

Escuela Secundaria y Superior N° 7 “José Manuel Estrada”



Curso Introductorio

Ciclo Académico 2018

Profesorado de Educación Primaria

Este cuadernillo pretende brindarte herramientas básicas de estudio para que puedas comenzar a caminar con firmeza uno de los más lindos e importantes momentos de tu vida: la preparación para tu vida profesional.

La excelencia te convierte en una persona de éxito, determinada, que sabe todo lo que hace y todo lo que quiere, porque el lugar donde hoy estás no es tu llegada sino tu lugar de partida hacia el cumplimiento de tu sueño.

(Bernardo Stamateas)

Avda. San Martín y Juan XXIII

18:30 hs.

<http://csjmestrada.ers.infed.edu.ar/sitio/index.cgi>

Bovril (Dpto. La Paz)



PALABRAS DE BIENVENIDA

“(La) aventura es que iniciamos algo; nosotros introducimos nuestro hilo en la malla de las relaciones. Lo que de ello resultara, nunca lo sabemos (...) Y es que sencillamente no se puede saber: uno se aventura. Y hoy añadiría que este aventurarse sólo es posible sobre una confianza en los seres humanos. Una confianza en- y esto, aunque fundamentalmente, es difícil de formular- lo humano de todos los seres humanos.

De otro modo no se podría.”

Arendt, Ana. “¿Qué queda? Queda la lengua materna” en Ensayos de comprensión 1930-1954, Caparros Editores, Madrid 2005, p40

Una celebración se inicia con el encuentro y termina con el encuentro. Señala un camino recorrido pero, a la vez, nos muestra cuánto nos falta aún por recorrer. Es un momento de bienvenidas, agradecimientos, apuestas.

Este material ha sido preparado expresamente por quienes tenemos la grata responsabilidad de ser tus profesores.

Comenzaremos a recorrer juntos esta experiencia de ingresar al Instituto de Nivel Terciario.

Como docentes nos proponemos orientarte en dirección hacia tu propio aprendizaje. Durante el desarrollo de tu carrera te acompañaremos para alcanzar la meta de “Ser Docente”. La tarea es tuya, requerirá de todo tu esfuerzo y tenacidad para ser el protagonista de tu propio trayecto formativo.

Como institución educativa...

Nos hemos propuesto formar docentes de humanidad,

Nos hemos propuesto repartir ocasiones para todos con un espíritu solidario, una búsqueda creativa y una mirada abierta que dé lugar a otras miradas, a otros mundos posibles.

Nos hemos propuesto esperar en el otro, confiar en que los que vienen podrán hacer algo mejor, algo que no previmos con aquello que les dejamos, porque sin esta esperanza, sin esta confianza, no hay educación posible.

Apostamos a la educación como la vía regia, la oportunidad auténtica para construir una sociedad más justa e igualitaria para todos.

Y en esta apuesta no estamos solos... hemos construido vínculos sólidos con otras instituciones, porque el establecimiento de redes consistentes, nos permitirán contrarrestar la fluidez reinante, producto de la modernidad líquida que, como todo líquido, se derrama sin cauce común ni norte orientador... Sólo así podremos lograr una presencia iluminadora en la comunidad.

Te damos la bienvenida a los estudiantes ingresantes al Primer Año de las Carreras del Nivel Superior.

¡Muchos éxitos!

Rectoría, Secretaría Académica, Secretaria Administrativa, Preceptoría, Docentes y Estudiantes de la Institución



HOJA DE RUTA

LUNES, 5 de Marzo	MARTES, 6 de Marzo	MIÉRCOLES, 7 de Marzo	JUEVES, 8 de Marzo	VIERNES, 9 de Marzo
		MODULO I Taller 1: Estudiar en el nivel superior. Reglamento.	MODULO II Taller 2: La carrera elegida. Ser docente.	MODULO III Taller 3: Estrategias de aprendizaje
LUNES, 12 de Marzo	MARTES, 13 de Marzo	MIÉRCOLES, 14 de Marzo	JUEVES, 15 de Marzo	VIERNES, 16 de Marzo
MODULO III Taller 4: Estrategias de aprendizaje	MODULO III Taller 5: Estrategias de aprendizaje	MODULO III Taller 6: Estrategias de aprendizaje	MÓDULO IV Taller 7: Introducción a las Ciencias Naturales	MÓDULO IV Taller 8: Introducción a la Matemática
LUNES, 19 de Marzo	MARTES, 20 de Marzo	MIÉRCOLES, 21 de Marzo	JUEVES, 22 de Marzo	VIERNES, 23 de Marzo
MÓDULO IV Taller 9: Introducción a las Ciencias Sociales	MÓDULO IV Taller 10: Introducción a Lengua			

Importante!

El curso introductorio es de carácter obligatorio!
Constituye el inicio del cursado



MÓDULO I: INTRODUCCIÓN A LA VIDA DEL ESTUDIANTE EN NIVEL SUPERIOR

TALLER 1:

ESTUDIAR EN EL NIVEL SUPERIOR



*Nunca consideres el estudio como un deber,
sino como una oportunidad para penetrar en el maravilloso mundo del saber.
(Albert Einstein)*

Son muchas las ideas que circulan entre los jóvenes referidas a los cambios que significa la finalización de la escuela secundaria y el inicio de los estudios superiores. En esta instancia surgen preguntas a las que no siempre se encuentran respuestas seguras, interrogantes que se constituyen en señales propias del encuentro entre los ingresantes y el instituto de nivel superior: ¿Cuál será mi vocación? ¿Qué voy a estudiar?, ¿Qué es lo que me gusta?, ¿Tendré las capacidades necesarias? ¿Podré adaptarme a la vida en el nivel superior? ¿Podré estudiar y trabajar a la vez? etc... Éstas y otras cuestiones representan problemas importantes en los momentos de la vida que nos exigen tomar decisiones, plantear y replantear algunas de nuestras metas, reconocernos a nosotros mismos, valorar nuestras posibilidades. Aunque sin duda todo ello supone asumir responsabilidades personales. La búsqueda de respuestas o de alternativas posibles es un camino a compartir, un viaje en el que la compañía y la ayuda de otros se vuelve indispensable. Con la intención de ayudarlos a transitar esta etapa y de acompañarlos en sus primeros aprendizajes como estudiantes de nivel superior, los invitamos a recorrer estas páginas, como una oportunidad para pensar sobre diferentes aspectos que constituyen el tránsito, del “secundario al nivel terciario (superior) ”.

Este camino es un desafío que implica ingresar a una organización y a una cultura especial, la cual se va conociendo y aprendiendo en forma gradual.

Nadie se recibe de estudiante terciario de un día para el otro, ni en dos o tres semanas. Esto requiere tiempo, aunque no es sólo “cuestión de tiempo”. **Ingresar al instituto superior implica cambios y los cambios requieren adaptación y transformación, reorganización personal, familiar, y social.** Estos procesos son propios del crecimiento y se dan en esta etapa de la vida en la que se modifica el “afuera y el adentro”; es decir, que asumimos nuevas maneras de afrontar la vida, pensando sobre el modo de estudiar y aprender, relacionándonos de otro modo con el conocimiento y con los demás, afianzando nuestra manera de ser.

La escuela sirve para aprender, compartir y crecer. Es el espacio que ya se había convertido en familiar, en el que las reglas y los códigos son claros y permiten organizar y responder en forma segura. Pero, al finalizar la escuela y al comenzar los estudios superiores, se sienten las incertidumbres de no saber cómo actuar, de qué manera organizar el tiempo, a quién recurrir, a dónde ir.



La sensación a veces es de vacío porque “ya no nos sentimos estudiantes secundarios, pero tampoco de nivel superior”. Las situaciones nuevas nos enfrentan con sentimientos y pensamientos contradictorios y simultáneos. Por ejemplo: “no veo la hora de terminar el colegio”, “no aguanto más” y al mismo tiempo “mi colegio es genial”, “no quiero que termine”.... En parte esto ocurre porque en nuestra sociedad, la finalización de la escuela media marca un punto de inflexión en la vida de los jóvenes.

Hay un antes y un después que es marcado a través de la familia, los amigos, los profesores, con preguntas que se hacen eco de las propias: ¿Y...ahora qué vas a hacer? o lo que es más determinante aún ...¿Qué vas a estudiar?.

Las respuestas no son fáciles; menos aun cuando muchos tienen la idea de que en esta elección se juega “desde y para siempre” la vida y el futuro. Pero esto puede ser pensado de otro modo, puesto que la vida no puede ser planificada de tal manera que no haya cambios, modificaciones, idas y vueltas. Los caminos no son únicos.... y como dice Vicentino:

“Los caminos de la vida no son los que yo esperaba, no son los que yo creía, no son los que imaginaba ...”

Responder a las preguntas ¿Cómo soy? ¿Qué es lo que más me gusta hacer? ¿Qué es lo que puedo hacer? ¿Con qué herramientas cuento? ¿Qué espero lograr a través de una carrera? ¿Qué aprendizajes serán necesarios adquirir? etc., nos movilizan a informarnos, comparar, reflexionar sobre nosotros mismos y el contexto.

Es muy importante que te asumas como protagonista, poniendo en movimiento la voluntad y el deseo de crecer, para superar los pequeños o grandes obstáculos con los que te puedas encontrar, para acercarte a los objetivos que te vayas proponiendo en esta etapa de la vida.

Hoy ya has tomado la decisión de iniciar los estudios para continuar una carrera de nivel superior (terciaria) y te has convertido en el hacedor de tu propio destino. Ya no están tus padres, hermanos mayores, tíos o algún adulto que te obligue a ir a la escuela y tampoco un preceptor que controle tus faltas y tardanzas. Ahora sos vos el que se responsabiliza de la asistencia a clase, del estudio diario, de tener el material de estudio. En fin empiezas a manejar vos solo tu propia vida, manejar tus tiempos, tus responsabilidades.

Para ello necesitas organizarte y adquirir un método personal para el estudio. Método entendido éste como un modo de obrar o de proceder que cada uno tiene. Permite organizar el pensamiento para lograr un objetivo en forma eficiente. En el estudio significa formar costumbre de estudiar, crear una “cultura estudiantil” que permita responsabilizarte de tu propia empresa. A través de esta cultura, puedes vislumbrar que el estudio, la calidad del estudio depende de vos; vos decides. La fuerza, el talento y la voluntad están en vos.

Este cuadernillo pretende brindarte herramientas básicas para el estudio para que puedas comenzar a caminar con firmeza uno de los más importantes momentos de tu vida: la preparación para tu vida profesional. La tarea del estudiante, su gran empresa, por un largo período de su vida es estudiar y a estudiar se aprende.

IMPORTANTE!!!

Hay actividades “presenciales” y “no presenciales”. Algunas actividades de los talleres deben ser enviadas al siguiente correo electrónico (una copia por grupo) como archivo adjunto: secretariaacademica@jme@gmail.com al finalizar el curso introductorio, indicando en el documento la carrera y nombres de los integrantes.



Actividad para enviar



Actividad



ACTIVIDAD NO PRESENCIAL

Para iniciar la tarea te proponemos *responder reflexivamente* a los interrogantes que se plantean a continuación. Las respuestas deberán ser subidas al formulario online que encontrarás en el [sitio web](#) en la sección INGRESANTES - CURSO INTRODUCTORIO.

- 1. *¿Cuáles son los motivos (económicos, sociales, familiares, etc.) que te llevaron a elegir la carrera?, ¿Por qué quieres convertirte en docente?***
- 2. *¿Cuáles serían a tu criterio, los requisitos/condiciones/cualidades necesarios/as para ser un “buen docente”?***
- 3. *Describe tus expectativas respecto a la carrera, el plantel docente y el grupo de compañeros/as con el que iniciarás este recorrido en tu formación.***
- 4. *Realiza un listado con las dificultades y logros en tu paso por la escuela secundaria.***
- 5. *¿Cuáles fueron las materias/espacios curriculares, en los que tuviste mayores dificultades y por qué?***
- 6. *¿Cuáles fueron las materias/espacios curriculares, en los que tuviste mejores resultados y por qué?***



REGLAMENTACIÓN QUE ORGANIZA LA VIDA INSTITUCIONAL

Ingresar al nivel superior supone que como estudiante tendrás que atravesar una nueva organización académica e institucional, conocer otras reglas, relaciones, códigos de comunicación propias del ámbito académico, que difieren en gran medida de las características de la escuela secundaria.

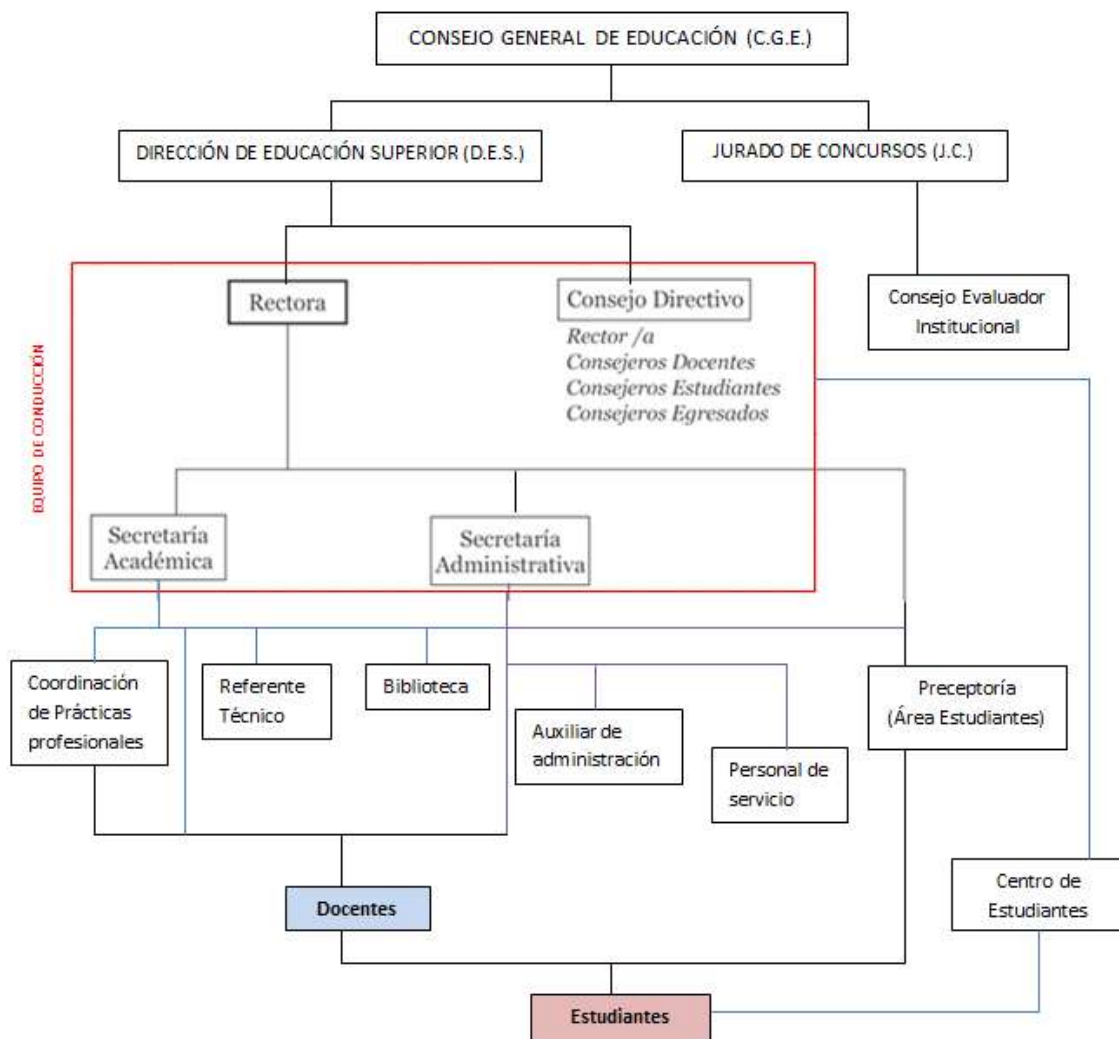
Este Instituto de Formación Docente se rige por las regulaciones de la Ley N° 26.206 (Ley de Educación Nacional), la Ley N° 24.521 (Ley de Educación Superior), la Ley N° 9890 (Ley de Educación Provincial). Y en este marco consta de tres reglamentos institucionales que organizan y regulan la vida dentro del instituto:

1. **El Reglamento Orgánico**
2. **El Reglamento Académico**
3. **El Reglamento de Convivencia**

REGLAMENTO ORGÁNICO

Se enmarca en las Resoluciones N° 2842/09 CGE y N° 4789/15 CGE. Es el instrumento que permite la gestión democrática de esta Institución, que contempla y promueve la autonomía, la interdependencia y la participación democrática de los distintos integrantes de la Comunidad Educativa. Contiene el organigrama institucional, las funciones y los derechos de cada miembro de la institución.

ORGANIGRAMA DEL NIVEL SUPERIOR



Para conocer en detalle las funciones, deberes y derechos de cada miembro de la institución y el reglamento académico consultar las resoluciones completas en la página web <http://csjmestrada.ers.inf.edu.ar/sitio/index.cgi>



REGLAMENTO ACADÉMICO

Se enmarca en las resoluciones N° 1066/09 CGE, 655/15 CGE y N° 4425/15 CGE. Este instrumento pretende acompañar y sostener el recorrido académico de los estudiantes, estableciendo aspectos definidos institucionalmente e incorporando especificaciones y particularidades propias de la realidad escolar.

Alguna cuestiones importantes que debes conocer del Reglamento que ordena tu vida académica:

✓ **¿Qué es el ciclo académico?**

El ciclo académico empieza en Marzo de este año y termina en Marzo del año próximo.

✓ **¿Qué sucede si no tenés aprobado el secundario?**

El instituto te espera hasta finales de agosto para regularizar tu situación. Si no aprobás las materias que adeudás de la secundaria, perdés el año.

✓ **¿Cuándo te tenés que inscribir?**

La Inscripción para cursar las materias del 1º año es automática sólo por única vez. Para las materias del 2º año y posteriores, deberás inscribirte al inicio de cada año.

Es necesario que conozcas los períodos de inscripción al cursado y exámenes establecidos en el Calendario Académico. Para eso podrás consultar el mismo desde la página web y mantenerte informado con las novedades que ahí se publican. Además de unirse al grupo de facebook:

<https://www.facebook.com/groups/ESSN7JMEstrada/requests/>

Curso Introductorio: 7 al 20 de marzo.

Cursado de clases: 26 de marzo.

Mesas examinadoras ORDINARIAS:

1º Turno Diciembre (dos llamados)

2º Turno Febrero – Marzo (dos llamados)

3º Turno Agosto-Septiembre (un llamado)

Mesas examinadoras EXTRAORDINARIAS:

Mayo o Septiembre (se solicitan por nota que se presenta en secretaría académica).

✓ **¿Qué son las correlatividades?**

Para inscribirte a las cátedras, como alumno regular, tenés que conocer muy bien el sistema de correlatividades. Éste hace referencia a las cátedras que son necesarias aprobar o regularizar para llevar la carrera al día (hay cátedras que no podés seguir cursando si estás libre en la correlativa).

✓ **¿Qué características tienen las unidades curriculares?**

Las unidades curriculares tienen diferentes formatos: asignatura, taller, seminario o seminario taller.

La modalidad de trabajo y acreditación es diferente para cada una por lo que es importante conocer las condiciones de acreditación a fin de evitar conflictos futuros en el cursado.

✓ **¿Cómo se acreditan las unidades curriculares?**

Podés acreditar por PROMOCIÓN ó por EXAMEN FINAL habiendo “regularizado” o “quedado libre”.

Para PROMOCIONAR la unidad curricular tenés que:

-Tener regularizada o aprobada la correlativa (si la tuviera).

-Aprobar todos los exámenes parciales o sus recuperatorios con nota 7 (siete) o más,

-Aprobar todos los trabajos prácticos o su recuperatorio con 7 o más,

-Tener el 70% de asistencia a clases (el 60% para el que presentó certificado de trabajo / embarazo)

-Esto te permite obtener la PROMOCIÓN DIRECTA en algunas cátedras. Y en otras, te permite acceder a la INSTANCIA FINAL INTEGRADORA que también debés aprobar con 7 o (siete) más (esto es PROMOCIÓN POR COLOQUIO). (Si no aprobás o no te presentás a la misma podés hacerla en mesa examinadora hasta que termine el ciclo académico. Pero luego perderás la condición de promoción y deberás rendirla en mesa examinadora como alumno “regular” o “recursar”.

En el caso de “TALLERES, SEMINARIOS Y SEMINARIOS-TALLERES” se debe cumplir los mismos requisitos excepto que en vez de parcial hay otras instancias de evaluación y que si no se aprueba la instancia integradora se debe recursar la cátedra porque queda en condición de alumno “libre”.

Para REGULARIZAR una asignatura tenés que:

-Aprobar los exámenes parciales con nota 6 (seis) o sus recuperatorios con nota no inferior a 6 (seis).

-Aprobar el 100% de los trabajos prácticos o sus recuperatorios.

-Tener el 60% de asistencia a clases (o el 50% para el que presentó certificado de trabajo / embarazo).

Cumplir con trabajos complementarios.



Habiendo cumplido con estos requisitos podrás rendir en mesa examinadora y aprobar el examen (oral o escrito) con 6 (seis). Además, esta condición te permite comenzar a cursar la cátedra correlativa. La regularidad sólo se mantiene por tres años.

✓ **¿Qué significa “quedar LIBRE”?**

No haber cumplido con alguno de los requisitos antes mencionados para promocionar o para regularizar pero haber cursado al menos un cuatrimestre. Esta condición permite cursar la cátedra correlativa y acreditarla “si es promocional”. La nota quedará reservada. (Ver excepciones en régimen de correlatividades.

El alumno en esta condición no necesitás cursar todo el año (aunque es aconsejable que sí lo haga) pero debe cumplir con los requisitos que pida el docente para poder rendir en mesa examinadora como cumplir con todos los trabajos prácticos, instancias de tutorías, etc.

✓ **¿Por qué es necesario presentar toda la documentación?**

Para rendir el Primer Parcial debés haber presentado toda la documentación al día.

✓ **¿Cómo asisto a clases?**

A clases se asiste en forma puntual, con uniforme (chaqueta). A mesas examinadoras, también, pero además con la libreta que se obtiene en preceptoría.

✓ **¿Qué pasa si me inscribí a una mesa examinadora y decido no presentarme?**

Tenés que borrarte 48 hs. antes. De lo contrario, si no te presentás a la mesa, perdés el turno siguiente para esa cátedra. Si presentás certificado médico antes de que empiece la mesa, podrás rendir en el próximo llamado. No se puede mandar avisar con un tercero ni llamar por teléfono.

