



Universidad Nacional de Entre Ríos

Facultad de Ciencias de la Educación

Propuesta Académica

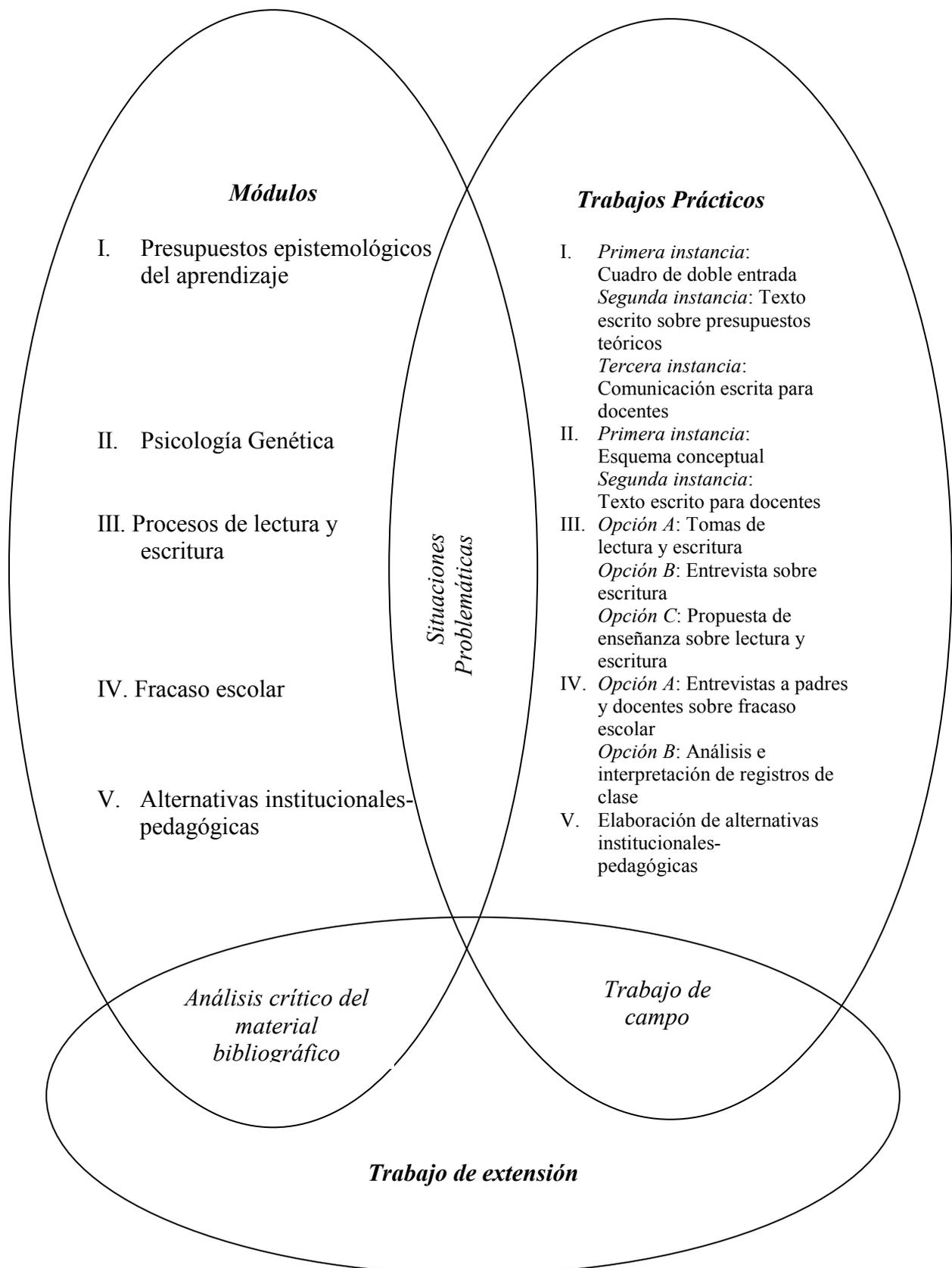
Cátedra: Taller de Psicopedagogía

Profesora titular: Dra. Mabel Pipkin Embón

Adjunto: Prof. Fabiana Viñas

Años: 2010-2011

TALLER DE PSICOPEDAGOGÍA



Inserción de la asignatura en el Plan de Estudios

1) En el ciclo de especialización, en relación con el perfil del egresado

La cátedra se ubica en el ciclo de especialización de las dos terminalidades existentes: *Licenciatura en Ciencias de la Educación y Profesorado en Ciencias de la Educación*.

La misma contribuye a la formación de un *Licenciado en Ciencias de la Educación* en diversos aspectos de su perfil, ya sea para el asesoramiento educacional en gabinetes psicopedagógicos, en escuelas, instituciones en general, para la formación docente, así como para la planificación educativa y la investigación. Además, la cátedra favorece la formación de un *Profesor en Ciencias de la Educación* a través del conocimiento de contenidos como de los supuestos epistemológicos de las teorías del aprendizaje y de la enseñanza, la problemática y las discusiones actuales en torno a los modelos, teorías y concepciones del fracaso escolar, de la lectura y la escritura así como la búsqueda de alternativas institucionales-pedagógicas. Es decir que la cátedra posibilita, por un lado, la formación, coordinación y asesoramiento educacional en contextos institucionales y de aula. Por el otro, favorece la comprensión, comparación y análisis crítico de las distintas perspectivas y enfoques teóricos, epistemológicos y metodológicos que permiten interpretar las interacciones que se producen entre el docente, el conocimiento escolar y los alumnos en las situaciones áulicas, además de proponer alternativas institucionales-pedagógicas.

Sabido es que en el Plan de Estudios, el perfil propuesto para el Profesor en Ciencias de la Educación prevé la formación de un docente investigador. Es por eso que la cátedra propicia la reflexión crítica de las problemáticas propias de la práctica docente contextualizada a partir del conocimiento de las investigaciones actuales sobre las temáticas abordadas desde el equipo de investigación, que tiene como directora a la titular de esta cátedra.

Por lo tanto, la cátedra contribuye al perfil antes citado: docente investigador, en tanto aporta conocimientos, análisis y reflexión crítica acerca de las problemáticas trabajadas en cada uno de sus módulos, en distintos contextos (locales, provinciales, nacionales e internacionales) y su incidencia en las concepciones y prácticas educativas.

Desde la modalidad de trabajo propuesta, la cátedra favorece la problematización y la formulación de interrogantes de los alumnos -a los textos, a los autores, a los contextos

particulares, a sus pares, etc.- sobre las temáticas abordadas, en un intento de diálogo permanente y constructivo. También centra ese diálogo en la comunicación oral y escrita con docentes de otros niveles de enseñanza, en diversas instancias.

2) En el área de materias afines y de acuerdo con criterios de articulación vertical y horizontal

La cátedra se desarrolla en el cuarto año de las terminalidades Profesorado y Licenciatura en Ciencias de la Educación, lo cual permite la recuperación de saberes y conocimientos apropiados por los alumnos a lo largo del trayecto recorrido.

Los alumnos que cursan nuestra cátedra, “Taller de Psicopedagogía”, han realizado su recorrido por las asignaturas del ciclo fundamental, Métodos y Técnicas del Trabajo Intelectual, Problemática de la Educación, Fundamentos Bio-Psicológicos de la Educación (en 1er año); Psicología Evolutiva y de la Personalidad, Psicología Educativa y del Aprendizaje y Didáctica I (en 2do. año); Métodos y Técnicas de Investigación en Educación, Evaluación y Didáctica II (en 3er. año). En relación con la articulación horizontal, el Taller de Psicopedagogía se cursa paralelamente a cátedras que conforman el ciclo de especialización y cuyos contenidos guardan relación.

Es por este motivo que los alumnos presentan, por lo general, inquietud por profundizar, incrementar y relacionar los conocimientos que han ido construyendo a lo largo de la carrera en un espacio como el de Taller, que posibilita la producción, reconstrucción y síntesis colectiva de todo lo anterior, a partir de nuevas miradas, perspectivas teóricas, epistemológicas y metodológicas, propias del campo disciplinar.

Taller de Psicopedagogía integra junto con las asignaturas: Didáctica I, II y III, Evaluación, Psicología Educativa y del Aprendizaje, Psicología Evolutiva y de la Personalidad, el *Departamento Psicología y Didáctica*.

La cátedra trabaja para la **coordinación** entre las diferentes disciplinas, como por ejemplo con Didáctica, estableciendo acuerdos y construyendo modos de intervención en instituciones educativas. Recordemos que desde este Taller nos encontramos con la dificultad que presentan los alumnos para analizar teóricamente la práctica educativa así como para generar propuestas/acciones psicopedagógicas y didácticas fundamentadas a fin de comunicarlas a los docentes e instituciones donde realizan su trabajo de campo, mediante observaciones, registros de aula y entrevistas a docentes y directivos.

