensamos los fundamentos y rutinas sobre la Pedagogía Universitaria; pero, también pensamos los sentidos de nuestro quehacer como educadores.

En el texto hay una particularidad que lo atraviesa: la Pedagogía Universitaria se aborda desde los puentes que hemos construido ya que, cuando la transitamos no podemos tomar caminos cortos, ni atajos. Se hacen necesarios puentes:

- Puente entre el contexto institucional para llegar a la Psicología del Desarrollo que enmarca la propuesta. El capítulo I, nos refiere a un encuadre institucional que nos permite pensar la educación como una garantía individual y un derecho social cuya máxima expresión es la persona en el ejercicio de su ciudadanía; no se reduce a un periodo de la vida sino al curso completo de la existencia de las personas. De ahí el valor de la Educación Superior como garante de este derecho. Este puente lo transitamos entre marcos normativos internacionales hasta el reciente plan de estudios de la carrera de Ciencias de la Educación. En el capítulo II, llegamos al primer destino: Psicología del Desarrollo como un “lugar” para comprender la complejidad del desarrollo humano como un proceso intersubjetivo, singular, diverso y contextualizado social, cultural e históricamente. En este espacio explicitamos los sentidos que sostienen el presente Trabajo Final Integrador.
- En el puente que une la docencia con los estudiantes, los aprendizajes y las acciones docentes contextualizadas la “otra orilla”. Así, en el capítulo III se deja en evidencia la necesidad de reflexionar acerca de las propuestas de enseñanza para promover



aprendizajes que posibiliten finalizar los estudios universitarios, ya que lograrlo tiene un alto impacto en el proyecto de vida personal, en la familia, para la comunidad y para las instituciones. En el capítulo IV, presentamos la propuesta de enseñanza que consideramos valiosa para enriquecer la trayectoria académica de los estudiantes, en un itinerario de prácticas de aprendizaje. El capítulo V, da cuenta de los procesos de evaluación que permiten valorar los logros: se presentan los agentes, instrumentos, instancias de evaluación y los criterios para la acreditación.

- El tercer puente tiene nombre: “Manos que cuidan, miradas que protegen” y desde hace cinco años lo transitamos porque nos permite vincular la Psicología del Desarrollo con la comunidad. En el capítulo VI, explicamos que este puente es resistente, pasamos muchos actores, vamos y venimos encontrándonos en un diálogo reflexivo con la sociedad, por medio de actividades encaminadas a abordar cuestiones de la comunidad mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario.
- Puente entre la investigación educativa y los estudiantes, sus contextos, la unidad académica y hasta nosotros mismos. Presentamos en el capítulo VIII, el destino de ese puente que es la creación y sostenimiento de una nueva cultura de aprendizaje que se apropie y valore los recursos, insumos y medios que la cultura actual le pone a su disposición.

El recorrido por este texto es una invitación a mi interlocutor a valorar (en el sentido de evaluar, darle valor) el recorrido que realizamos por estos puentes pensando la Pedagogía Universitaria, revitalizando las funciones y desarrollando cimientos propios pero enmarcados en las teorías vigentes.

Paola Marina Cacciaguerra



DESARROLLO

PUENTE ENTRE EL CONTEXTO INSTITUCIONAL Y LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

Capítulo I. Descripción-explicación del marco referencial o del contexto institucional

Marco normativo

Desde que se adoptó la Declaración Universal de Derechos Humanos, en 1948, la educación se define y reconoce por primera vez en un texto oficial de vocación mundial la educación como derecho humano. En esta se proclama:

"Toda persona tiene derecho a la educación. [...] La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz". (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, Artículo N° 26)

Se considera que este fue el punto de partida para que el derecho a la educación sea reconocido y desarrollado por numerosos marcos normativos internacionales¹ elaborados por las Naciones Unidas.

"...el derecho de toda persona a participar en la vida cultural está intrínsecamente vinculado al derecho a la educación, por medio de la cual los individuos y las comunidades transmiten sus valores, religión, costumbres, lenguas y otras referencias culturales, y que contribuye a propiciar un ambiente de comprensión mutua y respeto

¹ Algunos instrumentos normativos internacionales elaborados por las Naciones Unidas son el Pacto Internacional de derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención de la UNESCO referida a la Lucha contra las discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1981).



de los valores culturales”. (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 2009).

Como en el anteriormente citado, en los tratados internacionales se establece el derecho de todos los niños a la enseñanza primaria gratuita y obligatoria; la obligación de desarrollar la enseñanza secundaria, respaldada por medidas que la hagan accesible a todos los niños, y el acceso equitativo a la enseñanza superior, más la responsabilidad de proporcionar una instrucción básica a las personas que no hubieren completado la enseñanza primaria.

Así entendido, el derecho a la educación constituye una necesidad básica y un derecho humano fundamental, un componente básico del derecho al desarrollo que es necesario para hacer efectivos otros derechos humanos que promuevan el desarrollo personal, social y cultural:

“La finalidad de la educación es promover la realización personal, robustecer el respeto de los derechos humanos y las libertades, habilitar a las personas para que participen eficazmente en una sociedad libre y promover el entendimiento, la amistad y la tolerancia. [...] Además, la educación es necesaria para el cumplimiento de cualesquiera otros derechos civiles, políticos, económicos o sociales.”
(UNICEF,2008, cap.1, p. 7)

La educación es entonces, una garantía individual y un derecho social cuya máxima expresión es la persona en el ejercicio de su ciudadanía; no se reduce a un periodo de la vida sino al curso completo de la existencia de las personas.

Así se observa claramente que para la UNESCO la educación constituye uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo y la paz, por lo que deberá ser accesible a todos a lo largo de toda la vida.

En este marco, hace casi veinte años, un 9 de octubre de 1998, en París, en la Sede de la UNESCO, los participantes de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, establecieron, reforzaron y fomentaron las misiones de la educación superior, que sistematizaron en una lista de doce ítems, que se sintetizan al explicar que la educación superior debe propiciar el aprendizaje permanente y la formación de ciudadanos, difundiendo las culturas, en un contexto de pluralismo y diversidad cultural. Debe potenciar la creatividad cultural y una mejor comprensión del patrimonio cultural, en pro de paz y de armonía basada en los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y el respeto mutuo.



Por eso, debe fomentar el conocimiento de las cuestiones sociales fundamentales, particularmente las que se relacionan con la erradicación de la pobreza, el diálogo intercultural, la tolerancia, la resolución de conflictos mediante métodos no violentos y, en definitiva, la construcción de una cultura de paz.

Los participantes de la Conferencia Mundial de Educación Superior (5 al 8 de julio de 2009 en la Sede Central de UNESCO en París) retomaron los acuerdos de las anteriores conferencias internacionales, reafirman:

“...La educación superior en tanto bien público e imperativo estratégico para todos los niveles educativos y base de la investigación, la innovación y la creatividad debe ser asumida con responsabilidad y apoyo financiero por parte de todos los gobiernos.” (UNESCO, 2009).

En Argentina, se sancionó la Ley Nacional de Educación N° 26.206, el 28 de diciembre de 2006. Entre los fines y objetivos de la política educativa, se garantiza el acceso, la permanencia y el egreso del sistema educativo:

“Garantizar a todos el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades” (Ley Nacional de Educación N° 267.206. Capítulo II, art. 10)

La Ley de Educación Nacional N°26206 regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en la Constitución Nacional y los tratados internacionales. Asegura una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, con prioridad nacional, y se constituye en Política de Estado.

Como se expresa en el Documento Base de Educación Superior de SITEAL (2019), este nivel educativo está constituido por programas educativos que se proponen con posterioridad al nivel secundario

“...impartidos por universidades u otros establecimientos que estén habilitados como instituciones de enseñanza superior por las autoridades competentes del país y/o sistemas reconocidos de homologación” (UNESCO, 1997)

La Ley de Educación Superior N° 24.521, sancionada y promulgada en 1995, establece una serie de derechos y obligaciones sobre los establecimientos educativos



universitarios y no universitarios. La Ley de Educación Superior Nº 24.521 (LES) se sancionó el 20 de julio de 1995.

Según el análisis realizado, los fines que se propone la Ley de Educación Superior se enmarcan en los siguientes lineamientos:

- proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel,
- contribuir a la preservación de la cultura nacional,
- promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas,
- desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático.

Los asuntos sobre los cuales legisla son: estructura y articulación; derechos y las obligaciones de docentes y estudiantes; responsabilidad jurisdiccional; instituciones de Educación Superior no universitaria; títulos y planes de estudio; evaluación institucional; instituciones universitarias y sus funciones; autonomía, su alcance y sus garantías; evaluación y acreditación; órganos de gobierno; sostenimiento y régimen económico-financiero.

En marzo de 2013, en el marco de la Asamblea Universitaria se comenzó a dar un debate para reformar el Estatuto de la Universidad Nacional de Cuyo. En este documento se establece en el artículo 1 que la Universidad ejerce su función:

“...con responsabilidad social, comprometida con la educación como bien público, gratuito y laico, como derecho humano y como obligación del Estado y desarrolla sus funciones sustantivas con inclusión, pertinencia y excelencia” (Estatuto Universidad Nacional de Cuyo, 2013, Art. 1)

En el mismo Estatuto, en el artículo 2, reafirma que:

“Asume la educación como bien público, gratuito y laico, como derecho humano y como obligación del Estado y desarrolla políticas con principios de calidad y pertinencia, que fortalecen la inclusión social, la igualdad de oportunidades, la integración en la diversidad y el respeto por las identidades culturales, en el ejercicio pleno de principios y



valores democráticos.” (Estatuto Universidad Nacional de Cuyo, 2013, Art. 2)

Este encuadre normativo explicitado en este texto, lo concluimos con las palabras de las Profesoras Claudia Paparini y Fernanda Ozollo quienes analizan las tensiones que se generan al entender que las políticas de educación superior están destinadas a la creación y ampliación del derecho a la Educación Superior (un modelo que entiende la igualdad de oportunidades como un derecho), y no en a la satisfacción de necesidades (un modelo basado en su representación como institución que garantiza la igualdad de oportunidades):

“... el acuerdo alcanzado a través de distintas normas respecto de la Educación Superior como derecho, demanda en primer término su reconocimiento como constructo social institucional a nivel de representación de los actores universitarios y, en segundo lugar, el desarrollo una serie de acciones institucionales y personales posibles a fin de garantizar ese derecho.” (Paparini y Ozollo, 2015, p. 6)

A partir del análisis realizado, podemos inferir que, en el marco de las leyes estudiadas, la educación es:

- es un bien público y derecho personal y social garantizados por el Estado.
- es una prioridad nacional y se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación.

Situación actual del Nivel Superior

Las relaciones entre la Universidad con el desarrollo de la Nación, de los sujetos, han sido objeto de una variedad tan grande de interpretaciones como perspectivas teóricas² sobre la sociedad existen. Además, las etapas del desarrollo social condicionan los

² Por ejemplo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) ha diseñado una definición del rol de la educación terciaria (donde caben las universidades) en el desarrollo en términos convenientemente ambiguos y generales que dan forma a una abstracción que homogeneiza y abre cabida para todos. Señala que la educación terciaria contribuye al desarrollo económico y social a través de cuatro misiones principales:

- La formación de lo que se ha dado en llamar “capital humano”, gracias a la enseñanza.
- La construcción de bases del conocimiento, por medio de la investigación y desarrollo del mismo.
- La difusión y uso del conocimiento, mediante la interacción con los usuarios.



conceptos sobre estas instituciones, y así se modifican también las nociones sobre su relación con el desarrollo.

En primer lugar, entendemos que el rol que le es propio a la Universidad es como institución formadora. Le corresponde desempeñar funciones de formación de grado y posgrado, asesoramiento y de producción de conocimientos.

La función académica que ejerce esta institución, se orienta a alcanzar niveles crecientes de calidad. Por tal motivo, se constituye en un pilar de desarrollo de toda sociedad, fortaleciendo los procesos de gestión y desarrollo de proyectos productivos, económicos, técnicos, sociales y educativos.

La función de la Universidad como institución dedicada a la investigación científica, (tanto básica como aplicada), permite el desarrollo de tecnologías de punta que posibilitan posicionar a la Universidad y al país entre los mejores estándares de calidad académica, desarrollo social y laboral.

No es posible pensar un proyecto de país, sin contemplar la función social, académica y de desarrollo científico de la Universidad.

Las problemáticas de la educación argentina, demandan poner la mirada en el desarrollo de proyectos y programas que generen políticas educativas tendientes a subsanar inequidades, desigualdades y a apoyar el desarrollo social, político, económico, artístico, científico y tecnológico.

La educación superior debe ser un instrumento para la gestión y el desarrollo de un proyecto de país, sustentado en el ejercicio de prácticas democráticas, en el desarrollo de formación y actualización de profesionales argentinos de calidad, en la definición y desarrollo de políticas de desarrollo sustentable para la próxima generación de argentinos.

Coincidimos con el Dr. Follari (1996) que la existencia de organismos tendientes a plantear procesos de evaluación externa, que movilicen la actualización, perfeccionamiento de los docentes, así como también, el control de la provisión de recursos humanos, acordes a las demandas y necesidades de los alumnos de nivel superior, promueve posibilidades de revisión profesional e institucional, en un proyecto desarrollado con seriedad y profesionalismo.



Contexto institucional

Mirar las instituciones implica reflexionar sobre nuestro origen e identidad cultural, sobre el porqué de determinados modos de hacer, pensar y decidir que asumimos en nuestra vida cotidiana.

“...No hay ser humano posible sin instituciones y sin algún modo de organización. Ellas nos acompañan desde el nacimiento y forman parte de nuestro ser hasta la muerte. Si las instituciones se han creado para resolver problemas sociales, para precisamente favorecer la socialización se abre en la relación con cada una un gran abanico de posibilidades, desde la frustración hasta el encuentro con espacios que permiten el logro individual y grupal. Nos preguntaremos con toda firmeza cuándo una institución nos abandona y cuándo la abandonamos nosotros, cuando nos apoya y nos ofrece caminos para crecer y cuándo desaprovechamos esos caminos...” (Prieto Castillo. Pág. 89)

Universidad Nacional de Cuyo

La Universidad Nacional de Cuyo, ubicada en Mendoza, tiene formulados sus fines en el Estatuto donde se establece que es esencial el desarrollo y la difusión de la cultura en todas sus formas a través de la enseñanza, la investigación científica, la preparación técnica, la formación profesional y la elevación del nivel ético y estético.

Su fundación se concretó el 21 de marzo en el año 1939 a través del decreto N.º 20.971 del Poder Ejecutivo Nacional; en tanto que el 16 de agosto del mismo año se iniciaron oficialmente los cursos con la conferencia inaugural de Ricardo Rojas.

Desde su creación orientó su actividad hacia el esclarecimiento de los grandes problemas humanos, con especial referencia a la vida nacional y regional.

Fue creada para ofrecer servicios educativos en la región de Cuyo, que comprende las provincias de Mendoza, San Juan y San Luis.

En su inicio reunió bajo su administración algunos centros educativos ya existentes y se crearon otros nuevos, los que al cabo de pocos años tuvieron jerarquía universitaria y reconocido prestigio académico.

En 1973, al crearse las Universidades Nacionales de San Luis y de San Juan sobre la base de las Facultades y Escuelas que tenían sede en las mencionadas provincias, la



Universidad Nacional de Cuyo, concentró su trabajo, en los centros educacionales con sede en Mendoza, además del Instituto Balseiro, que funciona en la ciudad de Bariloche, provincia de Río Negro.

En la actualidad, cuenta con 11 facultades, una de ellas ubicada en San Rafael, departamento del sur de la provincia y tiene cinco sedes del Instituto Tecnológico. También presta servicios educativos del Nivel Secundario a través de cinco colegios.

Complementa su labor docente con propuestas educativas parasistemáticas de lenguas modernas, música, danza y educación física.

Facultad de Filosofía y Letras

“...La institución aparece como un elemento complejo, pleno de contradicciones y de juegos de percepciones y autopercepciones, aparece también inserta en conflictos más o menos graves, que provienen del exterior o de su interior...” (Prieto Castillo, pág. 93)

Coincidimos con el Profesor Prieto Castillo que trabajar con seres humanos en educación consiste esencialmente en la construcción de consensos, cooperación y acompañamiento en el proceso de aprendizaje, y agregamos, en los procesos de decisión, en las líneas de gestión institucional, en la búsqueda de soluciones, en la creación de espacios de encuentro y comunicación que permitan la discusión e intercambio de ideas. En definitiva, en la construcción de un clima y estilo institucional que permita a cada uno de los actores, encontrar un espacio de realización personal y profesional y en el colectivo la plena conciencia de un trabajo serio, profesional realizado en conjunto. Todas estas voluntades se aúnan con la intención de aportar un cambio significativo en la comunidad donde se desarrolla la institución.

La Facultad de Filosofía y Letras fue creada junto con la Universidad Nacional de Cuyo en 1939. Se constituyó en pleno centro de la Ciudad de Mendoza e inauguró sus actividades académicas el 16 de agosto del mismo año con el Dr. Manuel Gregorio Lugones por Decano. En sus orígenes, la Facultad contó con los departamentos de Filosofía, Literatura, Historia y Geografía e Historia especializada en Argentina y América; entonces ya otorgaba los títulos de Profesor y Doctor. A partir de ese momento fue creciendo en forma constante al incrementar su oferta educativa, tanto de grado como de posgrado.

En la actualidad, la Facultad funciona en el campo universitario de la Universidad Nacional de Cuyo. Posee un moderno y confortable edificio de cinco pisos inaugurado en



1970, y cuenta con profesionales e infraestructura al servicio de sus objetivos académicos y científicos. Mantiene una permanente apertura, vinculación y relaciones institucionales y académicas con la región el país y el mundo.

Las actividades desarrolladas y los servicios que brinda están a disposición de las personas e instituciones públicas y privadas que lo requieran. También, quienes trabajamos en nuestra Casa de estudios, nos encontramos con un espacio de desarrollo profesional y social que nos enriquece. Compartimos la intención de promover y acompañar aprendizajes que permitan producir conocimientos para transferirlos a la sociedad.

“...Las instituciones dejan de ser el lugar donde uno se va a repetir al infinito para convertirse en el terreno de la cooperación y de la innovación. Esto no es sencillo por supuesto, pero la tendencia es a mejorar las relaciones internas, elevar el sentido de pertenencia y convertir un marco laboral en un fin fundamental para la vida y la práctica cotidiana para la gente...” (Prieto Castillo, p.146).

Estructura académica

La Facultad de Filosofía y Letras está organizada en los departamentos de Historia, Filosofía, Geografía, Letras, Inglés, Francés, Italiano y Ciencias de la Educación y de Formación Docente, que corresponden a las carreras que se dictan en ella. Estos departamentos están integrados por cátedras, institutos y centros de investigación y estudio, que llevan adelante los proyectos de investigación.

Además, cuenta con la Secretaría de Posgrado, encargada de organizar y administrar los estudios de posgrado de la Facultad. Esta Secretaría tiene actualmente en funcionamiento dos carreras de especialización, seis maestrías y seis doctorados (de modalidad estructurada y personalizada), además de actividades de actualización y perfeccionamiento profesional.

La oficina de Coordinación de Extensión Universitaria, por su parte, se encarga de la organización de congresos, jornadas, encuentros, simposios, etc., cursos de actualización en las diferentes especialidades y cursos de lenguas extranjeras para todo público.



Institución con la función social de formar profesionales de calidad en Humanidades

A partir de la presentación de la trayectoria y oferta académica de la Facultad de Filosofía y Letras es posible inferir aspectos referentes a las líneas de acción de la política institucional, su relación con los objetivos académicos y sociales que se propone concretar.

“Misión: La Facultad de Filosofía y Letras tiene como misión la formación de personas, ciudadanos y profesionales dentro de un marco de valores. Busca la excelencia en el cultivo de las humanidades, las ciencias sociales y las lenguas, en relación con la innovación. Está comprometida con la transformación de la sociedad, la región y la nación en interacción con el entorno social, cultural y científico” («Institucional», 2021)

“Visión: Ser reconocida como una institución de formación superior universitaria pública, inclusiva, innovadora, compleja, internacionalizada, de excelencia y pertinente en su desarrollo con el desempeño académico y científico del país y de la región”. («Institucional», 2021)

La oferta de posgrado pretende responder a las demandas de brindar un espacio para el análisis de problemáticas educativas y sociales inherentes a países latinoamericanos. Las carreras de posgrado en el área de los idiomas dan respuesta a la formación de los estudiantes, reconociendo distintos niveles de competencias académicas y de formación.

Se brinda una formación pedagógica dirigida a profesionales del medio que se desempeñan o que desean desempeñarse en la docencia en el nivel secundario y en el nivel superior. Esta oferta es sumamente reconocida y valorada en el medio, ya que brinda conocimientos teóricos y prácticos para el ejercicio de la práctica docente con calidad.

Entre las carreras de posgrado, la facultad ofrece la especialización en Docencia Universitaria constituye un espacio de gran importancia. Está dirigida a docentes de todas las áreas y especialidades interesados en desempeñarse en la práctica docente del Nivel Superior. Entre sus objetivos busca el desarrollo competencias profesionales para la práctica docente específica del nivel.

Contempla el área de la Educación, las Lenguas Clásicas, la Filosofía, la Geografía y los Idiomas modernos. Estas constituyen su núcleo de acción en la función de docencia.



Las propuestas de posgrado están orientadas a las demandas actuales del ejercicio profesional. La calidad de los saberes y el desarrollo de competencias que permitan el ejercicio eficiente de la tarea docente, son el objetivo de las carreras de posgrado.

Por otra parte, la Facultad de Filosofía y Letras desempeña una labor importantísima destinada a la comunidad en general, brindando un interesante programa de cursos, ciclos de cine, charlas, espectáculos de teatro, entre otros eventos. Busca con estas acciones, establecer un espacio para la reflexión, el intercambio, el debate y el goce estético.

A partir de lo expuesto es posible concluir que la Facultad cumple una valiosa labor académica en el medio y en la zona de Cuyo. Asimismo, desarrolla una intensa tarea en cuanto a la oferta de actualización y perfeccionamiento docente, con la intención de brindar una formación de calidad, que permita el ejercicio pleno de la función docente en los niveles medio, superior y universitario.

El desafío de trabajar conjuntamente con universidades extranjeras implica un deseo de superación de la propia oferta educativa, y al mismo tiempo, consolidar políticas de formación e integración latinoamericana en el contexto político y cultural del MERCOSUR.

Las actividades destinadas a la comunidad, permiten la consolidación de una efectiva relación entre universidad y sociedad. La misma enriquece a ambas partes, promoviendo el desarrollo social y cultural del medio.

La educación de calidad con equidad, es el gran reto a concretar. Formar profesionales con solvencia teórica, capacidad de aprender a aprender, con habilidades para el trabajo en equipo, para la resolución creativa de problemas, para convivir en paz, para la solidaridad, para la comunicación y producción utilizando las nuevas tecnologías. Estos, son algunos de los principios directrices de la gestión y la docencia de las instituciones universitarias argentinas y latinoamericanas. (Lago Martínez, 2015, p.86)

Ciencias de la Educación

El encuadre institucional de la carrera La carrera de Ciencias de la Educación tiene una historia reciente en el ámbito de la Universidad Nacional de Cuyo, específicamente en la Facultad de Filosofía y Letras.