✓ **¿Cómo solicito una equivalencia?**

Si ya tenés estudios superiores –terciarios o universitarios- o cátedras aprobados en este nivel, podés presentar un formulario solicitud de homologación, certificados analítico y programas de estudio en secretaría académica pidiendo que se te homologue las materias, pero siempre dentro del plazo establecido por este instituto. Mientras esperas la respuesta comenzás el cursado normalmente.

✓ **¿Cómo me entero cuando inscribirme a mesas examinadoras, al cursado de materias o alguna novedad académica?**

Leyendo periódicamente la **CARTELERA ESCOLAR**, el **SITIO WEB** del instituto y uniéndote al grupo de Facebook de la secretaría académica. <https://www.facebook.com/groups/ESSN7JMEstrada/requests/>

✓ **¿A quién solicito constancia de alumno regular, horarios, y cualquier otro trámite administrativo?**

Al Preceptor/a según corresponda.

✓ **¿A quién me dirijo si tengo dudas sobre el régimen académico?**

A la Secretaria Académica o Consejo Directivo.

✓ **¿Cómo me entero si un docente no asiste ese día?**

-Las inasistencias de los docentes se avisan desde preceptoría el día anterior y/o se publican en el grupo de Facebook siempre que sean informadas por los docentes con el suficiente tiempo para hacerlo.

✓ **¿Dónde presento cualquier tipo de solicitud académica o informe de algún conflicto académico?**

-Las solicitudes de cualquier índole se presentan en secretaría académica o al consejo directivo por nota.

✓ Además recordá que hay un **REGLAMENTO DE PRÁCTICAS (Res. N°3266/11 CGE)**.

Descargar el reglamento académico completo de la página web

<http://csjmestrada.ers.inf.d.edu.ar/sitio/index.cgi>



PAUTAS DE CONVIVENCIA....



... que ayudan a nuestra vida en comunidad.

- a. Todo integrante de la Comunidad Educativa debe:
 1. Observar un comportamiento correcto, cordial y de respeto mutuo que contribuya a la convivencia armónica.
 2. Cuidar y hacer buen uso de los bienes muebles e inmuebles del Instituto de Bovril.
 3. Evitar comer, beber y tomar mate en el Gabinete de Informática para resguardar los equipos, al igual que en el aula y en el Laboratorio de Ciencias o en el Taller de Tecnología.
 4. Se podrá tomar mate dentro de la institución pero manteniendo la limpieza del establecimiento.
 5. Colaborar con la higiene del local escolar (aulas, baños y patios).
 6. Respetar la Ley Provincial N° 9862 que prohíbe fumar en espacios públicos: pasillos, baños, aulas, patios interiores.
 7. Mantener los teléfonos celulares encendidos en modo silencio dentro del aula. En los parciales y exámenes debe mantenerse apagado o fuera del aula.
 8. Respetar los símbolos patrios y participar en los actos dentro y fuera del Instituto.
 9. Concurrir a los actos patrios públicos para los que fuera convocado. En caso de los estudiantes, la inasistencia será computada en cada una de las cátedras que tuviere ese día o el día hábil inmediato. En caso de los profesores, se deberá justificar la inasistencia.
 10. Respetar los espacios físicos de trabajo de cada estamento.
 11. Usar vestimenta apropiada respetando la diversidad. En el caso de los estudiantes deberán asistir a clases, parciales y mesas examinadoras con uniforme.
 12. Respetar la Vía Jerárquica para solicitar documentación, presentar notas.
 13. Colaborar con los eventos que se realicen para juntar fondos económicos para el instituto.
 14. Ingresar a la escuela y a clases en los horarios previstos sin generar interrupciones en las clases del nivel secundario.
- b. Cada miembro de la comunidad educativa es responsable por sus pertenencias personales (celular, netbooks, etc). La institución no se hace cargo de alguna pérdida.
- c. El Consejo Directivo actuará de mediador entre las partes cuando exista algún conflicto para propiciar una resolución del mismo.



MÓDULO II: LA CARRERA Y LA PROFESIÓN

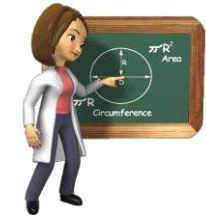
TALLER 2:

LA CARRERA ELEGIDA. SER DOCENTE

Título a obtener: Profesor/a de Educación Primaria

Plan de Estudios

(Aprobado por Resolución N° 4170/14 C.G.E.)



PRIMER AÑO	1	Didáctica General	Asignatura	Anual	4	96
	2	Pedagogía	Asignatura	Anual	3	96
	3	Oralidad, lectura, escritura y TIC	Taller	Anual	3	96
	4	Corporeidad, Juegos y lenguajes artísticos	Taller	Anual	4	128
	5	Lengua, literatura y su didáctica I	Asignatura	Anual	4	128
	6	Matemática y su didáctica I	Asignatura	Anual	4	128
	7	Ciencias Sociales y su didáctica I	Asignatura	Anual	3	96
	8	Ciencias Naturales y su didáctica I	Asignatura	Anual	4	128
	9	Práctica docente I: Sujetos y contextos.	Seminario Taller	Anual	4	128
SEGUNDO AÑO	1	Historia social, política argentina y latinoamericana	Asignatura	Anual	2	64
	2	Sujetos de la educación primaria	Seminario	Anual	4	128
	3	Filosofía	Asignatura	Anual	3	96
	4	Psicología educacional	Asignatura	Anual	3	96
	5	Lengua, literatura y su didáctica II	Asignatura	Anual	3	96
	6	Matemática y su didáctica II	Asignatura	Anual	3	96
	7	Ciencias sociales y su didáctica II	Asignatura	Anual	3	96
	8	Ciencias naturales y su didáctica II	Asignatura	Anual	3	96
	9	Educación física y su didáctica	Asignatura	Anual	3	96
	10	Práctica docente II: Educación Primaria y práctica docentes	Seminario Taller	Anual	4	128
	11	UDI: Educación Ambiental	Taller	Anual	2	64
TERCER AÑO	1	Derechos humanos: ética y ciudadanía	Asignatura	Anual	3	96
	2	Sociología de la educación	Asignatura	Anual	3	96
	3	Historia de la educación argentina	Asignatura	Anual	2	64
	4	Educación Tecnológica y su didáctica	Asignatura	Anual	2	64
	5	Juego y producción de materiales	Taller	Anual	2	64
	6	Matemática y su Didáctica III	Asignatura	Anual	2	64
	7	Alfabetización en la Educación Primaria	Asignatura	Anual	3	96
	8	TIC y Educación Primaria	Seminario Taller	Anual	2	64
	9	Lenguajes artísticos I	Taller	Cuatrim.	4	198
	10	Lenguajes artísticos I	Taller	Cuatrim.	4	198
	11	Práctica Docente III: Cotidianidad en las aulas:	Seminario Taller	Anual	6	192
	12	UDI: Actos Escolares	Taller	Anual	2	64
	13	UDI: Evaluación	Seminario Taller	Anual	2	64
CUARTO AÑO	1	Análisis y organización de las instituciones educativas	Seminario	Anual	3	96
	2	Educación sexual integral	Seminario Taller	Anual	2	64
	3	Taller Interdisciplinario: problemáticas transversales	Taller	Anual	3	96
	4	Problemáticas contemporáneas en la educación primaria	Seminario Taller	Anual	3	96
	5	Práctica Docente IV: Escenas educativas	Seminario Taller	Anual	10	320
	6	UDI: Intervención Educativa en el Aula Inclusiva	Seminario Taller	Anual	2	64
	7	UDI: Educación de Jóvenes y Adultos	Seminario Taller	Anual	2	64



Correlatividades

UNIDAD CURRICULAR	Regularizada para cursar y Acreditar.	Aprobada para cursar.
2º AÑO		
Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana	----	---
Sujetos de la Educación Primaria	Pedagogía	---
Filosofía	Pedagogía	---
Psicología Educativa	Pedagogía	---
Práctica Docente II: Ed. Primaria y prácticas docentes	Práctica Docente I	---
Lengua, literatura y su Didáctica II	Lengua, literatura y su Didáctica I	---
Matemática y su Didáctica II	Matemática y su Didáctica I	---
Ciencias. Sociales y su Didáctica II	Ciencias Sociales y su Didáctica I	---
Ciencias Naturales y su Didáctica II	Ciencias Naturales y su Didáctica I	---
Educación Física y sus didáctica	---	---
Didáctica General	----	---
UDI	60 % de las U.C. de 1º año	
TERCER AÑO		
Derechos Humanos: Ética y Ciudadanía	----	---
Sociología de la Educación	Historia Social y Política Argentina y Latinoamericana	---
Práctica Docente III: cotidianeidad en las aulas: experiencias de formación.	Práctica Docente II, Didáctica General, Psicología Educativa, Lengua y su Didáctica II, Matemática y su Didáctica II, Ccias. Sociales y su Didáctica II, Ccias. Naturales y su Didáctica II	---
TIC y Educación Primaria	Oralidad, lectura, escritura y TIC	---
Matemática y su Didáctica III	Matemática y su didáctica II	---
Alfabetización en la Educación Primaria	Lengua, literatura y su Didáctica II	---
Educación Tecnológica y su didáctica	-----	---
Juego y Producción de Materiales	Didáctica General – Psicología Educativa	---
Historia de la Educación Argentina	Pedagogía - Historia social y política argentina y latinoamericana	---
Lenguajes Artísticos	-----	---
UDI	60 % de las U.C. de los años anteriores (1º y 2º año)	---
UDI	60 % de las U.C. de los años anteriores (1º y 2º año)	---
CUARTO AÑO		
Análisis y Organización de las Instituciones Educativas	Pedagogía – Historia de la Educación Argentina – Sociología de la Educación - Sujetos de la Educación Primaria -	
Práctica Docente IV – Residencia		Práctica Docente III – Alfabetización en la Educación Primaria – TIC y Educación Primaria -
Taller interdisciplinario: problemáticas transversales	Psicología Educativa – Lengua, literatura y su didáctica II- Matemática y su didáctica II - Ciencias Sociales y su didáctica II – Ciencias Naturales y su didáctica II	---
Problemáticas Contemporáneas en la Educación Primaria	Didáctica General – Pedagogía – Psicología Educativa - Sujetos de la Educación Primaria	----
Educación Sexual Integral	---	---
UDI	60 % de las U.C. de los años anteriores (1º, 2º y 3º)	---
UDI	60 % de las U.C. de los años anteriores (1º, 2º y 3º)	---



Propuesta de trabajo del taller N° 2



Actividad 1: Presentaciones de los estudiantes

Se realizará una construcción en red a partir de imágenes: cada estudiante elige una imagen con la que se identifica. En la unión de la red, cada uno expresa su nombre y las expectativas que tiene en relación a la carrera.

Nota: La coordinadora proporcionará imágenes elaboradas previamente con cintas unidas que facilitarán la construcción de la red y el desarrollo de la expresión oral).



Actividad 2: Vida cotidiana escolar

Se propondrá al grupo un “recorrido” por distintas escenas en escuelas con el objetivo de analizar la propuesta educativa que desarrollan y algunos segmentos de la vida cotidiana escolar.

Se propone mirar y analizar las escenas en el marco de varios ejes de análisis:

- La función de la escuela.
- El rol y trabajo docente
- Las concepciones de infancia e inclusión
- El lugar del conocimiento

Se proyectarán fragmentos de audiovisuales y se les pedirá que, mientras los observan, anoten todo aquello que les llama la atención o que les resulta significativo en relación con los ejes de discusión presentados.

Película francesa 2004 “Los coristas”. Director Christophe Barratier. Escena 2. Duración 2 minutos.

<https://www.youtube.com/watch?v=m-SbklTeZ8k>

Película 1999. “La lengua de las mariposas”. Director José L Cuerda. Escena de Enseñanza.

Duración 2 minutos y medio. <https://www.youtube.com/watch?v=INQqhy32ang>

Película 2011. “Detrás de la pizarra”. Director Fragmento 1. Duración 3 minutos, 20 segundos.

<https://www.youtube.com/watch?v=9zeXhdsuSfo>

Corto de JWT para Fundación ONCE “Los colores de las flores”.

<https://www.youtube.com/watch?v=BhheUpOB640>

Para orientar la discusión se presentan algunas preguntas:

La función de la escuela

¿Qué se advierte en términos de espacios, tiempos, organización, interacciones entre adultos y niños y entre niños/as entre sí? ¿Cuál es la prioridad pedagógica que transmiten esas escenas?

El rol y trabajo docente

¿Qué estrategias de enseñanza ponen en juego? ¿Cómo hacen? ¿Cómo acompañan o facilitan la tarea de los niños y niñas? ¿Qué condiciones sociales y culturales se observan en esas escenas? ¿De qué modo están presentes en el trabajo docente?

Las concepciones de infancia e inclusión

¿Qué lugar ocupan niños y niñas en la propuesta (participación, autonomía, trabajo grupal, autorregulación, producciones individuales y/o grupales, recuperación de sus impresiones, opiniones o sugerencias)?

¿Qué expectativas se advierten que tienen los docentes respecto de los niños y niñas? ¿Qué espera de ellos/as?

¿Qué tipo de comunicación se establece con los niños y niñas? ¿Los escucha? ¿Responden a sus preguntas?

¿Alientan a que participen? ¿De qué modo los incluye o integra? ¿Se tiene en cuenta la diversidad?

¿Cómo? ¿Qué tipo de gestos, recursos, intervenciones realizan los docentes para establecer vínculos, promover la inclusión y facilitar el intercambio? ¿Se reconocen sus derechos? ¿Cuáles?

El lugar del conocimiento

¿Qué tipo de vínculo con el conocimiento se establece (reproducción- apropiación-producción)?

Al finalizar la proyección de las escenas realizarán una puesta en común en forma oral.



Actividad 4:

Imagina que tienes la oportunidad de asistir a un congreso educativo y una de las presentaciones es la denominada “Performance para repensar el rol del docente” de Elena Santa Cruz (educadora Argentina), el cual puedes ver y escuchar desde este enlace:

<https://www.youtube.com/watch?v=f00lfICI6s4>.

Conforme lo vayas escuchando, ve tomando los apuntes y en grupos de trabajo responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué debe aprender un docente para dejar una huella positiva en sus estudiantes?
2. ¿Cuáles son los valores que inspiran a un buen docente para elevar la calidad educativa?
3. ¿Cuáles son las situaciones/problemas que los docentes enfrentan a diario?
4. ¿Qué les pide la expositora a los docentes?

Se realiza la puesta en común y una síntesis escrita de las características del docente de hoy.

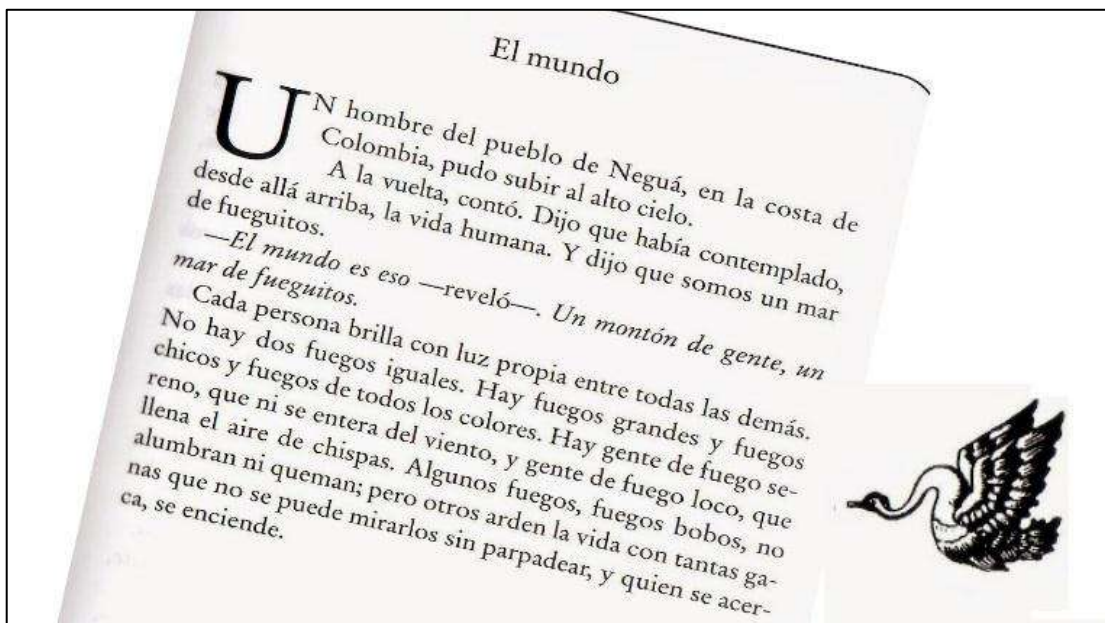


Para finalizar, se formará un círculo humano, y cada uno expresará en una palabra lo que le inspira el “ser docente de educación primaria”.

“Enseñar es un ejercicio de inmortalidad.

De alguna forma seguimos viviendo en aquellos cuyos ojos aprendieron a ver el mundo a través de la magia de nuestra palabra. Así, el profesor no muere nunca...” (Rubem Alves)

Te regalamos este poema de Eduardo Galeano. Luego de leerlo piensa... ¿qué fuego serás tu de ahora en más?





MÓDULO III: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

TALLER 3:

CLAVES PARA ESTUDIAR Y APRENDER



“Más vale cabezas bien hechas que cabezas llenas” (Montaigne)

A lo largo de la historia siempre se han producido cambios importantes en la humanidad y en la forma en la que los individuos se amoldan a ellos para conocer, modificar, comprender e interpretar la realidad. Sin embargo, en la actualidad, los **cambios** son tan vertiginosos que exigen una mayor y mejor *capacidad de adaptación* de los seres humanos.

Lamentablemente en los países de América Latina y específicamente en Argentina, luego de la necesaria y conflictiva Transformación Educativa –iniciada en la década de los noventa y a partir de la Ley Federal de Educación-, pareciera que no se ha avanzado lo suficiente como para mejorar la capacidad de adaptación y transformación de la realidad.

Como afirma Jaim Etcheverry¹ en “La Tragedia Educativa²”: *“vivimos rodeados de señales que muestran de manera inequívoca que la nuestra es una **sociedad contra el conocimiento...**”, “...la principal dificultad del alumno es que no sabe estudiar, es decir, que en realidad no se le ha proporcionado un sistema adecuado para enfrentarse a nuevas situaciones”.*

Los resultados de los dispositivos de evaluación de la calidad educativa en nuestro país, ponen en evidencia que los alumnos presentan problemas relacionados con:

Capacidad de lectura: a menudo el alumno lee de forma mecánica, siendo incapaz por sí solo de abstraer y menos aún de comprender e interpretar la lección o el texto que tiene que aprender.

Capacidad de reflexión y de relación: aunque hubiera superado la etapa de lectura comprensiva, raras veces reflexiona sobre lo leído y casi nunca llega a relacionarlo con otros conocimientos ya adquiridos. Por ejemplo, no suele tener un concepto global de «Renacimiento» en base a lo aprendido en la lección de historia y en la de literatura. Mucho menos llega a plantearse las diferencias y las semejanzas que existen entre esta etapa de la humanidad y la Edad Media. Es decir, aun cuando haya comprendido (1ª etapa), en la mayoría de los casos es incapaz de razonar y de discurrir de «motus proprio» ¿Por qué? Posiblemente porque no se han desarrollado suficientemente estas capacidades durante la EGB y/o el Polimodal (o secundario). El resultado es que el alumno opta por memorizar mecánicamente o por abandonar y llegar a retrasos importantes en su formación.

Capacidad de expresión: suponiendo que el alumno logre comprender y relacionar, muchas veces se siente imposibilitado de producir de manera coherente un texto por escrito o de expresar sus ideas en forma verbal y clara.

¹ Jaim Etcheverry, G., LA TRAGEDIA EDUCATIVA, Fondo de Cultura Económica, Bs. As. 2005.



Capacidad para resolver situaciones problemáticas: La resolución de problemas, implica la operación de reunir y organizar datos. Dicha organización obtiene mejores resultados, si aparte de los datos de los que se disponen, se buscan otros y se construye con ellos un esquema propio. Por lo general los alumnos, no pueden pensar en alternativas de soluciones variadas y diferentes ante un problema. *Pareciera que, cuanto más tiempo transcurren en la escuela, más se bloquea la capacidad de crear e imaginar nuevas respuestas.*

Más allá de las graves y reconocidas falencias del Sistema Educativo Argentino y su enorme impacto en la capacidad de aprendizaje de los alumnos, es importante comprender que *“nunca es tarde para empezar”* pues, cuando existe voluntad de superación, *todo es posible.*

Por lo anteriormente mencionado, el **propósito** de este módulo es:

- Generar un espacio de reflexión y análisis tendiente a maximizar la utilización de procesos cognitivos esenciales para el aprendizaje.
- Proporcionar al alumno las herramientas necesarias para construir estrategias de estudio y aplicarlas a los efectos de alcanzar aprendizajes significativos propios de la formación académica que pretende iniciar. Esto implica que el alumno-futuro docente, logre:
 - Planificar, regular, controlar, y valorar sus tiempos, con el objetivo de optimizar el rendimiento.
 - Organizar los datos y desarrollar con ello diferentes tipos de habilidades cognitivas. (Observación, comparación, clasificación, representación, retención, recuperación, interpretación inferencia, transferencia, evaluación).
 - Reflexionar sobre sus razonamientos.

El recorrido que vas a comenzar, querido/a estudiante, requiere de algunas reflexiones previas.

Sabemos que a tu edad es difícil tratar de aprender desde la experiencia de los “otros”, sobre todo cuando esos otros, somos adultos –llámense padres, docentes, tutores, jefes de trabajo-

Sin embargo, *te invitamos* a pensar algunas de las ideas que hemos asimilado a lo largo de nuestro transitado y ajetreado camino por la vida terciaria y/o universitaria, y que te pueden servir como guías o pistas, a saber:

- **NO HAY MAGIA PARA ESTUDIAR Y APRENDER.** Es indispensable una cuota de **ESFUERZO, VOLUNTAD DE SUPERACIÓN Y PAUTAS DE ORGANIZACIÓN.**
- Es imprescindible comenzar a buscar herramientas para organizar mejor el tiempo, el espacio, los materiales de estudio, las disposiciones internas que garanticen el logro de las METAS propuestas.
- Es importante distinguir entre **ESTUDIAR Y APRENDER.** *No siempre que estudio, aprendo, no siempre aprendo estudiando.*
- Cuando hablamos de estudio, nos referimos a la totalidad de las actividades que realiza el alumno como tal. Comprende entonces, sus hábitos de vida, como usa su tiempo, donde estudia, qué estudia, cómo estudia, qué hace en clase, cómo enfrenta las situaciones de examen.
- El de aprendizaje es un concepto muy amplio. Aprender significa adquirir conocimientos, habilidades, destrezas y valores, esenciales para el desarrollo de un ser humano. Para aprender es necesario: a) seleccionar conscientemente las estrategias y/o acciones adecuadas para alcanzar los objetivos de aprendizaje; b) activar los conocimientos previos sobre el tema; c) relacionar esos conocimientos con lo nuevo a aprender, d) *tener claro que no se estudia para aprobar sino para aprender, y que se aprende en profundidad cuando lo aprendido es fruto de un esfuerzo de comprensión* (a la larga es más rentable porque es duradero y funcional); e) convertir las ideas en hipótesis; f) comprobar la validez de las ideas por la experimentación o confrontación con otras ideas, g) reformular las ideas si es necesario.
- Para estudiar bien es necesario PENSAR bien. Pensar no es solo comprender lo que está frente a nosotros sino asociar, comparar, clasificar, buscar suposiciones, resolver problemas, interpretar, imaginar y crear. Es encontrar soluciones nuevas a nuevos -o no tan nuevos- problemas.