En relación con la articulación vertical, el Taller de Psicopedagogía encuentra apoyatura conceptual en las cátedras del ciclo de formación fundamental, más específicamente en aquellas cuyos contenidos se vinculan estrechamente con los abordados en este Taller. Ellas son: Psicología Evolutiva y de la Personalidad, Evaluación y Didáctica II. La regularidad en dichas cátedras es considerada obligatoria para el cursado de Taller de Psicopedagogía y su aprobación, necesaria para acceder al coloquio o examen final.

Programa de la asignatura

Fundamentación del Marco Teórico de la Cátedra

Nuestros referentes teóricos abarcan la teoría Psicogenética y las posturas neopiagetianas; la teoría Sociohistórica de Vygotski y de los neovygotkianos así como el constructivismo pro-innatista de Karmiloff-Smith. Desde esa postura constructivista nosotros consideramos a la Psicopedagogía como una disciplina cuyo objeto de estudio se centra en el aprendizaje de los sujetos en el aula, incluyendo en ese proceso las interrelaciones que se producen entre las acciones/estrategias de los alumnos, las intervenciones de los docentes y los contenidos curriculares de las diferentes disciplinas, en contextos socio-institucionales específicos.

Además, esta Cátedra tiene como soporte teórico los aportes sustentados -desde las posturas interactiva- y profundizan la temática de la comprensión lectora y la producción escrita. (Especificación de autores en el Módulo III).

Los presupuestos epistemológicos referidos a esos referentes teóricos permiten la realización del análisis contrastado y complementario de las situaciones planteadas, así como la reflexión integrada de la problemática del aprendizaje institucional-escolar.

En un sentido amplio, la Psicopedagogía abarca los niveles de comprensión e interpretación de la problemática del aprendizaje escolar. La clínica psicopedagógica se preocupa por las intervenciones en el campo del aprendizaje desde el diagnóstico y la prevención hasta el tratamiento escolar. Sin embargo, por las incumbencias del graduado en Ciencias de la Educación, nos circunscribimos al estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje en contextos educacionales con el objetivo de proponer alternativas institucionales-pedagógicas.

Objetivos generales

- Promover la lectura comprensiva y crítica de bibliografía actualizada como así también la producción escrita.
- Posibilitar una educación que tienda hacia la autonomía y hacia el pensamiento reflexivo.
- Estudiar las problemáticas relacionadas con el aprendizaje escolar, en general, y de la lectura y escritura en particular.
- Interpretar los fracasos escolares de todos los niveles de enseñanza a partir de principios teóricos y empíricos.
- Conocer y elaborar alternativas institucionales-pedagógicas en todos los niveles de enseñanza y de aprendizaje.
- Realizar trabajos interdisciplinarios con profesores de asignaturas del Departamento Psicología y Didáctica.

Objetivos específicos

- Conocer/analizar la problemática educativa local, provincial, nacional e internacional en relación con las dificultades o fracasos escolares, en general, y con la lectura y la producción escrita, en particular, en todos los niveles de enseñanza y de aprendizaje.
- Conocer los principios teóricos y experimentales de los presupuestos epistemológicos del aprendizaje.
- Construir/integrar/contrastar categorías de análisis adecuadas a la práctica educativa.
- Definir el rol del graduado en Ciencias de la Educación en relación con la Psicopedagogía.
- Seleccionar y acordar criterios, entre los alumnos y el equipo de cátedra, respecto de los contenidos, actividades, modalidad de trabajo y evaluación.

Metodología de la enseñanza y Bibliografía

Organización de la Cátedra, propuesta de integración y perfeccionamiento del equipo docente

En el Taller de Psicopedagogía el grupo de alumnos/as con el equipo de cátedra analizan, reflexionan, estudian y exploran las situaciones concretas de aprendizaje escolar y los planteos teóricos para comprender las problemáticas relacionadas con el mismo.

La dinámica del Taller se implementa, por un lado, mediante reuniones semanales del equipo de cátedra y, por el otro, a través del trabajo de producción escrita realizado en cada una de las clases.

I. Las reuniones del equipo de cátedra pretenden:

- formación y actualización de los miembros integrantes;
- discusión sobre los contenidos temáticos, enfoques, perspectivas, situaciones y tareas planteadas;
- reflexión acerca de los procesos gestados en el desarrollo de la cátedra: revisión de propuestas y de bibliografía; análisis de las dificultades encontradas, de las producciones de los alumnos y de la dinámica de trabajo.

II. Las clases tienen en cuenta las interacciones de los alumnos entre sí y de éstos con los docentes del equipo en relación con cada contenido específico, para promover:

- lectura comprensiva y crítica de la bibliografía seleccionada;
- análisis y discusión acerca de encuadres teóricos, instrumentos metodológicos y situaciones concretas de aprendizaje escolar;
- procesos de construcción y reconstrucción de conocimientos, aceptando “errores” y posibilitando interrogantes problematizadores.

Cada Módulo del Programa tiene previsto uno o más Trabajos Prácticos, además, en cada clase se realizan distintas producciones escritas en relación con los contenidos, nociones, presupuestos epistemológicos y problemáticas vinculadas con situaciones áulicas. Por ejemplo:

- Realización de gráficos de ubicación/relación sobre: concepto de aprendizaje y modos de acción del sujeto que aprende. Defensa, fundamentación y confrontación de dichos gráficos o representaciones elaboradas.
- Formulación escrita de preguntas y producción de textos (en pequeños grupos, en parejas o individualmente) a partir de la bibliografía seleccionada.
- Construcción de representaciones gráficas (en grupos o en parejas) de situaciones de aprendizaje, para ubicar las distintas posturas teóricas, al sujeto docente en relación con el sujeto que aprende y con el objeto de conocimiento. Análisis y fundamentación de cada producción.
- Relacionar "lemas" expresados por los docentes con los presupuestos de cada concepción de aprendizaje.
- Construcción de mapas conceptuales sobre problemáticas trabajadas.
- Elaboración de textos cortos a destinatarios específicos.

Contenidos y bibliografía de cada Módulo con su correspondiente Trabajo Práctico

Módulo I: Presupuestos epistemológicos del aprendizaje

Psicopedagogía: relación con el rol del graduado en Ciencias de la Educación.

Presupuestos epistemológicos de cada teoría del aprendizaje. Enfoque empirista, innatista y constructivista del aprendizaje. Perspectiva histórica de cada uno de ellos y tendencias actuales. Elementos que intervienen en ese proceso: sujeto que aprende/sujeto que enseña y objeto de conocimiento. Análisis comparativo/diferencial/crítico de las teorías del aprendizaje.

Bibliografía¹

AGENO, R. M. (1985). “El rol del psicólogo en la educación. Psicología del aprendizaje.” En Cuadernos de Psicología Educativa. Rosario: U.N.R. (2).

*ÁLVAREZ, A. y DEL RÍO, P. (1991). “Educación y desarrollo: la teoría de Vygotsky y la zona de desarrollo próximo”. En COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Comps.). Desarrollo psicológico y educación. Madrid: Alianza Psicología. Tomo II: Psicología de la educación. (pp. 93-119).

CASTORINA, J. A. (1985). “Obstáculos epistemológicos para la construcción de una teoría psicopedagógica”. En Publicación del Centro de Salud Mental. Buenos Aires. (3). Primer Encuentro Interinstitucional acerca de la Problemática del quehacer psicopedagógico.

CASTORINA, J. A. (1996). “El debate Piaget-Vygotsky: la búsqueda de un criterio para su evaluación”. En Castorina, J. A.; Ferreiro, E.; Kohl de Oliveira, M.; Lerner, D. Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires: Paidós.

CASTORINA, J. A. (2000). “El constructivismo social y la enseñanza de las ciencias: una crítica epistemológica. En Espósito, I. (Comp.) Psicopedagogía: entre aprender y

¹ Los asteriscos (*) corresponden a la bibliografía obligatoria. Lo demás es material optativo de consulta.