“...Es función de la Universidad atender a necesidades sociales emergentes en la cultura actual. La función de la universidad debe ser de vanguardia, mantener la capacidad de planeamiento estratégico, para pensar las necesidades del futuro. A menudo los gobiernos tienen en cuenta a estas instituciones, partir de requerimientos puntuales, de responder a las urgencias. Pero la mirada en la formación de las generaciones de profesionales del futuro, es irrenunciable...” (Follari, 1996. Pág:46).

Una profunda preocupación por la formación pedagógica impulsó la necesidad de dar respuesta académica a las demandas del medio, con la creación de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación en el año 1984.

Plan de estudios

“La importancia del currículo está relacionada con el hecho de que, en las sociedades modernas, los saberes y los diplomas que acreditan su posesión permitan ocupar legítimamente posiciones laborales y sociales. Esta es la razón por la que en torno a la educación hay fuertes disputas sociales:

- Están quienes quieren ingresar porque han sido tradicionalmente excluidos.
- Están los que reclaman mejor calidad de los saberes que se les imparten, porque si bien han sido incluidos, se le otorga una educación de segunda en relación a la que reciben otros.
- Están los que presionan por desplazar a otros, los que reclaman para sí un tipo de educación diferente y mejor a la de los demás.
- Están las fuerzas renovadoras y conservadoras, la tensión permanente entre lo instituyente y lo instituido...” (Fernández, 1994. Pág.)

En el marco del plan de estudios de la carrera de Ciencias de la Educación, recientemente aprobado por el Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo según Ordenanza 022/2021 y 023/2021, se establece una



propuesta de formación profesional en la cual circunscribimos el presente Proyecto Educativo.

Denominación de la carrera	Profesorado en Ciencias de la Educación	Licenciatura en Ciencias de la Educación
Nivel	Grado	Grado
Modalidad	Presencial	Presencial
Carácter	Permanente	Permanente
Duración	9 semestres	10 semestres
Carga horaria total	2900 hasta 3200/3300	2932 horas
Título que otorga:	Profesor de grado universitario en Ciencias de la Educación	Licenciado en Ciencias de la Educación

Acorde a los documentos mencionados en las Ordenanzas, ya citadas precedentemente, la propuesta de formación del Profesorado en Ciencias de la Educación asume la docencia como:

“(…) una profesión y un trabajo que tiene como tarea central la enseñanza de contenidos curriculares definidos en diferentes niveles. Constituye un proceso complejo que involucra decisiones acerca de qué enseñar, cómo hacerlo y para qué. Estas decisiones deben considerar la especificidad de los objetos de conocimiento a ser enseñados, los contextos en los que tiene lugar la enseñanza y las características de los sujetos de aprendizaje. (Res. Nº 787/2012, CIN, p. 2)

(…) En este sentido la formación docente será considerada como un proceso integral que tiende a la construcción y apropiación crítica de saberes disciplinares y de herramientas conceptuales y metodológicas para el desempeño profesional. Se trata de un proceso permanente, que se inicia con la formación de grado y se continúa a lo largo de toda la carrera profesional. (Res. No 787/2012, CIN, p.3).

Asimismo, el texto expresa la intención de impulsar prácticas pedagógicas transformadoras y pertinentes a la formación profesional de la carrera de Ciencias de la Educación. (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.5).



Desde el encuadre de la Universidad Nacional de Cuyo, se asumen las Misión y Visión de la Universidad establecidas en el Estatuto Universitario (2013) y en el Plan Estratégico 2021 (2013) en los que la Educación Superior es considerada un bien público y gratuito, un derecho humano y obligación del Estado, que desarrolla sus funciones sustantivas con inclusión, pertinencia y excelencia. (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.3).

Respecto a las funciones de la Universidad, según lo establece el Plan Estratégico 2012, se propone el “ejercicio integrado de la docencia, la investigación, la vinculación y la extensión, articulando saberes y disciplinas” (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.3), que signifiquen, según el Estatuto Universitario, un aporte al

“logro del bien común, a la construcción de ciudadanía y al desarrollo socialmente justo, ambientalmente sostenible y territorialmente equilibrado del pueblo argentino, en un contexto de integración regional latinoamericana y caribeña, en el marco de los procesos de internacionalización de la educación superior” (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.3).

Respecto a la fundamentación curricular, el plan de estudios asume los siguientes principios de la Educación basada en competencias, que organizan la trayectoria de los estudiantes:

- enseñanza orientada al aprendizaje del estudiante,
- flexibilidad curricular,
- interdisciplinariedad y multidisciplinariedad,
- orientación a la nacionalización, regionalización e internacionalización, mediante el reconocimiento de trayectos formativos y/o propuestas de titulaciones compartidas.

Respecto a los principios curriculares, se enmarcan en enfoque práctico del currículum con un acercamiento al enfoque socio crítico: complejidad, con dialecticidad de los componentes; situacionalidad, asumiendo los contextos espacio-temporales para los cuales se construye el Proyecto; y, dinamicidad, con “momentos”, situaciones o circunstancias que configuran la propuesta, que pueden resultar cambiantes,



contradictorios o imprevisibles. (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, pp.3 y 4).

Según se explicita en las ordenanzas ya citadas, se suman *innovaciones*³ en la propuesta curricular:

- crédito académico;
- entornos virtuales con la integración de las tecnologías de la información y la comunicación;
- las prácticas socioeducativas que articulen acciones solidarias con contenidos formales curriculares, promoviendo la participación ciudadana y democrática de los estudiantes en sus comunidades;
- lengua extranjera;
- prácticas de actividad física saludable.

Perfil de egreso: Licenciado y Profesor

Por lo expresado en la propuesta del plan de estudios, la formación del Licenciado en Ciencias de la educación habilita para

“...comprender, reflexionar, investigar e intervenir en procesos de asesoramiento, gestión, planeamiento y evaluación del fenómeno educativo en las múltiples dimensiones que lo configuran, a partir de la diversidad de sujetos, instituciones, organizaciones, contextos, entornos, en perspectiva local, nacional, regional e internacional”. *(Ord. No 023/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.5).

Respecto a la formación profesional del Profesorado, la misma habilita al egresado para:

“...comprender, reflexionar e intervenir en los procesos de enseñanza, asesoramiento, gestión, planeamiento, investigación, evaluación y peritaje del fenómeno educativo en las múltiples

³ La palabra no aparece destacada en la Ordenanza. La destacamos nosotros porque consideramos poco pertinente referenciar con este término a experiencias y metodologías de trabajo que desde hace muchos años se proponen y practican con los estudiantes. Sólo consideramos innovadora la práctica de actividad física saludable.



dimensiones que lo configuran, a partir de la diversidad de sujetos, instituciones y contextos, en perspectiva local, nacional, regional e internacional” (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.8).

Lo expuesto precedentemente, da cuenta de aspectos de la institucionalidad (como dimensión de los fenómenos humanos) que comprende el poder de regulación social (comunitaria, grupal, organizacional) sobre el comportamiento individual, según explica Lidia Fernández. Esta se concreta bajo las formas de políticas, leyes, normas, pautas (explícitas o implícitas) y otras formas de regulación de los comportamientos sociales (expectativas mutuas, presión de uniformidad, etc.).

Las formas culturales actúan sobre los sujetos como marcos cuyos posibilitan “diferenciar lo permitido de lo prohibido y dentro de los cuales –previa renuncia a parte de su libertad– manejan el grado de autonomía que su posición social u organizacional les tiene asignada” (Fernández, L. 2014, p.76)

Tomamos la decisión de presentar un marco descriptivo y explicativo del contexto institucional y curricular en el que se encuadra la propuesta, porque entendemos que la institucionalidad es un lenguaje que ordena y significa las experiencias, expectativas personales. Desde la dimensión simbólica, liga determinados símbolos (o significantes) con determinados significados (representaciones, órdenes, invitaciones a hacer o a no hacer) y validarlos como como tales. Así, la institución es una posibilidad que contiene las diferencias, de manera que quedan lógicamente eliminadas o indiferenciadas.



Capítulo II. Presentación de la problemática pedagógica

Sentidos que sostienen nuestra propuesta

1. La ley de Educación Nacional N°26.206/06, especifica en sus primeros artículos que la educación es un derecho al que deben acceder todos los ciudadanos que viven en nuestro país, y, explicita que es una prioridad y una garantía del Estado que esto se lleve a cabo. A partir de esta premisa, la ley enuncia los lineamientos generales que se deberán desarrollar para que sea posible concebir y abordar la educación y el conocimiento como un bien público y, a su vez, como un derecho personal y social. Desde esta premisa, consideramos que los docentes son actores valiosos e imprescindibles para concretar y desarrollar el derecho a la educación, motivo por el cual, hacemos un aporte a su formación. Para concretarlo hemos puesto en discusión aspectos referidos a la formación docente: ¿Cómo se forma un docente? ¿Con quiénes se forma? ¿Cuándo se forma un docente? ¿Quién se encarga de esa formación? ¿Qué necesitan saber los docentes para poder enseñar? ¿Qué se espera que el docente enseñe? ¿Qué prácticas debe realizar? ¿qué tipo de interpelación a la formación inicial y a la formación continua de los docentes supone el afirmar que forman para el derecho a la educación, que son los docentes responsables de acompañar como agentes, como parte del Estado el derecho a la educación de otros? ¿Qué interpelaciones institucionales, organizativas en los modelos de enseñanza, en los modelos de formación pedagógicas requiere esta formación? En el artículo 71 de la ley, encontramos una primera aproximación a los interrogantes planteados:

“La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.”

2. La propuesta curricular que presentamos busca transmitir el legado científico propio de la Psicología del Desarrollo y atender a las demandas de la formación docente:



- a. Este planteo nos convoca a entender y a comunicar en la práctica de enseñanza, cómo los contenidos y las perspectivas de la materia enseñada resultan especialmente valiosas para la formación profesional. Implica pensar los aprendizajes prioritarios en términos de desarrollo de capacidades necesarias para que los estudiantes puedan conocer, comprender, interpretar y participar en su formación profesional y, construyen un marco sólido que les permita tomar decisiones fundamentadas en el ámbito académico y laboral.
- b. La premisa plantea la necesidad de avanzar y formular nuevos dispositivos de capacitación y formación docente. Consideramos que cada propuesta es una experiencia significativa ya que son prácticas que propician nuevas y más potentes oportunidades de aprendizaje. Como formas de intervención, optimizan los procesos y los resultados ya que suponen la formulación de propuestas que se valoran como adecuadas para el ese contexto particular.

Finalmente, creemos que nuestra propuesta se dirige a profesionales de la educación en formación animados a comprometerse con una docencia innovadora que estimule el desarrollo integral de los estudiantes, de las instituciones y de la sociedad en su conjunto, sin olvidar el avance profesional del profesorado que sucede cuando se vivencian y desarrollan innovaciones creativas y rigurosas.

Unidad curricular Psicología del Desarrollo

Según la estructura curricular de ambas carreras, la Psicología del Desarrollo se enmarca en el Campo⁴ de la Formación Pedagógica Disciplinar⁵ y en el trayecto formativo⁶

⁴ Los campos curriculares refieren a saberes y capacidades que deben ser parte de toda propuesta de formación de profesores según la normativa vigente.

⁵ Campo de la Formación Pedagógica Disciplinar: incluye la formación sobre áreas básicas del conocimiento producido en el marco de la disciplina (la educación en nuestro caso), los enfoques teóricos y epistemológicos, la historia y los procedimientos para la producción de conocimientos propios. Asimismo, y transversalmente aborda los problemas socioeconómicos, culturales y políticos de la educación; con énfasis en América Latina y Argentina, la institución educativa, el aprendizaje, los sujetos, considerando a la enseñanza como eje central de la formación docente. (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.14).

⁶ Se proponen como recorridos que articulan los distintos campos, conformados por espacios curriculares organizados en torno a ejes sustantivos y problemáticas propias de la formación del Profesorado en Ciencias de la Educación. Los trayectos se visualizan como un espacio y proceso con márgenes de flexibilidad y en permanente construcción y posibilitan un recorrido secuencial y transversal de conocimientos a lo largo de la carrera, a partir de la identificación de los temas, procesos y problemas centrales para la formación de profesores. (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.15).



De los sujetos, contextos y aprendizaje. Los trayectos se organizan en espacios curriculares que proponen abordajes teóricos disciplinares, interdisciplinares y distintos modos de integración entre la teoría y la práctica, a partir de diferentes formatos: asignatura, talleres, seminarios, proyectos o espacios de la Práctica Profesional Docente (PPD) entre otros. (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.15).

El Trayecto de los Sujetos, Contextos y Aprendizaje recupera, analiza y reflexiona acerca de las experiencias educativas en contexto y en relación con el aprendizaje. Según el plan de estudios, el recorrido por este trayecto permite a los estudiantes apropiarse de saberes acerca de:

- “Los sujetos, que son considerados desde su complejidad, en sus dimensiones corporal, psicológica, individual, sociocultural e histórica. Las mismas constituyen sujetos singulares, atraviesan toda práctica educativa y se encuentran presentes en su consideración como sujeto de derecho y en la definición de principios pedagógicos.
- Los diferentes contextos en los que la educación se desarrolla, exigen poner el acento en los principios pedagógicos sustentados por diversas sociedades, grupos, épocas e instituciones. Desde un abordaje interdisciplinario, con base en las áreas del conocimiento que sostienen diversas perspectivas epistemológicas y metodológicas, que acuden a su análisis.
- La transversalidad de los procesos de aprendizaje que atraviesan los casos abordados en diferentes contextos, así como la comprensión histórica y crítica de los procesos de constitución de las pedagogías y los sistemas educativos.” (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.16).

Las expectativas de logro⁷ propuestas en el diseño curricular de las carreras se expresan como:

- “Comprender la complejidad del desarrollo humano como un proceso intersubjetivo, singular, diverso y contextualizado social, cultural e históricamente.

⁷ Se enuncian de la misma manera en los planes de ambas carreras. Ver Ordenanza No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.38, y Ordenanza No 023/2021, Plan de estudios Licenciatura de Ciencias de la Educación, p.27)



- Comprender e interpretar los procesos de construcción de subjetividades de infantes, adolescentes, jóvenes y adultos en tanto configuraciones que articulan aspectos psicológicos individuales, entramados en las historias colectivas y los acontecimientos sociales, políticos y culturales.
- Analizar y comprender las problemáticas de los sujetos y de las subjetividades contemporáneas en los procesos de formación y aprendizaje, para formular propuestas de abordaje psicoeducativas y socioeducativas que puedan responder a los problemas y las cuestiones sintomáticas que presenta la realidad educativa.
- Abordar, comprender e interpretar los avatares de los vínculos generacionales atravesados por las transformaciones de una cultura crecientemente globalizada, tecnologizada y mediatizada.
- Desarrollar sensibilidad y respeto por la heterogeneidad y diversidad cultural, social, religiosa, de género y étnica de los sujetos y sus identidades.” (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.38 y (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Licenciatura de Ciencias de la Educación, p.27).

Respecto a los contenidos mínimos⁸ que presenta, enuncia una lista organizada de conceptos de variados niveles de jerarquización según criterios epistemológicos, y problemáticas muy específicas.

- “El otro social y la constitución del sujeto. Constitución subjetiva y desamparo estructural. La constitución subjetiva y sus vínculos con los procesos de educación y aprendizaje. Matrices de aprendizaje.
- Construcción sociohistórica de la infancia. Paradigma tutelar e infancia moderna. Infancia contemporánea. El niño/a como sujeto de derechos. Familia y constitución psíquica.
- Subjetividades adolescentes, jóvenes y adultas en contextos socioculturales diversos, Discursos sobre la adolescencia. La

⁸ Entendemos que los contenidos se agrupan en tres grandes categorías de aprendizaje: conocimientos, habilidades y actitudes. Estas categorías, traducidas en términos de objetivos, aluden a capacidades y competencias de carácter comprensivo, operativo y valorativo, que los estudiantes deben lograr.



adolescencia como momento crucial en la constitución subjetiva. Confrontación generacional. Ciudadanía y participación social. Sexualidad y género en la constitución de la subjetividad. Géneros y diversidades sexuales. Violencia de género.

- Respuestas sintomáticas a la constitución de la identidad en la adolescencia y la juventud.
- Las nuevas tecnologías y lo multimedial en la construcción de la identidad de los sujetos, escuela y medios. La escuela como espacio de constitución de la subjetividad de infantes y adolescentes. Síntomas del malestar educativo.” (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Profesorado de Ciencias de la Educación, p.39 y (Ord. No 022/2021, Plan de estudios Licenciatura de Ciencias de la Educación, p.28).

Teniendo en cuenta estos componentes curriculares, consideramos que la problemática que da origen a esta propuesta se vincula con el riesgo de fragmentar la propuesta formativa debido a la complejidad del objeto de estudio abordado. Entendemos que el desarrollo es un diálogo entre el sujeto y su ambiente en que se constituyen, es producto del entrecruzamiento de un sistema de normas que lo regulan, con las mediaciones que el propio sujeto introduce como parte de un grupo social y con las herramientas que su cultura le provee. Es un proceso complejo, en el que se conjugan factores que no pueden ser reducidos y/o parcializados. El sujeto se concibe como un todo organizado en continuo cambio y con gran plasticidad a lo largo del ciclo vital. Desde esta perspectiva teórica⁹, se apoya y sustenta nuestra propuesta curricular.

A partir del marco referenciado precedentemente, asumimos como objetivos¹⁰ de Psicología del Desarrollo:

Generar espacios de intercambio que le permitan al estudiante la construcción crítica de marcos teóricos indispensables para la formación profesional. Para lograrlo, nos proponemos:

⁹ El desarrollo se explica desde los modelos mecanicista, organicista, contextual dialectico.

¹⁰ Los objetivos enunciados se dirigen específicamente al logro de competencias en el campo de la Psicología del Desarrollo y, además, se refieren a la formación general del estudiante, es decir que trascienden a la unidad curricular (tienen carácter comprensivo y general, están orientados al desarrollo personal, a la conducta moral y social de los estudiantes, y a las habilidades intelectuales y prácticas que deben trabajarse de manera transversal en diferentes espacios).



- Comprender la problemática del Desarrollo humano, integrando las dimensiones bio-psíquico-social en la construcción de la identidad y la realización como persona.
- Interpretar los procesos de desarrollo en relación con los procesos educativos.
- Ejercitar actitudes propias de un profesional en Ciencias de la Educación e iniciarse en el ejercicio de metodologías de observación, manejo bibliográfico, uso del vocabulario específico, que permiten descubrir un estilo propio y autónomo en la construcción, profundización y aplicación de conocimientos.
- Mostrar competencia para expresar los conceptos incluidos en este programa; esto implica la lectura y el análisis de la bibliografía propuesta, así como la elaboración y expresión de conclusiones y opiniones fundamentadas en diversos tipos de textos.
- Desarrollar una actitud crítica y reflexiva ante las teorías y contenidos trabajados en la asignatura, a fin de abordar y buscar respuestas a problemáticas de la sociedad considerando los tiempos de los actores sociales involucrados. Un modo de relación con el contexto que permite descubrir nuevas áreas donde investigar, producir nuevo conocimiento y utilizar una metodología de aprendizaje integral y humanizadora.
- Promover la participación activa en reuniones científico académicas que contemple los modos sociales de producción, circulación y consumo de la información, ya que constituyen experiencias que posibilitan la interrelación fecunda entre la institución y el entorno, articulando a instituciones, sujetos y tradiciones en los procesos de construcción del conocimiento, de las aspiraciones políticas y epistemológicas de construir totalidades – aunque precarias – que excedan lo fragmentario y de los componentes singulares contextuales del conocimiento.
- Promover espacios de comunicación con los compañeros de estudio, con profesores y con el resto de la comunidad que permitan desarrollar la capacidad de aprender a aprender y la producción discursiva.



Sentidos que sostienen la propuesta que desarrollamos en el TFI

Siguiendo a Sandra Carli (2012), afirmamos que la vida universitaria exige nuevas experiencias en torno al conocimiento:

“Experiencia que habilite un reconocimiento de los lazos que articulan a instituciones, sujetos y tradiciones en los procesos de construcción del conocimiento, de las aspiraciones políticas y epistemológicas de construir totalidades – aunque precarias – que excedan lo fragmentario y de los componentes singulares contextuales del conocimiento” (Sarli, 2012, p. 321).

A partir de ese fundamento, consideramos que las prácticas universitarias deben reconocer la cultura que sostiene a las sociedades y las instituciones, sus contextos y situaciones.

Buscamos componer nuestra propuesta curricular incluyendo un modelo pedagógico sostenido en que la enseñanza y el aprendizaje sucedan en ese encuentro interdisciplinario, reflexivo y crítico sobre las problemáticas que se abordan.

Nuestra propuesta considera la complejidad de los fenómenos educativos y proponemos instancias de aprendizaje que contemple los modos sociales de producción, circulación y consumo de la información. Por eso, pensamos en instancias abiertas, dinámicas y críticas que sirvan de base para la creación de comunidades que convierten a la universidad en un espacio público de “interconocimiento” donde todos podemos intervenir.

Si entendemos que las acciones de docencia, investigación y extensión son comunicación, diálogo entre quienes participamos, podemos considerar que:

- el contenido que compartimos circula por esos espacios comunes;
- cada uno de nosotros es sujeto del conocimiento y no receptor del mismo.
- se reflexiona, se aprende y se toman elementos que articulan las tres funciones de la Universidad (la extensión, la investigación y a la docencia).



Promover y acompañar el aprendizaje de la

PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

Pedagogía en la
Docencia

Pedagogía en la
Investigación

Pedagogía en la
comunicación con
la comunidad-
Vinculación-
Extensión.

¿Cómo nos replanteamos las estrategias de promoción y acompañamiento del aprendizaje a los estudiantes que cursan Psicología del Desarrollo en la postpandemia, de manera que las mismas resulten significativas y facilitadores del aprendizaje y contemplen la diversidad?



VI Encuentro

“Manos que cuidan,
miradas que protegen”



PUENTE QUE UNE LA DOCENCIA CON LOS ESTUDIANTES, LOS APRENDIZAJES Y LAS ACCIONES
DOCENTES

Capítulo III. Fundamentación pedagógica

Marco teórico disciplinar

Hablar de Psicología del Desarrollo implica plantearse un análisis en sí mismo complejo ya que su objeto de estudio, el hombre y su conducta, debe comprenderse con los aportes de las ciencias naturales, sociales y humanas. El campo de conocimientos encargado de explicar los cambios y transformaciones que se producen en el curso del desarrollo se ha constituido durante los dos últimos siglos, configurándose disciplinarmente como Psicología Evolutiva. Esta se reconceptualiza actualmente como Psicología del Desarrollo:

“...esa transformación disciplinar ha sido producida por un conjunto de transiciones conceptuales y por cambios de perspectivas; tanto en lo relativo al objeto de estudio, los métodos a utilizar, los supuestos básicos relativos al desarrollo, el cambio evolutivo y el sujeto entre otros aspectos relevantes” (Yuny y Urbano, 2014, p. 13).