- Lo fundamental no es la facilidad innata para aprender o ser considerado más o menos inteligente, sino el INTERÉS que la persona tenga en aprender a pensar y el esfuerzo que dedique a esa tarea.
- No confundir MEMORIA con estudio. Por lo general los alumnos se acostumbran a repetir como loros los pensamientos ajenos. Estudian lo que otros han descubierto o pensado y lo repiten mecánicamente. *A veces el estudio puede convertirse en una excusa para no pensar.* Sin embargo estudiar debería ser la ocasión para lanzarse a la aventura del pensamiento.
- *No hay Técnicas de estudio perfectas, ni recetas milagrosas para aprender.* Una técnica, es una herramienta concreta, que "SI" sirve para determinadas cosas y "NO" para otras.
- Antes de aplicar una técnica, es necesario identificar ¿qué habilidad cognitiva se nos pide poner en juego?, ¿Cuándo?, ¿Cómo?, ¿Por qué?...

HACEMOS UN ALTO EN LA LECTURA...

Antes de continuar con la lectura del texto, te invitamos a responder unas preguntas. Recuerda que la respuesta NO ES PARA LOS DOCENTES, sino, una oportunidad de empezar a pensar y “pensarte”. Por lo tanto, ¡aprovecha el tiempo para la reflexión, el análisis y la crítica!!!!

¿Otra sugerencia? Escribe tus respuestas.

Cuando todo este proceso termine, o quizás dentro de unos años, al leerlas de nuevo, encontrarás cuánto han cambiado tus ideas al respecto...



¿Qué opinión te merecen las diez ideas anteriormente mencionadas?, ¿cuál es la que consideras más apropiada, necesaria y/o efectiva de acuerdo a tu experiencia?, ¿cuál es la menos trascendente según tu opinión?

Para el establecimiento de nuevos hábitos de estudio, es decir, para aprender a aprender, se precisa de tres momentos fundamentales:

1. Hacer un diagnóstico personal sobre cuáles son las necesidades o carencias más urgentes
2. Ver y reconocer sus dificultades para el aprendizaje (darse cuenta)
3. Elaborar una estrategia de trabajo y poner manos a la obra para realizarla.

HACEMOS OTRO ALTO EN LA LECTURA...



En el siguiente cuestionario, se te plantean una serie de afirmaciones sobre la forma de proceder al estudiar. Coloca una X en donde corresponda a tus características.

N (Nunca) – O (Ocasionalmente) – AV (A veces) – F (Frecuentemente) – S (Siempre)

	N	O	AV	F	S
ESTUDIO INDEPENDIENTE					
1. Puedo organizar mi estudio sin necesitar que me presionen.					
2. Me resulta fácil estudiar de manera independiente.					
3. Busco claridad en la relación que guardan entre sí las materias que estudio.					
4. Busco claridad en los objetivos que persigue cada asignatura que estudio					
5. El material que requiero para estudiar lo tengo disponible.					
6. El material para mi estudio lo tengo ordenado					
7. Estudio hasta terminar los objetivos de aprendizaje					
8. Evito compromisos innecesarios.					
9. Necesito que los profesores me indiquen exactamente qué tengo que hacer.					



CURSO INTRODUCTORIO

10. Converso con mis compañeros de clase para asegurarme que he comprendido las cosas.					
11. Una vez terminado de estudiar un tema me aplico un autoexamen.					
Total:					
HABILIDADES DE LECTURA					
12. Defino o identifico claramente el objetivo de la lectura al abordar un texto.					
13. Busco comprender el sentido de la lectura.					
14. Al día siguiente de mi lectura no necesito releer, recuerdo bien lo que leí.					
15. Redacto comentarios a las lecturas que realizo.					
16. Al iniciar una lectura, leo detenidamente las instrucciones					
17. Al iniciar una lectura de un texto escolar, busco comprender la estructura general					
18. Investigo las palabras que desconozco					
19. Relaciono las ideas que leo, con las que ya conozco					
20. Formulo preguntas guía para organizar la lectura de mis materiales					
21. Cuando no entiendo un texto, lo leo varias veces para ver si lo Entiendo					
Total:					
ADMINISTRACIÓN DEL TIEMPO					
22. Organizo mis compromisos con anticipación					
23. Programo tiempos para la realización de mis actividades					
24. Realizo mis actividades en el tiempo previsto					
25. Anticipo los recursos (materiales y humanos) que necesitaré					
26. Tengo la sensación de que el tiempo no me alcanza.					
27. Organizo mis tareas por su complejidad.					
28. Entrego puntualmente mis tareas escolares					
29. Establezco metas realistas y las cumpla.					
30. Atiendo imprevistos sin desviar mis metas.					
31. Tengo claro las habilidades intelectuales y apoyos sociales de que dispongo					
Total:					
CONCENTRACIÓN					
32. Me cuesta trabajo recordar ciertos datos importantes					
33. Al leer me sorprende divagando en otros asuntos.					
34. Los ruidos externos a mi lugar de estudio me distraen.					
35. Puedo lograr concentrarme en mi estudio.					
36. Busco asegurarme que entendí lo que solicitan mis profesores en las tareas escolares					
Total:					
LUGAR DE ESTUDIO					
37. El lugar donde estudio es tranquilo					
38. El lugar donde estudio está ventilado.					
39. El lugar donde estudio está iluminado.					
40. La luz, en mi lugar de estudio no me lastima la vista					
Total:					
HABILIDADES PARA PROCESAR LA INFORMACIÓN					
41. Busco ordenar la información que estudié en cuadros sinópticos					
42. Señalo las ideas que no comprendo					
43. Ordeno las dudas que me generó el material de estudio					
44. Realizo resúmenes de los temas estudiados					
45. Expongo todas mis dudas al profesor.					
46. En caso de necesitar, busco asesorías de otras personas					
47. Explico lo que leí, verbal o por escrito.					
48. Busco mantener un orden en mis notas					
49. En las materias que lo permiten realizo ejercicios hasta comprender el procedimiento					
50. Busco mejorar mis métodos y técnicas de estudio					
Total:					

Una vez que hayas terminado, la calificación del cuestionario se realiza de acuerdo a los valores que se detallan a continuación:



PASO 1: El valor en cada respuesta corresponde a:

- Nunca = 1**
- Ocasionalmente = 2**
- Algunas veces = 3**
- Frecuentemente = 4**
- Siempre = 5**

Con excepción de las preguntas 9, 21, 32, 33, y 34, que la escala se invierte quedando de la siguiente manera:

- Nunca = 5**
- Ocasionalmente = 4**
- Algunas veces = 3**
- Frecuentemente = 2**
- Siempre = 1**

PASO 2: Ahora, completa el cuadro con los resultados obtenidos. Este cuadro te permitirá comparar con los resultados esperados.

CATEGORÍA	RESULTADO OBTENIDO	RESULTADO IDEAL
Estudio independiente		55
Habilidades de lectura		50
Administración del tiempo		50
Concentración		25
Lugar de estudio		20
Habilidades para procesar la información		50
TOTAL		250
CALIFICACIÓN		10

MEJORANDO TUS METODOS DE APRENDIZAJE Y HABITOS DE ESTUDIO

A estudiar se aprende. El aprendizaje es una actividad cuyo protagonista es el sujeto que aprende. Todo lo demás, incluido el docente, es secundario. Por ello, para garantizar el aprendizaje, no basta con la asistencia del estudiante, con su presencia física en clase, o con la acumulación de horas frente a un libro. Quien desee aprender debe adoptar una actitud activa, debe asumir su protagonismo y superar la tendencia a la comodidad, a la pasividad. Toda técnica de estudio, toda estrategia para la optimización del aprendizaje, parte de este presupuesto.

Leer una novela, ver una película, presenciar un espectáculo musical o deportivo, son actividades esencialmente pasivas. Nada podemos hacer por salvar la vida del protagonista de la película ante un peligro inminente; sólo podemos estremecernos y esperar. Afrontar la lectura de un libro de estudio, una clase o una conferencia, con una actitud similar, es reducir nuestro rendimiento y perder el tiempo.

Las técnicas de estudio son modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje. Favorecen la atención y la concentración, exigen distinguir lo principal de lo secundario, e implican no sólo lo visual y auditivo, sino también la escritura, reduciendo la dispersión o haciéndola evidente para el propio sujeto.

Para cualquier actividad que pretendamos realizar adecuadamente, debemos contar con un conjunto de factores externos que inicien y sostengan determinadas conductas que permitirán su desarrollo.

Los motivos para estudiar pueden ser múltiples: curiosidad intelectual, deseo de obtener un título, etc. pero estos motivos tienen que distribuirse en pequeños logros a corto plazo (diarios, por evaluación y por curso) para que al concluir cada etapa nos estimulemos para empezar la siguiente con verdaderas ganas.

Por ello una buena metodología de trabajo en los años de estudiante tendrá repercusiones positivas en la vida personal y profesional.

Para lograr una buena metodología de trabajo, las técnicas de estudio son herramientas que ayudan a mejorar el rendimiento, porque son un conjunto de acciones y estrategias que realiza el estudiante para comprender y memorizar conceptos y contenidos de las diversas asignaturas. Para aprender a estudiar no basta con conocer las técnicas que describiremos, es necesario ponerlas en práctica diariamente en todas las asignaturas posibles hasta conseguir el hábito de aplicarlas con naturalidad. La combinación de teoría y práctica hará que mejore su rendimiento de estudio. En este lugar proponemos una serie de técnicas de estudio



secuenciadas para el alumnado, que sin ser exclusivas, tratan de responder a sus necesidades de aprendizaje, cada vez más fundamentales en el aprendizaje y la educación a lo largo de la vida.

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE

A) FACTORES AFECTIVOS:

- **La Motivación: ¿Para qué debo hacerlo?**

Es el deseo de hacer algo. Es interés, es el objetivo que se quiere lograr, es buscar el fin que se persigue, es tener ganas de obtener algo y es el ingrediente principal para lograr el éxito en cualquier actividad que se emprenda.

- **La Voluntad: ¿Qué debo hacer?**

Es la capacidad personal que hace posible esforzarse por obtener logros y metas. Consiste en un acto intencional de “inclinarse” o de dirigirse hacia algo; es un proceso en el que interviene la decisión. Es una determinación y es relevante en el éxito del aprendizaje en general. La voluntad necesita ser educada. No existe alumno sin voluntad. Si existe el alumno cuya voluntad no ha tenido oportunidad de ser educada, es decir que se desarrolle de la mejor manera posible para alcanzar sus objetivos.

- **La Actitud: ¿Cómo me enfrento?**

Es la predisposición a la acción. Frente a un mismo estímulo se puede tener diferentes actitudes que dependen de la elección que cada uno haga para enfrentarla.

En tu vida habrás tenido variadas actitudes: curiosidad, confianza, apertura, interés, entusiasmo, disponibilidad, rechazo, inseguridad, desinterés, frustración, etc. Es importante que inicies esta etapa con una actitud positiva ¿de qué manera?

Enfrentando situaciones y acontecimientos con la mejor disposición, poniendo al servicio del hecho las fortalezas y talentos que posees y tener altas expectativas sobre los resultados que quieres alcanzar,

B) FACTORES ORGANIZACIONALES

Son aquellos elementos externos del medio ambiente que inciden favorablemente o desfavorablemente en la calidad del estudio realizado.



PRIMERA CLAVE: ORGANIZACIÓN

“Un viaje de tres mil leguas empieza con un solo paso” Proverbio chino.

a) Cambiar viejos hábitos: pasar de una manera azarosa y desorganizada de vivir, a otra con objetivos claros.

b) Organizar el tiempo: cuándo estudiar, cuándo descansar. Analizar cuidadosamente las actividades diarias en forma sistemática durante una semana, incluyendo el fin de semana. Dibujar un calendario en el que se especifiquen actividades y horarios destinados a las mismas. Incluir en primer lugar, aquellas actividades imposterables. Luego, las que implican tiempo de asistencia a clase y estudio, y por último las de



recreación, reposo, etc. Luego de unos días observarán que el calendario de actividades deberá ser retocado, actualizado, revisado. Colocarlos en un lugar visible. EL TIEMPO QUE SE EMPLEA EN PLANIFICAR NUNCA ES TIEMPO PERDIDO.

c) Distinguir entre cansancio y aburrimiento. No es lo mismo estar horas sentado tratando de comprender un texto y realizando el esfuerzo necesario para analizar, relacionar, comparar, interpretar, etc., que pasar horas sentado frente a un libro y no utilizar ningún recurso estratégico para aprender. Si estás aburrido/a será porque posiblemente no concentras la mente en los temas esenciales del momento sino en todo lo que te espera o bien, en lo que quieres hacer después.

d) Descartar el uso de celulares: el celular es SIEMPRE motivo de distracción. Debes aprender a dominar el impulso de enviar y recibir mensajes o comunicarte mediante Chat, cuando pretendes estudiar y aprender. El celular debe estar apagado y fuera del alcance de la vista, mientras dure el tiempo de estudio.

e) El aprendizaje CON OTROS es más placentero, más dinámico, provoca crecimiento intelectual, permite compartir y respetar el punto de vista de los otros.

f) El lugar: reducir al mínimo la capacidad de distracción y buscar un lugar que posibilite el orden. Es ideal que el lugar de estudio se use solo para estudiar. Si tienes un lugar donde solo estudias, llegar a ese lugar ya te predispone a estudiar. También es importante que los elementos estén ordenados por que en un ambiente desprolijo, cuesta ser metódico y concentrarse.

g) El lugar debe ser cómodo...pero no demasiado. Cuando la comodidad es excesiva, es muy fácil distraerse o quedarse dormido. Es importante tener pocos elementos sobre la mesa de trabajo, solo lo indispensable para el estudio. Fundamental: antes de sentarse hay que asegurarse de tener todos los elementos necesarios para el estudio (libros, diccionarios, cuaderno, lápiz, goma, regla, birome de variados colores, elementos de geometría en caso de necesitarlos, etc.) a mano, para evitar la constante distracción como consecuencia de levantarse a buscar otro elemento.

h) Ventilación y temperatura: el ambiente debe estar bien aireado. Para estudiar y comprender es indispensable que el cerebro reciba oxígeno en buena cantidad. Así mismo la temperatura es importante. Estudiar agobiado por el calor o tiritando de frío se hace más difícil. Si el ambiente está muy calefaccionado, puedes quedarte dormido/a. Es importante ventilar el lugar, abrir ventanas y realizar una pequeña caminata de quince o veinte minutos para despejar la mente, antes de volver a empezar.

i) Iluminación adecuada: la iluminación ideal es la natural y proveniente de la izquierda (para que la mano no haga sombra sobre el papel). Para los zurdos la iluminación deberá estar del lado derecho. Si se usa la luz artificial debes tener una lámpara que enfoque su luz sobre el libro y los cuadernos. Es importante evitar los contrastes de luz y sombras ya que cansan la vista y provocan dolor de cabeza.

j) Alimentación saludable: por lo general los estudiantes no consideran importante controlar el equilibrio en la alimentación, sin embargo, tanto las carencias como los excesos son contra-productivos y afectan el equilibrio físico, mental y emocional necesario para aprender.

k) Postura cómoda: la mala postura, tanto como la incorrecta alimentación, generan enormes trastornos. Dolores de cabeza, tensión cervical y/o lumbar, acompañados de malestar general, deben -y es imprescindible evitarse.

l) Realizar actividades deportivas y/o recreativas: por lo general los alumnos que ingresan al nivel superior y/o universitario abandonan las actividades físicas o deportivas ya que argumentan carecer de tiempo para ello. Las actividades deportivas aportan energía saludable al organismo ya que se liberan endorfinas en el torrente sanguíneo, indispensables para fortalecer el sistema respiratorio y cardiovascular. La calidad de



vida influye en todas las actividades que se realizan cotidianamente, tanto en el estudio como en la predisposición al trabajo y la actitud general con la que se encara una tarea.

“El ADECUADO manejo del TIEMPO es CLAVE para TRIUNFAR”

Partamos de un hecho: Hay tiempo para (casi) todo. Lo del casi es porque si nos abocamos a muchas actividades podemos llegar a no desarrollarlas totalmente. Si queremos tener éxito en el estudio, lo primero es pensar que el estudio es lo principal y que por lo tanto las demás actividades deberemos supeditarlas a él.

Una vez asumido este pensamiento, sin el cual todo lo demás fallará, tendremos que hacernos un horario de estudio en un papel de forma limpia y ordenada. Deberemos tener en cuenta trabajos o exámenes que requieran una preparación especial por un periodo de tiempo. Los fines de semana y fiestas también se incluyen.

En segundo lugar tendremos que cumplirlo. Hay personas que opinan que se debería estudiar lo que se necesita para el día siguiente, mientras que otras lo que se ha dado ese día (porque se tiene más fresco) y repasar lo del día siguiente. Nosotros pensamos que se debe usar la primera opción y por lo tanto estudiar lo que se necesita para el día siguiente.

En general, los requisitos que debe cumplir un horario son:

- Realista
- Personalizado
- Revisable
- Equilibrado
- Escrito
- Concreto

Una de las cuestiones que más se plantean a la hora de diseñar ese horario es:

¿Cuándo es mejor estudiar? No es posible dar una respuesta general para todos y por lo tanto cada persona debe observarse para determinar en qué momentos puede sacar más rendimiento, pero de cualquier forma es imprescindible estudiar todos los días durante las mismas horas, es la forma de crear un hábito.

En la medida en que eres tú el que administra tu tiempo, a partir de tus circunstancias personales, es más fácil que intentes lograr el propósito con el cuál te has comprometido.

Habituarse a planificar. Resulta muy importante adquirir ciertos hábitos de organización y planificación.

Es clara la conclusión de que los alumnos que organizan y planifican su estudio y emplean diferentes técnicas obtienen mejores resultados y rinden más que aquellos que no lo hacen así.

Veamos algunas de las ventajas de una adecuada organización y planificación ante las tareas académicas:

- **Establecer pautas operativas, concretas y útiles.** Hay estudiantes que se plantean mejorar las notas de una evaluación a otra, o de un cuatrimestre a otro. Sin embargo, no aciertan a concretar, a establecer metas que se puedan medir más objetivamente, con el propósito de



analizar más adelante hasta qué punto se ha conseguido o no.

- **Los objetivos han de ser realizables y realistas.** En muchas ocasiones puede darse cierto desánimo cuando se propone una persona una serie de objetivos muy ambiciosos, idealizados y no se cumplen. Es entonces cuando viene el diálogo interno en el que uno se dice: Ya lo decía yo, esto de proponerse metas no vale para nada. Siempre me pasa lo mismo: nunca las cumpla. La clave en este caso, evidentemente, no es haberse propuesto metas, sino haberlo hecho de forma irreal y con pocas posibilidades de cumplirse, dando pie a caer en el desánimo.
- **Metas flexibles.** Con las que el estudiante pueda prever los imprevistos y no marcarse rígidamente una serie de objetivos. En ocasiones, esta característica está unida y relacionada con diseñar una planificación realista.
- **Suele ser mejor poner el horario y la planificación por escrito.** Para concretar y no dar pie al autoengaño y a la divagación. Incluso, en ocasiones, puede ser preciso darlo a conocer a personas cercanas o compañeros.
- **El horario debe de ser personal.** Para que el rendimiento sea mayor. Dicho horario debe adecuarse a las características personales, es decir, cada uno tiene que ser capaz de concretar en qué momentos del día rinde más y mejor: levantándose temprano por la mañana, por la tarde, trasnochando, etc.
- **Establecer prioridades.** En cada una de las múltiples actividades a realizar para poder discernir entre lo importante y urgente, pudiendo complementar los objetivos a corto, medio y largo plazo.
- **En el horario deben señalarse todas las actividades.** En dicha planificación debe haber tanto las actividades de estudio como las de ocio o descanso. Los períodos de tiempo seguido de estudio no deben ser muy amplios, ya que intervendrá el factor fatiga disminuyendo el aprovechamiento del tiempo.

HACEMOS OTRO ALTO EN LA LECTURA...



Te proponemos que confecciones tu propio horario semanal....

ACTIVIDADES	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
Cursado	18.10-23.30 hs	18.10-23.30 hs	18.10-23.30 hs	18.10-23.30 hs	18.10-23.30 hs		
Lectura de textos							
Deportes							
Trabajo							
Reuniones							

Entonces, ¿de qué depende el éxito en el nivel superior?

De cómo trabajas la información	De la predisposición e interés que tengas
<p>Necesitas poner en marcha estos procesos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -De atención, de comprensión, elaboración, recuperación de información. -Técnicas de exploración, resumen, esquema, subrayado, síntesis, mapa conceptual, etc. - Contextos que implican interactuar con distintas situaciones y personas (exámenes, clases, etc.) 	<p>Pensar sobre actitudes, motivos, habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué aspiraciones tengo? ¿Soy constante? ¿Me esfuerzo lo suficiente? ¿Cómo me relaciono con los demás? ¿Cómo interpreto mis éxitos y mis fracasos? ¿Qué sensaciones me provoca el estudio?



LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Para comprender cómo aprendemos resulta muy importante conocer qué tipo de estrategias utilizamos. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de estrategias de aprendizaje?

Definidas de una manera amplia, las estrategias de aprendizaje son conductas o pensamientos que facilitan el aprendizaje. Estas estrategias van desde las simples habilidades de estudio, -como el subrayado de la idea principal hasta procesos de pensamiento más complejos -como usar analogías para relacionar el conocimiento previo con nueva información-.

No es lo mismo, *utilizar de manera reflexiva* determinado tipo de procedimientos para hacer una tarea, que aplicar y/o utilizar variadas técnicas para “probar” cual resulta más útil. Lo segundo se parece más a la utilización de las llamadas “*técnicas de estudio*” en las que su aplicación es más o menos mecánica.

Recorrer un camino de formación requiere de trabajo intelectual y aprender a aprender. Por ello es necesario construir estrategias que posibiliten:

- Identificar, localizar, interpretar, analizar, comprender, organizar, sistematizar, retener y comunicar información.
- Leer comprensivamente textos (buscar, analizar, registrar datos, clasificar, ordenar la información, resumir, elaborar mapas conceptuales, diagramas, esquemas, etc.).
- Ejercitar, repasar.
- Formular hipótesis y argumentaciones.
- Elaborar información y conclusiones.
- Transferir a situaciones nuevas lo aprendido.