- enseñar. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- COLL, C. y MARTÍ, E. (1991). “Aprendizaje y desarrollo: la concepción genético-cognitiva del aprendizaje”. En Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (Comps). Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza Psicología. Tomo II: Psicología de la Educación. (pp. 121-139).
- * CHOMSKY, N. y PIAGET, J. (1983). Teorías del Lenguaje. Teorías del Aprendizaje. Barcelona: Grijalbo.
- ELICHIRY, N. (2000) “Saberes y prácticas del psicólogo educacional. Su relación con el docente como sujeto de aprendizaje. En Elichiry, N. (Comp.). Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial.
- ELICHIRY, N. (2001). “Retomando conceptos básicos: acerca del desarrollo de la inteligencia humana”. En Elichiry, N (Comp). ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de psicología educacional. Buenos Aires: Eudeba.
- ESPÓSITO, I. (2000) (Comp.). Psicopedagogía: entre aprender y enseñar. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- FERREIRO, E. (1984) “Piaget”. En Los Hombres. Buenos Aires: Centro Editor América Latina. (169).
- FODOR, J.A. (1983) La modularidad de la mente. Madrid: Morata.
- GARCÍA MADRUGA, J. A. (1991). Desarrollo y Conocimiento. México: Siglo XXI. Manuales de Psicología. (pp.107-118).
- GIUDICE, M. y PIOVANO, S. (1994). “La psicopedagogía hoy, propuestas alternativas”. En Novedades Educativas. Buenos Aires. (46).
- * GÓMEZ, J. (1993). “Modelos de Aprendizaje y Patologías del Desarrollo”. En Substratum. Temas fundamentales en Psicología y Educación. Perspectivas en Aprendizaje. Barcelona: Meldar. (3, Vol. 1); 15-32.
- * KAMII, C. y DE VRIES, R. (1985). La teoría de Piaget y la educación pre-escolar. Madrid: Visor. Capítulo 1.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1974). “Si quieres avanzar, hazte con una teoría”. En Cognition. Universidad de Ginebra. (3); 195-212. Traducción de Pozo, J. I.
- * KARMILOFF-SMITH, A. (1994). Mas allá de la Modularidad. Madrid: Alianza. Capítulos 1, 7 y 8. (pp. 33-35 y 203-233).
- PIAGET, J. (1983). A dónde va la Educación. Barcelona: Teide. (pp.32-36 y 84-90).
- PIAGET, J. (1986). Autobiografía. Buenos Aires: Caldén.

- PIAGET, J.; APOSTEL, L. y otros (1986). Construcción y validación de las teorías científicas. Buenos Aires: Paidós. Introducción.
- * POZO, J. I. (1987). Aprendizaje de la ciencia y pensamiento causal. Madrid: Visor. Capítulo 8. (pp.181-216)
- * POZO, J. I. (1993). Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Morata. (pp. 23-60 y 165-209).
- POZO, J. I. (1996). Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje. Madrid: Alianza.
- POZO, J. I. y CARLES, M. (1999). El aprendizaje estratégico. Madrid: Santillana.
- * RIVIERE, A. (1984). La Psicología de Vygotski. Madrid: Visor.
- SWENSON, L. (1984). Teorías del aprendizaje. Buenos Aires: Paidós. Psicología del siglo XX.
- VYGOTSKY, S. (1964) Pensamiento y Lenguaje. Argentina: Lautaro. Apéndice Comentario sobre las observaciones críticas de Vygotsky por J. Piaget. Primera edición: 1934.
- WERSCH, J. (1993) "La voz de la racionalidad en un enfoque sociocultural de la mente". En Moll, L. (Comp.). Vygotsky y la Educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación. Buenos Aires: Aique.

Trabajo Práctico N°1: Origen del conocimiento, teorías del aprendizaje

Este trabajo práctico comprende tres instancias: cuadro de doble entrada, texto escrito sobre presupuestos teóricos y comunicación escrita a docentes.

Objetivos

- Comprender la naturaleza de la actividad cognoscitiva.
- Diferenciar las distintas posturas epistemológicas con referencia al origen del conocimiento.
- Interpretar comparativa y críticamente diferentes presupuestos teóricos en relación con el aprendizaje.
- Comunicar a docentes la relación entre los presupuestos epistemológicos del aprendizaje y la práctica educativa.

Indicaciones

Para la primera instancia

Confeccionar un **cuadro de doble entrada** que compare distintas teorías respecto del origen del conocimiento con otras categorías de análisis. Completar con posturas derivadas. Extensión máxima: tres páginas.

Presupuesto epistemológico/ categorías	<i>Innatismo</i>	<i>Empirismo</i>	<i>Constructivismo</i>
<i>Sujeto de conocimiento</i>			
<i>Objeto de conocimiento</i>			
<i>Aprendizaje</i>			
<i>Función docente</i>			

Para la segunda instancia

Producir una **comunicación escrita** para docentes a los efectos de enfatizar la importancia de la indagación de los presupuestos que subyacen en el hacer cotidiano escolar. Extensión máxima: tres páginas.

Bibliografía

Se utilizará la misma bibliografía que se indica como obligatoria para el Módulo I.

Módulo II: Psicología Genética: Piaget, construcción teórica en relación con su epistemología

Historia, objeto de estudio y perspectiva de la Psicología Genética. Aspectos metodológicos: método clínico-crítico. Conceptos fundamentales de esta teoría. Comparación entre la Psicología Genética y otras posturas constructivistas. Desplazamientos teóricos en el tiempo de la Psicología Genética. Influencia de los aspectos sociales/culturales. Psicología Social Genética. Nuevas problemáticas y preocupaciones.

Bibliografía²

- * BRINGUIER, J. (1985). Conversaciones con Piaget. Barcelona: Gedisa.
- * CASTORINA, J. A. (1996). “La herencia y las promesas de la tradición piagetiana de investigación”. En Substratum Cien años con Piaget. Barcelona: Meldar. (8-9, Vol. III); 127-152.
- * CASTORINA, J. A.; FERNANDEZ, S. y otros (1984). Psicología Genética. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- * CASTORINA, J. A.; AISEMBERG, B. y otros (1989). Problemas en Psicología Genética. Buenos Aires: Miño y Dávila (pp.228-235).
- CASTORINA, J. A; Lenzi, A. (2003, Comp.) La formación de los conocimientos sociales en los niños: Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Barcelona: Gedisa.
- CASTORINA, J. A. (2003, Comp.) Representaciones sociales: problemas teóricos y conocimientos infantiles. Barcelona: Gedisa.
- * COLL, C. (1983). “Las aportaciones de la Psicología a la Educación: el caso de la teoría genética y de los aprendizajes escolares”. En Coll, C. (Comp.). Psicología Genética y aprendizajes escolares. México: Siglo XXI. (pp. 15-39).
- * COLL, C. y GUILLERÓN, Ch. (1981). “Jean Piaget y la Escuela de Ginebra. Itinerario y tendencias actuales”. En Infancia y Aprendizaje. Monografías (2).
- * DELVAL, J. (1996). “La fecundidad de la epistemología de Piaget. En Substratum. Cien años con Piaget”. Barcelona: Meldar. (8-9, Vol. III); 89-125.
- DI STÉFANO, M.; PEREIRA, C. y PIPKIN, M. (2006) “La producción de secuencias didácticas de lectura y escritura para áreas disciplinares diversas. En Signo y Señal. N° 16. (pp.

119-135).

FAIGENBAUM, G.; CASTORINA, J.A. Y CLEMENTE, F. (2003) “Individuo, sociedad y cultura: la herencia Piagetiana en la Investigación Psicológica de Ideas Sociales”. En IRICE, N°17 (pp.5-32).

* FERREIRO, E. (1984) “Piaget”. En Los Hombres. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. (169).

FERREIRO, E. (1987) “El aprendizaje en el niño y los aprendizajes escolares. En Elichiry, N. (Comp.). El niño y la escuela. Buenos Aires: Nueva Visión.

* FERREIRO, E. (1996). “Aplicar, replicar, recrear. Acerca de las dificultades inherentes a la incorporación de nuevos objetos al cuerpo teórico de la teoría de Piaget”. En Substratum Cien años con Piaget. Barcelona: Meldar. (8-9, Vol. III); 175-185.

* INHELDER, B.; SINCLAIR, H.; BOVET. (1978). Aprendizaje y estructuras del conocimiento. Madrid: Morata. Anexo.

JONES, A. (1980). “Freud, Piaget y el conocimiento humano: algunas comparaciones y contrastes”. En Revista de la Asociación Psicoanalítica de Buenos Aires. Homenaje a Freud (Vol. II).

* KAMIL, C. y DE VRIES, R. (1985). La teoría de Piaget y la educación pre-escolar. Madrid: Visor. Capítulo 1.

LAUTREY (1985). Clase social, medio familiar e inteligencia. Madrid: Visor.

LINAZA, J. (Comp.) (1984). Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza. Introducción.

MUGNNY, G.; PERRET-CLERMONT, A. N.; SALÓ. (1978). “Psicopatología y escuela hacia una psicopedagogía genética”. En Anuario Infancia y Aprendizaje (Fascículo II).

* PERRET-CLERMONT, A. N. (1984). La construcción de la inteligencia en la interacción social. Madrid: Visor. Prólogo, Capítulos 1, 2, 6 y 7.

PIAGET, J. (1964). Psicología de la Inteligencia. Buenos Aires: Psique. Capítulos I y II.

PIAGET, J. (1965). La construcción de lo real en el niño. Buenos Aires: Proteo.

PIAGET, J. (1972). Psicología y Epistemología. Buenos Aires: Emecé. Capítulos I y II.

* PIAGET, J. (1976). Autobiografía. Buenos Aires: Caldén.

PIAGET, J. (1982). Los años postergados. Barcelona: Paidós. (pp. 45-53).

PIAGET, J. e INHELDER, B. (1972). Psicología del niño. Madrid: Morata.