La investigación en el campo de la Psicología ha definido tres modelos explicativos del desarrollo: mecanicista, organicista y contextual-dialéctico. En este último, focalizamos nuestro trabajo académico por ser el de más amplia utilización en la investigación psicológica contemporánea y que constituye la matriz teórica que sostiene la mayor parte de la producción de la Psicología del Desarrollo. Ofrece una serie de principios explicativos de carácter multidisciplinario que conforman un marco para pensar y describir el desarrollo humano a lo largo del curso de la vida. Para explicar el hombre y su acción es necesario considerarlo como un movimiento físico, como un intercambio químico, conducta individual, social, cultural, artística, científica y política. Somos al mismo tiempo naturaleza que actúa de manera determinista y sujetos autoconscientes que buscan gobernar su propio futuro.

La Psicología, una ciencia que estudia la conducta del hombre, pero a diferencia de otras ciencias, explica al hombre como un sujeto que posee un organismo, que se desarrolla e incorpora en grupos, y que orienta su comportamiento hacia distintos valores de su



tiempo y su cultura. Presentamos el planteo entre naturaleza y cultura, entre lo dado y lo adquirido y donde sobresale la consideración de lo humano como un proceso de construcción, parte de un continuum que abarca la vida del hombre, personas y los procesos de cambio que en ella ocurren.

Los procesos educativos en el contexto del desarrollo son los encargados de llevar a la persona más allá de las estructuras y sistemas dados y promover el desarrollo a través del aprendizaje.

El objeto de estudio, son los procesos de cambio a lo largo de la vida humana, en relación con la etapa de la vida en que se encuentran los sujetos estudiados, con las circunstancias históricas, culturales, sociales y con las experiencias particulares. Es decir, la vida entera del aprendizaje. Reconocemos la complejidad de nuestro objeto de estudio y plantearlo en su análisis y descripción a las múltiples facetas o puntos de vista desde los cuales puede significarse:

“...La cultura contemporánea tiene una trama plural, con múltiples ejes problemáticos. Es el final de una visión de la historia lineal y homogénea. Surge la necesidad de analizar e interpretar la discontinuidad, la diferencia y el diálogo, como dimensiones operativas de la construcción de las realidades que vivimos. Hay historias en plural el mundo se ha vuelto intensamente complejo y las respuestas no son directas ni estables...”. (Freid Schnitman, 2005, p.27)

A partir de los aspectos teóricos ya expuestos, no sería coherente presentar desarrollos lineales, en donde se presenten descripciones y análisis, sino que es necesario plantearnos interrogantes, afirmaciones, contradicciones y considerar la contradicción como parte inherente de los procesos.

Marco pedagógico

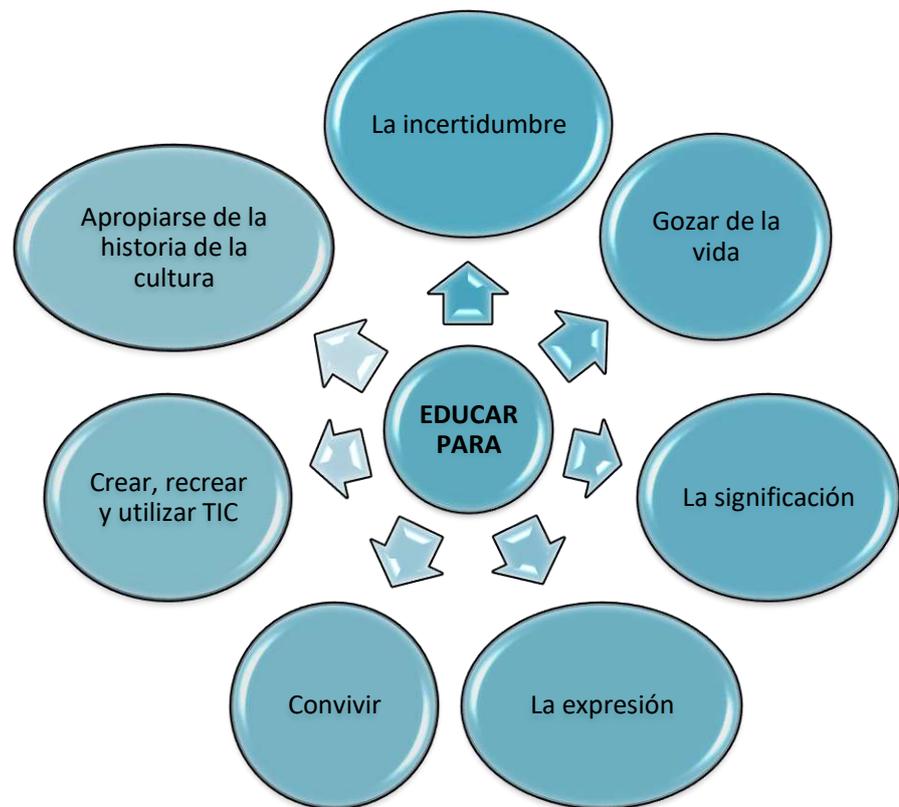
Pedagogía del sentido

“Cuando hablamos de pedagogía del sentido lo hacemos en el marco de viejos y siempre presentes ideales, más allá de los llamados al “pragmatismo” y a la relativización de todo valor humano. Nuestra tarea consiste en promover y acompañar aprendizajes de



seres que vienen a nosotros mientras se construyen como humanos. Se trata la nuestra de una de las profesiones de mayor responsabilidad en cualquier sociedad” (Prieto Castillo, D.)

Repensar para qué educamos nos orienta en la jerarquización de las alternativas de educación, nos permite precisar las intencionalidades de nuestra práctica. Consideramos que son pilares indispensables para la formación de los estudiantes:



Educación para la incertidumbre

La preparación académica incentiva a que interroguemos de manera permanente a la realidad de cada día. Educamos para generar preguntas, no para inculcar respuestas; para poder reconocer las propuestas mágicas de certidumbre, para desmitificarlas y resignificarlas.

“...Por otra parte la investigación es un modo de producir visiones que no reproducen lo anterior, y en su sentido más estricto, esta actividad no se da en otros espacios de la institucionalidad social. Las experiencias de renovación e innovación en el campo del accionar docente y en el de la relación directa con lo extra



institucional, puede ser ocasión para romper estereotipos, introducir elementos y mecanismos impensados, permitir opciones no previstas...” (Follari, 1996. Pág:47).

Educación para gozar de la vida

Cuando se realiza una tarea por obligación esta es una carga, pero cuando se ama lo que se hace es un placer, los docentes al enseñar compartimos este amor con nuestros estudiantes. Estamos convencidos que su conocimiento será base fundamental en su vida y la de su comunidad. Buscamos ser promotores de emociones para que nuestros estudiantes disfruten y gocen el aprendizaje en cada actividad. Esta vivencia genera una sensación de autonomía, independencia y madurez emocional.

Educación para la significación

La Psicología del Desarrollo, como unidad curricular, está respaldada por bases científicas acumuladas a lo largo del tiempo por investigadores de diferentes áreas. Apropiarse de sus saberes favorece que los estudiantes inicien sus reflexiones sobre prácticas y discursos, mediante la investigación de problemas del contexto socio-cultural y la reconstrucción personal y grupal de experiencias.

“... La educación va detrás de la sociedad, transmite lo que está ya se aceptó. Es sostenedora de patrimonios culturales adquiridos, más que permanente productora de renovación...” (Follari, 1996. Pág:57).

Educación para la expresión

En nuestra práctica docente, pensamos y vivimos los espacios compartidos en un clima libre donde se da espacio para la diferencia, contradicción, modos distintos de pensar e interpretar la complejidad de la realidad. Sin expresión no hay educación. Sin libertad no hay expresión.

El lenguaje es el ejemplo paradigmático puesto que cumple el doble papel de ejemplificar los Procesos Psicológicos Superiores y es el instrumento central de mediación para la interiorización de los estos.

Educación para convivir

“Vivir nos confronta sin cesar con otro, familiar, íntimo, desconocido, extraño. Y en todos nuestros encuentros y relaciones tenemos necesidad de comprender al otro y de ser comprendidos por el



otro. Vivir es tener sin cesar necesidad de comprender y de ser comprendidos. Nuestra época de comunicación no es sin embargo una época de comprensiones” (Morin, 2015, p. 22)

El respeto por la diferencia, el cultivo de la tolerancia y de la aceptación de los demás, implica también la aceptación de contradicciones. Es necesario dar un espacio para la práctica del disenso.

El grupo como ámbito privilegiado para el interaprendizaje, la recreación y producción de conocimientos. Convivir implica desprendernos de los pensamientos de individualismo que nos separan (políticos, geográficos, culturales, religiosos y demás) poder construirnos de manera colectiva como seres humanos.

Educación para crear, recrear y utilizar recursos tecnológicos

“...El único modo de participar de los mecanismos actuales de competencia en el mercado y en cualquier área de la vida social, pasa por el acceso a la informatización. La Universidad argentina recién empieza a asumir el reto. Es un medio de alto potencial, pero solo un medio y tampoco el único...” (Follari, 1996. Pág:56).

Educación para apropiarse de la historia y de la cultura

Somos seres históricos. Somos protagonistas de nuestra historia. Para ser protagonistas aprendemos. Hacer historia y hacer cultura en cada acto educativo. Es importante pensar a la Universidad como una institución creada y desarrollada en función de dar respuesta a problemáticas sociales y culturales. Hoy, más que nunca, debe trabajar y desarrollarse en el concierto de la cultura y de la sociedad. Su razón de ser es formar profesionales para el sostenimiento y avance de la cultura humana. Hoy se proclama el derecho a la educación universal el acceso de todos a mejores servicios que promuevan una vida de calidad.

“...Es función de la Universidad atender a necesidades sociales emergentes en la cultura actual. La función de la universidad debe ser de vanguardia, mantener la capacidad de planeamiento estratégico, para pensar las necesidades del futuro. A menudo los gobiernos tienen en cuenta a estas instituciones, partir de requerimientos puntuales, de responder a las urgencias. Pero la mirada en la formación de las generaciones de profesionales del futuro, es irrenunciable...” (Follari, 1996. Pág:46).



Bases pedagógicas de la propuesta

Las universidades son espacios para la docencia, la investigación y la acción social por excelencia. Así queda establecido en los estatutos orgánicos de la gran mayoría de estas instituciones. Las concepciones de pedagogía que sostienen las propuestas educativas en el Nivel Superior, entienden que la pedagogía,

- a. es cualquier teoría de la educación, entendiéndose por teoría no solo una elaboración ordenada o generalizada de las posibilidades de la educación, sino también un arte, una reflexión ocasional o un supuesto cualquiera de la práctica educativa (Abbagnano, 1998, p 800).
- b. para pedagogos como Sergio Sánchez Cerezo, entienden el pedagogo es un profesional que desde una perspectiva científica aplicada diseña, dirige y realiza intervenciones educativas en diferentes ambientes, tanto a nivel individual como grupal, con la máxima eficacia y eficiencia (Sánchez, 1993, p. 105).
- c. en la Antigüedad, el pedagogo era un esclavo que conducía a los niños hacia el maestro, que estaba encargado de su enseñanza (Beillerot, 1998, p. 49), por lo que entendemos que, la pedagogía en una técnica, se debe enseñar y aprender como una técnica profesional.

A partir de estas consideraciones, que se han formalizado y arraigado con el transcurrir del tiempo, nos permitimos hacer una propuesta que, sin negarlas, organice en una síntesis superadora las concepciones de la pedagogía como ciencia, como arte y como técnica. Así, junto a Arturo Roig entendemos que:

“La pedagogía universitaria es la conducción del acto creador, respecto de un determinado campo objetivo, realizado con espíritu crítico entre dos o más estudiosos, con diferentes grados de experiencia respecto de la posesión de aquel campo: el seminario, espacio de encuentro en el que la transmisión de información cede paso a la construcción de saber.” (Roig, 1988)

En este marco y siguiendo la línea teórica expuesta, sostenemos que la relación pedagógica es un vínculo humano en el cual la interacción entre ellos se consolida en la preocupación y respeto por el otro y por uno mismo. Desde esta perspectiva, esbozamos nuestra propuesta:



1) Interacción humana que se consolida en el respeto y la preocupación por mí, por el otro y por la cultura

En la Universidad, los docentes, los estudiantes y el conjunto de los estudios valen igual. Uno de los pilares de las relaciones interpersonales es el respeto, en un sentido moral y ético. Implica valorar a los demás, considerarlos y reconocer su dignidad. Respetar a los otros es la esencia de las relaciones humanas. La preocupación refiere al hecho de que cuidamos y nos importa el otro sentimos y aceptamos esa responsabilidad. Desde la perspectiva psicoanalista, la capacidad de preocuparse está en la base del trabajo constructivo, es propia de la vida sana y normal.

2) Buscamos hacer real el encuentro y la cooperación entre seres humanos.

Proponemos que el camino por la vida universitaria sea la coincidencia en el tiempo y espacio de seres que desean crecer, construirse juntos, de manera colaborativa. Que quienes se encuentran trabajen de manera conjunta entre sí en la tarea de crear y crearse, en la tarea de apropiarse del contexto, crear y recrear la cultura.

La relación entre docentes y estudiantes, supone la coparticipación en la tarea de creación de aquel mundo de objetividad cultural. Implica, además, analizar y reflexionar acerca del proceso pedagógico

3) Elementos fundamentales (Roig)

- 1.1. Acto creador. En determinado campo objetivo, implica la creación en el ámbito del saber y de la práctica. Se crea en los procesos de interacción entre los individuos, la sociedad y la cultura.
- 1.2. Espíritu crítico. La tarea respecto de la objetividad cultural en la cual se integran los estudiantes, es de problematización y crítica. Los estudiantes identifican desde la Epistemología cómo conocen, y cómo las predicciones e interpretaciones que hacen, influyen en sus construcciones conceptuales. Las experiencias generadas en la práctica determinan impactos en los marcos referenciales apriorísticos que permiten proponer acciones transformadoras para los contextos donde interactúan.
- 1.3. Participación de dos o más estudiosos con diferente grado de experiencia en la posesión de aquel campo. Proponemos asumir la corresponsabilidad de docentes y estudiantes por el proceso de enseñanza-aprendizaje: desde la participación activa de sus integrantes se socializan experiencias, se consolidan conceptos y se aporta metodologías que permitan responder a



inquietudes o preguntas.

- 1.4. La docencia es la práctica por la cual participamos en la labor de convertir a nuestros estudiantes en profesionales únicos. La práctica docente en el ámbito de la Universidad implica

“trabajar para el logro de sujetos bien parados sobre la tierra, respetados por los demás y por sí mismos; reconocidos en su individualidad y en su diferencia; de pie, con la posibilidad de mirar de frente, de hacer oír la propia voz, de moverse por la vida con todos los derechos, de sentirse capaces de construir el propio futuro y el de sus seres queridos”. (Prieto Castillo, p.17-18).

4) Enseñamos y aprendemos de manera constructiva

- a. En la docencia universitaria, el profesor no sólo tiene que trabajar en la facilitación y mediación de la cultura, previamente orientada de manera pedagógica, sino que además debe interactuar con la institución, con las demandas académicas, con las creencias de los estudiantes acerca de su papel como docente, y con un sin número de elementos adicionales.
- b. La enseñanza es planificada y orientada con propósitos claros y evaluables, nunca es improvisada, intuitiva y tradicional.
- c. Encuadrar la práctica de manera constructiva implica articular práctica e investigación, la indagación sistemática, la interpretación, la lectura de textos y la confrontación en el campo aplicado.
- d. La práctica sitúa al estudiante en el aquí y en el ahora, y a partir de las relaciones que establece lo lleva a trascender su ser y las realidades de las cuales es parte a través de las acciones cotidianas. La práctica plantea a sus sujetos, por un lado, su programación y por otro su evaluación permanente. La evaluación de la práctica debe ser un camino de capacitación teórica y no instrumento de clasificación de estudiantes. Planificación y evaluación son momentos en permanente relación. La evaluación del contexto significa un reconocimiento de lo que viene sucediendo en él, cómo y por qué. (Freire, 2010, p. 127).

5) Los modos de trabajo que priorizamos

- a. Ambientes significativos.
- b. Investigación y reflexión.



- c. Integración de saberes.
- d. Ciencia colectiva.
- e. Interrogar la propia práctica para resignificarla y contextualizarla a través de la comunicación, el interaprendizaje considerando, las trayectorias, fortalezas individuales tanto como colectivas fortaleciendo las propuestas pedagógicas.

Posicionamiento de la docente: rol mediador

Contrario a la idea sobre el papel del profesor como simple emisor de información que los estudiantes reciben en forma pasiva, fundamentamos nuestra propuesta enfocándonos en la mediación pedagógica, bajo un enfoque educativo constructivista.

Desde esa perspectiva, hacemos de intermediario entre los contenidos y el estudiante, ofreciendo ayuda para que este descubra los significados compartidos a través de dichos contenidos; y por otro lado, diseñamos estrategias didácticas basadas en la comunicación - interacción – colaboración, teniendo presente que la interacción es fundamental en la construcción de aprendizajes.

- Los Procesos Psicológicos Superiores se forman durante el proceso de enculturación de los niños. Devenimos humanos a través del proceso de internalización de la cultura. La educación es un instrumento esencial de enculturación.
- La interacción activa y sistemática entre niños y maestros, proporciona de manera organizada las herramientas psicológicas que reorganizarán las funciones mentales. La mediación es una actividad culturalmente determinada y contextualizada; es decir; es el propio humano, el que proporciona al niño los mediadores que éste emplea en su relación con los objetos, tanto las herramientas como los signos, pero especialmente estos últimos.
- El profesor tiene que ser mediador y modelador en el proceso de enseñanza aprendizaje. Él debe atender la diversidad en el aula y estar pendiente en todos los momentos de los alumnos/as para que vayan adquiriendo una formación integral en todos los sentidos.



Los sujetos que asumen el rol de estudiantes

“Mis estudiantes”¹¹ recuperando la noción científica de sujeto de Edgar Morin, en la cual se supera la mirada clásica fragmentada (el funcionamiento biológico está separado del funcionamiento psicológico):

“...desde el principio, se manifiesta en forma paradójica: es, a la vez, evidente y no evidente. Por un lado, es una evidencia obvia, dado que en casi todas las lenguas existe una primera persona del singular; pero también es una evidencia a la reflexión, tal como lo ha indicado Descartes: “si dudo, no puedo dudar de que dudo, por lo tanto, pienso, es decir que soy yo quien piensa”. Es en ese nivel donde aparece el sujeto” (Morin, 2002, p. 129)

Entender que adultos y jóvenes hablamos diferentes lenguajes que impiden encontrarnos, nace de una posición torpe ante los vínculos humanos:

“... la comprensión permite considerar al otro no solo como alter ego, otro individuo sujeto, sino también como alter ego, otro yo-mismo con el cual me comunico, simpatizo y comulgo. [...] Podemos afirmar que la cualidad de todo individuo sujeto no podría reducirse al egoísmo y que, por el contrario, permite la comunicación como el altruismo” (Morin, 2002, p. 135)

Asumir un discurso identitario que niegue las posibilidades reales de ver a los estudiantes desde sus jeans, sus auriculares y sus mochilas; sus amores y pesares; sus experiencias y esperanzas y sus saberes, también mengua la posibilidad de encuentro porque nos pone en un lugar del poder que los excluye y los niega. Desde la perspectiva de Edgar Morin, cuando presenta la noción de sujeto, entiende a la identidad a partir de la autorreferencia del sujeto que es auto exo referencia: para referirse a sí mismo hay que referirse al mundo externo, para poder explicarme debo poder explicar a los otros:

- a) cualquiera puede decir “yo”, pero nadie puede decirlo por mí.
- b) podemos integrar nuestra subjetividad a otros diferentes de nosotros, a otros sujetos.

¹¹ Usamos el “nuestro” porque siguiendo a Alberto Cortés en su tema El callejero: “Digo nuestro porque, lo que amamos, lo consideramos de nuestra propiedad.”



- c) derivado de los dos principios anteriores, está el de intercomunicación con el otro, con los demás.

Por eso, el discurso identitario no solo niega las posibilidades de ver a mis estudiantes desde su sistema genético, su cerebro, el sistema sociocultural del que participan y desde el ecosistema o nicho ecológico y en su carácter global de medio ambiente¹²; sino que niega las posibilidades de comprensión del otro yo-mismo con el cual me relaciono en cada clase, en cada espacio compartido, en cada instancia de enseñanza y aprendizaje que nos convoca. Existe en la subjetividad humana un espacio que ocupan las nociones de alma, espíritu y se tiene el sentimiento de una insuficiencia del alma que sólo pueden llenar los otros sujetos.

La enseñanza

¿Por qué me impones lo que sabes si quiero yo aprender lo desconocido y ser fuente en mi propio descubrimiento? Humberto Maturana

Greco se refiere a los cambios que se originan a partir de concebir de manera diferente lo referido a la diversidad:

“...los tiempos actuales hacen evidente que ser alumno o alumna no goza de exclusividad; la identidad de alguien que acude a la escuela (¿a aprender?) es siempre plural, diversificada, portadora de rasgos heterogéneos, a veces opuestos y aparentemente irreconciliables. Y, sin embargo, su presencia nos obliga a mirar incluso cuando no queramos, nos convoca al trabajo de otra manera, nos demanda un exceso de trabajo para el cual no estábamos dispuestos, porque supone multiplicar miradas, aprender nuevas lecturas, hacer el esfuerzo de reconocer palabras que no sabemos, girar el ojo que mira hacia sí mismo (allí donde a menudo es muy difícil ver/se), reconvertir la

¹² Los cuatro polos sistémicos, complementarios/competitivos/ antagónicos de la noción de sujeto de E. Morin: 1) el sistema genético (código genético, genotipo), 2) el cerebro (epicentro fenotípico), 3) el sistema sociocultural (concebido como sistema fenoménico-generativo) y 4) el ecosistema (en su carácter local de nicho ecológico y en su carácter global de medio ambiente)



mirada hacia uno mismo en el trabajo de educar” . (Citado por Anijovich en Todos pueden aprender)

El acompañamiento a las trayectorias reales se orienta a que los estudiantes puedan aprender más y mejor en la Universidad. Ese debe ser el objetivo de las estrategias implementadas para favorecer el ingreso, permanencia y egreso de la universidad, planificando la enseñanza a partir de la valorización de las diferencias de los estudiantes.

Constituye un desafío para nosotros, los docentes el guiar un proceso de enseñanza y de aprendizaje de realidades tan complejas como el sujeto que se constituye, que actúa y que deviene en un proceso de complejidad creciente. Planificamos recorridos académicos que reconozcan y legitimen la diversidad, gestionando espacios abiertos e inclusivos de aprendizaje. Las tecnologías de la comunicación son nuestras primeras aliadas para lograrlo.

Desde esas consideraciones planificamos prácticas que pretenden mejorar el rendimiento y promover el desarrollo de los estudiantes, cuando plantean estrategias referidas al uso de la información y a la resolución de problemas:

- a) Seguimos a Carlos Monereo (2001, pp. 56-79) para referirnos a uso de la información lo hacemos entendiendo las actividades de:
 - a. Buscar para decidir: búsqueda de información desde diferentes fuentes;
 - b. selección de aquella que atienda al objetivo propuesto;
 - c. Leer para comprender: interpretación de los códigos comunicacionales y de los textos seleccionados;
 - d. Analizar para opinar: análisis y reconocimiento de relaciones entre conceptos o proposiciones;
 - e. síntesis integradora de la información estudiada;
 - f. Expresarse para convencer o hablar para seducir: expresión de la misma a través de diferentes códigos.