SEGUNDA CLAVE: APRENDER A LEER



Leer un texto no garantiza la comprensión y la asimilación de su contenido. Para ello es necesario que la persona comprenda, extraiga información relevante, relacione lo leído con lo que conoce, lo reorganice y sintetice con un criterio propio.

La lectura es un proceso complejo que empieza antes de comenzar el texto y concluye mucho después de que se haya terminado de leer.

Antes de leer es importante responder ciertas preguntas, a saber: ¿para qué se va a leer?, ¿qué se va a leer?, ¿qué tipo de lectura se va a hacer?

Como afirma Paula Carlino: “A través de la lectura, los estudiantes del nivel superior toman contacto con la producción académica de una disciplina. La información que es comunicada por los docentes, es solo una pista, un organizador, un puente, una introducción para que ellos puedan dirigirse a las fuentes de donde sus enseñanzas han abrevado. Dicho en otros términos, es necesario que los alumnos lean la bibliografía, no basta con los apuntes que toman. Y es preciso que lo hagan de forma comprometida, en recurrentes instancias, aprehendiendo lo importante que tienen los textos para una determinada asignatura” “...leer es reconstruir el sentido de un texto poniendo en relación las distintas pistas informativas que contiene y el conocimiento de que dispone el lector. Es decir no se trata de una actividad meramente receptiva sino de una que exige operar sobre el texto para lograr un significado coherente sobre él”.²

² Carlino, P. ESCRIBIR, LEER Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD, Fondo de Cultura Económica, Bs. As. 2006.



El leer sin leer...

A menudo ustedes habrán llegado al pie de una página y antes de dar vuelta la hoja descubren que no recuerdan nada de lo que acaban de leer. Mientras los ojos recorrían los renglones, la mente se tomaba un descanso o se enfrascaba en problemas ajenos a la lectura.

Esta experiencia es muy frecuente y este “leer sin leer” causa un profundo aburrimiento, luego un desánimo y al final el sentarse a la mesa a estudiar se transforma en una carga pesada...

Leer escribiendo...

Sin embargo es muy fácil evitar esta situación. Basta un pequeño recurso: leer con una birome en la mano, escribiendo alguna cosa relacionada con la lectura. Esto exige dejar la actitud pasiva y leer con una participación personal, actuando, preguntando, eligiendo, reaccionando en fin y tomando partido al leer...

Para ello le proponemos:

1. LOGRAR LA VISIÓN DE CONJUNTO

- a) Ubicar el tema en el índice
- b) Leer Títulos y Subtítulos
- c) Observar láminas y figuras
- d) Detenerse en resúmenes y cuestionarios
- e) Realizar una prelectura: lectura completa del primer y último párrafo y la primera oración de los restantes.

2. LEER CON ATENCIÓN

- a) Una o dos lecturas (utilización de la Técnica del Subrayado)
- b) Nueva lectura pensando
- c) Manejar como recurso auxiliar el uso de un diccionario (precisar el vocabulario).

3. REELABORAR HACIENDO EL PROPIO TEXTO

- a) Hacer y memorizar un esquema o resumen
- b) Ensayar el discurso individualmente o en grupo.

Con esta metodología logramos combinar y usar a nuestro favor distintos tipos de memoria al manejar, naturalmente, la lectura escrita, los recursos visuales e incluso auditivos. Por otra parte evitamos quedar atrapados en la simple memoria mecánica o repetitiva y apostamos a una memoria comprensiva, “que establece un tipo de asociaciones lógicas entre el conocimiento que ya se tenía y el nuevo que se acaba de adquirir.

DIFERENTES NIVELES DE LECTURA

Veamos los diferentes niveles de lectura según Grellet.

- **Lectura Superficial:** es una lectura característica del primer contacto con un texto y consiste en “pasar la vista” rápidamente para extraer una idea general en poco tiempo.
- **Lectura rápida:** en este caso se pretende “ir rápidamente a través del texto” para localizar una información puntual, uno o varios detalles informativos determinados.
- **Lectura intensiva:** su intención es extraer la información pormenorizada del texto.

LECTURA COMPRENSIVA

Leer comprensivamente es indispensable para el estudiante. Esto es algo que él mismo va descubriendo a medida que avanza en sus estudios. Pero no debemos engañarnos, a medida que accedemos al estudio de temáticas más complejas, una buena memoria no basta.



Pensar es relacionar.

Al pensar relacionamos conceptos, datos e informaciones, estableciendo entre ellos relaciones causales o comparaciones, clasificándolos, reuniéndolos bajo una explicación general que los engloba y los supera, etc. La memoria recolecta y almacena ese stock de conceptos y datos a partir de los cuales podemos recrear y pensar. Pero si nuestra agilidad, nuestra precisión lógica y nuestra creatividad se encuentran atrofiadas será muy poco lo que podremos hacer a partir de la riqueza de recursos que nos brinda nuestra buena memoria.

Leer comprensivamente es leer entendiendo a qué se refiere el autor con cada una de sus afirmaciones y cuáles son los nexos, las relaciones que unen dichas afirmaciones entre sí. Como todo texto dice más incluso que lo que el propio autor quiso decir conscientemente, a veces el lector puede descubrir nexos profundos de los que ni siquiera el propio autor se percató.

Podemos hablar entonces de **distintos niveles de comprensión**:

- 1. Comprensión primaria:** es la comprensión de las afirmaciones simples. ¿Qué dice esta oración? En este nivel suele generar dificultades la falta de vocabulario. Simplemente no sabemos qué dice porque no sabemos el sentido de la/s palabra/s que emplea el autor. Esto se soluciona fácilmente recurriendo al diccionario.
- 2. Comprensión secundaria:** es la comprensión de los ejes argumentativos del autor, de sus afirmaciones principales, de sus fundamentos y de cómo se conectan las ideas. ¿Qué quiere decir el autor? En este nivel los fracasos pueden tener por causa la no distinción entre lo principal y lo secundario. Es muy común que el lector se quede con el ejemplo y olvide la afirmación de carácter universal a la que éste venía a ejemplificar. También dificulta la comprensión secundaria la falta de agilidad en el pensamiento lógico. El lector debe captar los nexos que unen las afirmaciones más importantes del texto. Al hacerlo está recreando en su interior las relaciones pensadas por el propio autor.
- 3. Comprensión profunda:** es la comprensión que supera el texto, llegando a captar las implicancias que el mismo tiene respecto del contexto en que fue escrito, del contexto en que es leído, y respecto de lo que "verdaderamente es" y/o de lo que "debe ser". ¿Qué más dice el texto? ¿Son correctas sus afirmaciones? Esta comprensión implica un conocimiento previo más vasto por parte del lector. Cuanto mayor sea el bagaje de conocimientos con el que el lector aborde el texto tanto más profunda podrá ser su comprensión del mismo. Pueden dificultar el pasaje al nivel profundo de comprensión la falta de cultura general o de conocimientos específicos (relacionados con la materia de la que trata el texto). También dificulta este paso la carencia de criterio personal y de espíritu crítico. Si a todo lo que leemos lo consideramos válido por el solo hecho de estar escrito en un libro, no hemos llegado aún a este nivel de comprensión.

Para **desarrollar la lectura comprensiva** es aconsejable:

- Leer periódicamente (en lo posible todos los días), tanto libros de estudio como libros de literatura, revistas o diarios.
- Adquirir más vocabulario, ayudándose para ello con el diccionario (la misma lectura nutre de conceptos al lector sin que éste se dé cuenta de ello).
- Ampliar la propia cultura general adquiriendo un conocimiento básico suficiente sobre la historia y sus etapas, sobre la geografía del propio país y del mundo, sobre las distintas ideas políticas y religiosas...
- Desarrollar el espíritu crítico definiendo la propia escala de valores y juzgando desde ella las afirmaciones de terceros

PASOS PARA LA LECTURA COMPENSIVA

Para comenzar con el entrenamiento de la habilidad que exige esta técnica, debes conocer los pasos para alcanzarla, para ello deberás remitirte a los textos del área disciplinar que se encuentran en este cuadernillo.

1.-¿Qué me expresa el título?

¿Sobre qué pienso que hablará el texto? ¿Qué quiere significar dichos títulos?



El título es la idea central del texto, lo que permite realizar anticipaciones de lo que contiene el mismo, preguntas y posibles respuestas de los elementos con los que el lector se encuentra al recorrerlo.

La lectura es básicamente un proceso de imaginación, en el que se conjuga la objetividad del texto con la subjetividad del que lee y/o interpreta un símbolo, un signo, una imagen, que se dispara a partir del título y/o los sub-títulos.

Cada sujeto relaciona los datos que obtiene, con el conjunto de **representaciones mentales** construidas a lo largo de su vida y, desde allí, le otorga significación. Por ello, respetar el punto de vista del otro es muy importante... Cuando uno lee, asocia, imagina, ilustra, percibe, relaciona...

2.- Realizo una primera lectura.

¿Qué idea general obtuve de esta primera lectura? ¿De qué habla el texto?

Ahora bien, cómo es esa lectura? Global o skimming, rápida, sin detenerme demasiado

Conocida como lectura exploratoria, permite arribar a una apropiación general del texto a leer. En este tipo de lectura se indaga: autor, título, editorial, quién presenta el libro, introducción, visión del índice para determinar si nos interesan los temas que trata el texto, referencias bibliográficas, organización de los temas, contratapa, etc.

- ✓ Para realizar una buena aproximación global a los contenidos de un texto, en primer lugar es importante comenzar por los títulos y subtítulos de los mismos.
- ✓ Luego, leer el primer párrafo. Por lo general, el autor expresa en el primer párrafo su aproximación al tema. Es una introducción, una presentación.
- ✓ Buscar las ideas principales con una rápida pasada por el capítulo, leyendo la primera oración de cada párrafo.
- ✓ Leer las palabras destacadas en negrita o bastardillas.
- ✓ Buscar en cada párrafo la frase clave. Los autores acostumbran escribir al principio, luego la desarrollan, detallan y fundamentan.
- ✓ Observar y relacionar los diagramas y figuras. Por lo general se incluyen porque se consideran aclaratorios. Esta información es la que se denomina "para-textual".
- ✓ Buscar las conclusiones en el último párrafo. Muchas veces resulta difícil encontrar la conclusión en el último párrafo. Esto no depende de la capacidad del lector sino del estilo del escritor.
- ✓ Una lectura exploratoria de un libro, conducirá al lector a mirar tapa y contratapa, solapa, índice, bibliografía mencionada, datos del autor, año y lugar de edición.
- ✓ ¿Qué se busca con esta lectura? Fundamentalmente, *la intención del autor, que se propone al escribir, cómo está organizado el texto, que trata de demostrar, como lo demuestra, a qué conclusión llega.*

3. Hacer una lectura detallada. De cada párrafo que leo, ¿qué es lo esencial y qué lo secundario?.

Subráyalo (Colocar al margen con abreviaturas, la síntesis de lo que es esencial en cada párrafo)

4. Una vez subrayado el texto. ¿qué técnica elegís para seguir analizándolo? (Resumen, Síntesis,

Cuadro Sinóptico, Cuestionario)

La lectura detallada puede ser:

-**Selectiva**: en la que se organiza la información a partir de aquellos ejes de contenidos que son necesarios para resolver guías de aprendizaje, realizar cuadros comparativos, cuadros sinópticos, o bien, aquella información que interesa de manera particular.

-**Comprensiva**: es la lectura en la que, cuando se encuentran respuestas a preguntas tales como: ¿de qué trata el texto?, ¿cuáles son sus ideas principales?, ¿qué relaciones se pueden establecer entre unas ideas y otras?, ¿qué intención guía al autor?, se puede decir que se ha comprendido el texto. Para ello hay que poner en práctica una serie de técnicas que permitan "*caminar*", *recorrer* el texto e interpretarlo.

Muchas veces el lector se encuentra con material complementario que da cuenta de otro tipo de información, o bien, permite la visualización del texto escrito, en forma de *apoyaturas visuales*.

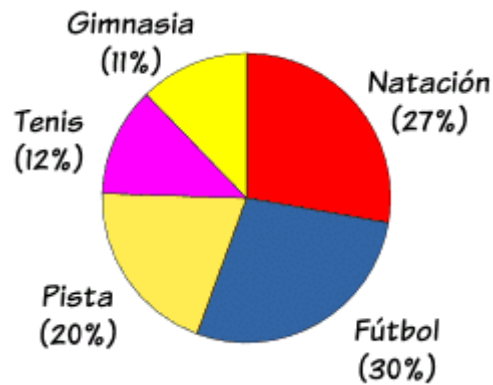
Por lo general, esta información que constituye el PARATEXTO, es obviada. Sin embargo, las tablas, los gráficos y las imágenes son elementos visuales que de manera abreviada, intentan favorecer la interpretación fácil y rápida de una información.

Por ejemplo, se pueden encontrar gráficos de barras, infografías, tablas, etc.

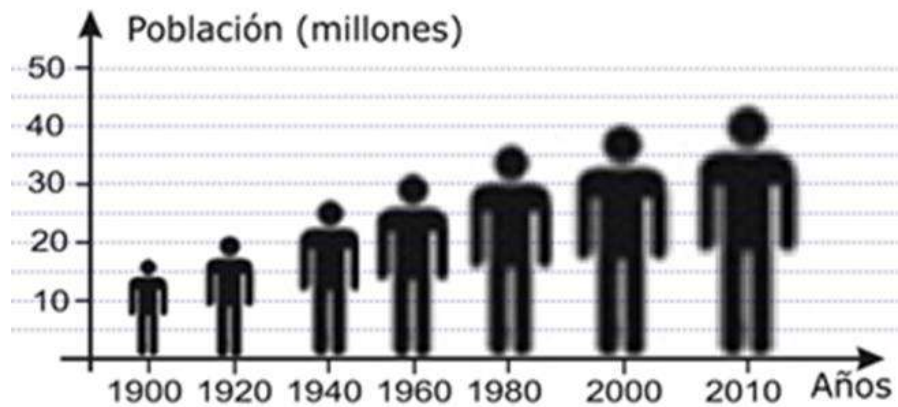


A continuación se muestran ejemplos de distintos tipos de imágenes y gráficos con las que puede encontrarse el lector.

Gráficos



Pictogramas



Infografías





En la lectura detallada siempre es importante **realizar anotaciones**, escribir aquello que no se comprende, aquello que se puede relacionar con otra cosa, las dudas que surgen, etc.

Las **notas en los márgenes** de las hojas del libro, como en el caso del subrayado, se recomiendan hacerlas con lápiz —en lo posible, de una mina no muy dura, para que el grosor y el color oscuro hagan a la anotación fácilmente legible—.

En los márgenes se pueden hacer diversas anotaciones:

- ✓ Palabras clave del párrafo.
- ✓ Síntesis del párrafo.
- ✓ Un signo de pregunta, si nos topamos con una idea u oración que no hemos comprendido y sobre la que queremos consultar al profesor.
- ✓ Referencias a otras partes del texto o a otros libros en los que se hacen afirmaciones sobre el mismo tema.
- ✓ Ideas que el párrafo nos sugiere y que requieran más investigación.

La nota marginal insume poco tiempo y es realizada en el propio texto, lo que la hace accesible y práctica. Es especialmente recomendable en los textos escasamente subdivididos en capítulos y subtítulos. En ellos, sin las notas marginales, encontrar un pasaje que hemos leído y sólo ubicamos vagamente resultaría casi imposible.

Para comprender no solo se debe entender las palabras sino que es imprescindible **captar el significado que da el autor**: cuáles considera que son las ideas principales, cuáles son las secundarias, cómo se relacionan entre sí, etc.

Uno de los vicios que suelen tener los alumnos cuando leen es el de *pasar de largo algo que no comprenden*, pensando que, a lo mejor más adelante lo entenderán. Si se supera este obstáculo y se toma conciencia de la necesidad de identificar el significado de palabras dudosas recurriendo al **diccionario**, o investigando quién es el personaje o donde queda un lugar geográfico; la lectura adquiere sentido.

TÉCNICA DE SUBRAYADO

Subrayar es poner una raya debajo de los puntos, ideas, detalles y notas importantes del texto que se está leyendo o estudiando. Pero saber identificar las ideas principales es lo verdaderamente importante. Cuando has adquirido la habilidad de subrayar es más fácil para ti manejar la información. Es importante que destagues sólo la información importante que te permita identificar el cuerpo teórico de base del escrito. Para ello es conveniente, sobre todo cuando la información es nueva para ti, que realices una lectura general rápida para tener la idea global de la organización de la información y que en una segunda lectura subrayes.

En sentido más amplio, entendemos por subrayar toda señal hecha para captar mejor palabras o frases de un texto.

La técnica del subrayado es muy útil; sin embargo, hay ocasiones en las que no es conveniente usarla ya que es algo muy personal, por eso no conviene que tú subrayes libros que no son tuyos y, al revés, tampoco es conveniente estudiar con libros subrayados por otros.

¿Cómo se hace?

Subrayar, consiste en trazar distintas modalidades de líneas por debajo o sobre las palabras destacando las ideas principales, las secundarias, detalles de interés, etc. Para ello puedes utilizar uno o varios colores.

Para subrayar puedes diseñar tu propio código, un ejemplo de código que puedes utilizar es el siguiente:



=====	Idea General
_____	Idea Principal
_____	Idea Secundaria
- - - - -	Aspectos, detalles...
□	Títulos, subtítulos, clasificaciones, fechas
—————>	Enlace, conexión

¿Por qué es bueno subrayar?

- Supone una lectura activa en la que debemos estar concentrados en el texto.
- Evita distracciones y favorece la atención.
- Es una lectura selectiva buscando lo importante.
- Permite rápidos repasos.

¿Qué hay que subrayar?

- Hay que intentar subrayar todo lo fundamental, para ello más que destacar palabras hay que destacar ideas, es decir, se deben subrayar las palabras con el máximo de contenido referente a la idea principal. Si seguimos esta pauta no abusaremos del subrayado y facilitaremos los repasos posteriores.
- Además de las ideas, también hay que subrayar datos, fechas, tecnicismos, clasificaciones, etc.
- Una ayuda para realizar un buen subrayado es hacerse preguntas sobre el texto durante su lectura. Las respuestas que el mismo texto nos va dando es lo que hay que destacar.

De acuerdo a la jerarquía de las ideas, podemos hablar de:


Idea Principal: es el concepto más importante de un texto, cuya noción le da sentido a todo lo escrito y está comprendido en una o más frases del párrafo. Es la más genérica de todas las frases del párrafo. Es siempre la frase imprescindible y si la quitamos, el párrafo aparecerá como truncado, sin sentido.

Idea Secundaria: es aquella que explica y amplía la idea principal y le sigue en orden de importancia.

Idea Terciaria: son los ejemplos.


Para reconocer las ideas principales te ayudará las siguientes preguntas:
 ¿De qué / quien me habla?
 ¿Qué me dice acerca de ello?

Algunas preguntas:

 ¿Todos los párrafos tienen idea principal?




No. Existen párrafos que solamente sirven de enlace entre una idea y otra, y que por lo tanto no tienen una idea principal que debas recordar.

 ¿Siempre hay que subrayar algo en un capítulo?



No. No siempre tendrás que subrayar alguna idea en cada capítulo.

 ¿Y cómo me doy cuenta?



La habilidad de lectura se entrena, así que cuanto más leas, más fácil te resultará darte cuenta. Sin embargo, siempre que estés frente a un texto pregúntate: ¿hay alguna información que resulte imprescindible para comprender este párrafo?



Ventajas del subrayado

- Transforma el acto de la lectura de pasivo en activo, al implicarte en la comprensión y transformación del texto original y, por ello, facilita la concentración de la mente, ya que te sumerge en una tarea que recaba toda tu atención.
- Incrementa la atención perceptiva ante las ideas subrayadas, ya que una de las leyes de la atención es la del contraste y la palabra subrayada contrasta con el resto del texto sin subrayar. Por eso no interesa subrayar mucho, para que el contraste sea mayor.
- Evita las distracciones, al concentrar toda tu atención en una tarea. Así evitarás que la vista esté en el texto y la mente en otro sitio ajeno a lo que lees.
- Facilita la comprensión del texto, al ordenar las ideas subrayando las frases y palabras claves.
- Ayuda al repaso, al seleccionar lo más importante de la información aportada y evitar así que hayas de leer de nuevo todo el texto para captar las ideas principales. El tiempo invertido en subrayar lo recuperarás con creces en los sucesivos repastos.
- Favorece la lectura crítica, al centrarla sobre los puntos de interés y no sobre los detalles.
- Ayuda a la memorización, al simplificar el tema y reducir lo que has de memorizar a lo importante, desechando el «rollo» y los datos irrelevantes.

Consejos para un mejor subrayado

A continuación de damos una serie de sugerencias que puedes tomar en cuenta para mejorar la técnica de subrayado.

1. Trata de pensar cosas positivas a la hora de leer. Empieza con entusiasmo.
2. Proponte objetivos alcanzables antes de empezar. (ej.: “en este rato voy a leer con atención y subrayar estos tres párrafos”)
3. Una vez concluido el objetivo, descansa y recompénsate (ej.: “tomar agua, escuchar un rato algo de música, etc.)
4. Lee los títulos antes de empezar e imagínate de qué puede tratar lo que vas a leer.
5. Subraya frases que te parezcan clave (si las sacas del párrafo, éste deja de tener sentido o éste cambia)
6. Para descubrir las palabras clave o los temas importantes:
 - Fíjate si lo que estás leyendo tiene que ver directamente con el título o subtítulo que hay en esa sección.
 - Piensa qué información nueva aporta lo que estás leyendo al tema que estás estudiando.
7. Evita subrayar párrafos enteros. Si es posible subraya palabras sueltas.
8. Las palabras que subrayes deben ser muy pocas.
9. No subrayes artículos (el, la, los, las, etc.) ni adjetivos que están adornando las palabras clave.
Ejemplo: El poderoso San Martín, luego de grandes esfuerzos y con gran plan estratégico logró cruzar los andes.
10. Mira con atención los dibujos y cuadros que hay en los libros (generalmente están para aclarar las ideas)
11. No te quedes con alguna palabra o frase que no entiendas, trata de comprender en general qué es lo que el texto te quiere decir.
12. Reconócele importancia a tu opinión, a tu punto de vista frente a todo lo que lees.
13. Después de subrayar lee sólo lo subrayado. Deberá parecer que lees un telegrama, con pocas palabras, pero deben ser entendibles las ideas principales.



Propuesta de trabajo del taller N^a 3



Actividad 1: Tomando en cuenta los 13 consejos sobre subrayado y el código presentado te mostramos un ejemplo:

La alimentación y el sueño (Fragmento)

La alimentación y el sueño son funciones vitales en todos los seres vivos, incluido el hombre. Si queremos estar en perfectas condiciones para poder afrontar las dificultades que se nos presentan, debemos cuidar nuestro cuerpo, tanto en proporcionarle una alimentación sana, como en darle el descanso suficiente.