* PIAGET, J. y GARCÍA, R. (1987). Psicogénesis e historia de la ciencia. México: Siglo

² Los asteriscos (*) corresponden a la bibliografía obligatoria. Lo demás es material optativo de consulta.

XXI. Introducción y capítulos IX y X.

* TEBEROSKY, A. y TOLCHINSKY, L. (1996). “Cien años con Piaget”. En Substratum.
Barcelona. (Vol. III, 8-9).

VYGOTSKY, L. (1964). Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: Lautaro. Apéndice.

Videos³

- Organización de la acción (I.M.I.P.A.E.).
- Organización de la realidad (I.M.I.P.A.E.).
- Cómo piensa Isaac (I.M.I.P.A.E.).
- Ideas infantiles sobre digestión (I.M.I.P.A.E.).
- Vapor y energía (I.M.I.P.A.E.).
- Explicar el movimiento (I.M.I.P.A.E.).
- Cómo pensamos entre los dos y los cuatro años (I.M.I.P.A.E.).
- Conocer según Piaget (I.M.I.P.A.E.).

³ Se acompaña en la Bibliografía final del Programa la referencia de cada uno de los videos (fotocopia del Catálogo de Videos del Ayuntamiento de Barcelona: Instituto Municipal de Investigación en Psicología Aplicada a la Educación (I.M.I.P.A.E.), Barcelona (España).

Trabajo Práctico N°2: Psicología Genética

Este Trabajo Práctico incluye dos instancias: elaboración de un esquema conceptual y producción de un texto escrito para docentes.

Objetivos

- Representar, esquemáticamente, los principales conceptos de la Psicología Genética.
- Articular y organizar los conceptos fundamentales de la teoría piagetiana.
- Comunicar los constructos de la teoría piagetiana a docentes.

Indicaciones

Para la primera instancia

A partir de la bibliografía trabajada, seleccionar y determinar -en grupos de alumnos- los conceptos centrales de la Epistemología Genética. Elaborar un esquema conceptual en el que se articulen/relacionen/jerarquicen los conceptos seleccionados.

Para la segunda instancia

Elaborar un texto escrito para docentes, desarrollando -a elección- algunos desplazamientos de esta teoría, algunas relaciones de ésta con otras teorías así como posibles aportaciones a situaciones escolares.

Bibliografía obligatoria

* BOGGINO, N. (1997). ¿Cómo elaborar mapas conceptuales? Rosario: Homo Sapiens.

Capítulos I, II y III.

* VIDAL-ABARCA, E. y GILABERT, R. (1994). “Mapas de ideas: una herramienta para el aprendizaje escolar. Datos y comentarios para una discusión”. En Comunicación, lenguaje y educación. (21); 75-86.

Además, se utilizará la misma bibliografía que se indica como obligatoria para el Módulo II.

Módulo III: Procesos de lectura y escritura

Procesos de lectura y escritura como prácticas sociales. Alfabetización inicial. Tomas de indagación según el método clínico-crítico. Descripción y evaluación de las conductas lectoras. Análisis crítico de investigaciones realizadas. Modelos y perspectivas teóricas de lectura y de la producción escrita. Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora y la escritura, ajustadas a objetivos, posibilidades y contextos de producción. Procesos inferenciales. Alcances del concepto de alfabetización a comienzos del siglo XXI. Interdisciplinariedad y concepto de transversalidad de la lectura y la escritura para todas las áreas de conocimiento en el contexto escolar. Evaluación de la lectura y la escritura.

Bibliografía

- ALVARADO, M. (Coord.) (2004) Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- ARNOUX., E. NARVAJA (2009). Análisis del discurso. Buenos Aires: Santiago Arco (primera edición: 2006).
- ARNOUX., E. NARVAJA (2009) (Directora) Escritura y producción de conocimiento en la carrera de posgrado. Buenos Aires: Santiago Arco.
- ARNOUX., E. NARVAJA (2009) (Directora) Pasajes. Escuela media-enseñanza superior. Propuestas en torno a la lectura y la escritura. Buenos Aires: Biblos.
- AVENDAÑO. F. y PERRONE, A. (2009) La didáctica del texto. Estrategias para comprender y producir textos en el aula. Rosario: Homo Sapiens.
- BECERRA CANO, N. (2000) “¿Cómo generar la función epistémica del texto en el aula escolar?” En Lectura y Vida (2, año 20); 14-21.
- BLANCHE-BENVENISTE, C. (1998). Estudios lingüísticos sobre la relación entre oralidad y escritura. Barcelona: Gedisa.
- BRITO, A; CANO, F. Y FINOCCIO, A.M. (2010). Lectura, escritura y educación. Rosario: Homo Sapiens.
- CAMPS, A. y MILIAN, M. (2000). “La actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura”. En Milian, N. y Camps, A (Comps.). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario: Homo Sapiens.

- CARLINO, P. (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: FCE.
- CASSANY, D. (1993). Recuperar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Graó.
- CASSANY, D. (1998). Describir el escribir. Barcelona: Paidós. Primera edición 1987.
- CASSANY, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós.
- CASSANY, D. (2006) Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama. Colección Argumentos.
- CASSANY, D. (2006) Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Barcelona: Paidós. Papeles de Pedagogía.
- CASTEDO, M.L.; SIRO, A. y Molinari, M.C. (1999) Enseñar y aprender a leer y a escribir. Jardín de Infantes y primer ciclo de la educación básica. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- CASTELLÓ BADIA, M. (2000). “Las concepciones de los estudiantes sobre la escritura Académica”. En Milian, N. y Camps, A. (Comps). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario: Homo Sapiens.
- COLOMER, T. y CAMPS, A. (1990). Enseñar a leer, enseñar a comprender. Madrid: Celeste Ediciones/MEC. Premio Rosa Sensat de Pedagogía 1990.
- * FERREIRO, E. (1982). “Los procesos constructivos de apropiación de la lengua escrita”. En Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (Comp.). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI. (pp.128-154).
- FERREIRO, E. (1986). Proceso de Alfabetización. La alfabetización en proceso. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina. Capítulos 2 y 3.
- FERREIRO, E. (1987). “El aprendizaje en el niño y los aprendizajes escolares”. En Elichiri, N. (Comp.). El niño y la escuela. Buenos Aires: Nueva Visión.
- * FERREIRO, E. (Comp.). (1989). Los hijos del analfabetismo. Propuesta para la alfabetización escolar en América Latina. México: Siglo XXI.
- FERREIRO, E. (1997). “Las teorías infantiles sobre la escritura: su significado teórico y práctico”. Conferencia presentada en el IV Congreso Latinoamericano de Lectura y Escritura: Lectura y Escritura para todos, desafío del tercer milenio. Lima, Perú. Agosto de 1997. Transcripción de la Prof. Fabiana Viñas para uso exclusivo de la cátedra.
- * FERREIRO, E. (1999). Cultura escrita y educación. Conversaciones con Emilia Ferreiro.

México: Fondo de Cultura Económica.

- * FERREIRO, E. (2001). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. México: Fondo de Cultura Económica.
- * FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI. Introducción y Capítulos VI, VII y VIII.
- GOODMAN, K. (1982). “El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo”. En Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (Comps.). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI. (pp.13-27).
- JOHNSTON, P. (1989). La evaluación de la comprensión lectora. Madrid: Visor.
- JOHNSON, M.; KRESS, R. y PIKULSKI (1990). Técnicas de evaluación informal de la lectura. Madrid: Visor.
- KARMILOFF-SMITH, A. (1992). “Auto-organización y cambio cognitivo”. En Substratum. Barcelona: Meldar. (1, año 1); 19-43.
- * KAUFMAN, A. M. (1984). “Una experiencia didáctica basada en el proceso de adquisición de la lengua escrita”. En Castorina, J. A. y otros. Psicología Genética. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- * KAUFMAN, A. M. (1988). La lectoescritura y la escuela. Buenos Aires: Santillana. Capítulo 1.
- KAUFMAN, A. M. y RODRIGUEZ, M. E. (1993). La escuela y los textos. Buenos Aires: Santillana.
- * LERNER, D. y colab. (1992). Comprensión lectora y expresión escrita. Buenos Aires: Aique.
- LERNER, D. (2001) Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: FCE.
- MARTÍNEZ, M. C. (Comp.). (1997). Los procesos de la lectura y la escritura. Propuestas de innovación pedagógica. Santiago de Cali, Colombia: Universidad del Valle.
- MERCER, N. (1997). La construcción guiada del conocimiento. El habla de los profesores y los alumnos. Barcelona: Paidós.
- MIRAS, M. (2000). “La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe”. En Infancia y Aprendizaje (89); 65-80.
- NEMORIVSKY, M. (1999) Sobre la enseñanza del lenguaje escrito y temas aledaños. México: Paidós.
- OLSON, D. (1998). El mundo sobre el papel. Barcelona: Gedisa.