- b) Entendemos que la resolución de problemas es:

“la capacidad de enfrentar situaciones y tareas que presentan un problema o desafío para el estudiante respecto de sus saberes y sus intereses” (Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades, 2018, p. 9)



Poder hacerlo implica activar o movilizar los conocimientos disponibles, reconocer aquellos que no están disponibles o no son adecuados, pero son necesarios y elaborar posibles soluciones, asumiendo que los problemas no tienen una respuesta determinada. Necesariamente está asociado a la creatividad y al pensamiento crítico. Por eso, recuperamos la explicación de Ignacio Pozo al aclarar que

“el aprendizaje de la solución de problemas solo se convertirá en autónomo y espontáneo, trasladándose al ámbito de lo cotidiano, si se genera en el alumno la actitud de buscar respuestas a sus propias preguntas/problemas, si se habitúa a hacerse preguntas en lugar de buscar solo respuestas ya elaboradas por otros, sean el libro de texto, el profesor o la televisión. El verdadero objetivo final de que el alumno aprenda a resolver problemas es que adquiera el hábito de plantearse y resolver problemas como forma de aprender”. (Pozo y otros, 1996, p.37)

Por ejemplo, para presentar el concepto “Construcción Social de la Infancia”, presentamos una práctica en la cual los estudiantes trabajan con textos propuestos, y finalmente responden un interrogante que no tiene una respuesta definida con anterioridad, sino que pone al estudiante en situación de reflexionar y de responder a partir del marco teórico pone al estudiante en situación de reflexionar y de responder a partir del marco teórico construido. (Anexo N° 6.1)

Para la conceptualización se utilizan diversos recursos como: observación de una película (Anexo N°6.2.) y la lectura de textos académicos. La propuesta implica que los estudiantes:

- busquen información desde diferentes fuentes: libros, páginas web y revistas;
- seleccionen aquella información que sea valiosa para dar respuesta a las actividades propuestas;
- interpretar los textos leídos;
- analizar y reconocer las relaciones entre conceptos presentadas en las diferentes etapas históricas;
- integrar de manera sintética la información pertinente;
- expresar en un texto escrito lo aprendido.

Significa una propuesta de trabajo activo, tanto en el aula como en otros momentos de estudio para que a partir de la experiencia abierta de cada estudiante sea posible construir sentidos y significados, desde el recorrido por los textos y la interacción



individual y grupal con ideas de distintos autores y las propias. Centramos nuestra propuesta académica en función de:

- Comprender la problemática del desarrollo humano integrando las dimensiones bio-psíquico-social en la construcción de la identidad;
- interpretar los procesos de desarrollo en relación con los procesos educativos;
- prácticas profesionales propias de las Ciencias de la Educación (ejercicio de metodologías de observación, manejo bibliográfico, uso del vocabulario específico, entre otras);
- desarrollar una actitud crítica y reflexiva ante las teorías y contenidos trabajados en Psicología del desarrollo;
- fortalecer las habilidades de comprensión, interpretación, análisis y síntesis de distintos documentos de estudio, así como también la elaboración de informes escritos que expresen opiniones y reflexiones personales;
- plantear interrogantes, afirmaciones y la contradicción como parte inherente de los procesos;
- participar en talleres, debates, observaciones, exposiciones, análisis y discusiones de la bibliografía;
- exponer a través de diferentes códigos discursivos los significados y sentidos construidos.

La metodología de trabajo que se propone tiene diferentes categorías que se abordan durante el cursado:

- instancias de clases magistrales con exposiciones abiertas a cargo de las profesoras;
- lectura comprensiva de las fuentes bibliográficas;
- trabajo en grupos para el estudio de casos que responden a núcleos conceptuales que se valoran desde los marcos teóricos interpretativos;
- trabajo en talleres integradores de contenidos y de reflexión sobre aspectos significativos de la realidad;
- trabajo autónomo en la dirección de estudios, por medio de guías de aprendizaje que proponen instancias de lectura, análisis y transferencia de los marcos teóricos, de autoevaluación.



Promover y acompañar el aprendizaje

La naturaleza del aprendizaje humano es un fenómeno que sólo puede ser entendido, en su especificidad, como parte de los procesos educativos. Necesariamente se aborda de manera interdisciplinaria o transdisciplinaria para comprender lo educativo y sólo puede ser aprendido en su particular hipercomplejidad.

La construcción mediada involucra tres elementos: los estudiantes, los contenidos y el profesor, explícitos en trabajos sobre enfoques constructivistas educación cuando expresan:

“la concepción constructivista nos presenta el aprendizaje académico como el resultado de un complejo proceso relacional establecido en torno a tres elementos: los alumnos que aprenden, los contenidos que se aprenden y el profesor que ayuda a esos alumnos a construir significados y a atribuir sentido a los contenidos que aprenden”. (Serrano y Pons, 2008, p. 14).

Estos mismos autores Serrano y Pons (2011 p.11), en trabajos posteriores plantean un cuarto elemento a saber: los objetivos de aprendizaje como metas a conseguir a través de los contenidos y hacen alusión a competencias, capacidades o habilidades como que los estudiantes han de alcanzar.

Se considera importante, trabajar con los alumnos, en función de fortalecer las habilidades básicas de comprensión, interpretación, análisis y síntesis de distintos documentos de estudio, así como también la elaboración de informes escritos que expresen opiniones y reflexiones personales. Para ello se han programado espacios de taller, debates, observaciones, exposiciones, análisis y discusión de la bibliografía. Significa una propuesta de trabajo activo, tanto en el aula como en otros momentos de estudio para que a partir de la experiencia abierta de cada estudiante sea posible construir sentidos y significados, desde el recorrido por los textos y la interacción individual y grupal con ideas de distintos autores y las propias.

Esta propuesta de aprendizaje nos permite adquirir formas de participar, comprender ejes teóricos y desarrollar destrezas específicas como el análisis y expresión de discursos orales y escritos, producciones individuales y grupales, análisis críticos, accesos a nuevos modos de aprender a partir del uso de la tecnología de la comunicación e información, elaboración de opiniones personales y consideración de afirmaciones o supuestos científicos como provisionales y sujetos a análisis desde distintas perspectivas.



Nuestra propuesta contiene una selección de contenidos tendientes a dilucidar el proceso de desarrollo humano, los factores que intervienen en el mismo, los modelos desde los cuales se puede analizar y explicar.

Específicamente, abordaremos los cambios con relación al desarrollo como problema central, desde su concepto, características, leyes y principios, así como su interrelación con los procesos de maduración, crecimiento y aprendizaje en el contexto de una cultura.

El desarrollo

El concepto acuñado por la Mgt. Rebeca Anijovich de aula heterogénea nos invita a pensar en un espacio en el que:

“todos los alumnos, ya sea que presenten dificultades o que se destaquen, pueden progresar y obtener resultados a la medida de su potencial real, tanto a nivel cognitivo como personal y social. El reconocimiento del derecho de los seres humanos a ser diferentes no se contrapone a la función que le cabe a cada sujeto como integrante de una sociedad” (Anijovich, 2014, p. 14).

En este sentido, la construcción de significados y la atribución de sentido es un proceso que depende de las interacciones entre el profesor, los estudiantes, los contenidos y los objetivos de aprendizaje propuestos.

- El estudiante construye significados a partir de la comprensión de los contenidos;
- Los objetivos de aprendizaje constituyen las metas que el estudiante pretende alcanzar (dominio conceptual, desarrollo de habilidades o actitudes);
- Las metas le generan expectativas y motivación por la búsqueda de sentido de lo aprendido.
- La enseñanza la ejerce el profesor, quien es el mediador que guía y orienta la actividad de aprendizaje del estudiante, lo que le va a permitir comprender los significados de los contenidos y alcanzar las metas de aprendizaje propuestas.

La actividad mental, exclusivamente humana, resulta de la interiorización de signos, de la cultura, de los procesos sociales. La actividad nerviosa superior ha internalizado significados sociales, acumulados en el patrimonio cultural de la humanidad, mediatizados por signos. Este proceso se realiza en el transcurso del desarrollo ontogenético en sociedad,



a partir de la actividad social del niño con los adultos, que son los transmisores de la experiencia social. Por medio de la llamada ley de doble formación entendemos cómo el desarrollo individual se genera inicialmente en el ámbito social y luego se traslada al individual: primero entre las personas (plano interpsicológico) y luego en el individuo (plano intrapsicológico).

Lo expuesto precedentemente, se puede aplicar igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos.

“Este es el principio de plasticidad del cerebro humano. Orgánicamente formado por la filogénesis, las funciones psicológicas son formadas social y culturalmente, se transforman dependiendo de los instrumentos y elementos sociales disponibles en la ontogénesis” (Castorina, J. y Dubrovsky, S., 2004, pp. 20-23).

Procesos de aprendizaje y desarrollo en la propuesta de enseñanza

El Zona de Desarrollo Próximo es el momento del aprendizaje que es posible en un estudiante dadas las condiciones educativas apropiadas:

A) Una aplicación fundamental atañe al concepto de andamiaje¹³ educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro, profesor o tutor, hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente.

La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al estudiante en la ZDP, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la ZDP.

B) Otro aporte y aplicación es la enseñanza recíproca, que consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de estudiantes. Al principio el maestro modela las

¹³ Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario.



actividades; después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor.

La colaboración entre compañeros refleja la actividad colectiva. Cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas.

La investigación muestra que los grupos cooperativos son más eficaces cuando cada estudiante tiene asignadas sus responsabilidades y todos deben hacerse competentes.

Justificación

Nos planteamos una propuesta que sea pertinente y consistente en el marco del plan de estudio vigente de la carrera. A continuación, representamos en un gráfico la relación de sus componentes a partir de las competencias del profesional en Ciencias de la Educación, considerando: los objetivos del espacio curricular, los contenidos, los recursos didácticos para acompañar al aprendizaje, las habilidades para el trabajo en entornos virtuales, el análisis crítico de emergentes sociales, la metodología, la bibliografía y la evaluación.





Contenidos

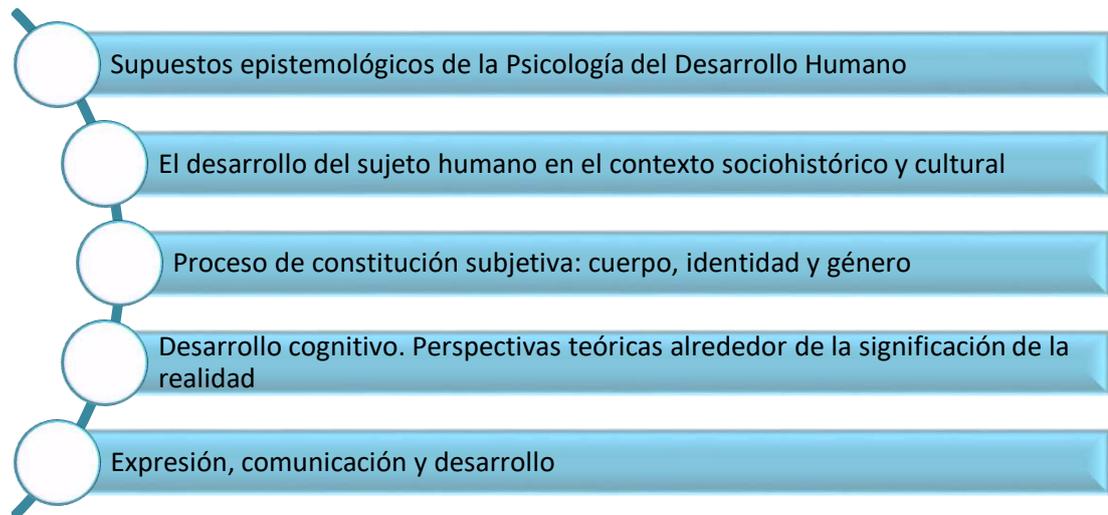
Organización de saberes

La Psicología del ciclo vital:

- Propone una visión integral del curso del ciclo vital. Enfatiza la irrelevancia de la edad, los cambios permanentes, la multidimensionalidad, y la plasticidad, también como la importancia del contexto y la historia.
- Se refiere a los procesos de cambio, al envejecimiento, a la adultez, la vejez y la muerte en el marco del ciclo vital. Destaca oportunidades relacionadas con el bienestar subjetivo y la sabiduría, posibles de lograr mediante el aprendizaje durante toda la vida o la educación.
- Se orienta a la concreción de las condiciones óptimas para el desarrollo físico, mental y social de los primeros años de vida, como también para una vida sana y recompensante en épocas posteriores.

*No hay estaciones,
hay vida vivible en cualquier edad.
Atahualpa Yupanqui*

En esta perspectiva se incluyen indicadores de estilos y condiciones de vida en términos de espacios donde se desarrolla la actividad humana; modalidades de dicha actividad y formas de interacción. Estos tres elementos se presentan en los distintos sistemas por él considerados: microsistema (el ambiente más cercano a la persona: familia, comunidad, colegio, trabajo), mesosistema (interacción entre los microsistemas), exosistema (circunstancias sociales, políticas, culturales, científicas y económicas), macrosistema (relacionado con elementos simbólicos de las culturas, tales como creencias y representaciones sociales), y cronosistema (referente al transcurso del tiempo: hechos históricos y biográficos).



EJE I. Supuestos epistemológicos de la Psicología del Desarrollo Humano: objeto de estudio y paradigmas que la sustentan y modelos para su abordaje

- Objeto de estudio de la Psicología del Desarrollo.
- Paradigmas científicos y modelos.
- Noción de sujeto desde el paradigma de la complejidad. Notas distintivas del sujeto humano: historicidad, trascendencia y singularidad.

EJE II. El desarrollo del sujeto humano en el contexto sociohistórico y cultural

- Construcción social de infancias, adolescencias y adultez: madurescencia. Responsabilidad social de la generación adulta en la modelización de los sujetos: Estado, organizaciones familiares y otras instituciones a lo largo del ciclo vital.
- Proceso de constitución subjetiva y su desarrollo en el ciclo vital.
- Grupo: díada, organizaciones familiares, pares.
- Vínculo, matriz y mundo interno: desarrollo del mundo interno a lo largo de la vida

EJE III. Proceso de constitución subjetiva: cuerpo, identidad y género

- Proceso de constitución subjetiva, el lugar del cuerpo y la identidad.
- La entidad psicomotriz a lo largo de la vida. Esquema e imagen corporal: constituciones y rupturas de la identidad y del cuerpo. Sexualidad y género.



- Envejecimiento y género: perspectivas teóricas y aproximaciones al envejecimiento.

EJE IV. Desarrollo cognitivo. Perspectivas teóricas alrededor de la significación de la realidad

- Supuestos epistemológicos en relación al desarrollo de los procesos cognitivos: perspectiva constructivista a lo largo del curso vital.

EJE V. Expresión, comunicación y desarrollo

- Desarrollo y expresión en el ciclo vital.
- La cultura mediática y la capacidad expresiva de los sujetos: lenguaje, dibujo y juego.
- Expresión y resiliencia en la elaboración de las crisis identitarias.

La bibliografía que se propone para el abordaje y la construcción de los marcos interpretativos se cita en el programa de estudios, organizándola según la organización de los contenidos. Se incluyen textos escritos, audiovisuales, galería de fotografías y pinturas.

Se puede consultar en el sitio web:

https://drive.google.com/drive/folders/1FWuS00JEggu_diekLaHaEh3NV4Vwn7IS

A partir de lo expuesto, expresamos las ideas centrales que hemos desarrollado:

- La enseñanza universitaria constituye una intervención en procesos de desarrollo psíquico de los estudiantes.
- El desarrollo intelectual del estudiante es la base que hace posible los aprendizajes y el resultado de tales aprendizajes.
- La clase es un hecho relativo a la interacción entre un estudiante en desarrollo, inmerso en el esfuerzo de construir y reconstruir conocimientos, y un profesor ubicado en el rol mediador entre el joven y los conocimientos de su disciplina.
- La inteligencia es modificable y desarrollable. El desarrollo intelectual supone un incesante esfuerzo de construcción por parte del sujeto humano, con vistas a un refinamiento de su comportamiento cognitivo.
- Enseñanza, aprendizaje y desarrollo se producen en la confluencia con otros seres humanos. El desarrollo es de todos quienes se involucran en esos procesos, no de algunos por sobre otros, o a costa de otros. La convivencia es la base para la labor universitaria.



Capítulo IV. Mapa o itinerario de prácticas de aprendizaje

Para la planificación del itinerario de prácticas se considera exclusivamente el primer eje de la unidad curricular: Supuestos epistemológicos de la Psicología del Desarrollo Humano: objeto de estudio y paradigmas que la sustentan y modelos para su abordaje.

El mapa se organiza en tres prácticas que guían el proceso:

Práctica de aprendizaje 01: Psicología del Desarrollo

Práctica de aprendizaje 02: Enfoques socioculturales y educación

Práctica de integración: El concepto de infancia como construcción social: los post mocositos

EJE	Práctica de aprendizaje ¹⁴	Instancia de aprendizaje ¹⁵	Tipo de práctica	“Educar para...” ¹⁶
I. Supuestos epistemológicos de la Psicología del Desarrollo Humano: objeto de estudio y paradigmas que la sustentan y modelos para su abordaje	Práctica de aprendizaje 01: Psicología del Desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> Con la institución: Documentos comunicacionales de referencia. Con los materiales, medios y tecnologías: videos documentales y textos bibliográficos. Con el grupo de pares. Consigo mismo: 	<ul style="list-style-type: none"> Prácticas de observación Práctica de significación. Práctica de interacción. Práctica de reflexión sobre el contexto. 	<p>Educar para gozar de la vida.</p> <p>Educar para la significación.</p> <p>Educar para la expresión.</p> <p>Educar para convivir.</p> <p>Educar para apropiarse de la cultura</p>

¹⁴ “Aquello que se liga esencialmente a nuestra experiencia, aquello con lo que nos comprometemos para construirnos en el aprendizaje” (Prieto Castillo, D, 2019, p. 8)

¹⁵ Saber reconocer las instancias de aprendizaje en las que podemos trabajar para mejorar nuestra práctica docente, es un ejercicio interesante que requiere un análisis concienzudo de nuestra manera de enseñar y de los diferentes escenarios que rodean nuestro entorno académico.

¹⁶ Educar para la incertidumbre. Educar para gozar de la vida. Educar para la significación. Educar para la expresión. Educar para convivir. Educar para crear, recrear y utilizar recursos tecnológicos. Educar para apropiarse de la historia y de la cultura



		tomar como referencia las expectativas.		
	Práctica de aprendizaje 02: Enfoques socioculturales y educación	<ul style="list-style-type: none"> • Con los materiales, medios y tecnologías: videos documentales y textos bibliográficos. • Con el grupo de pares. • Consigo mismo • Con el arte 	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de significación. • Práctica de interacción. • Práctica de reflexión sobre el contexto. • Práctica de observación 	<p>Educar para gozar de la vida.</p> <p>Educar para la significación.</p> <p>Educar para la expresión.</p> <p>Educar para convivir.</p> <p>Educar para apropiarse de la historia y de la cultura.</p> <p>Educar para la comprensión</p>
	Práctica de integración: La infancia como construcción social: los postmocositos	<ul style="list-style-type: none"> • Con el educador • Con el grupo de pares • Con el contexto 	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de significados • Práctica de interacción • Práctica de reflexión sobre el contexto. • Práctica de prospección 	<p>Educar para la expresión.</p> <p>Educar para convivir.</p> <p>Educar para crear, recrear y utilizar recursos tecnológicos.</p> <p>Educar para la complejidad</p>

Como lo hemos representado precedentemente, para el abordaje del Eje I, proponemos tres prácticas de aprendizaje en las cuales buscamos encontrar la experiencia de los estudiantes con los saberes y contenidos de aprendizaje.



Para cada una de estas, consideramos: las instancias para promover el aprendizaje a partir de planificar los escenarios propicios; el tipo de práctica; y finalmente los “sentidos” para las cuales educamos. Si bien, a los modos formales consideramos los sentidos al final, estos son los que dan el norte a cualquier propuesta.

A continuación, presentamos las tres prácticas enunciadas en el itinerario, del modo como las compartimos con los estudiantes destinatarios.

Práctica de aprendizaje 01.

TEMA: PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

Primer momento

Les damos la bienvenida con una hermosa carta que escribió Fernando Savater, en su libro "El valor de educar". Van a encontrar una reflexión profunda sobre nuestra profesión. Digo "nuestra" porque eso es lo que nos encuentra hoy, la profesión que yo ejerzo y que ustedes pronto lo harán.

Carta a la maestra

[...] Mi actitud, nada original desde los estoicos, es contraria a la queja: si lo que nos ofende o preocupa es remediable debemos poner manos a la obra y si no lo es resulta ocioso deplorarlo, porque este mundo carece de libro de reclamos. Por otra parte estoy convencido de que tanto en nuestra época como en cualquier otra sobran argumentos para considerarnos igualmente lejos del paraíso e igualmente cerca del infierno. Ya sé que es intelectualmente prestigioso denunciar la presencia siempre abrumadora de los males de este mundo pero yo prefiero elucidar los bienes difíciles como si pronto fueran a ser menos escasos: es una forma de empezar a merecerlos y quizá a conseguirlos.

En el caso de un libro sobre la tarea de educar, empero, el optimismo me parece de rigor: es decir, creo que es la única actitud rigurosa. Veamos: tú misma, amiga maestra, y yo que también soy profesor y cualquier otro docente podemos ser ideológica o metafísicamente pesimistas. Podemos estar convencidos de la omnipotente maldad o de la triste estupidez del sistema, de la diabólica microfísica del poder, de la esterilidad a medio o largo plazo de todo esfuerzo humano y de que nuestras vidas son los ríos que van a dar a la mar, que es el morir. En fin: lo que sea, siempre que sea descorazonador. Como individuos y como ciudadanos tenemos perfecto derecho a verlo todo de color característico de la mayor parte de las hormigas y de gran número de teléfonos antiguos, es decir, muy negro. Pero en cuanto educadores no nos queda más remedio que ser optimistas, ¡jay! Y es que la educación presupone el optimismo tal como la natación exige un medio líquido para ejercitarse. Quien no quiera mojarse, debe abandonar la natación; quien sienta repugnancia ante el



optimismo, que deje la enseñanza y que no pretenda pensar en qué consiste la educación. Porque educar es creer en la perfectibilidad humana, en la capacidad innata de aprender y en el deseo de saber que la anima, en que hay cosas (símbolos, técnicas, valores, memorias, hechos...) que pueden ser sabidos y que merecen serlo, en que los hombres podemos mejorarnos unos a otros por medio del conocimiento. De todas estas creencias optimistas puede uno muy bien descreer en privado, pero en cuanto intenta educar o entender en qué consiste la educación no queda más remedio que aceptarlas. Con verdadero pesimismo puede escribirse contra la educación, pero el optimismo es imprescindible para estudiarla... y para ejercerla. Los pesimistas pueden ser buenos domadores pero no buenos maestros.