Consideramos alimentos a todas aquellas sustancias que pueden ser absorbidas por los seres vivos y proporcionan al organismo los alimentos necesarios para reparar las pérdidas y asegurar el crecimiento.

Nuestra alimentación tiene que cumplir dos funciones primordiales: proporcionar al organismo todas las sustancias necesarias para subsistir y asegurar el crecimiento y desarrollo del individuo.

Después de leer el texto, centra tu atención en sólo lo subrayado. Ahora contesta las siguientes preguntas:

1. ¿Tiene sentido, como si leyeras un telegrama?
2. ¿El número de palabras subrayadas rebasa la mitad del texto?
3. ¿Puedes identificar de inmediato el tema de que se trata?
4. ¿Están resaltadas las palabras clave?



Actividad 2: Leer atentamente el siguiente texto: “Violencia y escuela ¿un juego de espejos rotos?

1. Realice notas al margen.
2. Subraye las ideas principales con doble línea y las secundarias con línea simple.
3. Re-elabore, de modo sintético, la idea general del texto.
4. Reconozca los ejes de análisis –Ej. Violencia y rol de los adultos- que llevan a la autora a reflexionar acerca de Violencia y Escuela.
5. Proponga otros ejes de análisis que considere no estén contemplados en el texto.
6. Produzca un texto, con su opinión reflexiva al respecto del tema de análisis.
7. Puesta en común.



VIOLENCIA Y ESCUELA ¿UN JUEGO DE ESPEJOS ROTOS?

(Lic. Roxana BERTOLINO- Psicopedagoga argentina)

*“Hace ciento treinta años, después de visitar el país de las maravillas, Alicia se metió en un espejo para descubrir el mundo al revés. Si Alicia renaciera en nuestros días, no necesitaría atravesar ningún espejo; le bastaría con asomarse a la ventana. Al fin del milenio, el mundo al revés está a la vista: tal cual es, con la izquierda a la derecha, el ombligo en la espalda y la cabeza en los pies...”*³

La violencia está de moda. No hay medio de comunicación social (radio, televisión, prensa gráfica, Internet) en el que el tema no se trate.

Como consecuencia de ello, se escuchan todo tipo de opiniones y afirmaciones, algunas de las cuales no son producto de la reflexión consciente, sabia y comprometida de ciertos representantes de la “cultura nacional”, sino más bien, simples reduccionismos de un conflicto que no es nuevo y que además trasciende las fronteras de la educación impartida en las escuelas.

¿Es la actitud violenta, propia y característica exclusiva de los adolescentes?, ¿se manifiesta mayormente en el ámbito educativo?, ¿quiénes deben y pueden hacerse cargo del problema?, ¿cómo definimos/ focalizamos a la violencia?, ¿debemos hablar de violencia escolar, violencia y escuela, o violencia en las escuelas?, ¿quiénes son los violentos y quienes los violentados?, ¿Cómo sustituir la agresión física, verbal, por una educación positiva?

ACLARANDO ALGUNOS CONCEPTOS...

Según Laurence Stenhouse, enseñar es “...la promoción sistemática del aprendizaje mediante diversos medios”⁴. El que enseña, no solo ayuda a construir nuevos saberes relacionados con contenidos conceptuales, sino que además, enseña contenidos relacionados con la moral, las costumbres, la autoridad, la relación con los demás, la política, la identificación con determinados sectores sociales, la capacidad de evaluar –o no- críticamente la realidad...

Sin embargo, observamos cotidianamente, que los niños y jóvenes aprenden más a zafar que a conocer; a transgredir las normas antes que a comprenderlas y respetarlas; a vivir el minuto antes que a elaborar un proyecto de vida, a sobrevalorar más lo estético que lo ético, a pretender tener todo lo que los medios muestran como fácilmente alcanzable mediante la cultura de la “culo-cracia”⁵ sin reconocer que existe el esfuerzo, el trabajo diario, la responsabilidad, la disciplina...

Obsérvese que en ningún momento se escribió “el docente que enseña” y “el alumno que aprende”. ¿Por qué? Simplemente porque *no solo enseña el docente y el alumno aprende de él –y viceversa-*, sino que tanto uno como el otro, niños, jóvenes, adultos y ancianos, estamos inmersos en un mundo de contradicciones que nos bombardea continuamente y ante el cual aprendemos a responder de manera diversa, cambiante, efímera y superficial.

Hoy la violencia no es tema prioritario de las escuelas. Por eso no podemos decir, “*violencia en las escuelas*”; tampoco es la escuela el único ámbito en el que se observan y generan injusticias, exclusión, arbitrariedades, banalidad. Tampoco adherimos al concepto de “*violencia de la escuela*”, ya que estaríamos considerando a las instituciones educativas como el ámbito en el que se promueve la misma. Si, creemos que *violencia y escuela* son dos, de los tantos ámbitos en los que hoy es imprescindible generar el debate y el análisis, con profundidad, acerca de qué hacer, como actuar y quienes deben actuar frente a la temática.

¿De qué hablamos cuando decimos “*violencia*”? -es importante desnaturalizar supuestos porque en el mundo de la “*opinología*”⁶, todos hablan y muchas veces no saben de que-.

La violencia es una forma de relación social. Según el diccionario, “*violencia es la fuerza ejercida por una persona, para obligar a otra a hacer lo que no quiere*”.

Hablar de violencia es hablar de fuerza, de poder, de imposición.

Puedo imponer una idea, un pensamiento, una acción. Puedo hacerlo de forma consciente y deliberada o bien de manera inconsciente e involuntaria –casi rozando la ignorancia-.

¿Qué *impone* cotidianamente, a fuerza de repetir cientos de veces las mismas mentiras -que luego se convierten en verdades-, esta sociedad?

³ GALEANO, E., PATAS ARRIBA, LA ESCUELA DEL MUNDO AL REVÉS, Edit. Catálogos, Bs. As. 2005

⁴ En EL ABC DE LA TAREA DE ENSEÑAR. Palamidessi y Gvirtz, Aique, Bs. As. 1998

⁵ “Culo-cracia”- término acuñado por Juan Pablo Feinmann, filósofo y escritor argentino, que considera que la televisión actual es un muestrario de ideales relacionados con la estética y destinados a destruir la cultura del mérito, el esfuerzo y la inteligencia.

⁶ “*Opinólogo*”, el que habla de todo, sabe de todo, se siente con autoridad moral y científica para expresarse y además hace uso y abuso de su poder, en los diferentes medios de comunicación. Ej. De opinólogos profesionales capaces de hablar de todo: Mario Pergolini, Moria Casán, Mirta Legrand, Mauro Viale, Marcelo Tinelli, etc., “grandes **pensadores** de la actualidad”.



Impone que, aquellos que dicen ser custodios de la paz mundial, son quienes más muertes provocan; que el arte más eficaz que se puede aprender es cómo engañar al prójimo enseñándole a *depender* de ciertos medicamentos, de ciertos tipos de alimentos y vitaminas “más naturales” que los productos naturales de los que se elaboran, de energizantes para ser vigorosos, de pastillas mágicas para estar efusivos, etc.

Impone el miedo: a perder el trabajo, a perder su riqueza, a perder la juventud, a perder la libertad... Según Eduardo Galeano, los dueños de las empresas de seguridad afirman: “*nuestro mejor aliado son los medios de comunicación social*”. La industria del miedo impone la desconfianza de todos contra todos.

Los niños viven encerrados. La niñera electrónica les muestra el panorama mundial a un ritmo vertiginoso y apabullante. Están “protegidos” (¿?) dentro de un ciber, jugando a la *play station* o mirando “Los Simpsons” en casa. Observan el mundo real a través de la ventana. No conocen lo que es trepar, saltar, jugar... pero sí saben a la perfección con qué arma y a qué velocidad pueden matar mas gente virtual para seguir enganchados en el juego; aprenden que eructar, opinar sobre sexo a cualquier edad, conducirse con lenguaje vulgar y soez, desafiar las autoridades mostrando traseros por Internet y, como los dibujitos de la gran familia americana, conducir borracho y ser infiel es tan natural y obvio, como lavarse los dientes cada mañana.

Gracias a la televisión, un niño presencia un promedio de 8.000 homicidios y 100.000 actos de violencia antes de terminar la escuela primaria. La industria televisiva minimiza la relación entre lo que se muestra en las pantallas y lo que conduce a los niños y jóvenes a actuar con violencia. Sin embargo, ¿quién o quienes se encargan de explicar a esos televidentes que no se vuelve a la vida tan fácilmente como se aprieta un botón?, ¿cómo enseñarles que la fantasía no es igual a la realidad?, ¿cómo explicarles qué es imposible pegarse un tiro en un brazo y luego tomarse con ese brazo de la puerta del colectivo, trepar hacia el interior, golpear a los “malos” y “salvar a veinte buenos”, pateando y matando a doscientos indeseables?, ¿Quién se debe hacer cargo de mostrar a estos niños y jóvenes que se están formando, que este mundo del descarte, los usa y los tira cuando les conviene?, ¿Qué prefiere a seres idiotas y a-críticos antes que a quienes son capaces de distinguir entre lo bueno y lo malo, lo vulgar y lo valioso, lo superficial y lo profundo?

Los niños decodifican estos mensajes entendiendo que si uno quiere algo y tiene más poder, fuerza o energía que otros, entonces lo consigue a costa de cualquier precio. Así se conforma una generación para la que la violencia, es tan natural como comer y dormir.

En este entorno, ¿Qué rol jugamos los adultos?, ¿Dónde estamos padres, educadores, políticos, jueces, ministros, presidentes, y todos los otros adultos mientras sucede esta deformación en nuestros hijos y nietos?

Seguramente tirando la pelota a los demás. Los padres, a los docentes, los docentes a los políticos, los políticos a los medios, los medios, a la burocracia, la burocracia al sistema democrático, y así, seguimos jugando al gran bonete y el bonete no aparece. Si, aparecen más niños y jóvenes adictos a las peleas, desafiando el sistema.

¿Seguiremos mirando hacia otro lado? Creo que ya no estamos en condiciones. Cada uno desde su lugar puede y debe hacer algo.

El docente debe educar, con el conocimiento, con la palabra, con la acción, generando respeto y no miedo, partiendo de la autoridad que le confiere su formación y no del autoritarismo que anticipa más miedo y consecuentemente, rebeldía.

Los padres debemos estar presentes. Pero presentes en serio. No solo estar – estar mirando tele en el almuerzo, leyendo el diario o conversando con los vecinos-. Debemos compartir más tiempo con nuestros hijos, orientarlos, escucharlos, ayudarlos, controlarlos. El control no es mala palabra, aunque durante años nos hayan convencido de lo contrario. El no también es amor.

Educamos más y mejor cuando permitimos alguna frustración, aunque nos duela más a nosotros. Las frustraciones, tanto como las crisis, ayudan a crecer.

Los dirigentes –políticos, deportivos, presidentes, autoridades en general-, deben ser conscientes que cada gesto, palabra y actitud desmedida, sin pensar, es una semilla plantada en millones de personas y que en algún momento germina. ¿Qué se planta y cosecha más hoy en Argentina?, ¿trigo o maleza?...

Por eso, si la violencia está de moda es porque la lógica de mercado que impera, la sitúa en el lugar en el que más vende dentro de este mundo confuso y sin valores.

Es un juego de espejos rotos. ¡Qué lástima!!! Nuestros niños, adolescentes y jóvenes carecen de un espejo social adulto, consciente, con el cual confrontar para formar su personalidad, pero del cual aprender valores, imitar conductas positivas y descartar las negativas.

Nos guste o no, todos tenemos algo que ver en este juego del gran bonete.

Los adultos deberíamos preocuparnos un poco menos por parecer más jóvenes y un poco más por comprender que la edad te agrega arrugas pero además, experiencia para enseñar.

Seamos conscientes que somos modelos de identificación axiológica. Y UD. con razón puede decir, “yo no quiero ser modelo de nada y para nadie”, ¡lo siento!!

Aunque no quiera, siempre hay alguien que lo mira, como el ojo del patético gran hermano.

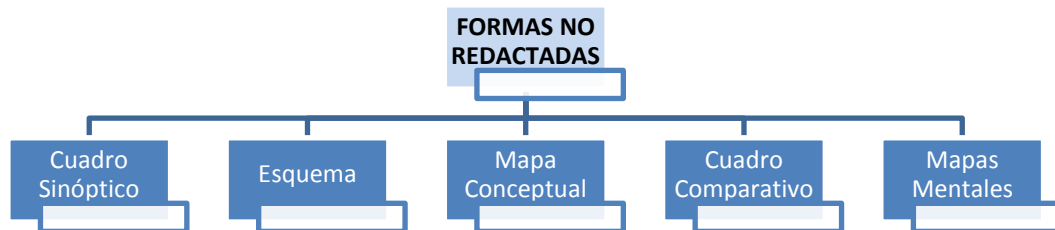
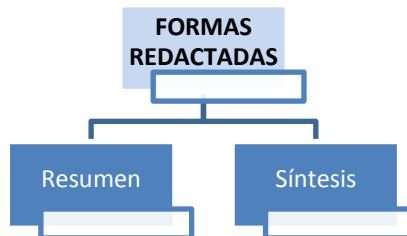
Si como dice Neil Postman: “*Los niños son los mensajes vivientes que enviamos a un tiempo que no hemos de ver*”, que clase de niñez estamos proyectando como sociedad.



TALLER 4:



TERCERA CLAVE: APRENDER A ORGANIZAR LA INFORMACIÓN



RESUMEN

Una técnica muy utilizada por los estudiantes es resumir en hoja aparte el contenido del texto que están estudiando. Llamaremos "resumen" a la anotación textual, reservando el término "síntesis" para la que se realiza con palabras propias.

Esta técnica resulta muy útil cuando estamos trabajando con un libro que no nos pertenece. En esos casos, hacer anotaciones sería moralmente reprochable y no nos serviría de mucho, porque no tendríamos la seguridad de volver a reencontrarnos con el libro.

Al resumir debemos anotar sólo lo fundamental. Es aconsejable leer primero un párrafo completo y luego considerar si algún pasaje del mismo merece ser transcrito en nuestro resumen y entonces copiarlo. Como un buen resumen se basta a sí mismo, es de gran importancia que en él queden claras las conexiones que unen las afirmaciones entre sí. De lo contrario, sólo tendríamos un conjunto de frases textuales valiosas pero perderíamos el eje argumentativo. Además, para que el resumen sea verdaderamente autónomo, debe incluir todos los datos del libro necesarios para citarlo (autor, título, ciudad, editorial, año).

La principal "contraindicación" del resumen es el tiempo que insume realizarlo, muy superior al del subrayado. A ello se suma, en algunos casos, la poca claridad de la letra, cuando no se tiene una buena caligrafía y se escribe de modo apresurado.

Es muy recomendable que, en lo posible, hagamos el resumen en la computadora. Ello nos permitirá, en un futuro, agregar palabras; borrar; buscar con rapidez un texto, a partir de una palabra o frase; y copiar y pegar pasajes textuales en nuestros trabajos monográficos (de ahí la importancia de contar con los datos del libro). Como el resumen es textual, no es necesario poner todo entre comillas.

Cuando saltamos un fragmento, o incluso una palabra sola, debemos dejar constancia de ello colocando tres puntos suspensivos entre corchetes [...]. Si queremos agregar una palabra o una frase que ayude a conectar las afirmaciones, porque no encontramos una expresión breve y equivalente en el propio texto, podemos colocarla también entre corchetes [pero]. Todo lo que se encuentre entre corchetes en el resumen sabremos que será una alteración del mismo hecha por nosotros, ya sea para quitar o para agregar algo.



SÍNTESIS

Mientras estudiamos podemos ir sintetizando el contenido del texto en una hoja aparte. Cuando a esta tarea la hacemos utilizando las palabras del autor, la llamamos "resumen". Cuando la hacemos con nuestras propias palabras, "síntesis".

Esta técnica es más ágil y menos precisa que el resumen y, al igual que éste, resulta muy útil cuando estamos trabajando con un libro que no nos pertenece.

Al sintetizar debemos tomar nota sólo de lo fundamental. Es aconsejable leer primero un párrafo completo y ver si su contenido esencial es relevante, para luego escribirlo de un modo breve y claro. Es de mucha importancia que en la síntesis queden indicadas las conexiones que unen las ideas principales del autor, de modo que se pueda seguir el hilo conductor de su argumentación. Además, es de suma importancia que la síntesis dé cuenta del texto a partir del cual fue realizada. Para ello debe incluir todos los datos del libro: autor, título, ciudad, editorial, año y, si no es nuestro, cómo accedimos a él (tal o cual biblioteca, un amigo o un profesor que nos lo prestó, etc.).

Entre las dificultades que presenta la síntesis se destacan dos: el tiempo que insume realizarla, muy superior al del subrayado y las notas marginales; y el riesgo de que, al expresar las ideas del autor con nuestras palabras, cambiemos sin quererlo el sentido de las suyas. Esto último implica cierto riesgo, porque puede ocurrirnos que, estudiando a partir de una síntesis realizada en base a interpretaciones equivocadas, nos termine yendo mal en el examen.

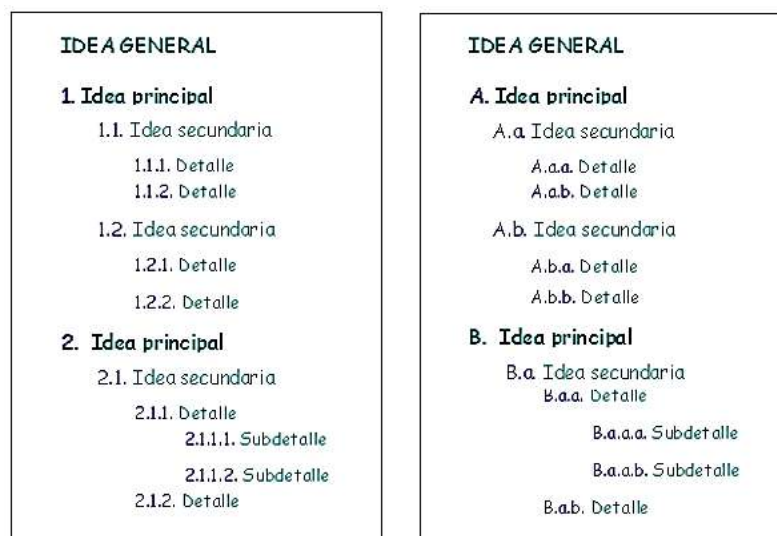
Si en una síntesis incluimos alguna frase textual del autor, esta debe ir entre comillas y con la indicación de la página en la que se encuentra. Esto nos permitirá luego poder citarla en un trabajo monográfico sin tener que ir a buscarla nuevamente en el libro.

ESQUEMA DE CONTENIDOS

El esquema es una forma de analizar, mentalizar y organizar los contenidos de un texto. Se trata de expresar gráficamente y debidamente jerarquizadas las diferentes ideas del contenido para que sea comprensible a simple vista.

Después de realizar el subrayado y el resumen del texto, el esquema estará constituido por una serie de palabras significativas que te permitirá reconocer la esencia del texto completo.

Al realizar el esquema, es conveniente que expreses las ideas principales a la izquierda y a la derecha las secundarias. Del mismo modo, es conveniente que utilices las mayúsculas para señalar los apartados fundamentales y las minúsculas para los elementos de importancia que hay en ellos.





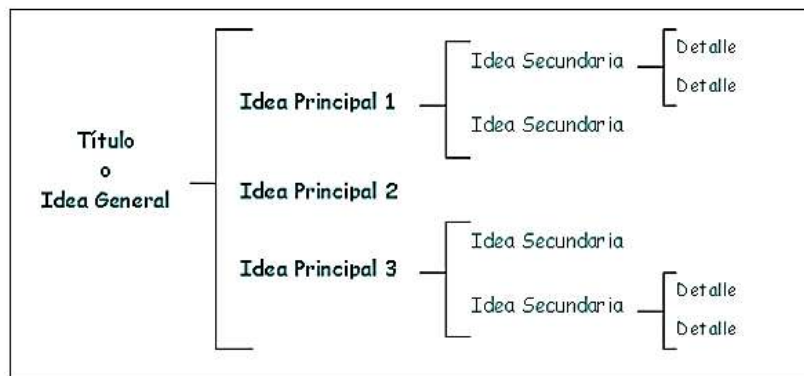
CUADRO SINÓPTICO

Es la presentación que en torno en torno a un eje o núcleo. Discriminan y describen de modo breve propiedades, características, componentes, ejemplos, etc. Permite captar con una sola mirada las diversas partes de un conjunto, a la vez que presenta un breve desarrollo de las partes principales.

Se construye sobre la base de:

- Idea central: generalmente está expresada en el título del texto, la que se coloca en el centro de la llave mayor (constituye el núcleo).
- Ideas principales: debemos tomar cada párrafo y expresar su idea principal utilizando oraciones unimembres (aquellas que no pueden ser separadas en sujeto y predicado) dentro de las llaves menores que están dentro del cuadro.
- Ideas secundarias: las podemos utilizar para hacer más clara y completa la síntesis.
- Ideas terciarias: permiten ejemplificar las ideas anteriores.

Por lo tanto el cuadro sinóptico posee la siguiente estructura:



CUADRO COMPARATIVO

Es un organizador de información, que permite visualizar e identificar en un golpe de vista las semejanzas y diferencias de dos o más objetos, hechos, épocas, situaciones.

Permite la organización y sistematización de la información a comprender, constituyéndose en una estrategia importante para el aprendizaje significativo.

Este gráfico o tabla se construye colocando en columnas (forma vertical), los objetos, datos, épocas o hechos que se quieren comparar; y en filas (forma horizontal), los aspectos (criterios o categorías) que se tomarán en cuenta para el cotejo; o a la inversa, como se muestra en la ilustración. Las explicaciones deben ser muy breves.

Cuando los cuadros comparativos permiten leer la información de las columnas (forma vertical) y la de las hileras (forma horizontal) se llaman cuadros de doble entrada.

Se pueden realizar como modo de repaso, al final la lectura comprensiva del tema; o partir para el aprendizaje, de algún cuadro aportado por el profesor, y sobre esa base, ampliar el tema, para luego volver al cuadro con la finalidad de repaso, ya que se corre el riesgo de que al estudiar solo el cuadro, no se entienda en profundidad el tema.

Es en definitiva una síntesis gráfica, a efectos de fijar en forma relacional y comprensivamente el objeto a estudiar, y que se incorpore en la estructura cognitiva relacionándose con las ideas previas; pero que requiere de un análisis, pues si solo se toma el cuadro comparativo aportado por otro, suele estudiárselo por repetición memorística.

¿Cómo se elabora un cuadro comparativo o cuadro de doble entrada?

- Leer atentamente el texto a partir del cual se realizara el cuadro
- Identificar los elementos que se desea comparar.