- PARODI SWEIS, G. (1999). Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos. Chile: Ediciones Universitarias. Universidad Católica de Valparaíso.
- PARODI SWEIS, G. (1999). “Conexiones entre comprensión y producción de textos escritos: Una aproximación psicolingüística”. En Discurso, Cognición y Educación. Chile: Ediciones Universitarias. Universidad Católica de Valparaíso. (pp. 59-90).
- PARODI SWEIS, G. (2000). “La evaluación de la producción de textos escritos argumentativos: Una alternativa cognitivo/discursiva”. En Signos. Chile. (47, vol. XXXIII); 151-166.
- PERELMAN, C. y OLBRECHTS-TYTECA, L. (1994). Tratado de la argumentación. Madrid: Gredos. Primera edición 1989.
- PIPKIN, M. (1997). “Programa para la comprensión lectora: búsqueda focalizada de inferencias en la lectura de textos”. En Aula Hoy. Rosario (IX, año III); 43-44.
- * PIPKIN, M. (1997). “La comprensión lectora en el aula. Estrategias grupales para la comprensión de textos”. En Novedades Educativas (79, año IX); 64-65.
- PIPKIN, M. (1997). “Instrumentos de reflexión y formación. Alternativas pedagógicas institucionales”. En Novedades Educativas (85, año X); 30-31.
- PIPKIN, M. (1997). “Conductas lectoras: procesamiento on-line”. En Memorias del Tercer Congreso Nacional de lectura. Lectura y Nuevas Tecnologías. Bogotá, Colombia. (pp. 191-202).
- PIPKIN, M. (1998). “Procesos inferenciales y comprensión lectora. Un estudio de Múltiples aproximaciones en contexto escolar”. En Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.
- * PIPKIN, M. (1998). La lectura y los lectores ¿Cómo dialogar con el texto? Rosario: Homo Sapiens.
- PIPKIN, M. (1998). “El gusto y la enseñanza de la lectura”. En Aula Hoy. Rosario: Homo Sapiens (12, año 4); 21-23.
- PIPKIN, M. (1998). “El desafío de la formación docente”. En El cardo. La enseñanza como práctica política. Paraná: FCE-UNER. (1, año 1); 20-21.
- PIPKIN, M. (1999). “La lectura en voz alta en situaciones de interacción social como instrumento de evaluación de la conducta lectora”. En IRICE. CONICET. Rosario: UNR (13); 55-71.
- PIPKIN, M. (1999). “Diálogo con el texto”. En Martínez, M. C. (Comp.). Comprensión y

producción de textos académicos: expositivos y argumentativos. Santiago de Cali, Colombia: Universidad del Valle.

PIPKIN, M. (2001). “Investigación y formación docente. Una propuesta para nivel superior”. En Pedagogía Universitaria: formación del docente universitario. IESALC (Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe)-UNESCO. (pp. 205-221).

PIPKIN, M. (2003) “Evaluación de producciones escritas. De la investigación a la práctica en el aula”. En IRICE, N° 17. Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la educación. CONICET-UNR. (pp. 79-98).

* PIPKIN, M. y colab. (2000). Marco teórico del diseño presentado para la investigación Producción escrita como función epistémica. Reflexión y re-escritura de argumentativos en contextos de interacción. UNER. (Material de uso interno para la Cátedra).

PIPKIN, M. y colab. (2002). “¿Cómo se construye el significado de un texto? Búsqueda de inferencias en la comprensión lectora”. En Ciencia, Docencia y Tecnología (25, año XIII); 93-123.

PIPKIN, M. (2005) Aproximación psicolingüística y didáctica de lectura y escritura. Material de uso interno, presentado en el Seminario organizado por el Programa de mejora de la calidad de la Enseñanza Media. Buenos Aires, Septiembre de 2005.

* PIPKIN, M. (2010). Modos de enseñar, aprender e investigar en la Universidad. Paraná (Entre Ríos): Fundación La Hendija.

PIPKIN, M. y REYNOSO, M. (2010). Prácticas de Lectura y Escritura Académicas. Córdoba: Comunicarte.

* ROCKWELL, E. (1982). “Los usos escolares de la lengua escrita”. En Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (Comp.). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura.

RIJLAARSDAM, G. y COUZIIN, M. (2000). “La estimulación de la metacognición en la enseñanza de la escritura”. En Milian, N. y Camps, A. (Comps). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario: Homo Sapiens.

SCARDAMALIA, M. y BEREITER, C. (1992). “Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita”. En Infancia y Aprendizaje. (58); 43-64.

* SOLÉ GALLART, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: ICE-Graó.

* TEBEROSKY, A. (1982). “Construcción de escrituras a través de la interacción grupal”. En Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (Comps.). Nuevas perspectivas sobre los

- procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI. (pp. 155-178).
- TEBEROSKY, A. (1992). Aprendiendo a escribir. Barcelona: ICE-Horsori.
- TEBEROSKY, A. (1999). “Relectura de una obra fundamental”. En Novedades Educativas (106); 12-13.
- TEBEROSKY, A. y TOLCHINSKY, L. (1995). Más allá de la alfabetización. Buenos Aires: Santillana.
- TOLCHINSKY, L. (1993). Aprendizaje del lenguaje escrito. Barcelona: Anthropos.
- TOLCHINSKY, L. (2000). “Distintas perspectivas acerca del objetivo y propósito del trabajo y la reflexión metalingüística en la escritura académica. En Milian, N. y Camps, A (Comps). El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura. Rosario: Homo Sapiens.
- TOLCHINSKY, L. y SIMÓ, R. (2001). “Escribir y leer a través del currículum”. En Cuadernos de Educación. Barcelona: ICE. (36).
- TOCHINSKY, L. y PIPKIN, M. (2003) “Seis lectores em busca de um texto” En Compreensao de Lectura. A lingua como procedimento. San Pablo/ Porto Alegre: ARTMED. ISBN 84-7827-260-7. Traducción en Brasil del mismo libro (2001) “Seis lectores en busca de un texto”. En Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento. Barcelona: Graó.
- VAN DIJK, T. (1986). Estructuras y Funciones del Discurso. México: Siglo XXI.
- VAN DIJK, T. (1990). La Noticia como Discurso. Barcelona: Paidós.
- VAN DIJK, T. (1992). La ciencia del texto. Madrid: Paidós. (Ed. original en holandés 1978).
- VAN DIJK, T. (1993). Texto y contexto. Madrid: Cátedra.
- VAN DIJK, T. (1999). Ideología. Una Aproximación Multidisciplinaria. Barcelona: Gedisa.
- VYGOTSKY, L. S. (1964). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Lautaro.
- VYGOTSKY, L. S. (1993). Obras escogidas II. Madrid: Visor. (Primera edición 1934).
- WERTSCH, J. V. (1985). Vygotsky y la formación social de la mente. Barcelona: Paidós.

Trabajo Práctico N°3: Procesos de lectura y escritura

De acuerdo con las características, necesidades y posibilidades de los alumnos se implementará una de las tres opciones que mencionamos a continuación.

Opción A: Entrevista sobre escritura

Objetivos

- Conocer qué, cómo y cuánto escriben los alumnos de Nivel Medio de nuestra ciudad.
- Analizar críticamente los resultados obtenidos.

Indicaciones

- Entrevistar a un alumno de cada división, de distintas instituciones educativas estatales, de Nivel Medio de la ciudad de Paraná.
- Registrar las entrevistas.
- Analizar y comparar los resultados.
- Explicar y discutir los datos recogidos.

Bibliografía

Se utilizará la misma bibliografía que se indica como obligatoria para el Módulo III, especialmente la referida a escritura.

Entrevista a alumnos

Esta entrevista se realizará a un alumno de cada división, de distintas instituciones educativas estatales, de nivel medio de la ciudad de Paraná.

Las preguntas están elaboradas con la característica de ser semiestructuradas. Es decir, pueden ampliarse y modificarse algunos aspectos si ello permite lograr mayor información.

Los alumnos de cada división serán seleccionados de acuerdo al criterio de los docentes y a la conformidad de los mismos alumnos.

Las preguntas harán referencia a las actividades de escritura realizadas en TODAS las asignaturas durante la primera mitad del año lectivo.

Institución Educativa:.....

Año:.....División:.....

Nombre y Apellido del alumno/a:.....