Y aquí está la explicación también del título de mi libro. Hablaré del valor de educar en el doble sentido de la palabra "valor": quiero decir que la educación es valiosa y válida, pero también que es un acto de coraje, un paso al frente de la valentía humana. Cobardes o recelosos, abstenerse. Lo malo es que todos tenemos miedos y recelos, sentimos desánimo e impotencia y por eso la profesión de los docentes es la tarea más sujeta a quiebras psicológicas, a depresiones, a desalentada fatiga acompañada por la sensación de sufrir abandono en una sociedad exigente pero desorientada. De ahí nuevamente mi admiración por vosotras y vosotros, amigos míos. [...]

Extraído del prólogo del libro "El valor de educar" de Fernando Savater,
Barcelona, 1997.

Desde esta mirada, los invito a transitar este camino:

- desde el optimismo que, como educadores sostenemos, para encontrarnos, construirnos y crecer juntos, aunque separados, cada uno desde la intimidad de nuestros hogares hasta el encuentro virtual;
- desde la alta valoración a la educación como lo "valioso" que nos constituye, que nos conforma, que nos hace ser lo que cada uno de nosotros somos;
- desde la valentía que requiere estar formándonos como educadores, aprendiendo a encontrarnos en estas distancias físicas.

Los abrazamos a cada uno de ustedes y les abrimos la puerta de nuestra querida Psicología del Desarrollo.

Iniciamos este Eje 1 con el firme propósito de introducirnos en este espacio compartido. Para ello les proponemos que transiten esta primera práctica.

Segundo momento

¿Qué significa asumir la responsabilidad de educar /aprender?



¿Es posible, en los tiempos que corren, imaginar otra formación docente, otros modos de hacer con que los educadores entren en escena sin repetir esa imagen de la prisa y la urgencia? Y aún más: ¿no hay una discusión previa al currículum y a la didáctica, o bien junto a ellos, que intente establecer con claridad la relación compleja entre tiempo y enseñanza, tiempo de enseñar y tiempo de aprender, tiempo presente y otros tiempos?

Los invitamos a observar atentamente a Carlos Skliar (2017).



Noveduc Libros. (2017). Carlos Skliar presenta Pedagogías de las Diferencias [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=CGXJC9c2Ji0>

Sistematicen las reflexiones individuales, que han surgido a partir de la observación del vídeo. Pasen en limpio las principales afirmaciones y argumentos que ha destacado. A partir del trabajo con un compañero, respondan a Carlos Skliar completando sus ideas, ampliándolas o bien, dando su opinión fundamentada respecto a lo que el pedagogo expuso. Una vez que responda esas preguntas, las vamos a compartir con todos los compañeros y las vamos a guardar para revisarlas al terminar el cursado.

Tercer momento

A partir de la lectura del plan de estudios de la carrera, vamos a “ubicar” nuestra unidad curricular identificando el campo de formación y el trayecto formativo al cual pertenece, los propósitos y contenidos que se proponen.

- Ordenanza No 022/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. “Plan de estudios carrera Profesorado en Ciencias de la Educación”. 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-de-estudio-profesorado-cs-2021compressed.pdf>
- Ordenanza No 023/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. “Plan de estudios carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación”. 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-ciencias-licenciaturacompressed.pdf>

En este mismo sentido, los invitamos a leer la propuesta académica que las profesoras de Psicología del Desarrollo han diseñado para que, en su puesta en práctica, concretemos los objetivos referidos al aprendizaje de la misma.



Registren, si consideran necesario, aquellas dudas que suscite su lectura. El documento del PROGRAMA está en el apartado "Material de Estudio".
<https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/planificación-psicología-del-desarrollo-cs-2022compressed.pdf>

Puede orientarlos en la lectura el siguiente gráfico que, de manera simple, presenta las líneas de trabajo, según las funciones de la universidad.



Finalmente, analizando detenidamente la Fundamentación del programa de Psicología del Desarrollo, les pedimos que identifiquen:

- Objeto de estudio propio
- Concepto de desarrollo propuesto por la cátedra
- Perspectivas teóricas sustentadas
- Propósitos a alcanzar por el grupo de alumnos en el cursado.

Cuarto momento



Este momento lo vamos a dedicar a enmarcar desde la perspectiva del desarrollo, el objeto de estudio y los contenidos específicos de la Psicología Evolutiva. Para concretarlo, vamos a dedicar un tiempo a la observación del documental: “Camino a la Escuela”.

- Plisson, P. (2013). Sur le chemin de l'école (Camino a la Escuela). Francia: Winds, Ymagis, Wild Bunch. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=DvMt2bNRaB4>

Consideramos que la guía de observación que les presentamos, será muy valiosa para orientarlos.

Guía de observación

Título en español: Camino a la Escuela

Título original: Sur le chemin de l'école

Año: 2013

Género: Documental

País: Francia

Duración: 73 minutos

Director: Pascal Plisson

Música: Laurent Ferlet, Deyan Pavlov

Premios: César201 a la Mejor Película Documental

Festival del film Locarno. Plaza Grande

Guión: Pascal Plisson, Marie-Claire Javoy

Fotografía: Emmanuel Guionet

El documental relata la historia extraordinaria de cuatro niños – Jackson, Carlitos, Zahira y Samuel- que cada día enfrentan peligros y adversidades para llegar a la escuela. Los niños viven en Argentina, India, Kenia y Marruecos, comparten las mismas ganas de aprender y son conscientes del valor de la educación para forjarse un porvenir mejor.

La experiencia de cada niño se cruza y encuentra con la familia, los amigos, el barrio, la educación, la política, la religión, la música, entre otros aspectos. Presente las características singulares de cada trayectoria identificando: nombre, edad, lugar de residencia, tiempo de recorrido para llegar a la escuela, compañía en ese recorrido, características del camino, condiciones de transporte. Expectativas expresadas por los niños. Particularidades de cada historia referidas a la familia, los amigos, la política, la religión, entre otras.

Deténganse a analizar las similitudes y diferencias en las historias relatadas. Destaquen aquellos aspectos en los cuales las historias confluyen y aquellos en los cuales se presentan diferentes.



Finalmente, registren las críticas que las historias le merecen, considerando: derechos de los niños, relaciones consigo mismo y los otros, posibilidades de libertad.

“UNICEF Comité Español considera que “Camino a la escuela” representa una magnífica oportunidad de comunicar la importancia que tiene el derecho a la educación y cómo deben ser apoyadas todas aquellas iniciativas que contribuyen día tras día a su cumplimiento y por ello se suma al esfuerzo de hacer llegar el mensaje del documental lo más lejos posible. En el mundo hay demasiados niños y niñas desescolarizados o que reciben una educación intermitente o deficiente. Cada uno de estos niños y niñas tiene un sueño que quizás no se cumpla nunca y un potencial que quizás jamás se desarrolle. Garantizando que todos los niños y niñas tienen acceso a una educación de calidad sentamos los cimientos para el desarrollo, la transformación, la innovación, la oportunidad y la igualdad”.¹⁷

Quinto momento

Estamos en condiciones de comenzar a precisar conceptos, relaciones entre estos que nos permitan, de manera más precisa y pertinente, apropiarnos del marco epistemológico de la Psicología del desarrollo.

Para ello le solicitamos que sume a la apropiación conceptual de los momentos anteriores las tareas de:

- Releer los registros escritos que ha hecho.
- Leer la bibliografía indicada:
 - Yuny, José y Urbano, Claudio (2005): Mapas y herramientas para conocer la Escuela. Investigación etnográfica. Investigación – acción. 3ª Edición. Córdoba. Editorial Brujas. Cap. 3 (pág.47 a 60).
 - Rosa Rivero, Alberto (2005): “Psicología, historia y las encrucijadas de Psique” en Castorina, A; José, A y Dubrosky, S. (comp.): Psicología, cultura y educación. Buenos Aires, Noveduc.
- Presentar toda la información recogida y relevante en un organizador que la presente con claridad.

Con este bagaje de aportes sistematizados desde el comienzo de esta práctica explicita las expectativas que tiene con esta unidad curricular. Comparta con sus compañeros de cursado.

¹⁷ <http://www.caminoalaescuela.com/unicef/>



Vamos llegando al final... A fin de evaluar el proceso realizado con el desarrollo de esta práctica, le solicitamos que presente los conceptos nuevos que aprendió en esta clase.

Bibliografía

- Noveduc Libros. (2017). Carlos Skliar presenta Pedagogías de las Diferencias [Video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=CGXJC9c2Ji0>
- Plisson, P. (2013). Sur le chemin de l'école (Camino a la Escuela). Francia: Winds, Ymagis, Wild Bunch. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=DvMt2bNRaB4>
- Ordenanza No 022/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. "Plan de estudios carrera Profesorado en Ciencias de la Educación". 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-de-estudio-profesorado-cs-2021compressed.pdf>
- Ordenanza No 023/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. "Plan de estudios carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación". 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-ciencias-licenciaturacompressed.pdf>
- Yuny, José y Urbano, Claudio (2005): Mapas y herramientas para conocer la Escuela. Investigación etnográfica. Investigación – acción. 3ª Edición. Córdoba. Editorial Brujas. Cap. 3 (pág.47 a 60).
- Rosa Rivero, Alberto (2005): "Psicología, historia y las encrucijadas de Psique" en Castorina, A; José, A y Dubrosky, S. (comp.): Psicología, cultura y educación. Buenos Aires, Noveduc.

Pensando en el Encuentro "Manos que cuidan, miradas que protegen", los invitamos a **tomar nota** de aquellos conceptos, ideas, teorías, experiencias que hemos estudiado con el desarrollo de esta guía, que Ustedes consideren que sería muy valioso compartir.

Práctica de aprendizaje 02

TEMA: ENFOQUES SOCIOCULTURALES Y EDUCACIÓN



Los seres humanos somos “raros”. ¿En qué sentido? Porque constituimos una especie que existe y se desarrolló culturalmente. Esto implica que utilizamos un mecanismo que supera, que consisten en procesos de enseñanza y de aprendizaje que supera a los mecanismos biológicos y genéticos.

“Nuestra humanidad biológica necesita una confirmación posterior, algo así como un segundo nacimiento en el que por medio de nuestro propio esfuerzo y de la relación con otros humanos se confirme definitivamente el primero. Hay que nacer para humano, pero sólo llegamos plenamente a serlo cuando los demás nos contagian su humanidad a propósito... y con nuestra complicidad. La condición humana es en parte espontaneidad natural pero también deliberación artificial: llegar a ser humano del todo —sea humano bueno o humano malo— es siempre un arte.” (Savater, F. 1997, p.35)

La cultura en la cual están depositada la información de la especie humana, no es algo externo a cada uno de sus miembros y es imposible que alguno de nosotros pueda apropiársela toda. Sin embargo, para poder desarrollarnos como humanos, debemos integrarnos en los procesos de transmisión cultural; la cultura es transmitida para dar a espacio a un proceso de apropiación por parte de cada uno de nosotros. Esto es educación.

El desarrollo de esta práctica, nos va a permitir reconocer y valorar las implicancias mutuas que se presentan entre cultura, sociedad e individuo, entendiendo que ninguno de ellos puede existir sin los otros.

Primer momento

La historicidad humana comprende tanto la constitución de la entidad corporal, con su morfología y sus posibilidades de intercambio con el entorno, transformados ambos a lo largo de millones de años (filogénesis), como la capacidad de modificar ese entorno y adaptarlo a sus propósitos, con los consiguientes cambios en los modos de relacionarse con el (historia sociocultural).

Además, a lo largo de su ciclo vital, cada individuo está sujeto a importantes cambios, tanto en su tamaño y su forma como en su repertorio de habilidades (ontogénesis). Estos cambios se producen en el curso de acciones concretas de una duración temporal muy corta (microgénesis).



A continuación, los invitamos a observar el documental “EL PRIMER GRITO”. Muestra el nacimiento, en distintos lugares del Planeta. Contraste de tierras, contraste de pueblos, contraste de culturas para el más bello e insólito de los viajes. Se presenta la crónica de diez partos registrados en Francia, Estados Unidos, México, Brasil, Nigeria, Tanzania, Japón, Vietnam, India y Siberia el 29 de marzo de 2006, día de eclipse solar.

El Primer Grito nos muestra una visión global del mundo sobre el nacimiento, la preparación de las mujeres en las diferentes culturas, desde un parto acuático asistido por delfines en México, hasta un parto en el desierto por los Tuaregs. Así mismo, nos muestran los diferentes rituales ancestrales alrededor de parto, junto con la tecnología en las sociedades occidentales.

Con estos personajes reales el film narra el instante mágico de los primeros balbuceos de la vida y explora el universo del nacimiento, tan variados y tan diferentes. Abarca los 5 continentes mostrando cómo se da este momento en diferentes situaciones.

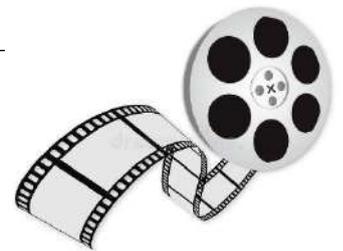
Cada una de las mujeres representa una realidad social y cultural, con un rostro diferente del mundo. Para recuperar algunos tópicos centrales del documental, caracterice la situación de parto teniendo en cuenta:

1. Caracterización de la sociedad (principales rasgos que la identifican)
2. Preparación para el parto
3. Agentes que acompañan
4. Espacio físico en el cual se desarrolla
5. Primeras atenciones que recibe el bebé
6. Atención que recibe la madre

Ficha técnica

Título: Le Premier CRI
Título en español: El primer grito
Año: 2007
Género: Documental
País: Francia
Formato: Color
Duración: 99 minutos
Producción: Miguel Courtois / Gilles de Maistre
Fotografía: Gilles de Maistre

Dirección: Gilles de Maistre
Guion: Gilles de Maistre / Marie-Claire Javoy
Música: Armand Amar



Segundo momento



“Dime con quién andas, te diré quién eres”, así le dice Don Quijote a Sancho Panza sin detenerse en comprender que por medio de la cultura los seres humanos transformamos la naturaleza, y hasta nuestra propia naturaleza humana. Inclusive el psiquismo, los procesos mentales resultan de las transformaciones que se produce por la intervención de la cultura en ellos procesos naturales del individuo.

Además, el desarrollo humano es el resultado de culturas determinadas. En este sentido, es un producto cultural y la forma que toma es histórica, determinada la evolución cultural, más allá de la necesidad biológica, dando paso a la historicidad que constituye la dimensión humana.

“Descubriría que cultura es el muñeco de barro hecho por los artistas de su pueblo, así como la obra de un gran escultor, de un gran pintor, de un gran místico, o de un pensador. Que cultura es tanto la poesía realizada por poetas letrados como la poesía contenida es un cancionero popular. Que cultura es toda creación humana” (Freire, P. 1967)

En este sentido, los invitamos a leer la biografía de tres exponentes de la pintura que, por sus condiciones de vida, por la educación que recibieron aportaron un gran legado a la humanidad. Mientras avanzan con cada historia personal, les pedimos que registres aquellos puntos que tienen en común y aquellos que los diferencia referidos a: crianza, instituciones educadoras, amigos, lugares de residencia, posibilidades de acceso al arte, entre otros.

Wassily Kandinsky, el artista de la abstracción lírica en la pintura, nació en Moscú, Rusia, 1866 y se nacionalizó alemán y posteriormente francés. Organizó su tiempo para estudiar Derecho y Economía junto clases de dibujo y pintura. Al tiempo que se interesaba por la cultura primitiva y las manifestaciones artísticas populares rusas, muy especialmente por el arte propio de la región de Volodga, rico en



Wassily Kandinsky. Pintor

Nació el 16 de diciembre de 1866, en el Imperio Ruso. Murió el 13 de diciembre de 1944, a los 78 años, en Neuilly-sur-Seine, Francia.

Estudió en la Academia de Bellas Artes de Múnich, en la Facultad de Leyes de la Universidad estatal de Moscú.

Fue Director de Instituto de cultura artística.

Representantes de movimientos: expresionismo, arte abstracto, fauvismo.

Géneros: Pintura, gráficos, teoría y arte abstracto.



ornamentos, también descubrió la obra de Rembrandt y Monet.

A los treinta años, Kandinsky abandonó la docencia y fue a estudiar pintura a Munich. En esta ciudad asistió a las clases de Franz von Stuck y en ellas conoció a Paul Klee, quien fue un gran amigo. Su interés por el color está presente desde el comienzo de su carrera.

Entre 1902 y 1907 Kandinsky realizó diferentes viajes a Francia, Países Bajos, Túnez, Italia y Rusia, para instalarse finalmente en Murnau, donde pintó una serie de paisajes alpinos entre los años 1908 y 1910.

En su biografía relata que en esos tiempos se dio cuenta de que la representación del objeto en sus pinturas era secundaria e incluso perjudicial, y que la belleza de sus obras residía en la riqueza cromática y la simplificación formal. Este descubrimiento le condujo a una experimentación continuada que culminó, a finales de 1910, con la conquista definitiva de la abstracción¹⁸.

En 1911 fundó junto a Franz Marc y August Macke el grupo Der Blaue Reiter, organizando diversas exposiciones en Berlín y Munich.

Paralelamente a su labor creativa, reflexionó sobre el arte y su estrecho vínculo con el yo interior en muchos escritos, sobre todo en *De lo espiritual en el arte* (1910) y en el *Almanaque de Der Blaue Reiter*, en el que, junto a dibujos y grabados de miembros del grupo, aparecían otras manifestaciones artísticas, como partituras de Schönberg (Kandinsky mantuvo una constante y fructífera relación con la música durante toda su vida) y muestras del arte popular e infantil.

Al estallar la Primera Guerra Mundial, Kandinsky volvió a Moscú; allí emprendió varias actividades organizativas en el marco del Departamento de Bellas Artes del Comisariado Popular de la Educación. En 1917 se casó con Nina Andreievsky, y cuatro años



Amarillo-rojo-azul (1925), de Kandinsky

¹⁸ El arte abstracto es una forma de expresión de sentimientos artísticos que prescinde de las representaciones de un tema y propone una nueva realidad distinta a la natural. Usa un lenguaje visual de forma, color y línea para crear una composición que puede existir con independencia de referencias visuales del mundo real. Usa un lenguaje visual autónomo



más tarde se trasladó con ella a Alemania para incorporarse a la Bauhaus en la primera etapa de Weimar, donde continuaría como profesor hasta poco antes de su disolución.

La influencia del entorno de la Bauhaus se dejó sentir: su obra muestra una transición hacia una mayor estructuración tanto compositiva como formal, que se ha dado en llamar el período arquitectural de su pintura, al cual siguió otro de transición en que experimentó con los trazos circulares y concéntricos. También escribió manifiestos para la Bauhaus y publicó el libro Punto y línea sobre el plano.

En 1933, clausurada la Bauhaus por los nazis, el pintor se instaló en Francia. En esta última etapa de su vida continuó en su particular búsqueda de formas inventadas, que plasmó por medio de colores combinados de manera compleja e inspirándose en signos geométricos y en motivos decorativos eslavos, como hiciera ya al comienzo de su trayectoria pictórica.

Murió el 13 de diciembre de 1944, a los 78 años, en Neuilly-sur-Seine, Francia, por un accidente cerebrovascular.

Si Wassily Kandinsky hubiera nacido en algún lugar de Argentina, no habría producido las obras pictóricas que legó a la humanidad. ¿Se imaginan una reunión con Xul Solar?



Xul Solar

Óscar Agustín Alejandro Schulz Solari
Nació el 14 de diciembre de 1887, en San Fernando, Argentina. Murió el 9 de abril de 1963, a los 75 años, en Tigre, Argentina.

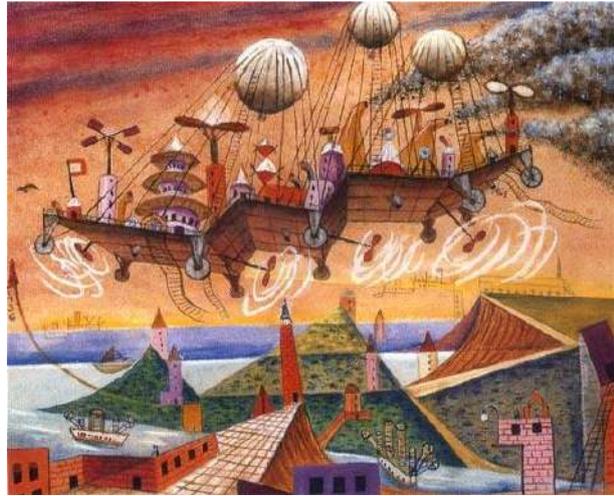
Pintor y escultor.

Movimiento: expresionista, surrealista, simbolista, modernista.

Hijo de madre italiana y padre alemán, Óscar Agustín Alejandro Schulz Solari adoptó el nombre de **Xul Solar** para firmar sus trabajos. En 1912, tras haber cursado estudios de arquitectura en la facultad de ingeniería, viajó a Hong Kong y recorrió luego países europeos como Inglaterra, Francia e Italia. En Milán conoció a un compatriota suyo, el pintor modernista Emilio Pettoruti, a quien le mostró sus dibujos realizados a partir de 1914. Durante su estancia en Berlín entró en contacto con el dadaísmo; recibió asimismo la influencia del pintor suizo Paul Klee.



Interesado por la filosofía, las ciencias ocultas y las creencias de las distintas culturas, desde 1919 sus obras reflejaron esta inquietud espiritual, con la aplicación de colores vivos, formas y símbolos geométricos, figuras sencillas y, a menudo, palabras, letras y otros signos gráficos. Los signos lingüísticos siempre llamaron poderosamente la atención de Xul Solar, que llegó



Vuel Villa (1936), de Xul Solar

dominar diez idiomas e incluso a crear alguno: se le atribuye la invención de un lenguaje universal denominado panlingua, y también del neocriollo, que combinaba elementos del español y del portugués.

En 1924, tras numerosos viajes y estancias en Alemania e Italia, regresó a Argentina y pronto sintonizó con un grupo de jóvenes pintores y escritores modernistas, entre los que se encontraban Jorge Luis Borges y el citado Emilio Pettoruti, con quien ya había entablado amistad. Formado en torno a la revista literaria *Martín Fierro*, el grupo inició una línea de oposición al temple conservador de la cultura argentina. En 1929, se presentó una exposición individual de su obra en la Asociación de Amigos del Arte.

En la década de 1930, Xul Solar creó paisajes y diseños arquitectónicos fantásticos que manifestaron una vez más su interés por el misticismo, la teosofía y la astrología; en los años 40 y 50 realizó diversas exposiciones individuales y participó en varias muestras colectivas nacionales e internacionales. En el año de su fallecimiento (1963) se organizó una retrospectiva de su obra en el Museo Nacional de Bellas Artes. En 1989 sus creaciones se exhibieron en la Galería Hayward de Londres.

¿Se imaginan la posibilidad de un encuentro entre Wassily Kandinsky y Antonio Berni?

Antonio Berni nació en Rosario, 1905 - Buenos Aires, 1981). Tras un período de búsquedas en Europa, cuya etapa más singular fue el aporte expresionista, Berni se inclinó hacia el realismo, poniendo su pintura al servicio del ideal humano y social.



Sus dotes artísticas le llevaron, a la temprana edad de diez años, a ingresar como aprendiz en un taller de vidrieras policromadas. En el taller aprendió las primeras nociones de dibujo, disciplina que cursó más tarde también en Rosario. A los quince años Berni ya tenía muy claro cuál era su vocación y realizó una primera exposición con paisajes y retratos que le valieron la consideración de niño prodigio.