- Determinar los ejes que se van cruzando en el cuadro
- Señalar los parámetros a comparar.
- Identificar las características de cada objeto o evento.
- Construir oraciones donde se mencionen las características relevantes de los elementos comparados.
- Ubicar los datos en el cuadro.

Ejemplo:

Cuadro comparativo sobre “técnicas de estudio”

Técnica	Descripción	Estructura	Utilidad
Subrayado	Resalta las ideas principales del texto	Sencilla, se usa el propio texto. Un color o dos identificando la importancia de las ideas	Selecciona y destaca ideas principales.
Resumen	Extrae las ideas como visión global. Narración	Texto globalizador, sin detalles, ni realidades. Explica las ideas fundamentales.	Afianza el conocimiento de la esencia de lo aprendido, la idea general.

MAPA CONCEPTUAL

Estrategia para pensar, comprender y organizar el conocimiento

¿Qué es un mapa conceptual?

Es una representación gráfica organizada y jerarquizada de la información, del contenido temático de una disciplina científica, de los programas curriculares o de los conocimientos que poseen los alumnos acerca de un tema.

¿En qué consiste un mapa conceptual?

El mapa conceptual representa una jerarquía de diferentes niveles de generalidad, de inclusividad o importancia, y se conforma de: conceptos, proposiciones y palabras enlace.

Los mapas conceptuales son un instrumento para mostrar la forma de relacionar los Conceptos Claves aprendidos sobre un tema. Tienen por objeto representar relaciones significativas entre conceptos en forma de proposiciones.

Un concepto queda definido por las relaciones que podemos establecer con otros conceptos. Estas relaciones se manifiestan como proposiciones que engloban un par de conceptos mediante un conector o palabra de enlace. Por ejemplo la proposición, la “cama es un mueble” relaciona los conceptos cama y mueble mediante el conector “es”.

Suponiendo que te interese rendir más en tus horas de estudio -sean pocas o muchas-, construir un mapa conceptual de cada lección que aprendas puede significarte un buen ahorro de tiempo, de esfuerzo y obtener una mayor satisfacción personal al encontrarte con una mejor comprensión de todo lo que estudias, y, como consecuencia, con una mejor valoración de trabajo.

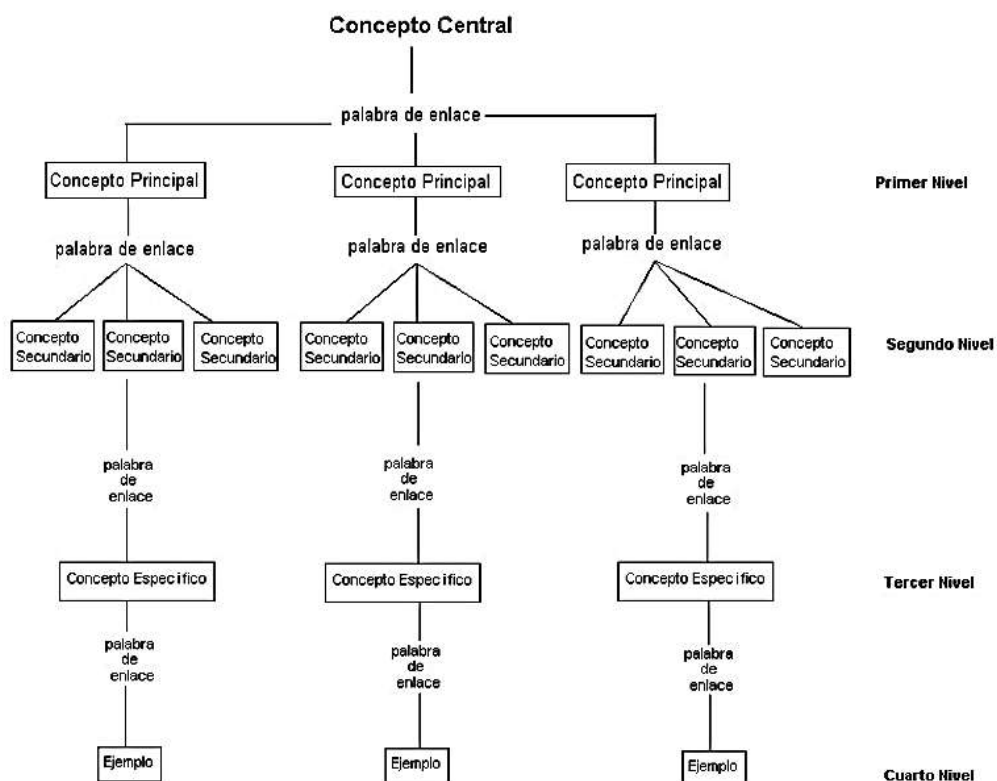
¿Qué importancia tiene un mapa conceptual en el aprendizaje?

- ✓ Facilitan una rápida visualización de los contenidos de aprendizaje.
- ✓ Favorecen el recuerdo y el aprendizaje de manera organizada y jerarquizada.
- ✓ Permiten una rápida detección de los conceptos clave de un tema, así como de las relaciones entre los mismos.
- ✓ Sirven como un modelo para que los alumnos aprendan a elaborar mapas conceptuales de otros temas o contenidos de aprendizaje.
- ✓ Permiten que el alumno pueda explorar sus conocimientos previos acerca de un nuevo tema, así como para la integración de la nueva información que ha aprendido.



¿Cómo elaborar un mapa conceptual?

1. **Identificar las ideas o conceptos principales** y escribirlos en una lista.
2. **Dividir la lista**, escribiendo los conceptos separadamente en una hoja.
3. **Ordenar los conceptos** desde el más general hasta el más específico en orden descendente.
4. **Organizar los conceptos** en pedazos de papel, empezando por el que contenga la idea más general.
5. **Si la idea principal** puede ser dividida en dos o más conceptos iguales, estos conceptos deben ir en la misma línea, luego relacionar abajo las ideas secundarias.
6. **Usar líneas** que conecten los conceptos, y escribir sobre cada línea una palabra o enunciado que aclare la relación.



MAPA MENTAL

Un **mapa mental** es un método de análisis que permite organizar con facilidad los pensamientos y utilizar al máximo las capacidades mentales.

Es una manera sencilla de gestionar el flujo de información entre tu cerebro y el exterior, porque es un instrumento más eficaz y creativo para tomar notas y planificar tus pensamientos.

Todos los mapas mentales tienen algo en común: **su estructura natural compuesta por ramas que irradian una imagen central, y el uso de símbolos, colores, dibujos y palabras que se enlazan**, según un conjunto de reglas básicas, sencillas.

Un mapa mental es muy parecido al mapa de una ciudad. El centro del mapa mental corresponde al centro de la ciudad y representa la idea más importante; las calles principales que irradian del centro representan tus pensamientos principales, mientras que las calles secundarias reflejan tus pensamientos secundarios y así sucesivamente. Los dibujos y las formas especiales que en la cartografía urbana representan los lugares de interés, en la cartografía mental evidencian las ideas particularmente interesantes.



¿QUÉ NECESITAS PARA CREAR MAPAS MENTALES?

Para trazar mapas mentales no se precisan herramientas especiales, dado que se trata de una receta sencilla, hacen falta muy pocos ingredientes:

- ✓ Una hoja de papel en blanco,
- ✓ Rotuladores de colores
- ✓ Tu cerebro
- ✓ ¡Y mucha imaginación!!!

SIRVEN PARA:

- ✓ Potenciar la creatividad,
- ✓ Ahorrar tiempo,
- ✓ Solucionar problemas.
- ✓ Concentrarse,
- ✓ Organizar eficientemente los pensamientos,
- ✓ Aclarar las ideas,
- ✓ Estudiar de manera estratégica,
- ✓ Recordar mejor,
- ✓ Tener una visión global de las cosas,
- ✓ Planificar,
- ✓ Comunicar, etc.

¿CÓMO DIBUJAR UN MAPA MENTAL?

Los motores que ponen en marcha tu cerebro son, fundamentalmente, la imaginación y la asociación. Basta un ejemplo para reconocerlo.

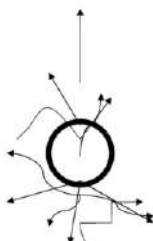
HACEMOS OTRO ALTO EN LA LECTURA...



A continuación, lee atentamente la palabra que está en el centro de la página y cierra por lo menos por treinta segundos los ojos pensando en ella:

PROYECTO

Cuando cierras los ojos y lees la palabra PROYECTO, ¿Qué ves en tu interior?. Seguramente aparecen ideas, imágenes, palabras asociadas, sueños, y hasta una serie de utopías que podrías materializar creando símbolos para representarlas.



Estos son los **PENSAMIENTOS IRRADIANTES DEL CEREBRO**. Ocurren porque el cerebro produce imágenes sensoriales, con asociaciones y enlaces apropiados que irradian de su centro.

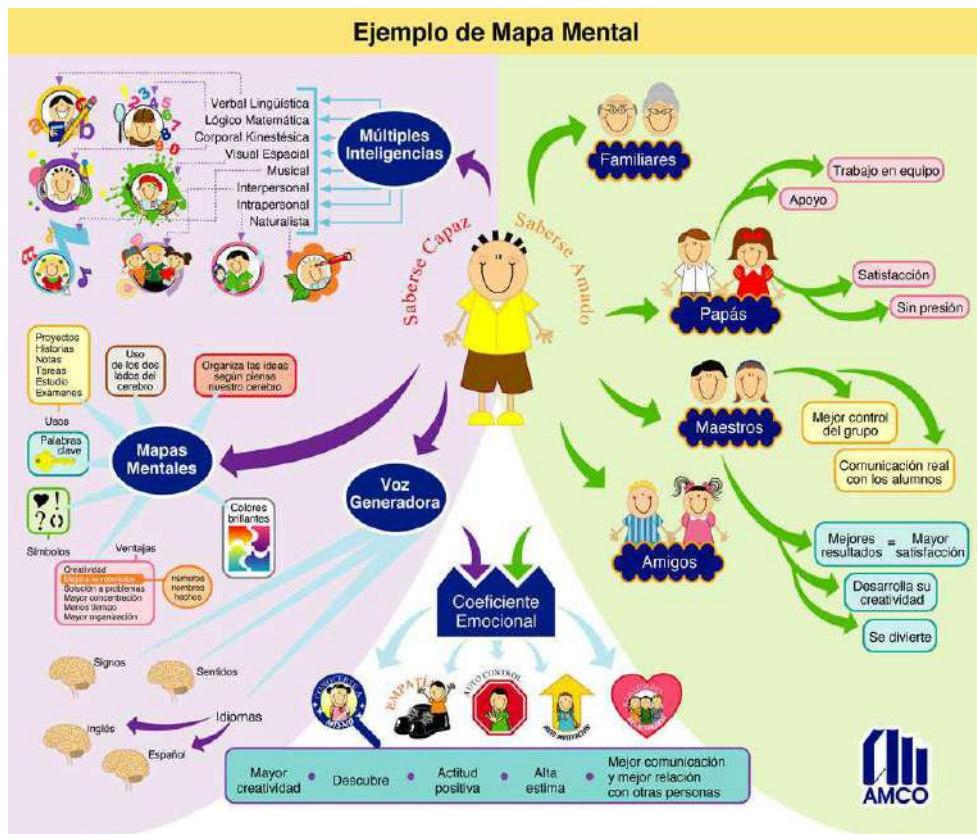
LAS PALABRAS DESENCADENAN ESTE PROCESO MENTAL. A través de las palabras, el cerebro es capaz de generar imágenes en 3D con infinitas asociaciones, absolutamente personales.

SIETE PASOS PARA DIBUJAR UN MAPA MENTAL

1. Empieza en el centro de una hoja en blanco. Ello le da a tu cerebro la libertad de moverse en todas las direcciones y expresarse más naturalmente.
2. Dibuja en el centro de la hoja una imagen que simbolice tu idea principal. Esto se hace porque una imagen representa muchas palabras y potencia tu imaginación. Una imagen central es un centro de interés y de atención que facilita la concentración y despierta el cerebro.



3. Utiliza muchos colores. Los colores estimulan el cerebro. Como las imágenes, los colores añaden vitalidad, frescura y diversión a los mapas, además de proporcionar energía positiva al pensamiento creativo.
4. Partiendo de la imagen central, irradia hacia el exterior las palabras clave y las ideas más importantes relacionadas con el tema elegido. Conecta todas las ideas mediante ramas o líneas. Las mismas deben ser más finas mientras más te alejes del centro, entonces te será más fácil recordarlas. También permite crear una arquitectura para los pensamientos. Este proceso es idéntico a lo que ocurre en la naturaleza. Piensa en un árbol y en las ramas que irradian del tronco y se hacen cada vez más finas a medida que se alejan de él. Si las ramas no estuvieran vinculadas la una a la otra, si hubiese espacios vacíos entre ellas, no se sostendrían y caerían al suelo. Son conexión las ideas se desmoronan.
5. Traza líneas curvas en lugar de rectas. Las líneas rectas tienden a aburrir a tu cerebro, en cambio las curvas y asimétricas son más atractivas y capturan la atención de tus ojos con mayor facilidad.
6. Utiliza solo una palabra clave por línea. Los núcleos individuales de palabras clave proporcionan al mapa mental más flexibilidad y contundencia. Cada palabra o imagen tiene un efecto multiplicador y contiene en si misma un amplio abanico de asociaciones o conexiones. Cuando utilizas por separado las palabras clave, confieres a cada una más libertad para irradiar nuevas ideas o pensamientos. Las frases apagan ese efecto multiplicador. El mapa es como una mano: los dedos irradian del centro por separado, pero trabajan juntos para alcanzar el mismo objetivo. Un mapa con demasiadas palabras es como una mano con dedos rigidamente entablillados.
7. Utiliza todas las **IMÁGENES** que puedas. Cada imagen es como la imagen central, vale más que muchas palabras.



EN SINTESIS...

ANTES DE LA LECTURA

¿Para qué voy a leer? (Determinar los objetivos de la lectura)

- Para aprender.
- Para presentar un ponencia.



- Para practicar lectura en voz alta.
- Para obtener información precisa.
- Para seguir instrucciones.
- Para revisar un escrito.
- Por placer.
- Para demostrar que se ha comprendido.

¿Qué sé de este texto? (Activar el conocimiento previo)

¿De qué trata este texto? ¿Qué me dice su estructura? (Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto)

DURANTE LA LECTURA

1. Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto
2. Formular preguntas sobre lo leído
3. Aclarar posibles dudas acerca del texto
4. Resumir el texto
5. Releer partes confusas
6. Consultar el diccionario
7. Pensar en voz alta para asegurar la comprensión
8. Crear imágenes mentales para visualizar descripciones vagas

DESPUÉS DE LA LECTURA

1. Hacer resúmenes
2. Formular y responder preguntas
3. Recontar o re-narrar.
4. Utilizar organizadores gráficos.



Propuesta de trabajo del taller N° 4



Actividad 1: A partir del siguiente texto: "Aprendizaje Constructivo y Significativo".

- 1) Señalar ideas principales.
- 2) Extraer los conceptos que se destacan.
- 3) Analiza cuál es la técnica más apropiada para organizar la información:
 - Si es un mapa conceptual, jerarquizar los conceptos para armarlo.
 - Si es un cuadro comparativo, identifica los criterios a comparar en él.
 - Si es un cuadro sinóptico, identifica las ideas principales, secundarias y detalles importantes.
 - Si es un mapa mental, piensa en todas las ideas que surgen de un concepto clave y utiliza la creatividad.
- 4). Aplica la técnica seleccionada.



APRENDIZAJE CONSTRUCTIVO Y SIGNIFICATIVO⁷

César Coll (1986) afirma que la “*concepción constructivista del aprendizaje escolar sitúa la actividad mental constructiva del alumno en base a procesos de desarrollo personal que trata de promover la actividad escolar. Mediante la realización de aprendizajes significativos, el alumno construye, modifica, diversifica y coordina sus esquemas, estableciendo de este modo, redes de significados que enriquecen su conocimiento del mundo físico y social y potencian su crecimiento personal. Aprendizaje significativo, memorización comprensiva y funcionalidad de lo aprendido son tres aspectos esenciales de esta manera de entender el aprendizaje en general y aprendizaje escolar en particular*”.

Mario Carretero (1987) resume de este modo los principios generales de la Escuela de Ginebra sobre el aprendizaje:

- El aprendizaje es un proceso constructivo interno: es decir son las propias actividades cognitivas del sujeto lo que determina sus reacciones ante el estímulo ambiental.
- Por tanto no basta la actividad externa al sujeto para que éste aprenda algo, es necesaria su propia actividad interna. Su aprendizaje depende del nivel de desarrollo que posee.
- El aprendizaje es un proceso de reorganización cognitiva. Ello supone que ha asimilado la información del medio y al mismo tiempo ha acomodado los conocimientos que se tenían previamente a los nuevos datos recientemente adquiridos. Este proceso de autorregulación cognitiva se llama equilibración.
- En el desarrollo del aprendizaje son importantes los conflictos cognitivos o contradicciones cognitivas. Estas contradicciones entre las expectativas o representaciones que el niño tiene ante un problema determinado y los resultados que ofrece el profesor o la realidad misma, son los que producen un desequilibrio en su sistema cognitivo y estimulan al sujeto a la consecución de un nuevo equilibrio más evolucionado.
- La interacción social favorece el aprendizaje, no por sí misma, sino por las contradicciones que produce entre conceptos o experiencias propias y ajenas, y por ello llevan al niño a nuevas reorganizaciones del conocimiento más elaboradas.
- La experiencia física es a menudo una condición necesaria, aunque a veces no suficiente, para que se produzca el aprendizaje. Implica una toma de conciencia de la realidad que facilita la solución de problemas e impulsa el aprendizaje, aunque el niño no sepa explicar adecuadamente su por qué.

En el marco de estos planteamientos es necesario tener en cuenta los procesos de la evaluación de la inteligencia en el alumno y sus fases. El nivel de desarrollo operatorio condiciona las experiencias educativas formales. La psicología genética de Piaget insiste en la existencia de unos estadios que, con pequeñas fluctuaciones, son universales en su orden de aparición. Son éstos: período sensomotor (0-2 años), intuitivo o preoperatorio (2-6/7 años), operatorio concreto (7 a 10/11 años) y operatorio formal (11 a 14/15 años). Ello supone una estructura intelectual que se traduce en determinadas posibilidades de razonamiento y aprendizaje a partir de la experiencia.

Cada una de estas etapas se construye en una edad determinada y ello supone una estructura intelectual que permite determinadas posibilidades de razonamiento a partir de la experiencia (conceptual y afectiva). La enseñanza y la intervención psicopedagógica, debe adaptarse a los ritmos de construcción de la inteligencia en el niño. En todo caso debe tratar de empujarlos e impulsarlos de manera progresiva y razonable.

Los conceptos básicos piagetianos han de incorporarse al aula para facilitar el aprendizaje constructivo significativo. Y entre otros citaremos los siguientes:

-Asimilación- acomodación: por la asimilación recibimos un nuevo conocimiento y por la acomodación tratamos de adaptar la estructura cognitiva que poseemos a los nuevos aprendizajes y a las nuevas informaciones que acabamos de adquirir.

⁷ Extraído del libro de Román Perez, M., y Díez López, E, APRENDIZAJE Y CURRÍCULUM, Novedades Educativas, Bs. As. 2000.



-Equilibración- desequilibración: la nueva información adquirida produce en el niño un desequilibrio conceptual y trata de conseguir un nuevo equilibrio, integrando la nueva información en su estructura conceptual.

El cambio y la estabilidad interaccionan continuamente entre sí.

-El niño es la causa principal de su propio desarrollo: “Los profesores pensantes son personas que piensan mucho, a la vez que ayudan a otros a pensar bien” (Saunders y Bingham). El “profesor pensante” facilita por la mediación el desarrollo de sus alumnos, pero no olvida que su aprendizaje es constructivo (lo construye cada alumno si quiere), desde su propia realidad personal.

-La experiencia física del conocimiento: todos y cada uno de los alumnos poseen experiencias físicas del conocimiento del mundo físico.

Los objetos y realidades próximas al alumno tienen una serie de cualidades que nos permiten hablar de un conocimiento físico (son pesados, tienen color, tamaño, les pasa tal cosa, hacen tales cosas,...).

Estas experiencias son las que conducirán al alumno hacia el descubrimiento de las características físicas del mundo, sobre el peso, la forma, el tipo de movimiento, cuál es su causa,... Al hablar sobre los objetos utilizamos una abstracción simple (buscamos abstraer de nuestras acciones y coordinaciones sobre los objetos, los principios generales sobre el mundo).

La experiencia física sobre los objetos nos permitirá construir un aprendizaje constructivo- significativo desde la experiencia. Pero también nuestros alumnos, a medida que avanzan en edad, madurez y desarrollo cognitivo son capaces de construir, elaborar y relacionar conceptos que llegan a resultarles familiares. Con ellos pueden interpretar el mundo desde una perspectiva crítica y creadora.

Desde ellos podemos construir un aprendizaje significativo conceptual.



EXTRA, EXTRA!!!

a). **Lee detenidamente la aplicación de algunas de las técnicas estudiadas a partir de un texto sencillo.**

Texto:

Animales Vertebrados

El grupo de los animales vertebrados está formado por todos aquellos que poseen esqueleto interno en el que destaca la columna vertebral. Dentro de este grupo nos encontramos con otros subgrupos como son: peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos.

Los peces son vertebrados que viven en el agua. Sus aletas y su forma alargada les favorecen los movimientos y desplazamientos por el medio acuático. Dicha forma varía de unos peces a otros, en función de ella podemos distinguir los que tienen forma de huso, los que tienen el cuerpo aplastado lateralmente o los que tienen el cuerpo aplanado.

Respiran el oxígeno disuelto en el agua por medio de branquias o agallas que son unas láminas muy finas situadas detrás de la cabeza.

Según su esqueleto los peces pueden ser cartilaginosos (es decir formado por tejido blando y elástico) y óseos: formado por espinas óseas.

Los anfibios se caracterizan principalmente por tener un desarrollo con metamorfosis, es decir por las grandes transformaciones que sufren a lo largo de su vida. Cuando nacen viven en el agua y tienen branquias para respirar. Sin embargo al hacerse adultos viven en tierra y respiran por pulmones o por la piel. Pueden vivir en el medio acuático y en el terrestre.

El tritón, el sapo, la rana o la salamandra pertenecen a este grupo.

El grupo de los reptiles, animales terrestres, es muy amplio y variopinto pero todos ellos poseen unas características comunes como son el tener cuerpo recubierto de escamas, no regular la temperatura del cuerpo, poseer un esqueleto muy flexible que les permita reptar (las tortugas no), respirar por los pulmones, ser carnívoros, (todos menos las tortugas) y tener una fecundación interna e incubar huevos al sol.

Entre ellos nos encontramos las tortugas, serpientes, lagartijas, lagartos, cocodrilos y otros muchos.