1. ¿Para qué que sirve escribir? ¿Qué importancia le das en tu vida a la escritura? ¿Por qué?
2. ¿Cuántas actividades de escritura de textos (redacción, resumen, monografía, informe, etc.) has realizado durante la primera mitad de este año? Especifica (descartar ejercicios de respuesta única, combinación de párrafos o frases, corrección de textos, etc.).
3. ¿Qué tipos de textos eran? (redacción, resumen, monografía, informe, carta, cuento, comentario, etc.).
4. ¿En qué asignaturas/materias realizaron dichos textos? ¿Qué temas trataban? ¿En qué asignaturas/materias escribiste más? Menciona tres.
5. ¿Qué extensión tenían estos textos? (en páginas de hojas de carpeta, A4, oficio, otras).
6. ¿Cuál fue la propuesta del docente para realizar cada uno de los trabajos escritos? Especifica.
7. ¿Dónde se realizaron? (en la escuela, en la clase, en la casa).
8. ¿Cómo se escribieron dichos textos? (con diálogo previo, consigna escrita, de manera individual, en pareja, en grupos, con la guía del profesor, con otros adultos, consultando textos o sin ellos, etc.).
9. ¿Con qué escribías? (lápiz, bolígrafo, máquina de escribir, computadora).
10. ¿Se corrigieron? En caso afirmativo, agregar ¿dónde se corrigieron? (en el aula, en la casa); ¿cómo? (de manera oral o por escrito); ¿con quién? (de manera individual, con el profesor, con otros compañeros, con otros adultos).
11. ¿Qué aspectos prevalecían en la corrección? (la coherencia, la cohesión y/o aspectos convencionales).
12. ¿Qué dificultades encontraste vos o tus compañeros para realizar dichos trabajos de escritura?
13. ¿Tomás apuntes? En caso afirmativo, agregar ¿cómo?; ¿qué cantidad tomás en una clase? (en páginas de hojas de carpeta, A4, oficio, otras); ¿en qué asignaturas?
14. ¿Cómo son las evaluaciones escritas? (tipo tests, preguntas de respuesta única, de elección múltiple, sobre temas, resolución de problemas, otras).

Opción B: ¿Cómo escribo cuándo escribo a docentes, a otro compañero, etc.?

Objetivo:

- Reflexionar sobre la actividad escrituraria

Actividades previas de escritura:

Indicaciones

- Especificar algunas de las actividades previas que realizaste en el cursado de asignaturas en esta facultad. Detallar cátedras, cantidad de actividades, género empleado, temáticas abordadas.

Actividades posteriores a la escritura.

Indicaciones. Reflexionar y escribir acerca de:

- ¿Cuáles eran tus expectativas, sentimientos y propósitos antes de la tarea de escritura?
- ¿Qué aspectos tuviste en cuenta para producir ese texto?
- Describe las instancias que empleaste para resolver la tarea de escritura planteada (borrador, escritura, reescritura) ¿en qué orden? ¿por qué? ¿en cuáles focalizaste mayor cantidad de modificaciones? ¿de qué tipo? ¿por qué?
- ¿En qué instancia te sentiste más seguro/ inseguro para resolver la actividad escrituraria?
- Menciona algunas de las dudas, dificultades, interrogantes u obstáculos concretos que se te presentaron en el proceso de producción textual.
- ¿Cómo los abordaste? ¿Qué te ayudó a enfrentar la tarea? ¿Qué estrategias tuviste en cuenta? ¿Dieron o no resultado? ¿En qué sentido?
- ¿Con qué aspectos de tu producción escrita estás más conforme o disconforme? ¿Por qué?
- ¿Qué revisarías? ¿Por qué?
- ¿Qué pensás sobre la propuesta de escritura planteada desde la cátedra? ¿Cómo fue tu proceso, después de haber finalizado y entregado el texto?
- ¿Qué aprendiste al realizar la tarea? ¿Cómo explicarías a un “otro” el sentido o función de esta manera de escribir textos?

Opción C: Propuesta de enseñanza sobre lectura y escritura

Objetivos

- Conocer y analizar las problemáticas escolares referidas a la lectura y la escritura.
- Interpretar la teoría que subyace al hacer cotidiano escolar.
- Elaborar estrategias de intervención con intención de comunicarla al docente involucrado.

Indicaciones

- Requerir al docente que explicita, de manera escrita, sus preocupaciones en torno a la lectura y escritura.
- Seleccionar una de las problemáticas.
- Elaborar una propuesta de trabajo que esté teóricamente fundamentada y tenga la posibilidad de ser concretada en el curso observado.
- Comunicar la producción escrita al docente (en género carta) y requerir sus apreciaciones pertinentes por escrito.

Bibliografía

Se utilizará la misma bibliografía que se indica como obligatoria para el Módulo III.

Módulo IV: Fracaso escolar

Conceptualizaciones y causales del fracaso escolar. Síntomas del fracaso en el saber común (padres/docentes). Análisis e interpretación de las representaciones de padres y maestros. Implicancias en la práctica y la formación docente. Investigaciones realizadas sobre el tema. Construcción del fracaso escolar: estrategias de aprendizaje de los alumnos, intervenciones de los docentes y contenidos disciplinares.

Bibliografía

- BAUDELLOT, C. (2010) “Todo se sabe y nada cambia. Las dinámicas de clase contra los conocimientos. En Educación: Saberes alterados. (Comps.: Frigerio, G y Diker, G.) Buenos Aires: Del estante. Traducción: Hilda García. (pp. 179-188).
- BRASLAVSKY, C. (1987). “Consecuencias sociales del fracaso escolar”. En Elichiry, N. (Comp.). El niño y la escuela. Buenos Aires: Nueva Visión.
- BRAVO M. T.; CARBAJOSA, M., D.; CASTRO L., M. I.; HOYOS M., C. (1988). “El fracaso escolar. Análisis y perspectivas”. En Cuadernos del CESU. México: UNAM. (11).
- CARRAHERT, T.; CARRAHERT, D.; SCHLLERMANN, A. (1982). “Na vida dez, na escola zero”. En Cuadernos Pesquisa. Sao Paulo (42); 79-86.⁴
- CARRAHERT, T. y SCHLLERMANN, A. (1983). “Fracaso escolar: uma questao social”. En Cuadernos Pesquisa. Sao Paulo (45); 3-19.⁵
- CRESAS (1986). El fracaso escolar no es una fatalidad. Buenos Aires: Kapelusz.
- ELICHIRY, N. (2000) “Evaluación y necesidades de aprendizaje de los docentes”. En Elichiry, N. (Comp.). Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial.
- OYOLA A., C.; BARILA, M. I.; FIGUEROA, E.; GENNARI, S.; LEONARDO, C. (1997). Fracaso escolar. El éxito prohibido. Una investigación sobre el fracaso escolar en áreas urbano-marginales. Buenos Aires: Aique.
- PEGORARO, V. (2000) “Evaluación, fracaso escolar y modelos pedagógicos. En Elichiry, N. (Comp.). Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial.

⁴ La publicación en portugués fue traducida para la cátedra en casetes por el Prof. Matalone, (Dpto. de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNER).

⁵ La publicación en portugués fue traducida para la cátedra en casetes por el Prof. Matalone (Dpto. de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNER).

- PIPKIN, M. (1989). “Fracaso Escolar, una asignatura pendiente”. En Revista Por Todos los Medios. Facultad de Ciencias de la Educación. UNER. Paraná. (4).
- PIPKIN, M. (1993). “Análisis de la Práctica Educativa. Alternativas Institucionales-Pedagógicas ante la situación de Fracaso Escolar. ¿Cómo se construye el fracaso?” En Revista de la Secretaría de Investigaciones Científicas, Tecnológicas y de Formación de Recursos Humanos. Resúmenes de la II Jornada de Comunicación Científica. UNER. Paraná.
- * PIPKIN, M. (1994). ¿Cómo se construye el fracaso escolar? Rosario: Homo Sapiens.
- * PIPKIN, M. (1994). “¿Cómo se construye el fracaso escolar?” En Novedades Educativas. Buenos Aires (45); 12-13.
- PIPKIN, M. y col. (1996). “Análisis de la práctica educativa. Alternativas institucionales pedagógicas ante la situación de fracaso escolar. ¿Cómo se construye el fracaso escolar?” Informe Final del proyecto de investigación. Facultad de Ciencias de la Educación. UNER.
- * PLAISANCE, E. (1979) “Interpretación del fracaso escolar”. En Sève, L.; Verret, M.; Snyder, G. (1979) El fracaso escolar. México: Ediciones de Cultura Popular.
- * SCHLEMENSON DE ONS, S. (1979) “Enfoque psicopedagógico. Apuntes para una discusión etiológica.” En Tallis, J.; Minotti, H.; Tula, R.; García Urdí, C. y otros (1986). Dificultades en el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- SÈVE, L. (1979) “Los ‘dones’ no existen”. En Sève, L.; Verret, M.; Snyder, G. (1979) El fracaso escolar. México: Ediciones de Cultura Popular.
- * SOUZA PATTO, M. H. (1984). “A criança marginalizada para os Piagetianos Brasileiros: Deficiente ou nao?”. En Cuadernos Pesquisa. Sao Paulo (51): 3-11.⁶
- TALLIS, J. (1986) “Factores educacionales. La escuela como generadora de dificultades”. En Tallis, J.; Minotti, H.; Tula, R.; García Urdí, C. y otros (1986). Dificultades en el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- TALLIS, J. (1986) “Factores socioeconómicos culturales. Escuela y diversidad cultural”. En Tallis, J.; Minotti, H.; Tula, R.; García Urdí, C. y otros (1986). Dificultades en el aprendizaje escolar. Buenos Aires. Miño y Dávila.