Fue invitado a exponer hasta cuatro veces, en Rosario y en Buenos Aires, antes de recibir una beca para realizar un viaje de estudios a Europa. Con veinte años, Berni llegó a Madrid y dedicó tres meses a recorrer España: Segovia, Toledo, Córdoba, Granada y Sevilla, ciudades monumentales cargadas de historia en las que tuvo la oportunidad de conocer las obras de los maestros españoles (como El Greco, Francisco de Zurbarán, Velázquez o Goya), que sin duda impresionaron al joven artista.

Tras este primer contacto con el Viejo Mundo, Berni llegó a París en febrero de 1926. En esta ciudad, que todavía era la capital del arte, el joven pintor descubrió las vanguardias y se inició en algunas de las técnicas (grabado y collage) y los estilos (Fauvismo y Surrealismo) que conformarían su obra futura. Recibió clases de pintura del neocubista francés André Lhote y del fauvista Othon Friesz, que ejercieron gran influencia en su estilo, y aprendió la técnica del grabado con Max Jacob.

En estos años frecuentaba el círculo de artistas argentinos conocido como el Grupo de París. Conoció al pintor Lino Eneas Spilimbergo, con el que trabó una sólida amistad que les llevaría a colaborar en muchos proyectos a lo largo de sus vidas. En 1929 tomó contacto con el círculo de los surrealistas a través del escritor Louis Aragon, amigo suyo y que ejerció una gran influencia en el pintor. La obra de Berni se fue decantando claramente hacia este estilo y hoy se le considera como uno de los primeros artistas latinoamericanos de estilo surrealista. Desde París realizó una serie de viajes a Italia, Holanda y Bélgica.



Delesio Antonio Berni

Nació el 14 de marzo de 1905, en Rosario, Bandera de Argentina. Falleció el 13 de octubre de 1981, a los 76 años, en Buenos Aires.

Se dedicó a la pintura, dibujo, grabado y collage

Movimiento: Realismo social.

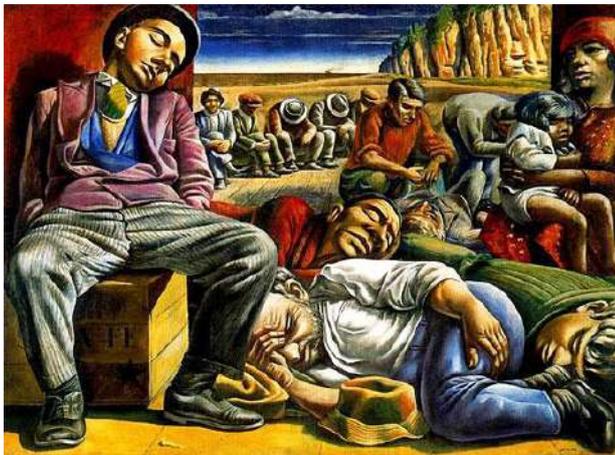
Género: Retrato pictórico y arte figurativo.

Miembro de Academia Nacional de Bellas Artes de Argentina.



En 1930 volvió definitivamente a su país natal, donde se encontró con su amigo Spilimbergo y con el muralista mexicano David Alfaro Siqueiros. Juntos recibieron el encargo de realizar un mural en Rosario (Mural Botana, 1933). Tras esta enriquecedora experiencia, el estilo pictórico de Berni se decantó claramente hacia una pintura comprometida, consciente de una realidad muy distinta a la que había dejado en París; un estilo conocido como realismo social narrativo, característico de todo el continente americano, aunque con marcadas diferencias entre los distintos países.

Se instaló en su ciudad natal, Rosario, una ciudad con una vida cultural muy activa.



Desocupados (1934), de Antonio Berni

En esta década de 1930, Berni desarrolló una gran actividad política: tomó parte importante en la creación de la Mutualidad de Estudiantes y Artistas Plásticos y se afilió al partido comunista. En 1933 fundó el grupo Nuevo Realismo, desde el cual se realizaron proyectos artísticos cargados de intención política que convertían lo cotidiano en objeto de la obra de

arte.

Viajó por todo el país para conocer la realidad social e investigar la vida cotidiana de su entorno, hasta que en 1936 se instaló definitivamente en Buenos Aires, donde comenzó a dar clases de dibujo en la Escuela Nacional de Bellas Artes, actividad que compaginó desde entonces con su labor creativa. En este periodo fue nombrado presidente de la Sociedad Argentina de Artistas Plásticos, institución a la que siempre estuvo ligado.

Para entonces ya era un artista consagrado y recibió el encargo de realizar un mural, junto con su amigo Spilimbergo, para el pabellón argentino de la Feria Mundial de Nueva York (Agricultura y Ganadería), al que siguieron los de la Sociedad Hebraica, realizado en 1943, y el de la Galería Pacífico, de 1946. Simultáneamente realizó una importante serie de retratos de su mujer y su hija Lili, que sin duda denotaban un giro en su obra hacia un periodo de introspección que le llevó en la década de 1950 a adoptar un estilo expresionista, de tintes dramáticos, que desembocó en una serie de paisajes urbanos en los desaparecía la figura humana.



En la década de 1960 retomó su interés por retratar los personajes que le rodeaban como instrumento para hacer crítica social. Su estilo conservó el carácter expresionista, pero fuertemente influido por el Pop Art y el realismo social. En este periodo creó dos personajes: Juanito Laguna y Ramona Montiel, ambos de los bajos fondos; él, de los suburbios de Buenos Aires, y ella, de los más sórdidos ambientes parisinos.

Las series protagonizadas por estos personajes retratan con gran agudeza de observación, y desde un punto de vista crítico, episodios de la vida cotidiana. La técnica predominante es el collage, tanto el tradicional collage "matérico" (realizado a partir de materiales de desechos) como el fotomontaje. En estas series (además de la mencionada, realizó dos más tituladas La Luna y Los monstruos, así como un conjunto de retratos populares), Berni alcanzó una gran calidad plástica y un estilo muy personal en el que retomó la estética surrealista. En 1962 recibió el Premio Internacional de Grabado y Dibujo de la Bienal de Venecia.

En la década de los setenta realizó una serie de trabajos escenográficos y decorativos, así como ilustraciones y colaboraciones con revistas, tanto nacionales como extranjeras. Los medios gráficos, que siempre habían interesado a Berni y en los que se manejaba con maestría, fueron un importante canal de distribución de su obra. Continuó con sus series populares y creó nuevos personajes como La difunta Correa, que llegó a convertirse en un mito popular. Su pintura seguía dominada por la técnica del collage. En sus últimos años realizó una serie de esculturas.

Después de conocer las biografías de Kandinsky, Solar y Berni, estamos en condiciones de sistematizar algunas reflexiones suscitadas de esa lectura.

1. Qué reconocimiento podemos hacer a sus vínculos con otros sujetos;
2. Qué "espacio" dejan a su cultura en la constitución de su yo "artista"
3. Qué aportan a la cultura con sus producciones artísticas.



El mundo prometido a Juanito Laguna (1962), Antonio Berni



Tercer momento

El análisis del documental, la lectura y reflexión sobre las biografías de los artistas nos van ilustrando aspectos de la relación que establece entre los seres humanos, la naturaleza y la cultura.

A fin de ir precisando algunos marcos interpretativos, comenzamos con la lectura de la bibliografía específica seleccionada para abordar esta temática:

- Rosa Rivero, Alberto (2004): Enfoques socioculturales y Educación. FLACSO Posgrado en Constructivismo y Educación.

Le sugerimos organizar en un gráfico la información relevante que le permita armar el marco que encuadra el análisis realizado en los momentos previos de esta práctica.

Cuarto momento

Por todo lo abordado, podemos **sintetizar en cinco ideas** que recuperen los textos estudiados. Esta síntesis vamos a preparar para exponerla con nuestros compañeros.

Por ejemplo:

1. *la cultura es un proceso de acumulación de experiencias, de modos de actuación, de orientar la acción de significar, de dar sentido, de saber y justificar. Esta acumulación se encarna en objetos materiales, en artefactos en símbolos y en modos de acción, en prácticas sociales de los grupos y en las destrezas de los individuos que la componen.*
2.

Biografía

- De Maistre, G. (2007). Le premier cri. Francia: Wild Bunch, Mai Juin Productions, M6 Films, Canal+, M6. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JzYDg-nUblw>
- Fernández, Tomás y Tamaro, Elena. «Biografía de Antonio Berni». En Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea [Internet]. Barcelona, España, 2004. Disponible en https://www.biografiasyvidas.com/biografia/b/berni_antonio.htm [fecha de acceso: 10 de mayo de 2022].
- Fernández, Tomás y Tamaro, Elena. «Biografía de Vasíli Kandinsky». En Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea [Internet]. Barcelona, España, 2004. Disponible



en <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/k/kandinsky.htm> [fecha de acceso: 09 de mayo de 2022].

- Fernández, Tomás y Tamaro, Elena. «Biografía de Xul Solar». En Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea [Internet]. Barcelona, España, 2004. Disponible en https://www.biografiasyvidas.com/biografia/x/xul_solar.htm [fecha de acceso: 09 de mayo de 2022].
- Freire, P. (1967) "La educación como práctica de la libertad"
- Rosa Rivero, Alberto (2004): Enfoques socioculturales y Educación. FLACSO Posgrado en Constructivismo y Educación.

Práctica de integración.

TEMA: LA INFANCIA COMO CONSTRUCCIÓN SOCIAL: LOS POST MOCOSITOS

Primer momento

Realizar esta práctica requiere haber estudiado la bibliografía citada en el programa de estudios, correspondiente a todo el Eje I. A partir de la lectura de los textos, pudieron acercarse al campo de estudio de la Psicología del Desarrollo. Con esta propuesta buscamos integrar y transferir los saberes construidos. Es una instancia de evaluación del proceso de aprendizaje realizado hasta ahora.

Como se refleja en los textos, no es lo mismo concebir a la infancia desde la concepción tradicional de infancia, que la considera como un estado biológico que tiene atributos psicológicos definidos; que comprenderla a partir de la multiplicidad de significados que adquiere según las condiciones en las cuales transcurre.

Hasta este lugar hemos llegado después de haber realizado la práctica: Construcción social de la Infancia, la guía de observación de Olivert Twist, la práctica de observación de locales comerciales y la práctica de entrevistar a personas adultas. En esta instancia, le proponemos leer un texto del psicoanalista Juan Vassen: "¿Los post mocositos?" a fin de comprender la categoría de sujeto social: post mocosito, en el marco de la construcción social de la infancia.

A partir de lo aprendido elijan uno de los tres tópicos que le presentamos y respondan desde los marcos teóricos que ha estudiado. Recuerden que dar respuestas no implica cerrar herméticamente la pregunta, dar respuestas en este caso es reflexionar e intentar pensar posibilidades de respuestas con argumentos sólidos.



Se escucha decir a menudo que los chicos de ahora son más piolas que los de antes (nosotros) porque sufren menos: deciden más sobre lo que quieren, participan de las decisiones familiares, eligen por sí mismos. Esta capacidad actual para opinar, para elegir, para participar los pondría en una situación ventajosa respecto de la infancia moderna, eternamente postergada. Esto, si bien es cierto, acarrea un problema. La niñez de antaño sufría porque no podía, porque no la dejaban, porque la reprimían. Los post mocosos se toman sus atribuciones, a ellos no los reprimimos. ¿Se acabó el sufrimiento infantil?

Entonces la voz de la experiencia que habla en el texto plantea un tipo de problema que excede el sistema de explicaciones de la voz que prescribe las soluciones del final. Es la gravedad del problema lo que impide la unificación de las voces en una posición común. Es como si la dispersión de voces mostrara, en sus desacoples, la ausencia de una posición de enunciación capaz de dialogar con los post mocosos. El libro dice no hay infancia, hay infancias. Pero lo más terrible es que una de esas infancias es la de los niños que transcurren su niñez sin experiencia de infancia. ¿Cuál es el precio que pagan estos chicos? ¿Sufren? ¿Cómo sufren? ¿Con qué discursos, con qué dispositivos contamos para hacer visible el tipo de sufrimiento de los niños sin infancia? Pero ¿quién dice aquí "contamos"? ¿Quién enuncia el nosotros? ¿Quién formula la pregunta anterior?

El texto sutura la herida que abre provocativamente al comienzo: ¿para qué educamos? ¿para qué futuro? ¿para qué prácticas, para qué funciones? La pregunta no sólo deslocaliza a la infancia. La pregunta nos deslocaliza a los adultos, a la pedagogía, a la escuela, al propio psicoanálisis. La cosa se agrava aún más. La cuestión no es sólo si disponemos de los dispositivos adecuados para registrar el sufrimiento de los niños actuales. ¿Estamos en condiciones de establecer los índices según los cuales un niño está bien formado, bien educado, bien pertrechado o no lo está? Sin nación y sin mañana ¿tiene sentido seguir suponiendo al niño como futuro ciudadano democrático? Si el niño es sujeto de derechos, si el sólo hecho de ser niño le da derecho a participar y decidir su actualidad y su futuro: ¿por qué educarlo?

Segundo momento

Ubicados desde la perspectiva que el concepto de infancia es una construcción social, lo cual implica que es creado y por lo tanto cambiante y, sobretodo, que se genera, se mantiene y se reproduce, fundamentalmente, en los ámbitos simbólicos del lenguaje y de la cultura, nos situamos en la posibilidad y el compromiso de reflexionar acerca de:

→ ¿Qué pedagogías necesita hoy la infancia?



- ¿Qué políticas educativas son necesarias para atender sus necesidades, para protegerlas y cuidarlas?
- ¿Cómo educar para alcanzar márgenes crecientes de autonomía?

Los invitamos a que registren las conclusiones de sus reflexiones para compartirlas con sus compañeros en un foro que nos permitirá complementar las tareas realizadas en las clases presenciales a partir de los marcos teóricos que vamos construyendo.

Por la naturaleza de la temática, poder enriquecer los marcos teóricos con el análisis y la reflexión sobre casos reales, ofrece un espacio de aprendizaje más significativo que el que pudiera generarse por el solo hecho de leer la bibliografía. Las Profesoras son las moderadoras del foro. Si bien su función es primordial para mantener el hilo conductor y sostener la motivación con intervenciones valiosas, solamente tiene valor formativo un foro cuando:

1. los argumentos presentan sólidos fundamentos teóricos en las opiniones y reflexiones;
2. los aportes están sostenidos en la reflexión profunda de la complejidad de los casos.
4. la expresión escrita clara, pertinente y adecuada a la situación comunicativa.

Bibliografía

📖 Vasen, J. (2000): “¿Los post mocositos?” Editorial Lugar. Buenos Aires

Pensando en el Encuentro “Manos que cuidan, miradas que protegen”, ¿consideran que algunos temas de los que hemos desarrollado podrían compartirlos? ¿Cuáles? ¿Con quién? ¿Por qué?

Recuerden ir tomando notas de estas ideas.

Cada una de las propuestas precedentes está organizada en momentos, que, ordenados en orden de complejidad creciente, buscan concretar los sentidos propuestos. Para hacerlo, avanzamos desde la experiencia considerando la cultura en sus diversas voces para llegar a los saberes y contenidos de aprendizaje.

Asimismo, incluimos instancias de evaluación, que acompañan al recorrido.



Capítulo V. Propuesta de evaluación de aprendizajes

Entendemos que la evaluación es el sustento de concreción de la práctica, respondiendo a los criterios de sistematización, metodización y organización, es un componente imprescindible del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El proceso de evaluación implica indagar y obtener de evidencias que nos permiten valorar lo que los estudiantes han aprendido, identificar sus logros, avances, aspectos susceptibles de mejora en relación con los propósitos previamente acordados y explicitados, para la comprensión de la situación educativa y su mejoramiento.

Presentamos la propuesta de evaluación considerando fases organizadas que permiten comprenderla como un proceso integrada a la enseñanza y al aprendizaje.

La experiencia del trabajo colaborativo, nos permite, a las Profesoras de la Cátedra, recorrer juntas cada una de las etapas planificadas. Esta tarea, lejos de ser una práctica burocrática, es un modo de organizar el proceso de evaluación.





Agentes evaluadores

En el ámbito de la cátedra Psicología del Desarrollo, la evaluación no se da en el aislamiento de las puertas adentro del aula entre estudiantes y su profesora, la valoración de los aprendizajes es una oportunidad que todos tenemos, es un derecho y un deber que asumimos en la formación.

“La mejora de los aprendizajes de los estudiantes depende de la oportunidad con que los docentes y directivos analicen qué se enseña, cómo se enseña, qué y cómo se evalúa. La colegialidad es activa” (Harf, R , 2008, p. 94)

El proceso de evaluación que se propone implica que todos los agentes involucrados en el proceso de enseñanza y de aprendizaje sean actores protagónicos de la evaluación. Consideramos que todas las voces suman al momento de aportar valoraciones fundamentadas.

Las propuestas de evaluación permiten hacer coevaluación, heteroevaluación y/o autoevaluación.

Instrumentos de evaluación priorizados

Elegir un instrumento u otro está íntimamente ligado a los otros elementos de la evaluación. Si bien todas las instancias de evaluación son de heteroevaluación, indistintamente del instrumento seleccionado, en instancias de coevaluación resulta muy enriquecedor para el proceso utilizar escalas de observación, listas de control; la autoevaluación nos permite priorizar registro anecdótico, cuaderno.

Los instrumentos se combinan a fin de que todos tengamos múltiples evidencias de los procesos realizados: exámenes tradicionales (pruebas orales o escritas), pruebas de ensayo y composición, cuestionario, fichas de recogida de información, trabajo monográfico.

La designación de los puntajes responde a criterios: analíticos (en cada consigna); global (en títulos y subtítulos); valor asignado a criterios comunes entre varios espacios curriculares (por ejemplo: producción de textos); según jerarquización de contenidos; según las habilidades desarrolladas.



Acreditación

La acreditación del espacio curricular:

- Es una instancia integradora y globalizadora de todos contenidos presentados en el programa.
- Apunta a verificar el aprendizaje de los contenidos y al establecimiento de semejanzas y diferencias fundamentales entre las posturas psicológicas abordadas.
- Los alumnos regulares pueden optar por la modalidad oral o escrita para el desarrollo del examen final. Los alumnos libres deben cumplimentar ambas instancias, considerando que la aprobación del examen escrito es condición necesaria para el interrogatorio oral.
- Tanto el examen oral como el escrito consiste en la exposición de un tema especial elegido por el estudiante y en un interrogatorio sobre temáticas elegidas por las profesoras integrantes de la mesa examinadora.

Se ofrece a los estudiantes la posibilidad de compartir, en instancias previas al examen final, todas las instancias prácticas de aprendizaje propuestas ya que son consideradas instancias de producción y oportunidades de aprendizaje. Esta dinámica supone idas y vueltas de los textos, entre los autores y los estudiantes. La presentación debe hacerse en los horarios de consulta, de manera individual (presencial o virtual sincrónica). Las mismas se consideran un instrumento útil para el intercambio de ideas y la resolución de dudas e interrogantes sobre los temas de la asignatura.

Se toma en cuenta para asignar las calificaciones:

- Dominio de los marcos interpretativos teóricos y la transferencia a situaciones de práctica concreta.
- Capacidad de comunicación: claridad y precisión conceptual, ortografía y redacción.
- Evidenciar el desarrollo de habilidades intelectuales: observar conductas, inferir datos significativos, analizar alternativas metodológicas a la luz del marco teórico que las sustenta.
- Actitud crítica ante la bibliografía.

La evaluación que proponemos se planifica desde un espacio de participación de todos los actores intervinientes, y sostenidos en el principio de co – responsabilidad de procesos y resultados.



Capítulo VI. Propuesta para la extensión o vinculación universitaria

“Favorecer un desarrollo armónico del niño, es, ante todo, darle la posibilidad de existir como persona única en formación, es ofrecerle ahora, no después, las condiciones más favorables para comunicarse, expresar, crear y pensar.” Acouturier, Bernard



Nombre

VI Encuentro “Manos que cuidan, miradas que protegen”

Marco de fundamentos teóricos

Entendemos que la educación Universitaria, en sus tres funciones prioritarias, debe promover prácticas de encuentro y diálogo con la sociedad, actividades encaminadas a abordar cuestiones de la comunidad mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario. La complejidad de los fenómenos educativos exige instancias de aprendizaje que contemple los modos sociales de producción, circulación y consumo de la información.

Desde esa perspectiva, nuestra propuesta académica tiende a renovarse en aspectos pedagógicos, incluyendo modelos, organización y secuenciación de contenidos y saberes, selección de estrategias de aprendizaje pertinentes, concepciones y métodos de evaluación y acreditación de aprendizajes. Buscamos que el aprendizaje se promueva indisolublemente de los desarrollos disciplinarios y transdisciplinarios sobre las problemáticas que se abordan, alimentando debates y transformaciones en el plano epistemológico y formando parte de una transformación pedagógica general, a fin de profundizar su vinculación con los procesos de enseñanza y creación de conocimiento, además, de consolidar vínculos la comunidad.

Desde esta propuesta, también, atendemos el abordaje del objeto de estudio de la Psicología del Desarrollo, durante el proceso de formación profesional y, consideramos que



desde esta perspectiva favoreceremos una posición integradora que analice algunas de las principales problemáticas vinculadas con la crianza y el acompañamiento adecuado a los sujetos en desarrollo.

Para nuestro equipo de trabajo, las acciones de extensión son comunicación, diálogo entre quienes participamos, por eso:

- Entendemos que los saberes que compartimos circulan, se revisan, se construyen y reconstruyen en ese espacio común que nos permite reflexionar acerca de las prácticas de los adultos en tanto estructuradoras de la subjetividad de niños en la cotidianidad de las instituciones familiares, escolares y sociales.
- Nos reconocemos como sujetos del conocimiento y no receptores pasivos del mismo. Todos tenemos voz: académicos, docentes, estudiantes, profesionales de la comunidad, especialistas de otras nacionalidades.
- Reflexionamos y aprendemos articulando las funciones de la Universidad.

Como el Encuentro “Manos que cuidan, miradas que protegen” es un espacio en contante construcción colaborativa, se fortalece la relación de la Universidad con la comunidad promoviendo acciones transformadoras.

Fundamentación de la propuesta

En este VI Encuentro continuamos dialogando y reflexionando acerca de discursos y prácticas del adulto en relación a la crianza y al desarrollo sano de niños y adolescentes, tanto estructuradoras de su subjetividad en la cotidianidad de las instituciones familiares, escolares y sociales. En este espacio se considera que plantear el análisis del desarrollo humano es en sí mismo complejo ya que su objeto de estudio, el hombre y su conducta, debe comprenderse con los aportes de las ciencias naturales, sociales y humanas.

Para explicar el hombre y su acción es necesario considerarlo como un movimiento físico, como un intercambio químico, conducta individual, social, cultural, artística, científica y política. Siguiendo a Freid Schnitman: *“Somos al mismo tiempo naturaleza que actúa de manera determinista y sujetos autoconscientes que buscan gobernar su propio futuro”*¹⁹.