Las aves tienen una característica peculiar: casi todas se desplazan volando. De ellas hemos de decir que tienen el cuerpo recubierto de plumas, que poseen una temperatura constante, su boca tiene forma de pico, sus extremidades anteriores son alas, respiran por pulmones y se reproducen por huevos.

Pertenecen a este grupo el águila, la paloma, el pato, el flamenco, el gorrión, entre otros muchos.

De los mamíferos hay que señalar que aunque la mayoría son terrestres, también los hay acuáticos como la ballena y el delfín. Entre sus características principales están el tener una temperatura constante, respirar por los pulmones, ser vivíparos, las hembras posean glándulas mamarias, tienen mandíbulas con labios y el cuerpo recubierto de pelo en el caso de los terrestres.

El perro, el gato, la ardilla, el conejo, la vaca o el hombre son algunos animales mamíferos.



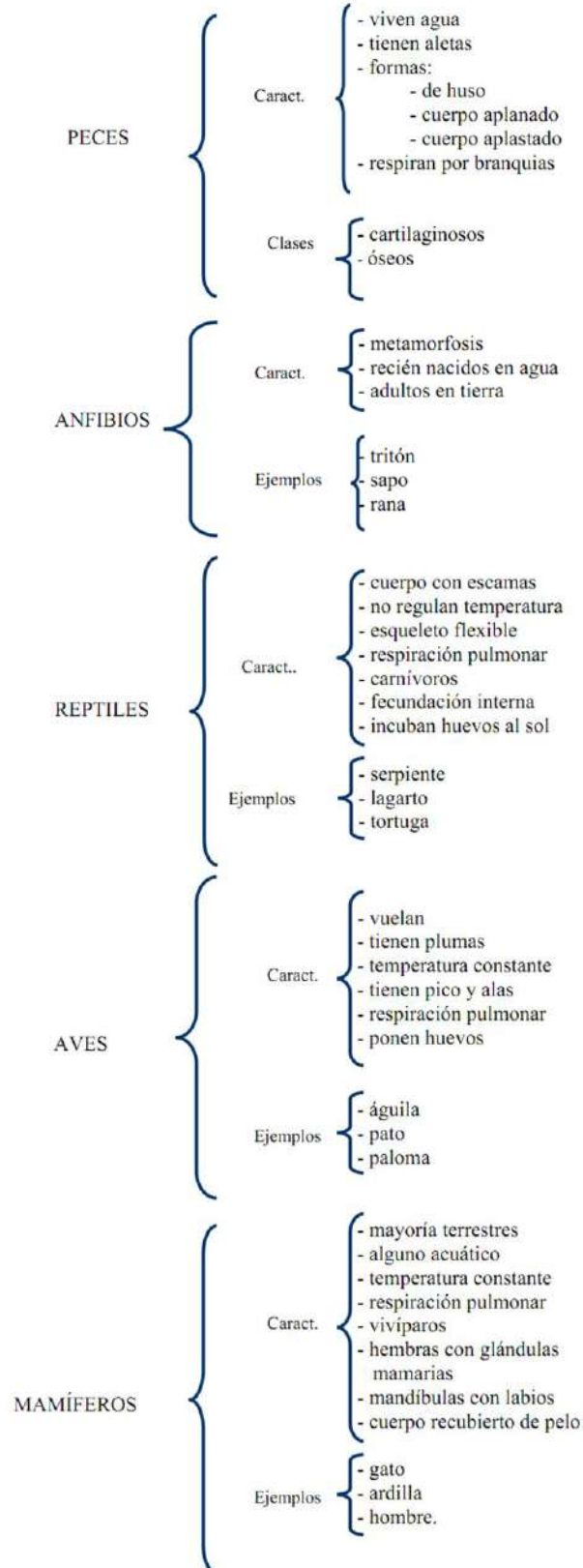
Notas al margen y Subrayado:

Definición Subgrupos	{ El grupo de los animales vertebrados, está formado por <u>todos aquellos que poseen esqueleto interno</u> en el que <u>destaca la columna vertebral</u> . Dentro de este grupo nos encontramos con otros subgrupos como son: <u>peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos</u> .
Peces características	{ Los <u>peces</u> son vertebrados que <u>viven</u> en el <u>agua</u> . Sus <u>aletas</u> y <u>su forma</u> alargada les <u>favorecen</u> los <u>movimientos</u> y desplazamientos por el medio acuático. Dicha forma varía de unos peces a otros, en función de ella podemos distinguir los que tienen forma <u>de huso</u> , los que tienen el <u>cuerpo aplastado lateralmente</u> o los que tienen el <u>cuerpo aplanado</u> .
Respiración	{ Respiran el <u>oxígeno</u> disuelto en el <u>agua</u> por medio de <u>branquias</u> o agallas que son unas láminas muy finas situadas detrás de la cabeza.
Clases	{ Según su esqueleto los peces pueden ser <u>cartilagosos</u> , es decir formado por tejido blando y elástico, y <u>óseos</u> : formado por espinas óseas.
Anfibios Características	{ Los anfibios se caracterizan principalmente por tener un <u>desarrollo con metamorfosis</u> , es decir por las grandes transformaciones que sufren a lo largo de su vida. Cuando nacen viven en el agua y tienen branquias para respirar. Sin embargo al hacerse adultos viven en tierra y respiran por pulmones o por la piel. Pueden vivir en el medio acuático y en el terrestre.
Ejemplos	{ El <u>tritón</u> , el <u>sapo</u> , la <u>rana</u> o la <u>salamandra</u> pertenecen a este grupo.
Reptiles Características	{ El grupo de los reptiles, animales terrestres, es muy amplio y variopinto pero todos ellos poseen unas características comunes como son el tener <u>cuerpo recubierto de escamas</u> , <u>no regular la temperatura</u> del cuerpo, poseer un <u>esqueleto</u> muy <u>flexible</u> que les permita reptar (las tortugas no), <u>respirar por los pulmones</u> , ser <u>carnívoros</u> , (todos menos las tortugas) y tener una <u>fecundación interna</u> e <u>incubar los huevos al sol</u> .
Ejemplos	{ Entre ellos nos encontramos las <u>tortugas</u> , <u>serpientes</u> , <u>lagartijas</u> , <u>lagartos</u> , <u>cocodrilos</u> y otros muchos.
Aves Características	{ Las aves tienen una característica peculiar: casi todas se <u>desplazan volando</u> . De ellas hemos de decir que tienen el <u>cuerpo recubierto de plumas</u> , que poseen una <u>temperatura constante</u> , su boca tiene forma de <u>pico</u> , sus extremidades anteriores son <u>alas</u> , <u>respiran por pulmones</u> y se <u>reproducen por huevos</u> .
Ejemplos	{ Pertenecen a este grupo el <u>águila</u> , la <u>paloma</u> , el <u>pato</u> , el <u>flamenco</u> , el <u>gorrión</u> , entre otros muchos.
Mamíferos Características	{ De los mamíferos hay que señalar que aunque la mayoría son terrestres, <u>también</u> los hay <u>acuáticos</u> como la ballena y el delfín. Entre sus características principales están el tener una <u>temperatura constante</u> , <u>respirar por los pulmones</u> , ser <u>vivíparos</u> , el que las <u>hembras posean glándulas mamarias</u> , tener <u>mandíbulas con labios</u> y el <u>cuerpo recubierto de pelo</u> en el caso de los terrestres.
Ejemplos	{ El <u>perro</u> , el <u>gato</u> , la <u>ardilla</u> , el <u>conejo</u> , la <u>vaca</u> o el <u>hombre</u> son algunos animales mamíferos.



Esquema de contenidos:

- **Definición:** Todos los que poseen esqueleto interno destacando la columna vertebral.
- **Subgrupos:**





Resumen:

Animales vertebrados son todos aquellos que poseen esqueleto interno en el que destaca la columna vertebral. Existen distintos subgrupos: peces, anfibios, reptiles, aves, mamíferos.

Los peces viven en el agua, tienen aletas para desplazarse y pueden tener distintas formas: de huso, cuerpo aplanado, etc. Respiran oxígeno del agua mediante branquias. Hay dos clases: cartilagosos y óseos.

Los anfibios tienen un desarrollo con metamorfosis. Al nacer viven en el agua y respiran por branquias, y cuando son adultos en la tierra y respiran por pulmones o por piel. Algunos ejemplos son el tritón, sapo, rana, salamandra, etc

Los reptiles tienen el cuerpo recubierto de escamas, no regulan su temperatura, su esqueleto es flexible y su respiración pulmonar. Suelen ser carnívoros. Su fecundación es interna e incuban los huevos al sol. Algunos ejemplos son: la serpiente, el lagarto o la tortuga.

Las aves tienen el cuerpo recubierto de plumas, temperatura constante, pico y alas, respiran por pulmones y se reproducen por huevos. Algunos de ellos son el gorrión, la paloma, el pato, etc

Los mamíferos pueden ser acuáticos y/o terrestres (la mayoría.). Tienen temperatura constante, respiración pulmonar, glándulas mamarias (las hembras), mandíbulas con labios y cuerpo recubierto de pelo, son vivíparos. Algunos son: el perro, el gato, la vaca o el hombre.

TALLER 5:



CUARTA CLAVE: **APRENDER A ESCRIBIR**



“En este contexto escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber ‘juntar letras’ o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas.” (D. Cassany)

“La escritura y el habla pueden ser utilizadas por los alumnos para construir mejores comprensiones y también para incrementar su retención, porque los estudiantes recuerdan mejor lo que ellos han dicho (en tanto es su propio conocimiento) que lo que los docentes (y los libros) les han contado”⁸

La palabra escrita es una herramienta básica del pensamiento. Lectura, escritura y pensamiento conforman juntos los procesos del discurso intelectual.

Según diversos autores, ***“...es lector y escritor aquel para quien el acto de leer y escribir es parte de su existencia, tan natural- aunque menos frecuente- como hablar y escuchar”⁹***.

⁸ Gottschalk y Hjortshoj, citados por CARLINO, P, en ESCRIBIR, LEER Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD, Fondo de Cultura Económica, Bs. As. 2006

⁹ DE VALLE DE RENDO, A. y VEGA, V., en LA DIVERSIDAD EN LA DOCENCIA, Troquel, Bs. As. 2004



La escritura en los alumnos- futuros docentes, se puede convertir en un instrumento para desarrollar, revisar y transformar el propio saber, así como en una estrategia de aprendizaje luego transferible a quienes serán sus futuros educandos.

“A diferencia de la oralidad, el lenguaje escrito entabla una comunicación diferida. Emisor y receptor no comparten ni espacio ni tiempo. Esta característica de la escritura exige que quien redacte, minimice las ambigüedades de su texto, a fin de disminuir la posibilidad de que el lector malentienda sus palabras. Dicho de otro modo, el autor, no está presente en el momento en que su texto es leído y no puede aclarar lo que ha querido decir. Para ser comprendido a la distancia es preciso usar el lenguaje de un modo particular dotándolo de pistas informativas que guíen al lector hacia lo que el autor intenta decir. Se requiere prever el conocimiento que dispone el destinatario, para no dar por sobreentendido lo que éste por su cuenta no puede suponer”¹⁰

Al escribir uno está organizando sus pensamientos acerca de un tema, para volcarlos a un papel. Escribir requiere capacidad de síntesis y un pensamiento que pueda imaginar al receptor del mensaje, es decir, al lector.

Escribir es un proceso. No es una actividad mecánica, para ello debemos:

1. Preparar la idea: pensar acerca del tema, charlar el tema con otras personas, leer, tomar notas.
2. Hacer un planteo del tema, lo que habitualmente llamamos un “borrador” que consiste en soltar ideas en un papel tal como vienen a la mente.
3. Revisar el planteo. Esto nos lleva a agregar, seleccionar, eliminar, cambiar o corregir elementos para conseguir un texto claro.
4. La escritura final es el último paso del proceso y es donde la expresión aparece más pulida.

Para aprender a escribir es imprescindible... escribir.

Para aprender a leer es imprescindible... leer.

Para aprender a expresarse es imprescindible... expresarse.

LAS CONDICIONES QUE DEBE REUNIR EL LENGUAJE EMPLEADO EN UN TRABAJO ESCRITO¹¹

Son imprescindibles las siguientes características:

- **Construcción correcta**: las oraciones deben respetar las reglas gramaticales y sintácticas. El empleo correcto de los modos y tiempos verbales, la concordancia de sujetos y verbos en persona y número, así como la ortografía y la puntuación correctas, son condiciones necesarias. Su descuido no sólo es objetable en sí mismo por la falta de dominio del idioma que revela, sino que desmerece el trabajo de investigación y lectura y todo el esfuerzo requeridos para el aprendizaje logrado.
- **Propiedad**: las palabras deben ser usadas con sus acepciones conocidas u aceptadas por lo cual es ineludible el uso del diccionario.
- **Concisión**: las oraciones deben ser claras y los párrafos breves, expresados en la forma más directa y resumida posible. Todo giro que alargue el texto sin aportar información o claridad debe ser descartado.
- **Claridad**: el texto debe ser comprensible. Si un párrafo resulta confuso u oscuro, o demasiado largo para seguir la ilación, debe ser corregido.

¹⁰ Carlino, P., op.cit.

¹¹ Extraído de: CURSO DE APOYO AL INGRESANTE 2003 Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNaM.



- **Mesura:** un texto informativo como pueden serlo un informe, un examen o una monografía, requiere de un lenguaje preciso y sin afectación. La adjetivación debe ser cuidada, de modo de evitar expresiones subjetivas, frases emotivas o párrafos rebuscados.
- **Riqueza de vocabulario:** para evitar repeticiones excesivas es útil recurrir a un buen diccionario de sinónimos. Además, el empleo de las palabras adecuadas y la sustitución por expresiones afines indican no solo que el alumno ha leído sino también que ha alcanzado la deseable comprensión de los temas para exponerlos como palabras propias.

ALGUNAS SUGERENCIAS PARA LA REDACCIÓN:

- Emplear un lenguaje preciso y claro, no vulgar, pero tampoco rebuscado.
- Definir bien los términos empleados, a menos que se trate de términos unívocos, aprobados e indiscutidos de la disciplina que se expone. Un lenguaje libre de ambigüedades y vaguedades revela comprensión y dominio del tema tratado.
- Un párrafo es una porción de texto encerrada entre dos puntos y aparte. A cada párrafo suele corresponder la exposición de una idea. Un párrafo efectivo, convincente para el lector suele tener estos elementos: a) la afirmación de la idea principal; b) la información que apoya esa afirmación; c) la garantía, prueba del vínculo entre la afirmación y la información.
- Cada frase y cada párrafo deben tener un sentido y una función definidos dentro del discurso general; de lo contrario sobran. No logra engañar a nadie más que a sí mismo quien escribe mucho sin decir nada.
- Al exponer un tema, se debe proporcionar toda la información necesaria para explicarlo a cualquier lector culto; no corresponde hacer consideraciones obvias para todos, pero tampoco conviene suponer que, como el profesor conoce el tema, él sobreentenderá que sabemos lo que hemos callado.
- Escribir periodos breves: es mejor repetir una expresión o un tema que construir frases engorrosas, con exceso de pronombres y subordinadas.
- El subrayado de palabras u oraciones debe ser reservado para palabras extranjeras de uso no común, nombres científicos, términos técnicos, títulos de libros, poemas, cuadros, diarios, películas, canciones. Pero no se subrayan los términos no técnicos ni las citas.
- Si se hace una cita textual y ésta no tiene más de tres renglones, debe ir entre comillas y seguida de una llamada numerada para indicar, a pie de página o al final del escrito, la fuente correspondiente.

A propósitos de TRABAJOS ESCRITOS, te presentamos algunas PAUTAS DE PRESENTACIÓN:

Informe:

Consiste en una redacción escrita en tercera persona (se observa, se considera) en lenguaje informativo que comunica algo ocurrido con la mayor objetividad y en los detalles considerados relevantes pero sintéticamente expresados.

Consiste en una redacción escrita en tercera persona (se observa, se considera) en lenguaje informativo que comunica algo ocurrido con la mayor objetividad y en los detalles considerados relevantes pero sintéticamente expresados.

Es una de las formas en la que se muestran los resultados obtenidos de una investigación de cualquier tipo, en un grupo de trabajo de campo, una actividad cultural, etc.

El informe tiene la siguiente estructura:

- 1. Carátula:** se indica nombre del establecimiento, carrera, cátedra, curso, nombre del alumno participante, título completo, nombre del docente orientador de la actividad y año en que se realizó.
- 2. Introducción:** planteo y consideración de la situación en la que se desarrolló el trabajo. Pueden incluirse agradecimientos y colaboraciones especiales.
- 3. Desarrollo:** cuerpo principal del trabajo. Se suele dividir en capítulos y puede incluir esquemas, diagramas y dibujos.



4. Conclusión: puede plantearse en forma de resumen o síntesis; así también consideraciones, recomendaciones, etc.

5. Bibliografía: los autores se registran en orden alfabético y se consiguen de la siguiente manera:

Apellido del autor: con letra mayúscula de imprenta, separado el nombre (en letra minúscula). Ej.: PEREZ de ZAPATA, Nérida. *Título de la obra. Editorial. Lugar de edición. Fecha de edición. Número de páginas de la obra*

De acuerdo a la función que cumplen, pueden ser:

- **Informe Descriptivo:** se limita a describir hechos o narrar sucesos o procesos sin comentarios, interpretaciones o juicios valorativos.
- **Informe Interpretativo:** Además de exponer los hechos o situaciones, contiene una explicación hipotética de los mismos, una interpretación o una valoración de lo ocurrido

Monografía

¿Qué es una monografía?

El trabajo monográfico es un trabajo escrito, dedicado a un asunto muy restringido y bien delimitado, con nivel de investigación rigurosa. No se trata de una copia, sino de una elaboración personal, resultante de una búsqueda metódicamente sistematizada de información.

Pasos para realizar una monografía:

1. Elección del tema

2. Búsqueda de información, primeras lecturas exploratorias y consulta a personas expertas en la materia

3. Plan operativo: consiste en definir concretamente las tareas por realizar, planificar el trabajo, controlar el desarrollo, plantear las dificultades, etc.

4. Realización de las tareas previstas y redacción del primer borrador.

5. Evaluación intermedia: a partir de una relectura detallada, se pueden hacer los ajustes necesarios. También, se puede consultar nuevamente a las personas idóneas (frecuentemente hay un tutor o director de tesis que orienta el trabajo). Si es necesario, modificar la planificación inicial.

6. Plan de redacción definitivo: para exponer el trabajo, se ajustan los títulos, párrafos, cantidad de páginas, gráficos, etc.

Algunas consideraciones a tener en cuenta al elaborar una monografía

Los temas pueden ser numerosos y diversos; en caso de ser asignados por el profesor, sólo habrá que reflexionar sobre cómo presentarlos y no alejarse del asunto por tratar. Es conveniente preguntarse antes de la elección definitiva del tema:

- ¿Es posible desarrollarlo en el tiempo y con la bibliografía disponible?
- ¿No es demasiado amplio, abarcativo, vago o impreciso?
- ¿Existe algún libro o artículo de lectura imprescindible?
- ¿Por dónde empezar?
- El tema que deseo tratar, ¿es posible?

En el momento de la elección del tema, se debe considerar, además, la situación particular del autor—monografía—investigador, reconocer las propias limitaciones, los intereses personales, la disponibilidad de tiempo, la posibilidad de consulta de documentos o libros, el manejo de idiomas para el acceso a determinado material, etc.

Partes de una monografía:

Carátula o Portada:

- o Título
- o Nombre y apellido del autor
- o Institución y curso
- o Fecha de presentación

Índice o Sumario:

- o Introducción
- o Capítulo o sub-divisiones
- o Títulos
- o Subtítulos
- o Ilustraciones
- o Conclusiones
- o Bibliografía



Introducción:

- o Planteamiento del problema a resolver
- o Objetivos del trabajo
- o Supuestos y limitaciones
- o Autores que hacen verdaderos aportes y enunciados
- o Dificultades

Desarrollo:

Puedes dividir en capítulos, secciones, títulos, ilustraciones.

Debes distinguir:

Datos recopilados en forma textual (citas).

Datos extraídos e interpretados según el criterio de cada autor.

Fuentes bibliográficas: (Ver ANEXO al final del cuadernillo con las Normas APA para citar textos)



QUINTA CLAVE: APRENDER A ESCUCHAR Y TOMAR APUNTES



Para tomar apuntes es necesario **APRENDER A ESCUCHAR**.

Escuchar es desarrollar la capacidad de comprender y retener lo que se dice en clase. Exige un esfuerzo de atención especial: el pensamiento es mucho más rápido que el ritmo normal de 125 palabras por minuto que emite el que habla. Es decir que “hay espacio” para que asociaciones y pensamientos circunstanciales se apoderen fácilmente de la atención y aparten al estudiante, de la intención de escuchar.

Para poder escuchar al profesor y captar lo importante es necesario cierto aprendizaje. Debes atender:

- El principio y final de cada clase. En estos momentos el profesor suele dar una visión general o resumen que puede ser muy útil.
- Ciertas expresiones. Es importante estar alerta a frases como;

“lo fundamental es...”
“no debemos olvidar que...”
“en resumen...”
“lo más importante es...”
“Concluyendo...”
“el punto principal...”

Tras estas ideas el profesor dará ideas significativas de la lección.

Las repeticiones. El profesor repite cuando desea que algo quede muy claro. Pero eso sí, hay que estar alerta porque puede ocurrir que las repeticiones se hagan con palabras distintas, Los cambios en el tono de voz y la velocidad al hablar. El tono de voz y la velocidad en el lenguaje son aspectos que no debemos pasar por alto. Cuando un profesor desea decir algo que considera importante lo acentúa con su entonación o lo dice más despacio.

TOMAR APUNTES implica seleccionar y anotar la información a medida que se va recibiendo. Ello exige un considerable esfuerzo de atención y la capacidad de discriminar y resumir de forma rápida la información relevante.



Al igual que en la lectura, en la toma de apuntes, es bueno considerar los siguientes pasos: preparación, indagación, escucha activa y evaluación.

PREPARACIÓN:

La mayoría de los docentes anuncian previamente el tema de su próxima clase. Esta situación permite prepararse con anterioridad, es decir predisponerse a escuchar. Observar el rostro del profesor cuando comienza a hablar es asegurarse de escuchar las frases de apertura, la introducción al tema, los objetivos que se plantea en clase.

ESCUCHAR ACTIVAMENTE:

Muchos estudiantes escuchan “a medias”. Es decir, no incluyen todo su potencial de escucha y esto no se debe a un problema auditivo sino actitudinal.

Se recuestan en sus lugares, dan la espalda, conversan con sus compañeros, contestan mensajes en el celular... y dejan que el profesor hable. Este hábito no conduce a sacar provecho de lo que se dice en clase. *Es necesario aprender a escuchar activamente.* El secreto para esto es anticipar (adivinar) lo que el profesor va a decir. En lugar de esperar pasivamente que expliquen el tema, proponerse activamente anticipar lo que el profesor dirá o lo que preguntará.