⁶ La publicación en portugués fue traducida para la cátedra en casetes por el Prof. Matalone (Dpto. de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Educación, UNER).

Trabajo Práctico N°4: Fracaso escolar

Opción A: Entrevistas a padres y docentes sobre fracaso escolar

Objetivos

- Relacionar/comparar las representaciones de padres y docentes sobre el fracaso en la escuela.
- Indagar los presupuestos que subyacen a las respuestas de padres y docentes.
- Interpretar las respuestas de padres y docentes según las diferentes posturas teóricas.

Indicaciones

Elaborar la guía básica para las entrevistas a padres y docentes.

Seleccionar las categorías de análisis que se emplearán.

Comparar y analizar los trabajos realizados.

Entrevista a docentes⁷

1. ¿Hace mucho que trabajás como docente? ¿Cuánto? ¿Dónde? ¿En qué cursos?
2. ¿Qué materia preferís enseñar?
3. ¿Cuántos alumnos tenés este año? Contame cómo los caracterizarías.
4. ¿Cuáles son los problemas de aprendizaje más comunes? ¿A qué se deben?
5. ¿En qué materias tienen más dificultades los chicos?
6. ¿Cuándo y cómo te diste cuenta que tenían dificultades?
7. ¿Vos qué hacés en esos casos?
8. Según tu experiencia, ¿esos problemas aparecen en otras escuelas?, ¿hay diferencias entre una y otra?, ¿en qué sentido?
9. ¿Tenés muchos chicos que andan bien? ¿Por qué andan bien? ¿Por qué causas creés que no tienen problemas?
10. ¿Cómo evaluás? ¿Cómo corregís? ¿Por qué lo hacés de esa manera? ¿Lo harías de otra forma?
11. ¿Cómo caracterizarías a un buen alumno y a uno que tiene problemas en la escuela?

⁷ Ejemplo elaborado por un grupo de alumnos.

12. ¿Cuáles son los logros que debería alcanzar un buen alumno en lengua y matemática?
13. ¿Cuáles son los indicadores generales de éxito y de fracaso escolar?

Categorías de Análisis⁸

- Antigüedad docente
- Preferencia por asignatura
- Caracterización del grupo de alumnos
- Problemática del aprendizaje. Causa del fracaso
- Dificultades en relación con las asignaturas
- Detección del fracaso
- Actitud docente ante el fracaso
- Problemática por escuela
- Causa del éxito
- Evaluación

Bibliografía

Se utilizará la misma bibliografía que se indica como obligatoria para el Módulo IV.

Opción B: Análisis e interpretación de los registros de clase

Objetivos

- Indagar los supuestos teóricos que subyacen en el hacer cotidiano escolar.
- Construir categorías de análisis.
- Centrar la mirada en la interacción entre estrategias de aprendizaje, intervenciones docentes y contenidos disciplinares.

Indicaciones

Transcribir los registros áulicos.

Elaborar y definir las categorías de análisis.

Producir un texto escrito describiendo, ejemplificando e interpretando las situaciones registradas.

Bibliografía

Se utilizará la misma bibliografía que se indica como obligatoria para los Módulos I a IV.

⁸ Ejemplo elaborado por un grupo de alumnos.

Módulo V: Alternativas Institucionales-Pedagógicas

Experiencias psicopedagógicas e investigaciones realizadas desde diferentes perspectivas constructivistas a nivel nacional e internacional en nivel primario, secundario y superior.. Relación entre investigación y enseñanza escolar. Formación docente. Lectura y análisis crítico de distintas propuestas encontradas en la bibliografía especializada. Reflexión acerca de los supuestos teóricos que subyacen en su aplicabilidad, según los niveles y contextos institucionales. Búsqueda de alternativas institucionales en el marco de la interacción entre estrategias de aprendizaje, intervenciones docentes y contenidos disciplinares.

Bibliografía ⁹

CASSANY, D. (1993). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito.

Barcelona: Graó.

* CASSANY, D. (1998). Describir el escribir. Barcelona: Paidós. Primera edición 1987 (pp. 129-160).

CASSANY, D. (1999). Construir la escritura. Barcelona: Paidós.

* COLL, C. (1983). “Las aportaciones de la Psicología a la Educación: el caso de la teoría Genética y de los aprendizajes escolares. En Coll, C. (Comp.) Psicología y aprendizajes escolares. México: Siglo XXI. (pp.15-41).

COLL, C. (1991). “Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza”. En Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (Comps.). Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza Psicología. Tomo II: Psicología de la Educación. Capítulo 23 (pp. 435-453).

COLL, C. y SOLÉ, I. (1991). “La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y de aprendizaje”. En Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (Comps.). Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza Psicología. Tomo II: Psicología de la Educación. Capítulo 17 (pp. 315-333).

COLL, C.; MARTÍ, E.; MAURI, T. y otros (1993). El constructivismo en el aula.

Barcelona: Graó.

⁹ Se agregarán capítulos de libros o artículos de revistas especializadas sobre propuestas de lectura y escritura en distintos niveles educativos.

- EDWARDS, D. y MERCER, N. (1988). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós.
- ELICHIRY, N. (2000) “Aproximación histórica-crítica a la evaluación en el ámbito educativo” En Elichiry, N. (Comp.). Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial.
- * FERREIRO, E. (Comp.) (1989). Los hijos del analfabetismo. México: Siglo XXI.
- * FREIRE, P. (1986). Hacia una pedagogía de la pregunta. México: Aurora.
- KAMII, C. (1981). “Principios pedagógicos derivados de la teoría de Piaget: su trascendencia para la práctica educativa”. En Schwebel, M. y Raph, J. (Comps.). Piaget en el aula. Buenos Aires: Huemul.
- KAUFMAN, A. M. (1988). La lectoescritura y la escuela. Buenos Aires: Santillana.
- KAUFMAN, A. M.; CASTEDO, M.; VERUGGIL y MOLINARI, M. (1989). Alfabetización de niños: Construcción e intercambio. Buenos Aires: Aique.
- LERNER, D. (1988). “La lectura en la escuela como en la vida.” En Páginas para el Docente (15). Buenos Aires: Boletín informativo de Aique.
- LERNER, D.(1989). “Acción y conocimiento matemático”. En Limen. Año XXVII (92) Buenos Aires: Kapelusz.
- * LERNER, D. (1992) Comprensión lectora y expresión escrita. Buenos Aires: Aique.
- * LERNER, D. (1996). “La enseñanza y el aprendizaje escolar: alegato contra una falsa oposición”. En Castorina, J. A.; Ferreiro, E.; Kohl de Oliveira, M.; Lerner, D. En Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires: Paidós.
- LERNER, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: F.C.E.
- PIPKIN, M. (1993). “Influencia de la Formación en la Práctica Docente: Construcción y ensayo de un instrumento de observación”. En Ciencia, Docencia y Tecnología, (6), Año IV. UNER .
- * PIPKIN, M. (1997) Formación docente con maestros. Un lugar posible. Rosario: Homo Sapiens.
- PIPKIN, M.; GRAU, X.; RIBA, C. y GÓMEZ GRANELL, C. (1993). “Influencia de la Formación en la Práctica Docente: construcción y ensayo de un instrumento de observación”. Barcelona: IMIPAE (Publicación interna).
- SALEME, M. (1985). “El mundo del niño y el aprendizaje escolar. Su incidencia en la

reformulación del rol docente”. Informe final. FLACSO.

* SOLÉ, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó-ICE.

TOLCHINSKY, L. y TEBEROSKY, A (1995). Más allá de la alfabetización. Buenos Aires: Santillana.

TOCHINSKY, L. y PIPKIN, M. (2003) “Seis lectores em busca de um texto” En Compreensao de Lectura. A lingua como procedimento. San Pablo/ Porto Alegre: ARTMED. ISBN 84-7827-260-7. Traducción en Brasil del mismo libro (2001) “Seis lectores en busca de un texto”. En Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento. Barcelona: Graó.

VÁZQUEZ, A. Y MATTEODA, M. C. (2000) “El cuaderno de clase. Un dispositivo para el análisis de las prácticas escolares en el dominio del lenguaje escrito”. En Espósito, I. (Comp.) Psicopedagogía: entre aprender y enseñar. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Trabajo Práctico N°5: Elaboración de alternativas institucionales- pedagógicas

Opción A: Análisis de propuestas alternativas

Indicaciones

Leer las situaciones didácticas extraídas de diferentes publicaciones (libros y revistas) y analizarlas siguiendo los siguientes criterios:

a) Contextualizar la situación:

Por ejemplo: institución, nivel escolar, grupo de alumnos.

b) Finalidades y/o propósitos de la propuesta:

Por ejemplo: ¿por qué y para qué se lee y se escribe este texto?

c) Conceptualización del objeto de enseñanza:

Por ejemplo: ¿se aborda “la lengua escrita”, “el sistema de escritura” o “las prácticas sociales de la lectura y escritura”? ¿Cómo se lo presenta?

d) Diseño de la situación:

Por ejemplo:

- ❖ ¿Qué tipo de situación es?
- ❖ ¿Es un proyecto, una secuencia didáctica, una actividad puntual, una actividad de sistematización, una situación ocasional?
- ❖ ¿Qué tipo de actividades se proponen?
- ❖ ¿Cómo son las consignas y cómo se presentan?
- ❖ ¿Qué hacen, dicen, proponen los alumnos / docentes en esas actividades?

e) Corpus empleado en el texto analizado

Entre otros aspectos considerar:

- ❖ ¿Qué textos?
- ❖ ¿Cómo fueron seleccionados?
- ❖ ¿Quién lo hizo?