La Psicología, una ciencia que estudia la conducta del hombre, pero a diferencia de otras ciencias, explica al hombre como un sujeto que posee un organismo, que se desarrolla

¹⁹ (1) Freid Schnitman, Dora (2005): *Nuevos paradigmas, Cultura y Subjetividad*. Buenos Aires. Paidós.



e incorpora en grupos, y que orienta su comportamiento hacia distintos valores de su tiempo y su cultura.

En el VI Encuentro “Manos que cuidan, miradas que protegen”, se propone un programa que contiene aquellos ejes tendientes a dilucidar el proceso de desarrollo humano, los factores que intervienen en el mismo, los modelos desde los cuales se puede analizar y explicar. Específicamente, se abordan los cambios con relación al desarrollo como problema central, desde su concepto, características, leyes y principios, así como su interrelación con los procesos de maduración, crecimiento y aprendizaje en el contexto de una cultura.

Aquí se presenta el planteo entre naturaleza y cultura, entre lo dado y lo adquirido y donde sobresale la consideración de lo humano como un proceso de construcción, parte de un continuum que abarca la vida del hombre, personas y los procesos de cambio que en ella ocurren. Los procesos educativos en el contexto del desarrollo son los encargados de llevar a la persona más allá de las estructuras y sistemas dados y promover el desarrollo a través del aprendizaje.

Constituye un desafío para los profesionales del ámbito de la salud, de la educación y de la legalidad especializados en las problemáticas de la crianza, acompañar y guiar un proceso de desarrollo sano en realidades tan complejas como el sujeto que se constituye, que actúa y que deviene en un proceso de complejidad creciente. Al advertir la complejidad de la crianza y sus incidencias en la constitución subjetiva, ponemos en juego los aportes de las diversas miradas: biológica y el desarrollo sano; sociocultural y educativo; psíquica y salud mental; institucional y del derecho.

Objetivos

- a. Promover un encuentro de diálogo y reflexión acerca de los discursos y prácticas en relación a la crianza y al desarrollo sano de niñas, niños y sus familias.
- b. Generar un espacio para re pensar las prácticas del adulto en tanto estructuradoras de la subjetividad de niñas y niños en la cotidianeidad de las instituciones familiares, escolares y sociales.
- c. Integrar las funciones de extensión, docencia e investigación en la propuesta curricular promoviendo prácticas universitarias que reconozcan la cultura que sostiene a las sociedades y las instituciones, sus contextos y situaciones



Líneas de acción

<p>Fase 1: Planificación</p>	<ul style="list-style-type: none"> Ejes temáticos 	
	<ul style="list-style-type: none"> Modalidad considerando todas las instancias (Pre-Encuentro y VI Encuentro) 	
	<ul style="list-style-type: none"> Fecha 	
	<ul style="list-style-type: none"> Presupuesto y patrocinadores 	
	<ul style="list-style-type: none"> Comisión organizadora. Comisión evaluadora. Comisión de difusión. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Elaboración de programa de ponencias y actividades. 	
<p>Fase 2: Organización del Encuentro</p>	<ul style="list-style-type: none"> Diseño e imagen del congreso 	
	<ul style="list-style-type: none"> Convocatoria 	
	<ul style="list-style-type: none"> Redacción de circular N°1 (subsiguientes cuando se presenten novedades que informa): 	<ul style="list-style-type: none"> información general: Nombre, fechas, ciudad donde está previsto que se realice y lugar, objetivos, ejes temáticos, modalidad de trabajo, formatos y estrategias didácticas (las actividades, los foros de discusión, exposiciones y talleres que se vayan a llevar a cabo). Información sobre los pagos para asistentes: fechas de pago y cómo abonar los costes del congreso (nº de cuenta). Información para expositores: cuándo y cómo presentar los trabajos, duración, fechas de entrega de presentaciones, documentación personal y académica de los expositores, etc.
	<ul style="list-style-type: none"> Actividades sociales y de ocio 	
<ul style="list-style-type: none"> Estrategia de comunicación: 	<ul style="list-style-type: none"> Planificar una estrategia de comunicación adecuada implica definir cuáles son las herramientas más eficaces: página web, e-mailings, boletines informativos, 	



		<p>publicidad en revistas especializadas, Redes Sociales, publicidad, patrocinios, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • App personalizada: • Gestionar una plataforma que se pueden diseñar en base a las necesidades del encuentro que agilice la información para quienes participamos (ya que simplemente tendrán que bajárselas en sus dispositivos electrónicos (teléfonos, tablets u ordenadores) y tendrán acceso a todo lo que necesiten saber sobre el evento). • Que incluya imagen y estructura, programa, listado de expositores, noticias avisos, lugares de interés, comidas, fotos, foros, encuestas de valoración, etc.
<p>Fase 3: Actividades durante el congreso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Secretaría técnica en manos de la Secretaría de Extensión Universitaria 	<ul style="list-style-type: none"> • Atender las inscripciones, cobros, entregas del paquete de inscripción, registros en talleres y demás actividades, facturación, ofrecer información general, etc.
		<ul style="list-style-type: none"> • Ceremonias de inauguración y clausura
		<ul style="list-style-type: none"> • Atención general a cualquier aspecto del congreso
<p>Fase 4: Postcongreso</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Agradecimientos a todos los participantes 	
	<ul style="list-style-type: none"> • Informe de valoración 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora un documento que recoja cómo ha funcionado el congreso a nivel general, cuál es el nivel de satisfacción de los asistentes, qué aspectos son mejorables, etc. • Edición de los vídeos que registran lo acontecido. Estos se publican.
		<ul style="list-style-type: none"> • Informe financiero



Los sentidos

Buscamos integrar la Extensión Universitaria a nuestra propuesta curricular, incluyendo un modelo pedagógico sostenido en que la enseñanza y el aprendizaje sucedan en ese encuentro interdisciplinario, reflexivo y crítico sobre las problemáticas que se abordan.

Actores e instituciones intervinientes, qué aprenden entre sí,

La propuesta abierta, dinámica y crítica sirve de base para la creación de comunidades que convierten a la universidad en un espacio público de “interconocimiento” donde todos podemos intervenir.

Promovemos un “Encuentro con los otros”, desde una vinculación multidireccional: universidad y sectores sociales. becarios, egresados, estudiantes equipo de trabajo docente, de área, de trayecto, de los egresados que se incluyan, becarias, estudiantes, comunidad y actores sociales diversos.

Saberes que se ponen en diálogo

Planteamos el análisis de la complejidad del objeto de estudio de la Psicología del Desarrollo y plantearlo en la descripción a las múltiples facetas o puntos de vista desde los cuales puede significarse.

Entendemos que la cultura se presenta en un tejido con múltiples ejes. Nos negamos a pensarla de manera lineal y homogénea. Desde esa mirada, buscamos generar este espacio para analizar e interpretar *“la discontinuidad, la diferencia y el diálogo, como dimensiones operativas de la construcción de las realidades que vivimos. Hay historias en plural el mundo se ha vuelto intensamente complejo y las respuestas no son directas ni estables...”* (Freid Schnitman, 2005).

Posibles resultados

- a) Relevancia del impacto: influencia social y educativa
- b) Compromiso con las temáticas abordadas en los diferentes contextos
- c) Interacción y diálogo entre los participantes.



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS

- d) Circulación y producción de saberes relevantes.
- e) Formación inicial, capacitación y profesionalización de todos los participantes.

Esta propuesta de vinculación, que ya tiene trayectoria en la comunidad, se ha consolidado como ese espacio de diálogo y reflexión entre las voces de las instituciones familiares, escolares y sociales que nos relacionamos con las prácticas de crianza y de cuidado de los sujetos en desarrollo. Así, integramos las funciones de extensión, docencia e investigación promoviendo prácticas universitarias que reconocen la cultura, las sociedades y las instituciones y sus contextos.



PUENTE ENTRE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y LOS ESTUDIANTES, SUS CONTEXTOS, LA UNIDAD ACADÉMICA Y HASTA DE NOSOTROS MISMOS.

Capítulo VII. Propuesta para la investigación educativa

El desarrollo de esta práctica nos guía en la construcción de una propuesta de investigación educativa sobre la indagación de la propia práctica docente desde la recuperación de los saberes aprendidos en el Módulo 4 de la Especialización en Docencia Universitaria.

La lectura y estudio de los temas abordados en el módulo, resultó una inquietante invitación a reflexionar “desde mi propia mirada a mi propia práctica”. Si bien los temas no me han resultado novedosos, jamás he estado en situación de investigar mi práctica, jamás he participado de talleres docentes ni he hecho narrativas que den cuenta de mi trabajo docente.

¿Qué espero? ¿Qué me gustaría aprender después de “aceptar esta invitación”? Quiero encarnar las palabras de la Prof. María Teresa Guajardo: “mirar reflexivamente el cotidiano del encuentro pedagógico para asombrarnos, comprendernos, explicarnos, imprimir nuevos rumbos, rectificar, desandar caminos y tomar otros, pero sabiendo por qué...” (Guajardo, p.2)

Mi propuesta se encuadra el paradigma de investigación cualitativo, que busca estudiar en profundidad, comprender los sentidos que le atribuimos a nuestras prácticas situadas, y no hacer generalizaciones de los resultados.

Problematización de la práctica pedagógica

La pandemia generada por el COVID-19 obligó a una reconfiguración de la educación en todos sus niveles. El cambio intempestivo de la presencialidad a la virtualidad se realizó desde la necesidad de adaptarse al nuevo escenario, desafiando a los actores principales -docentes y estudiantes- a actuar rápidamente.



En este nuevo contexto educativo necesitamos comprender cómo nos encontramos y cómo transitamos los docentes la educación en este escenario complejo desde todo punto de vista.

Esta carencia que responde a lo novedoso del fenómeno que vivimos, no es menor si coincidimos en que la educación es un acto comprensivo. No existe educación sin el acontecimiento de un encuentro. La situación actual nos desafía porque el aula presencial como lugar privilegiado de ese encuentro no es la única posibilidad dada las restricciones emitidas para evitar la propagación del COVID-19. Con la convicción que educar no es solo transmitir conocimientos, sino un acontecimiento comprensivo del otro, como ya expresamos.

Desde esta perspectiva, la investigación educativa se constituye en el medio, por excelencia, para mejorar las condiciones de aprendizaje de los estudiantes en Psicología del Desarrollo a partir de la indagación sobre la enseñanza de los saberes específicos en la cátedra citada, considerando las estrategias de acompañamiento implementadas a partir del complejo contexto de pandemia.

El planteamiento del problema queda definido como pregunta de la siguiente manera;

¿Cómo nos replanteamos las estrategias de promoción y acompañamiento del aprendizaje a los estudiantes que cursan Psicología del Desarrollo en la postpandemia, de manera que las mismas resulten significativas y facilitadores del aprendizaje y contemplen la diversidad?

Este cuestionamiento y otros quedaron definidos en la práctica que precede, sobre la cocina de la investigación, donde se plantearon varias preguntas que, en la misma línea de estudio, permiten reflexionar acerca de las características de los estudiantes que transitan nuestras aulas virtuales y presentar algunas de sus vivencias referidas al escenario actual que nos atraviesa, y la adecuación y pertinencia de las propuestas académicas de aprendizaje.

Referente empírico

Se propone investigar la práctica a partir de considerar los estudiantes que cursan Psicología Educativa en el ciclo 2022, en el IES 9-004 Normal Superior "General Toribio de Luzuriaga": 12 estudiantes del Profesorado de Educación Secundaria en Geografía; 8 estudiantes del Profesorado de Educación Secundaria en Biología y 17 estudiantes del



Profesorado de Educación Secundaria en Historia. La unidad curricular es una asignatura que se cursa en segundo año de sendas carreras. Se propone este referente por estar a cargo de quien escribe este trabajo y porque debido al cambio del plan de estudios del Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación no se desarrolló en el ciclo 2022.

Al referirnos a la indagación sobre “estrategias de promoción y acompañamiento del aprendizaje a los estudiantes que cursan Psicología Educativa en la postpandemia, de manera que las mismas resulten significativas y facilitadores del aprendizaje y contemplen la diversidad”, consideramos que aquellos aspectos de la realidad o fenómenos que vamos a observar y analizar son:

- estrategias de promoción y acompañamiento del aprendizaje (condiciones de aprendizaje²⁰) tipo de práctica que tiene lugar para poner en marcha los procesos de aprendizaje. En este análisis las condiciones quedan restringidas al componente externo. Ya que las internas se vincularían con el proceso de aprendizaje. Las condiciones son lo que podemos intervenir, hacer variar, recrear, independientemente de los estudiantes.
- significativas y facilitadores del aprendizaje: cantidad de prácticas, distribución temporal, situaciones para propiciar la interacción y el encuentro.
- contemplen la diversidad. El concepto pedagógico que habilita la implementación de del paradigma de la diversidad y la integración de la integración de los individuos a la sociedad es la del aula heterogénea²¹.

Propósitos

El propósito fundamental de esta investigación es revisar la práctica docente en la unidad curricular Psicología Educativa, considerando las estrategias de promoción y acompañamiento del aprendizaje a los estudiantes que cursan dicho espacio, en la postpandemia, de manera que las mismas resulten significativas y facilitadores del aprendizaje y contemplen la diversidad.

²⁰ Pozo, J. (1999) pág. 114-118.

²¹ “El concepto de aula heterogénea no sólo apunta a tomar conciencia de las variaciones existentes en una población de alumnos en lo que respecta a su inteligencia y sus logros de aprendizaje, sino que incluye diferencias relevantes a la hora de abordar la enseñanza: origen, etnia, cultura, lengua, situación socio-económica, características personales, estilos de aprendizaje, inteligencias, inclinaciones, necesidades, deseos, capacidades, dificultades, entre otras (Anijovich, 2010. Pág.102)



Asimismo, la propuesta busca optimizar el aprendizaje de los docentes a cargo de estos espacios, en el tiempo de clases; a fin de erradicar prácticas de enseñanza centradas en modelos tradicionales que no acompañan a los procesos y resultados del aprendizaje.

El propósito es conocer, descubrir, inventar, proponer otras formas de enseñar la Psicología Educacional a fin de responder con argumentos sólidos y validados por el proceso de investigación, a las necesidades de los estudiantes y de la institución, a las demandas sociales de nuestro contexto, y a los perfiles profesionales que propone la formación docente.

Enfoque epistemológico

El enfoque epistemológico que asume esta investigación se encuadra en la lógica²² cualitativa, de tipo observacional, con diseño de documentación narrativa de experiencias pedagógicas y la construcción colectiva de conocimiento desde la indagación compartida de esas narraciones.

En este sentido, las narrativas compartidas, releídas y reescritas se van construyendo desde la mirada personal de la experiencia y desde la intervención, activa e influyente, de quien escucha o lee lo contado.

El Profesor Daniel Suarez, recupera la afirmación de Connelly y Clandinin al respecto:

“La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. De esta idea general se deriva la tesis de que la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias (...) (Por eso)

²² “La denominación lógica alude al predominio de ciertos modos de razonamiento, entendiendo a éste como el procedimiento que permite caracterizar al conocimiento científico como producto de una actividad racional. Las lógicas de investigación más difundidas son la lógica cuantitativa y la lógica cualitativa. (Yuny y Urbano, 2006. Pág.11)



entendemos que la narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de la investigación²³.

La indagación narrativa puede organizarse siguiendo los momentos de la práctica docente: planificación, intervención y evaluación de la práctica; a fin de revisar, interpretar y reescribir los textos para convertirlos en un testimonio valioso y cualitativo de la práctica docente.

Marco teórico

Marco conceptual

- Mediación pedagógica como promoción y el acompañamiento del aprendizaje.
- Mediación con toda la cultura, el diseño de experiencias pedagógicas.
- Zona del Desarrollo según Vigotsky.
- Aprendizaje según Lev Vigotsky y según David Ausubel.
- Relación entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

Marco teórico propiamente dicho

- Teorías del desarrollo, del aprendizaje y de la mediación, desde el modelo contextual dialéctico.

Bibliografía

- Ballester Vallori, A. "El aprendizaje significativo en el aula" En Revista Novedades Educativas. Nº 219. Año 21. Marzo 2009
- Guajardo, M. T. y Prieto Castillo, D. (2014). Especialización en Docencia Universitaria. Módulo 4: La pedagogía Universitaria. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.
- Litwin, E. El Oficio de Enseñar. Condiciones y Contextos. Paidós.
- Pérez Lindo, A. y Prieto Castillo, D. (2014). Especialización en Docencia Universitaria. Módulo 3: La Educación Superior. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.

²³ Suarez, D. Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. (Sverdlick, I. 2010. Pág. 11)



- Pozo, J. (1996): Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza Editorial. Madrid.
- Prieto Castillo, D. (2007) Especialización en Docencia Universitaria. Módulo 2. Sexta Edición. El aprendizaje en la universidad. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.
- Prieto Castillo, D. (2007). Especialización en Docencia Universitaria. Módulo 1. Sexta Edición. La enseñanza en la universidad. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza 2007.
- Rodríguez Palmero, M. L. La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva. Editorial Octaedro.
- Sverdlick, I. (comp.) (2010). La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- Vigotsky, L.. 1979. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona, Editorial Crítica.

Estado del arte

- Dussel, I; Ferrante, P. y Pulfer, D. (comp.) (2020). Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera. 1° edición. UNIFE: Editorial Universitaria. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.org/Argentina/unife/20200820015548/Pensar-la-educacion.pdf>
- Erausquin, C. y Zabaleta, V. (2016). Relaciones entre aprendizaje y desarrollo: modelos teóricos e implicancias educativas. Agenda de problemas epistémicos, políticos, éticos en el cruce de fronteras contemporáneo entre Psicología y Educación. Anuario Temas en Psicología, 3, 181-217. Editorial de la Universidad Nacional de la Plata.
- Estrada-Araoz, E. G., Gallegos Ramos, N., Mamani Uchasara, H., & Huaypar Loayza, K. (2020). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 5, e10237. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10237>
- Payares, D. M. (2015). Los beneficios de la mediación cultural en la práctica docente para la motivación por el aprendizaje. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/3164>



- Peredo Videá, Rocío. (2020). ¿Volvemos a clases? Análisis desde la Psicología Educativa ante los efectos de la pandemia por Covid-19. *Revista de Investigación Psicológica*, (Especial), 42-56. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000300007&lng=es&tlng=es
- Rivière, Ángel (2002). Desarrollo y educación: el papel de la educación en el “diseño” del desarrollo humano. Conferencia impartida en abril de 1999, Seminario en la Maestría de Psicología Educativa de la Facultad de Psicología, UBA. En *Obras escogidas* (pp. 203-242). Madrid: Visor.
- Villa, Alicia Inés y Martínez, María Elena (compiladoras) (2014): *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural*. Buenos Aires. Centro de Publicaciones y Material Didáctico. Ensayos y Experiencias. Ediciones Novedades Educativas. (Parte I, páginas 23 a 132).
- Yáñez-Collado, J., & Cerpa-Reyes, C. (2021). Teorías subjetivas docentes acerca de la inclusión en contexto de pandemia. *Revista Saberes Educativos*, (7), 73-98. Recuperado de: <https://saberseeducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/64185>

En el listado de bibliografía precedente, enunciamos aquellos trabajos de investigación que constituyen el Estado del Arte. Los citamos para ubicar a nuestro lector en la línea de estudio que vamos a seguir.

A continuación, vamos a presentar los aportes de tres de estos estudios, por considerar que el desarrollo total del Estado del Arte, lo completaremos en el trabajo de investigación.

Los investigadores Edwin Estrada Araoz, Néstor Gallegos Ramos, Helen Mamani Uchasara y Karl Huaypar Loayza, de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, Perú (2020)²⁴, analizaron la actitud de los estudiantes de esa casa de estudios frente a la educación virtual durante la pandemia de COVID-19. Empearon un enfoque cuantitativo, el diseño no experimental y el tipo de diseño transeccional descriptivo. La muestra estuvo conformada por 154 estudiantes de ambos sexos de la carrera profesional de educación y fue determinada mediante un muestreo probabilístico estratificado. El instrumento

²⁴ Estrada-Araoz, E. G., Gallegos-Ramos, N., Mamani-Uchasara, H., & Huaypar-Loayza, K. (2020). Actitud de los estudiantes universitarios frente a la educación virtual en tiempos de la pandemia de COVID-19. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 5, e10237. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e10237>



utilizado para la recolección de datos fue una escala de actitudes. Demostraron que la mayoría de estudiantes presentan una actitud de indiferencia frente a la educación virtual y se hallaron diferencias estadísticamente significativas entre el sexo y la edad de los estudiantes.

La Lic. Rocío Peredo Videá (2020)²⁵ analizó, desde la perspectiva de la Psicología de la Educación, la situación educativa de los estudiantes desde el inicio de la pandemia por Covid-19 en Bolivia, señalando dos tendencias de análisis: pros y contras, así como los efectos y posibles impactos en el aprendizaje y el desarrollo infantil en la población escolar. En una investigación mixta, ha analizado datos cuantitativos que refieren a los índices de aprobación, permanencia y promoción de los estudiantes durante el ciclo lectivo 2020. Por otro lado, explica por medio de observación y entrevistas las consecuencias directas e inmediatas de la pandemia por Covid 19 que han producido la modificación de las prácticas sociales, usos y costumbres, estilos de vida y comportamientos u otras condiciones de la vida de las personas. Entre las principales conclusiones, planteó que, si bien existen algunos pros del cierre de instituciones educativas con relación al aprendizaje, en realidad son múltiples los perjuicios educativos, psicosociales y de salud, especialmente entre los más vulnerables.

El equipo de investigación dirigido por la Mgter. Janett Yáñez-Collado, de la Universidad Central de Chile (2021)²⁶, estudia las teorías subjetivas sobre inclusión escolar expresadas por docentes que se desempeñan en modalidad remota, en el contexto de pandemia por COVID-19. Se utilizó un enfoque cualitativo de carácter descriptivo-interpretativo. Participaron en la investigación ocho docentes de un colegio particular-subsuencionado de educación básica y media, de Coquimbo, Chile. Utilizaron la entrevista en profundidad para recolectar datos y los procesos de análisis de contenido corresponden a las fases de codificación abierta, axial y selectiva. Concluyen que: 1) Las teorías subjetivas docentes respecto a la inclusión en el contexto no presencial se centran en la dificultad para garantizar el acceso y la participación de todos los estudiantes, lo que incide en la exclusión de los más vulnerables. 2) En relación al

²⁵ Peredo Videá, R. (2020). ¿Volvemos a clases? Análisis desde la Psicología Educativa ante los efectos de la pandemia por Covid-19. Revista de Investigación Psicológica, (Especial), 42-56. Recuperado de: http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322020000300007&lng=es&tlng=es

²⁶ Yáñez-Collado, J., & Cerpa-Reyes, C. (2021). Teorías subjetivas docentes acerca de la inclusión en contexto de pandemia. Revista Saberes Educativos, (7), 73-98. Recuperado de: <https://saberseeducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/view/64185>



desempeño docente, queda de manifiesto el gran desafío que significó para el profesorado adecuarse al actual modelo educativo. 3) La adquisición de conocimientos digitales favorece el ejercicio de su práctica educativa y que las metodologías basadas en recursos digitales permanecerán y se afianzarán en las clases presenciales, contribuyendo al mejoramiento del aprendizaje de los estudiantes.

Anticipaciones de sentido

Las anticipaciones de sentido formuladas a partir del problema planteado:

- a) buscan observar, revisar y hacer registro de las dinámicas que se desarrollan en las prácticas áulicas;
- b) identificar y definir las estrategias de enseñanza planificadas, puestas en práctica en las intervenciones y evaluadas en las clases de Psicología educacional, considerando estrategias cercanas a modelos tradicionales y aquellas de corte cognitivista y constructivista;
- c) considerar la doble función de la enseñanza en la formación docente: por un lado, la enseñanza del contenido o saberes curriculares; por otro lado, lo que tiene que ver con el modelaje docente;
- d) valorar la significatividad de las propuestas en el aprendizaje de los jóvenes a partir de procesos de evaluación continua y de entrevistas a los mismos.

Recogida de información

Los instrumentos de recolección de información son las narraciones que realicemos en función de las dimensiones de análisis identificadas en el referente empírico. Las narraciones son registradas por todos los integrantes del equipo de investigación: la docente a cargo del espacio curricular estudiado y la Profesora responsable del mismo espacio curricular en toras carreras de la formación docente, en el mismo instituto de educación.

- a. El registro personal de las propias experiencias, vivencias y reflexiones durante el desarrollo de la propuesta pedagógica, se formaliza en un cuaderno de bitácora.
- b. Simultáneamente, la Profesora observadora registra sus percepciones en un documento con formato de informe.



- c. Para enriquecer la mirada sobre el mismo recorte de la realidad, los estudiantes realizan una narración de su experiencia de cursado de la cátedra en tres momentos: al comenzar, en la mitad del proceso y después de su evaluación y acreditación final.

Equipo de investigación

El equipo de investigación está constituido por la Profesora de la cátedra objeto de análisis, revisión y valoración; la Profesora de la misma unidad curricular en los otros profesorado del mismo instituto y por seis estudiantes (dos de cada profesorado).

Ninguno de los integrantes del equipo tiene experiencia en este tipo de investigación, sin embargo, los resultados que se obtengan se pueden socializar entre los docentes del mismo instituto a fin de constituir una comunidad de aprendizaje.

El desarrollo de esta propuesta de investigación nos invita a participar, reflexionar, colaborar, trabajar en equipo como rasgos fundamentales de la práctica educativa que nos convoca, que no ha cambiado su valor e importancia, pero su gestión es más compleja y nos obliga a profundizar en la profesionalidad como docente, sin abandonar su tarea investigadora.

“La docencia le abre una nueva oportunidad de investigar en torno a sus prácticas, así como para incorporar a los estudiantes en proyectos de investigación del ámbito profesional en que se mueva”
(Farnos Miró, 2021)



Capítulo VIII. Un paso más y llegamos a las otras orillas... un paso más

Cuando iniciamos este camino, fundamentamos el recorrido en dos pilares: 1) La educación es un derecho al que deben acceder todos los ciudadanos que viven en nuestro país, y, por lo tanto, es una prioridad y una garantía del Estado que esto se lleve a cabo: la educación y el conocimiento como un bien público y, a su vez, como un derecho personal y social. Son los docentes actores valiosos e imprescindibles para concretar y desarrollar el derecho a la educación. 2) La propuesta curricular que presentamos busca transmitir el legado científico propio de la Psicología del Desarrollo y atender a las demandas de la formación docente.

El texto ha guiado al lector por cuatro puentes diferentes. Los docentes somos expertos en construir puentes: los hacen largos, anchos, fuertes, colgantes... Todos los puentes que construimos son para unir personas entre ellas y consigo mismas. Los materiales privilegiados para esas construcciones son las palabras, las ideas, las emociones, los valores que sostienen. Los construimos y los recorrimos:

- 1) Puente entre el contexto institucional para llegar a la Psicología del Desarrollo que enmarca la propuesta.

El capítulo I refirió al encuadre institucional desde el cual pensamos la educación a la educación como una garantía individual y un derecho social cuya máxima expresión es la persona en el ejercicio de su ciudadanía; no se reduce a un periodo de la vida sino al curso completo de la existencia de las personas. De ahí el valor de la Educación Superior como garante de este derecho. Recorrimos los marcos normativos internacionales hasta el reciente plan de estudios de la carrera de Ciencias de la Educación. La institución es una posibilidad que contiene las diferencias, de manera que quedan lógicamente eliminadas o indiferenciadas.

En el capítulo II llegamos al primer destino: Psicología del Desarrollo como un “lugar” para comprender la complejidad del desarrollo humano como un proceso intersubjetivo, singular, diverso y contextualizado social, cultural e históricamente. Consideramos que los sentidos que sostienen el presente Trabajo Final Integrador son:



1. Estar convencidos que los docentes son actores valiosos e imprescindibles para concretar y desarrollar el derecho a la educación, motivo por el cual, hacemos un aporte a su formación.
2. La propuesta curricular que presentamos busca transmitir el legado científico propio de la Psicología del Desarrollo y atender a las demandas de la formación docente: a) pensando los aprendizajes prioritarios en términos de desarrollo de capacidades necesarias para que los estudiantes puedan conocer, comprender, interpretar y participar en su formación profesional y, construyen un marco sólido que les permita tomar decisiones fundamentadas en el ámbito académico y laboral; b) avanzando y formulando nuevos dispositivos de capacitación y formación docente que propician nuevas y más potentes oportunidades de aprendizaje.

- 2) En el puente que une la docencia con los estudiantes, los aprendizajes y las acciones docentes contextualizadas la “otra orilla”.

El capítulo III presentamos los aspectos teóricos que nos permitieron hacer una propuesta en la cual nos planteamos interrogantes, afirmaciones, contradicciones y consideramos la contradicción como parte inherente de los procesos. Además, nos atrevimos a repensar para qué educamos considerando los pilares indispensables para la formación de los estudiantes: a) Educar para la incertidumbre; b) Educar para gozar de la vida; c) Educar para la significación; d) Educar para la expresión; e) Educar para convivir; f) Educar para crear, recrear y utilizar recursos tecnológicos; g) Educar para apropiarse de la historia y de la cultura. Al referirnos a las bases pedagógicas de la propuesta planteamos una síntesis superadora las concepciones de la pedagogía como ciencia, como arte y como técnica, de la mano de Arturo Roig. En el mismo capítulo fundamentamos el rol mediador de los profesores bajo un enfoque educativo constructivista y, en la misma línea la consideración de los estudiantes como sujetos (desde la perspectiva de Edgar Morin), noción que entiende a la identidad a partir de la autorreferencia del sujeto que es auto exo referencia: existe en la subjetividad humana un espacio que ocupan las nociones de alma, espíritu y se tiene el sentimiento de una insuficiencia del alma que sólo pueden llenar los otros sujetos. Profundizamos en los soportes teóricos que nos permitieron explicitar que la enseñanza, el aprendizaje y el desarrollo se producen en la confluencia con otros seres



humanos. La convivencia es la base para la labor universitaria. La organización de los saberes se presentó desde una visión integral del curso del ciclo vital.

En el capítulo IV, se presentó la propuesta de enseñanza organizada en un itinerario de prácticas de aprendizaje para el primer eje de la unidad curricular y se presentaron según se facilitaron a los estudiantes. Las mismas pretenden promover una mirada compleja, profunda y crítica en y sobre los sujetos, sus procesos, la relación con el contexto y sus entrecruzamientos durante y para promover y acompañar el desarrollo.

El capítulo V, se consideró la propuesta de evaluación según fases organizadas que permitieron comprenderla como un proceso integrada a la enseñanza y al aprendizaje, no como una práctica burocrática. Se planificaron todos los elementos que permiten valorar los logros: agentes, instrumentos, instancias de evaluación y criterios e indicadores para la acreditación.

- 3) El tercer puente, “Manos que cuidan, miradas que protegen” nos ha permitido, durante los últimos cinco años, vincular la Psicología del Desarrollo con la comunidad.

En el capítulo VI, lo describimos explicando por qué es resistente: pasamos muchos actores, vamos y venimos encontrándonos en un diálogo reflexivo con la sociedad, por medio de actividades encaminadas a abordar cuestiones de la comunidad mediante un planteamiento interdisciplinario y transdisciplinario. las acciones de extensión son comunicación, diálogo entre quienes participamos. Transitarlo nos ha permitido vivenciar que los saberes que compartimos circulan, se revisan, se construyen y reconstruyen en ese espacio común que no permite reflexionar acerca de las prácticas de los adultos en tanto estructuradoras de la subjetividad de niños en la cotidianeidad de las instituciones familiares, escolares y sociales. Por eso, nos reconocemos como sujetos del conocimiento y no receptores pasivos del mismo. Todos tenemos voz: académicos, docentes, estudiantes, profesionales de la comunidad, especialistas de otras nacionalidades.

- 4) En el puente que relaciona la investigación educativa y los estudiantes, sus contextos, la unidad académica y hasta de nosotros mismos.

Organizado en el capítulo VIII, nos focalizamos en investigar cómo nos replanteamos las estrategias de promoción y acompañamiento del aprendizaje a los estudiantes que cursan Psicología del Desarrollo en la postpandemia, de manera que las mismas resulten significativas y facilitadores del aprendizaje y contemplen la diversidad.

En un meme publicado en una red social se leía: “La educación crea puentes, la ignorancia levanta muros”. Los puentes en los espacios educativos unen, comunican; los



muros separan y aíslan. Los primeros permiten que las personas colaboren, compartan, dialoguen, se encuentren, por eso son la obra privilegiada para que los sujetos se conozcan, se entiendan, tengan proyectos comunes.

Los puentes en la Universidad o en los Institutos de Educación, permiten transitar de la desigualdad a la justicia, del aislamiento a la participación activa, de la dependencia ciega al pensamiento crítico.

En los escenarios educativos los puentes son diferentes: hay sólidos y resistentes, hay frágiles e inestables. Las características particulares de cada puente están marcadas por los actores que intervienen en su construcción.

Si para hacer el Gran Puente de Danyang-Kushan participaron más 10.000 personas, para construir puentes educativos es necesaria la participación y corresponsabilidad de todos.

Mi viaje

A esta altura del proceso, me detengo para evaluar el camino recorrido. Un camino complejo, largo, solitario de a ratos y muy transitados en otros lugares.

Nadie dijo que iba a ser fácil, yo sospeché acerca de la complejidad. Estaba convencida que iba a poder hacerlo sin mayor esfuerzo. El día de la salida, me dieron el mapa con el recorrido, allí aparecen las estaciones, el estado de la ruta, los posibles auxilios que puedo necesitar. Yo no me detuve a leerlo y entonces emprendí un viaje a ciegas.

El camino recorrido ha sido largo... podría haber tenido mejor velocidad si le hubiera hecho un servis a mi vehículo: tuvo algunas fallas relacionadas con el motor, creo, nunca he sido muy buena para la mecánica.

Cuando lo describo como solitario a este camino, es porque estuve distanciada de mis compañeros de viaje y de la guía. Sin embargo, encontré otros viajeros que me acompañan. Cuando me encuentro con ellos, ¡Qué alegría me da! ¡Cómo me gusta encontrarme con mi Profe Darío, con Teresita desde Tucumán, con Dani, Analía, Naty, Fernando, Leandro, Álvaro, Josefina, Yamila, Romina, Claudio!

Creo que las grandes dificultades son posibles de superar con el esfuerzo que corresponda.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abate, N. y otros (comp) (2016) Cognición, aprendizaje y desarrollo. Variaciones de la Psicología Educativa. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Colección Ensayos y Experiencias. Tomo 102. Buenos Aires.
- Abbagnano, N. (1998) Diccionario de filosofía [Actualizado y aumentado por Fornero Giovanni], México. Fondo de Cultura Económica.
- Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Buenos Aires. Paidós
- Anijovich, R. y Mora, S. (2010) Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. 1a ed. la reimp. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.
- Asinsten, J.C. (2020) Construyendo la clase virtual: métodos, estrategias y recursos tecnológicos para buenas prácticas docentes. 1° edición. Noveduc. Publicaciones educativas y material didáctico. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. ISBN 978-987-538-723-2
- Beillerot, J. (1998). La formación de formadores. Ediciones Novedades Educativas.
- Castorina, J. A. y Dubrovsky, S. (comp.) (2004) Psicología, cultura y educación: perspectivas desde la obra de Vigotsky. 1° edición. Series Psicología y Educación. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas. ISBN: 9875381144.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2009). En línea en <http://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8793.pdf?view=1>
- Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948) En línea en <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Estatuto Universidad Nacional de Cuyo (2013). Artículo 1. En línea en <http://www.uncu.edu.ar/reforma/upload/estatuto-universitario-uncuyo2.pdf>
- Fernández, L. (1994) Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. PAIDÓS Buenos Aires.
- Ferreyra, H.A. (coord.) (2012). Entramado, análisis y propuestas para el debate. Aproximaciones a la Educación Secundaria en la Argentina. Córdoba, Argentina: UCC. Comunicarte-Telecom.
- Follari, R. "Docentes universitarios argentinos: no hagan olas". En Revista Pensamiento Universitario. Nº 4/5. Buenos Aires. 1996.
- Freid Schnitman, Dora (2005): Nuevos paradigmas, Cultura y Subjetividad. Buenos Aires. Paidós.
- Freire, P. (2010). Cartas a quien pretende enseñar - 2ª ed. 5ª reimp. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores. Buenos Aires.
- Harf, R y Azzerboni, D. (2008): Estrategias para la acción directiva. Condiciones para la gestión curricular y el acompañamiento pedagógico. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Filosofía y Letras. Institucional. (2021). Recuperado 8 de octubre de 2020, de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/institucional>
- Lago Martínez, S. (2015). Desafíos y dilemas de la universidad y la ciencia en América Latina y el caribe en el siglo XXI. 1.ª ed.. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo. Recuperado de <http://esic.sociales.uba.ar/media/Desaf%C3%ADos%20y%20dilemas%20de%20la%20Universidad.pdf>



- Ministerio de Educación. Secretaría de Innovación y Calidad Educativa. Marco Nacional de integración de los aprendizajes: hacia el desarrollo de capacidades. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/marco_nacional_de_integracion.pdf
- Monereo, C. (coord.), Castello, M, Pérez, M. y otros (2001) Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela. 7° edición. Editorial Graó. Barcelona.
- Morin, E. (2002): La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento. 1° edic. 5° reimpr. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Morin, E. (2015). Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación. 1° edic. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- Ordenanza No 022/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. “Plan de estudios carrera Profesorado en Ciencias de la Educación”. 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-de-estudio-profesorado-cs-2021compressed.pdf>
- Ordenanza No 023/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. “Plan de estudios carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación”. 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-ciencias-licenciaturacompressed.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO) 2005 Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO
- Papparini, C y Ozollo, F. (2015). Calidad y derecho a la educación superior. Revista Integración y conocimiento. N°3 Año 2015. ISSN 2347-2658 102. En línea en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/12569>
- Pérez Lindo, A. y Prieto Castillo, D. (2019). La educación superior. (7ma. ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Pozo, J. I. (1996): Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza Editorial. Madrid.
- Pozo, J.I. (1999) Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza Editorial. Madrid.
- Prieto Castillo, D. (2019). La enseñanza en la universidad. (7ma.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto Castillo, D. (2020). El aprendizaje en la universidad. (9na.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto Castillo, D. y Guajardo, M. (2020) La pedagogía universitaria. (7ma.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Resolución No 787/2012 [Consejo Interuniversitario Nacional] “Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesados universitarios”. Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).
- Roig, A (1988). La Universidad hacia la democracia. Bases doctrinarias e históricas para la constitución de una pedagogía participativa. EDIUNC. Mendoza.



- Sánchez Cerezo, S. (1993) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Editorial Diagonal Santillana.
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2008). La concepción constructivista de la instrucción: Hacia un
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en
- Suarez, D. (2010) Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En Sverdlick, I. (comp.) La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Buenos Aires: Noveduc.
- Sverdlick, I. (comp.) (2010). La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- Tünnerman Bernheim, Carlos, "El nuevo concepto de la extensión universitaria", Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México, noviembre de 2000.
- UNESCO (2009). En línea en <http://firgoa.usc.es/drupal/node/43581>
- UNICEF (2008). Capítulo 1. Página 7. En línea en [https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un enfoque de la EDUCACION PARA TODOS basado en los derechos humanos.pdf](https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un%20enfoque%20de%20la%20EDUCACION%20PARA%20TODOS%20basado%20en%20los%20derechos%20humanos.pdf)
- Urbano, C. y Yuny, A. (2006) Técnicas para investigar 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. 2º Edición. Editorial Brujas. Córdoba.
- Urbano, C. y Yuny, A. (2014) Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital. - 1a ed. – Córdoba. Editorial Brujas.



BIBLIOGRAFÍA

- Abbagnano, N. (1998) Diccionario de filosofía [Actualizado y aumentado por Fornero Giovanni], México. Fondo de Cultura Económica.
- Anijovich, R. (2013): Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.
- Anijovich, R. (2016): Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad. Editorial Paidós. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2010) Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula. 1a ed. la reimp. Aique Grupo Editor. Buenos Aires.
- Beillerot, J. (1998). La formación de formadores. Ediciones Novedades Educativas.
- Fernández, L. (1994) Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas. PAIDÓS Buenos Aires.
- Follari, R. "Docentes universitarios argentinos: no hagan olas". En Revista Pensamiento Universitario. Nº 4/5. Buenos Aires. 1996.
- Freid Schnitman, Dora (2005): Nuevos paradigmas, Cultura y Subjetividad. Buenos Aires. Paidós.
- Institucional. (2021). Recuperado 8 de octubre de 2020, de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/institucional>
- Farnós Miro, J. (2021). Nuevos roles del docente dentro de escenarios de reflexión y de competencias educativas. Recuperado 27 de octubre de 2022, de MEDIUM. Recuperado de: <https://juandoming.medium.com/nuevos-roles-del-docente-dentro-de-escenarios-de-reflexion-y-de-competencias-educativas-a78961fbe6e6>
- Lago Martínez, S. (2015). Desafíos y dilemas de la universidad y la ciencia en América Latina y el caribe en el siglo XXI. 1.ª ed.. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo. Recuperado de <http://esic.sociales.uba.ar/media/Desaf%C3%ADos%20y%20dilemas%20de%20la%20Universidad.pdf>
- Morin, E. (2015). Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación. 1º edic. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- Ordenanza No 022/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. "Plan de estudios carrera Profesorado en Ciencias de la Educación". 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-de-estudio-profesorado-cs-2021compressed.pdf>
- Ordenanza No 023/2021 [Consejo Directivo de la facultad de Filosofía y Letras]. "Plan de estudios carrera Licenciatura en Ciencias de la Educación". 29 de julio de 2021. Consejo Directivo de la Facultad de filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de <https://ffyl.uncuyo.edu.ar/upload/plan-ciencias-licenciaturacompressed.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO) 2005 Hacia las sociedades del conocimiento. Informe mundial de la UNESCO .
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE), SITEAL (2019)



Educación Superior Documento Eje. Recuperado de
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/siteal_educacion_superior_20190525.pdf

- Pérez Lindo, A. y Prieto Castillo, D. (2019). La educación superior. (7ma. ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Pozo, J.I. (1999) Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Alianza Editorial. Madrid.
- Prieto Castillo, D. (1999) La comunicación en la educación. Ediciones CICCUS. La Crujía. Buenos Aires.
- Prieto Castillo, D. (2019). La enseñanza en la universidad. (7ma.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto Castillo, D. (2020). El aprendizaje en la universidad. (9na.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Prieto Castillo, D. y Guajardo, M. (2020) La pedagogía universitaria. (7ma.ed.) Especialización en docencia universitaria. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.
- Resolución No 787/2012 [Consejo Interuniversitario Nacional] “Lineamientos generales de la formación docente comunes a los profesorado universitarios”. Consejo Interuniversitario Nacional (CIN).
- Suarez, D. (2010) Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares. En Sverdlick, I. (comp.) La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Buenos Aires: Noveduc.
- Sverdlick, I. (comp.) (2010). La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Editorial Noveduc. Buenos Aires.
- Tünnerman Bernheim, Carlos, “El nuevo concepto de la extensión universitaria”, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México, noviembre de 2000.
- Urbano, C. y Yuny, A. (2006) Técnicas para investigar 2. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. 2º Edición. Editorial Brujas. Córdoba.
- Urbano, C. y Yuny, A. (2014) Psicología del desarrollo: enfoques y perspectivas del curso vital. - 1a ed. – Córdoba. Editorial Brujas.



ANEXOS

Anexo N° 1

Práctica de aprendizaje

Tema: El concepto de infancia como construcción social

La presente secuencia de actividades propone hacer un análisis de un artículo periodístico que le permita identificar las distintas concepciones acerca de la infancia a lo largo de la historia, considerando los distintos contextos culturales y establecer rasgos distintivos acerca del concepto de infancia dominante en esa cultura.

Bibliografía:

-  Carli, Sandra (2005): "La infancia como construcción social", en De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Buenos Aires. Santillana. Capítulos 1 y 3.
-  Revista El Monitor de la Educación. Dossier Infancias en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro10/dossier.htm>
-  Asan, Omar. "Acerca de la infancia - Experiencias y Ensayos". Noveduc. 2001.

Actividades:

1. Leer comprensivamente los textos.
2. Identificar diferentes nociones de infancia y los contextos culturales e históricos a los que pertenece. Puedes elaborar un esquema o línea del tiempo que te ayude a identificar el momento histórico y la concepción dominante.
3. ¿Por qué decimos que la noción de infancia es una construcción social?
4. En la Argentina de hoy, ¿qué rasgos distintivos tendrá al concepto dominante de infancia?
5. ¿Cuál es el sentido o la utilidad de utilizar este concepto para trabajarlo en el desarrollo de los temas de la asignatura?



Anexo N° 2

Guía de observación

Título Original : **Oliver Twist**

País: Reino Unido, Francia, República Checa, Italia

Año: 2005

Género: Drama, Familiar

Dirección: Roman Polanski

Intérpretes: Ben Kingsley (Fagin), Barney Clark (Oliver Twist), Jamie Foreman (Billy Sykes), Harry Eden (Artful Dodger), Leanne Rowe (Nancy), Lewis Chase (Charley Bates), Edward Hardwicke (Sr. Brownlow), Jeremy Swift (Sr. Bumble), Mark Strong (Toby Crackit), Ian McNeice (Sr. Limbkins), Jake Curran (Barney), Ophelia Lovibond (Bet), Chris Overton (Noah).

Guión: Ronald Harwood; basado en la novela de Charles Dickens.

Duración: 130 minutos

Idioma original: Inglés

1. Relate el argumento de la película. Considere aspectos históricos- políticos- sociales- económicos.
2. Describa tres personajes. Considere: vestimenta, rasgos corporales, actitudes, formas de expresión.
3. Identifique las características del contexto que se evidencian en la crianza de Oliver.
4. Elabore una lista de los valores que aparecen en la película que considere más tradicionales.
5. Argumente por qué decimos que la infancia es una construcción social.



UNCUYO
UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CUYO



FACULTAD DE
FILOSOFÍA Y LETRAS

Contacto:

Paola Marina Cacciaguerra



pmcacciaguerra@ffyl.uncu.edu.ar



cacciaguerra1@hotmail.com



www.facebook.com/paolamarina.cacciaguerra



[paolamarinacacciaguerra](https://www.instagram.com/paolamarinacacciaguerra)



[@pmcacciaguerra](https://twitter.com/pmcacciaguerra)



02622-15524126