- ❖ ¿Con qué criterios?
- ❖ ¿Cómo se relaciona esta selección con otros aspectos de la situación (por ejemplo: los propósitos, el diseño mismo, etc.)?

f) Interacción

Por ejemplo: actividades individuales, grupales, con el grupo-clase, entre distintos años escolares, con los padres, con la comunidad.

g) Intervención docente

Por ejemplo: ¿cómo intervienen los docentes (y otros adultos, si estuvieran implicados) en el diseño y en el desarrollo de la situación?

h) Evaluación

Por ejemplo:

- ❖ ¿Cómo se lleva a cabo?
- ❖ ¿Qué se evalúa?
- ❖ ¿Quiénes evalúan?

i) Modo de presentar la propuesta didáctica

Por ejemplo:

- ❖ ¿Qué aspectos de la situación se enfatizan (intervención docente, situación comunicativa, intervenciones de los alumnos, etc.)
- ❖ ¿Cuál es la modalidad de la escritura? (destinatario, léxico empleado, organización del contenido, etc.)
- ❖ ¿Incluyeron producciones de los alumnos?

j) Opinión personal respecto de la propuesta leída. Comentarios.

Opción B:**Objetivos**

- Profundizar el diálogo con el docente mediatizado por la producción escrita.
- Construir propuestas pedagógicas acotadas a contextos particulares.
- Confrontar las producciones elaboradas.

Indicaciones

Reescribir la propuesta elaborada para el Trabajo Práctico N°3, Opción C. Para ello tendrán en cuenta las críticas, apreciaciones del docente y los aspectos teórico-prácticos abordados en todos los módulos.

Requerir al docente comentarios escritos respecto de la nueva propuesta.

Bibliografía

Se utilizará la misma bibliografía que se indica como obligatoria para los Módulos I a V.

Trabajo de campo

Este trabajo implica un proceso de inserción en una Institución Escolar de nivel primario, secundario o superior e incluye diferentes instancias o momentos de producción.

- I. Primeras aproximaciones a la Institución elegida (autorización, diálogo con los directivos y con el docente del curso donde se realizará el trabajo).
- II. Observaciones, mediante registros etnográficos, de una secuencia de enseñanza -de 4 o 5 clases- de un tema específico de la asignatura elegida. Análisis e interpretación.
- III. Entrevistas al docente respecto de su historia profesional y características de sus alumnos, así como de sus concepciones de la enseñanza, del aprendizaje y del fracaso escolar. Análisis e interpretación.
- IV. Requerimiento al docente de interrogantes escritos sobre las preocupaciones que formula a partir de su práctica en el aula.
- V. Elaboración de respuestas a las preguntas de los docentes con propuestas o alternativas fundamentadas.
- VI. Discusión, en el ámbito de la cátedra, de las respuestas y propuestas que se entregarán a los docentes.
- VII. Producción de un trabajo escrito individual o en parejas en el que se reflexione y se propongan alternativas respecto de la secuencia didáctica observada en la institución.

Trabajo de extensión

Elaboración de propuestas para los docentes

Objetivos

- Producir un material educativo con fines de extensión.
- Comunicar, a través de un video, audio o cualquier otro medio, las ideas y las propuestas elaboradas.
- Explicitar el marco teórico que fundamenta las alternativas de cambio o modificación.

Indicaciones

- Elección de una problemática del trabajo de campo realizado.
- Elaboración de un bosquejo, un guión orientador, etc., en el cual se explicita la fundamentación teórica desde la que se abordará el trabajo. Presentación grupal.
- Acuerdos y trabajo conjunto con alumnos de la Carrera de Comunicación Social en la instancia de elaboración y producción del material de comunicación (edición, diagramación, redacción, etc.).
- Presentación de la producción final en instituciones educativas, gremio docente, facultad, etc.
- Discusión y debate de las producciones realizadas.

Bibliografía

Se utilizará toda la bibliografía sugerida en los distintos módulos.

Producciones realizadas en el Taller

A continuación, especificaremos algunos de los trabajos que, como producción de Taller, se realizan en cada una de las clases.

Ejemplo para el Módulo I

Tema: Origen y desarrollo histórico de la Psicopedagogía. Su relación con el rol del graduado en Ciencias de la Educación.

Objetivos

- Relacionar el rol del graduado en Ciencias de la Educación con las incumbencias en el Plan de Estudios de la Carrera de Profesorado/Licenciatura en Ciencias de la Educación.
- Reconocer el desarrollo histórico y el objeto de estudio de la Psicopedagogía.
- Analizar críticamente la bibliografía de distintos autores, así como las diferentes perspectivas teóricas acerca de la incumbencia de la Psicopedagogía.
- Conocer el aporte que la Psicopedagogía brinda al graduado en Ciencias de la Educación para interpretar e intervenir en la práctica educativa.

Indicaciones

- Indagación bibliográfica acerca de dichas problemáticas.
- Elaboración de un organizador del desarrollo histórico, expresado en un afiche, mapa conceptual u otra representación gráfica.
- Presentación grupal de las distintas perspectivas teóricas abordadas.
- Discusión grupal en base a ejes seleccionados.

Algunas de las preguntas que orientaron la indagación bibliográfica fueron:

1. ¿Cuál es el objeto de estudio de la Psicopedagogía ?
2. ¿Qué desplazamientos se produjeron a lo largo del desarrollo de la disciplina?
3. ¿Qué aportes brinda esta disciplina al graduado en Ciencias de la Educación ?
4. ¿En qué se diferencian y en qué se relacionan un graduado en Ciencias de la Educación, un Psicólogo y un Psicopedagogo, en cuanto a su formación e incumbencias?

Ejemplo para el Módulo II

Tema: Lectura y profundización de un texto

A mitad del año académico se prevé la selección de un texto, entre varios propuestos por la Cátedra. Cada alumno elige un libro.

Objetivos

- Acercamiento a un autor y lectura de un texto.
- Elaboración de un resumen y análisis crítico del texto seleccionado.
- Presentación conjunta de los alumnos: intercambio y discusión de los textos leídos.

Bibliografía

CASTORINA, J. A.; FERREIRO, E.; KOHL DE OLIVEIRA, M.; LERNER, D. Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate. Buenos Aires: Paidós.

CAZDEN, C. (1991). El discurso en el aula. Barcelona: Paidós.

EDWARDS, D. y MERCER, N. (1988). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós.

GÓMEZ PALACIO, M. y otros (1993). Indicadores de la comprensión lectora. Washington: Editorial Center.

JOHNSON, M.; KREES, R.; PIKULSKY, J. (1990). Técnicas de evaluación informal de la lectura. Madrid: Visor.

MERCER, N (1997) La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos. Madrid: Visor.

POZO, J. I. y CARLES, M. (coord.) (1999). El aprendizaje estratégico. Madrid: Santillana.

RODRÍGUEZ, M. E. (Comp.) (1994). La adquisición de la lengua escrita. Washington: Interamer.

SOLÉ, I. (1992). Estrategias de lectura. Barcelona: Graó.

TEBEROSKY, A. (1992). Aprendiendo a escribir. Barcelona: ICE- Horsori.

TEBEROSKY, A.; TOLCHINSKY, L. (1993). Más allá de la alfabetización. Buenos Aires: Santillana.

TOLCHINSKY, L. (1993). Aprendiendo el lenguaje escrito. Barcelona: Anthropos.

Evaluación de la Cátedra

Se efectuará en base a:

- Trabajos prácticos
- Dos parciales
- Seguimiento individual y en pequeños grupos
- Participación en el trabajo de campo y extensión
- Coloquio/examen final

Sistema de Promoción

Por las características de Taller, no se admiten alumnos en condición de libres. Los alumnos serán promocionales o regulares.

Promoción directa

El alumno deberá cumplimentar:

- 80% de asistencia
- 100% de los trabajos prácticos y trabajo de extensión con calificación mínima de “Bueno”
- Dos parciales con calificación mínima de “Bueno”
- Coloquio final integrador.

Alumno regular

- Deberá aprobar todos los requisitos establecidos para la promoción directa. La diferencia se establece para aquellos que no reunieran el porcentaje de asistencia estipulada o para aquellos que no acreditaran los parciales con “Bueno”, en primera instancia.
- Previo al examen final, se solicitará un trabajo escrito, a criterio de la cátedra, de integración teórico-práctico.