INDAGACIÓN:

Este paso se relaciona con el anterior. Si el estudiante sabe de qué se trata el tema del día, podrá formularse preguntas que, se supone, se irán respondiendo en el transcurso de la exposición.

EVALUACIÓN:

¿Se obtuvo respuesta a todos los interrogantes? Si se abrieron nuevos interrogantes se puede consultar al docente o bien ampliar la información con otros textos.

¿Para qué sirve tomar apuntes en clases?

La experiencia muestra que los alumnos que toman apuntes tienen, en general, notas superiores a las que no los toman. Son muchas las razones que hacen de ellos un instrumento valiosísimo que no se debe desaprovechar:

- **Mejora la concentración:** aún cuando se está interesado en lo que el profesor explica, es muy fácil que la imaginación vuele hacia otros temas. El alumno puede entender que estaba escuchando y de pronto, la atención se disparó. Luego de un rato de percibir que está distraído, quiere volver a la explicación del profesor pero ya es tarde. No comprende lo que está diciendo o se ha perdido algo muy importante. Tomar apuntes se convierte en el más eficiente estímulo de la concentración. La tarea de escribir resumiendo las ideas principales sin dejar de escuchar lo que sigue, exige un esfuerzo muy grande, y así es muy difícil que “escaparse” del tema.
- **Controla la comprensión:** es habitual engañarse pensando que se ha entendido algo con solo observar. Si no se toman apuntes, cuando el profesor pregunta: ¿está claro?, ¿entendieron?, lo más probable es responder rutinariamente que sí, sin detenerse a pensar si realmente hubo comprensión. Si se toman apuntes a cada instante, se tendrá que resumir y expresar con palabras propias, lo que el profesor explica. *Si no se comprende, no se podrá escribir* y entonces, se estará en condiciones de pedir al profesor las aclaraciones necesarias.
- **Ayuda a la retención:** puede suceder que lo que el profesor explica, sea fácilmente entendible. Su clase resulta tan clara y tan simple que parece imposible olvidar lo aprendido. Sin embargo, muchas veces algo muy simple, con el paso del tiempo, se va haciendo más y más confuso, hasta olvidarse por



completo. *El apunte tomado en clase ayuda a grabar el contenido en la memoria y permite el repaso posterior.*

La clase del profesor es decididamente única e irreplicable. Aún cuando el mismo se ciña estrictamente a la bibliografía, *su exposición generalmente contendrá elementos originales u obtenidos de algún libro que probablemente el alumno no consultará al estudiar.* Esto tiene que ver con el “**saber experto**” que posee el docente.

- **Ayudan a memorizar mejor.** El esfuerzo realizado en sintetizar la información y darle forma propia es un paso en el estudio que facilita la posterior asimilación del tema.
- **Son un valioso elemento para el repaso.** Bien elaborados constituyen el principal material de estudio de los alumnos.
- **Desarrollan el hábito de sintetizar.** Al tomar apuntes no se reproducen literalmente las palabras del profesor. Se escoge lo más importante y se expresa con el menor número de palabras posible, y siempre con los términos propios.
- **Permiten retomar la explicación del profesor siempre que se necesite.** Hay que pensar que lo que dice el profesor en clase y cómo lo dice siempre es una visión adaptada de lo que sí es posible que encontremos en algunos libros. Los libros, por lo tanto serán el elemento que complementa los apuntes, pero nunca serán los sustitutos de las explicaciones.
- **Ayudan a seleccionar el contenido.** Son una referencia para conocer los aspectos más importantes para cada profesor en cada una de sus materias. De este modo, permiten reflexionar sobre lo que con mayor seguridad aparecerá en los exámenes.

¿Cómo Tomar Apuntes?

Se aprende a tomar apuntes desarrollando el hábito de hacerlo, es decir, con la práctica repetida, el convencimiento de su utilidad y la necesidad de realizar esta actividad correctamente.

De cualquier modo, nunca está demás conocer algunas reglas que nos ayuden en la puesta en marcha de esta tarea.

1. Incluir: -Fecha. -Tema.
2. Ubicarse bien: si es posible elegir el lugar donde sentarse, es preferible optar por estar cerca del profesor. Ubicarse donde se pueda ver y oír bien. Elegir un lugar apartado del profesor, suele expresar el deseo de no participar en clase, o hacerlo de una manera enteramente pasiva.
3. Ser puntuales: los alumnos que faltan mucho o que siempre llegan tarde a clase, tienen apuntes incompletos, pierden la relación/relación de los temas entre sí. Es imprescindible ser puntual y cuando tenga que faltar, debo acordarse de pedir los apuntes a un compañero que sepa tomarlos. Leer estos apuntes o los propios antes de comenzar la clase siguiente, ayudará a “estar en tema” desde el primer instante.
4. Ser prolijo y ordenado: la prolijidad y el orden en los apuntes son causa y efecto del orden en los pensamientos. Se toman apuntes desordenados de lo que se ha comprendido de un modo desordenado, y esos apuntes no harán más que acentuar la confusión. Si por el contrario, se hace el esfuerzo por tomar apuntes prolijos y ordenados, seguramente descubrirá el sentido de lo que se explica y la relación lógica entre los contenidos.
5. Apuntar únicamente lo esencial, de forma escueta y clara: no se debe intentar copiar al pie de la letra lo que se dice, sino seleccionar la información y reformularla con palabras propias.

Supongamos por ejemplo, que recibimos la siguiente información oral: **Nada más nace, el bebé es sometido al Test de Apgar por el que se valoran cinco categorías: calor, frecuencia cardiaca, reflejos, tono muscular y esfuerzo respiratorio.**

Esa información podría anotarse así: **Test de Apgar: valoración del calor, frec. Card.; reflejos, tono musc. Y esfuerzo resp**



Algunas ideas que ayudan a organizarse para TOMAR APUNTES:

- ☒ Prestar atención a las explicaciones del profesor.
- ☒ Colocar la fecha, el nombre de la materia y el título correspondiente al contenido a desarrollar, así como el nombre del docente.
- ☒ Escribir con letra legible.
- ☒ Usar por lo menos dos colores de tinta (para resaltar lo más importante)
- ☒ Resaltar, con color o recuadrando, aquellos conceptos en los que el profesor hace hincapié.
- ☒ Dejar amplio margen a ambos lados de la hoja para agregar anotaciones o comentarios.
- ☒ Utilizar con frecuencia los puntos y aparte.
- ☒ Copiar todos los dibujos, diagramas y síntesis que el profesor haga en el pizarrón.
- ☒ Usar palabras propias en lugar de escribir exactamente lo que dice el profesor.
- ☒ Si se pierde el hilo de la exposición, dejar un espacio en blanco para luego completarlo.
- ☒ Anotar los ejemplos que se citan.
- ☒ Emplear abreviaturas para anotar las palabras de uso frecuente.
- ☒ Asegurarse de anotar correctamente todos los nombres, fechas, lugares, fórmulas, ejercicios, etc.
- ☒ Revisar los apuntes lo más pronto posible después de clase. Consultar libros para completarlos. La reelaboración posterior de los mismos permite detectar “lagunas”, y aquellos datos que no quedaron claramente expuestos.
- ☒ Emplear los márgenes para aumentar puntos incompletos y corregir errores.



Propuesta de trabajo del taller N°5



Actividad 1: Tengo un amigo que pide su ayuda porque... o tiene fama de 'malhablado' o bien cualquier palabra le 'viene bien'. Veamos de qué se trata.

Ayer le dijo al jefe:

¿Le pinta que más tardesito le demos una mirada a los proyectos que trajo el Martínez del Área de Recursos Humanos? Yo creo, me parece, que este tipo le pifia cuando dice que los empleados dicen que la cosa no pasa por la motivación exactamente porque la cosa se complica cuando se embolan por otras cosas. Hágame un toque de teléfono cuando se le haga un lugarcito.

¿Cómo se debería haber expresado?



Actividad 2: La lista que sigue tiene una serie de datos desordenados con los que se puede armar una historia entre Alberto, su perro y Valeria, la novia.

1. Ordene las oraciones para entender qué sucede.
2. Realice los cambios que considere necesarios para escribir una historia.

Perro problemático

Alberto logra convencer a Valeria de que le cuide el perro durante su estadía en Brasil.

Alberto está por irse a Brasil después de que logró conseguir licencia en el trabajo.

Alberto le promete a Valeria recompensarla con un regalo.

Alberto tiene un perro al que cuida tanto como si fuera un hijo.

Alberto le pide a Valeria que le cuide el perro.

Alberto no puede llevar el perro al hotel.

Valeria no quiere cuidar el perro.

¿Cómo quedó su historia?



Actividad 3: Analizamos el siguiente texto:

Un caballero frecuentaba la casa de una familia donde vivían tres hermanas. Ellas se llamaban Soledad, Julia e Irene. Este joven despertó, en cada una de ellas, un sentimiento particular aunque sin haber declarado su amor a ninguna de las tres. Ellas estaban enamoradas de este galán y se creían correspondidas. Para salir de duda, ellas le pidieron que diga de quién estaba enamorado, por lo que recibieron una décima sin puntuación alguna.

Tres bellas que bellas son me han exigido las tres que diga de ellas cuál es la que ama mi corazón si obedecer es razón digo que amo a Soledad no a Julia cuya bondad persona humana no tiene no aspira mi amor a Irene que no es poca su beldad

Soledad, la primera de las hermanas, quien creía ser la preferida, dió lectura al texto con una entonación que implicaba la siguiente puntuación:

Tres bellas, que bellas son, me han exigido las tres, que diga de ellas cuál es la que ama mi corazón. Si obedecer es razón, digo que amo a Soledad. No a Julia cuya bondad persona humana no tiene. No aspira mi amor a Irene, que no es poca su beldad.

Julia, la segunda hermana, reclamó la preferencia al dar la lectura con la siguiente puntuación:

Tres bellas, que bellas son, me han exigido las tres, que diga de ellas cuál es la que ama mi corazón. Si obedecer es razón, digo que ¿amo a Soledad? No. A Julia, cuya bondad persona humana no tiene. No aspira mi amor a Irene que no es poca su beldad.

A pesar de que Julia parece ser la beneficiada, la lectura de Irene cambió la situación. Irene leyó con la siguiente puntuación:

Tres bellas, que bellas son, me han exigido las tres, que diga de ellas cuál es la que ama mi corazón. Si obedecer es razón, digo que ¿amo a Soledad? No. ¿ A Julia, cuya bondad persona humana no tiene? No. Aspira mi amor a Irene, que no es poca su beldad.

Ante la controversia surgida entre las hermanas, el mismo autor, tuvo que colocar la puntuación. Finalmente ellas recibieron esta respuesta:

Tres bellas, que bellas son, me han exigido las tres, que diga de ellas cuál es la que ama mi corazón. Si obedecer es razón, digo que ¿amo a Soledad? No. ¿ A Julia, cuya bondad persona humana no tiene? No. ¿Aspira mi amor a Irene? ¿Qué? ¡No! ¡Es poca su beldad!



Ahora analiza los siguientes casos: **¿Cómo es la forma correcta?**

Caso 1: Un trato maravilloso

hoy ha sido mi primer día de mozo en la cafetería de la calle rivadavia he seguido todas las indicaciones que me ha hecho el dueño manuel Bermúdez algunas me han sorprendido muchísimo no sé no me ha parecido normal que haya tenido que abrazar a los clientes que entraban y despedir con pañuelo a los que se marchaban

Caso 2: EL TESTAMENTO

Se cuenta que un señor, por ignorancia o malicia, dejó al morir el siguiente testamento sin signos de puntuación: «Dejo mis bienes a mi sobrino Juan no a mi hermano Luis tampoco jamás se pagará la cuenta al sastre nunca de ningún modo para los jesuitas todo lo dicho es mi deseo».

El juez encargado de resolver el testamento reunió a los posibles herederos, es decir, al sobrino Juan, al hermano Luis, al sastre y a los jesuitas y les entregó una copia del confuso testamento con objeto de que le ayudaran a resolver el dilema. Al día siguiente cada heredero aportó al juez una copia del testamento con signos de puntuación.

¿Cómo habrá escrito cada uno el testamento?

NO DEJES QUE OTROS INTERPRETEN TUS IDEAS COMO ELLOS QUIERAN SINO COMO TÚ LO PENSASTE. AL ESCRIBIR, PROCURA USAR LOS SIGNOS DE PUNTUACIÓN CORRECTAMENTE.



Actividad 5: Lee atentamente el texto: “La Bulimia informativa”. Luego responde:

1. ¿Cuál de las siguientes oraciones expresa mejor la idea central del texto?
 - a) En nuestro mundo actual, el exceso de información constituye una enfermedad que es necesario controlar.
 - b) Los medios masivos son responsables del exceso de información que somete al mundo actual.
 - c) Nadie puede permanecer al margen de la explosión informativa que, en nuestros días, recorre el mundo.
2. Lee el siguiente párrafo:

“Cualquiera que haya experimentado un creciente sentimiento de culpa e impotencia viendo cómo se acumulaba día tras día, implacablemente, más y más material sobre su escritorio esperando tener alguna vez la suerte de ser leído, sabe de qué estamos hablando.”

En este párrafo el autor intenta:
 - a) Persuadir al lector.
 - b) Hacer cómplice al lector.
 - c) Oponerse al lector.
 - d) Discutir con el lector.
3. Produce otro texto que incluya las palabras “dieta” y “obesidad informativa”.
4. El mismo, no debe incluir menos de cinco párrafos.
5. Respetar coherencia y cohesión textual.
6. Puedes incluir otros ejes de discusión que, observes, no hayan sido incorporados por el autor.
7. Si lo consideras oportuno, puedes cambiar el título del texto y agregar sub-títulos.

RECUERDA QUE SIEMPRE DEBES ESGRIMIR ARGUMENTOS SÓLIDOS Y COHERENTES Y NO MERAS OPINIONES



LA “BULIMIA” INFORMATIVA¹²

(V́ctor A. Beker, Clarín, 5-4-95)

Actualmente la humanidad vive inmersa en lo que puede denominarse una verdadera explosión informativa, insensiblemente nos hemos ido habituando a estar constantemente expuestos a un sistemático bombardeo de todo tipo de informaciones.

Se estima, por ejemplo, que las páginas de un periódico contienen hoy más noticias que las que un habitante del siglo XVII podía llegar a recoger en toda su vida.

Los enormes avances registrados en la producción, transmisión y almacenamiento de la información junto con su vertiginoso abaratamiento se encuentran en la base del fenómeno señalado.

Pero así como disfrutamos de los inmensos beneficios que el uso de la información nos dispensa, comenzamos también a padecer los perjuicios que su abuso genera.

Un libro de gran éxito de ventas, en las librerías estadounidenses, en este momento, lleva por título LA ANSIEDAD INFORMATIVA. Su autor es Richard Saúl Wurman, un arquitecto que trocó el diseño de edificios por el de la información.

Wurman sostiene que el temor a no estar adecuadamente informado –en esta era de la información- genera una patología de la conducta similar a lo que se conoce como bulimia, denominación que en medicina se aplica a una obsesiva ingestión de alimentos sin límite alguno.

Esta bulimia informativa se refleja en la necesidad imperiosa de lectura de cuanta publicación se nos cruza en el camino o de suscripción a cuanta revista pueda contener algo que sospechamos alguna vez pueda llegar a sernos útil.

Todo ello, sin embargo, para sentirnos cada vez más frustrados al comprobar que lo que deseáramos haber leído está cada vez más lejos de lo que el limitado tiempo disponible nos permite efectivamente leer.

Es que, parafraseando a Malthus, podríamos decir que mientras la información crece en progresión geométrica, nuestra capacidad de asimilarla se rige, en cambio, por la razón aritmética.

Cualquiera que haya experimentado un creciente sentimiento de culpa e impotencia viendo cómo se acumulaba día tras día, implacablemente, más y más material sobre su escritorio esperando tener alguna vez la suerte de ser leído, sabe de qué estamos hablando.

Pero no se trata sólo del material impreso. La revolución informativa ha multiplicado los canales de ingreso de datos. La televisión, el teléfono, el fax, el télex, por no citar las computadoras y los modems, son instrumentos que han facilitado esta verdadera invasión a la que estamos diariamente sometidos.

Dato e información

Pero, ¿todo dato es información? Aquí yace la raíz de la confusión. Para ser considerada tal, aquella debe aportar un conocimiento útil. Y útil quiere decir ante todo, utilizable. Conocer la altitud y velocidad de crucero es valioso para el capitán del avión, pero totalmente inútil para el pasaje. He aquí un ejemplo de la diferencia entre dato e información.

Corno sostiene el mencionado Wurman, si se desea evitar sufrir una verdadera indigestión informativa - o más precisamente, “dativa” - es preciso optar por una estricta dieta de bajo contenido en calorías de información. Y esto es válido tanto para los individuos como para las empresas.

Pero, ¿no se nos dijo siempre que información es poder? Es cierto, como también lo es, que las vitaminas son buenas para la salud... siempre que sean tornadas en dosis adecuadas; un exceso de ellas, intoxica. Lo mismo sucede con los datos. En información, el saber ocupa lugar: distrae bytes de memoria y tiempo, tanto de las máquinas como de las personas.

El cerebro de las ballenas es proporcionalmente diez veces más grande que el del ser humano, tiene, por tanto, la capacidad de acumular mucha más información que el cerebro del hombre. Si en la cantidad de aquella residiera la base del poder, dichos cetáceos deberían dominar el mundo y no ser una especie en peligro de extinción. También, en esta materia, la calidad es más importante que la cantidad.

¹²Texto extraído del Cuadernillo del Ingresante IFDC de la Escuela Normal Superior N° 11 año 2002. **Actividades adaptadas** Lic.

Roxana Bertolino.



Sin embargo, vivimos la civilización de la cantidad. Es así como se confunden más datos con mejor información y mayor capacidad de procesamiento con mejor conocimiento.

Como todo directivo de empresa sabe, esta fuente de confusión suele ser responsable de abultados crecimientos en el presupuesto de gastos.

Seguramente, a ninguna industria se le ocurriría acopiar materia prima que nunca va a utilizar. Sin embargo, no otra cosa hace quien acumula datos que nunca transformará en información, esto es, en conocimiento útil para sus fines.

Dieta

Se impone, pues, tanto para individuos como para empresas, ajustarse a una dieta que permita eliminar la “obesidad” informativa. Como todo régimen dietético, ella debe ser adecuadamente equilibrada y balanceada, compuesta por “sustancias informativas” que nutran pero no engorden. Cuáles son éstas, depende lógicamente, de las necesidades específicas de cada uno.

Por otra parte, *lo más importante es saber dónde se encuentra la información y cómo se accede a ella.*

En lo individual, ello supone también estar preparado mentalmente para afrontar sin culpa la próxima ocasión en que su interlocutor, juntando los cinco dedos de su mano, y apuntando al cielo, lo interroga: “Vos, ¿en qué mundo vivís, no te enteraste de que...?” Usted deberá recordar que está sometido a dieta por el bien de su salud...mental, del mismo modo que lo hace frente a un apetitoso trozo de torta quien está siguiendo un régimen alimentario.

Se podrá pensar, quizá, que sólo un grupo reducido, que tiene acceso a los modernísimos medios de comunicación, es el afectado por la metástasis informativa.

En principio, esto parece ser así. Pero la imagen que llevo en la retina, recogida en una reciente estancia en Guatemala, de un indígena, a la vera de un camino en una remota comarca, vestido a la usanza tradicional, esgrimiendo el tradicional machete en su mano derecha y llevando un sofisticado aparato de radio portátil junto a su oreja izquierda, me lleva a interrogarme si, comparado con sus antepasados, también él no está experimentando una explosión informativa: incluso, quizás, en términos relativos, una de las más intensas y, por ello mismo, de las más traumáticas.

TALLER 6:



SEXTA CLAVE: CÓMO ENFRENTAR UN EXAMEN

Los exámenes y las pruebas no deberían ser un fin sino un medio. Es decir, es fundamental tener claro que cada examen es una nueva oportunidad de seguir aprendiendo.

Muchas veces los alumnos fracasan porque llegan a los exámenes demasiado nerviosos. Si se estudia “para el examen” esa ansiedad exagerada es inevitable, ya que sentirá que si sale aplazado, habrá perdido todo el esfuerzo. En cambio, si se ubica en la realidad de que estudia para aprender y el examen es una manera de conocer cuánto se ha aprovechado el tiempo de estudio, un aplazo no significará haber perdido todo sino un indicador de que es necesario estudiar más.

Es importante reflexionar sobre esto porque el éxito o fracaso en un examen tienen que ver con la actitud con la que se comienza a estudiar.



LA PREPARACIÓN PARA EL EXAMEN:

¿Qué hay que hacer para preparar bien un examen?

Obviamente lo primero será estudiar bien. El alumno que ha leído bien, ha subrayado el texto, hizo resúmenes, cuadros sinópticos, esquemas y fichas, tomó apuntes en clases, organizó bien su tiempo y sobre todo comprendió bien los temas, sabe expresarse con sus palabras, se autoevalúa permanentemente, hace comparaciones, busca ejemplos originales, sabe valorar, criticar y es creativo, naturalmente va a salir bien en el examen.

Sin embargo no están de más algunos consejos.

a) Conocer al profesor: si se conoce al profesor (asistiendo a clases, escuchando lo que explica, realizando un esfuerzo por comprender y relacionar con otros temas, áreas, etc.), podrá saber lo que él considera más importante, cómo encara el examen, que espera del alumno.

b) Autoevaluación y reflexión: es muy importante autoevaluarse cuando se estudia. La misma no debe ser mecánica sino reflexiva. Es importante pensar en el tipo de preguntas que puede realizar el profesor, en nuevos problemas, inventar objeciones a las propias ideas, tratar de responder a las objeciones, etc.

c) Ir descansado: lo que se puede aprender la última noche antes del examen, nunca compensa lo que significa llegar al examen cansado. *Si se ha organizado bien el tiempo no hay necesidad de llegar cansado al examen.* Cuando un deportista tiene una prueba importante, el día anterior duerme y se alimenta bien. Si se pasara la noche practicando, lo que mejoraría su preparación física jamás compensaría su cansancio. Lo mismo ocurre al estudiar. Llegar al examen cansado significa una pérdida mucho mayor de lo que puede ganarse en tres horas de estudio. Quienes son desorganizados en el uso del tiempo, sienten que el tiempo nunca les alcanza y tratarán con ansiedad de estudiar hasta último momento. Esta actitud perjudica notablemente el ánimo de quien debe estar tranquilo y lúcido para pensar, relacionar, comparar, sintetizar, etc.

d) Estar tranquilo: un poco de ansiedad frente a una evaluación es normal, es un signo de tensión y deseo de éxito. Pero la preocupación EXCESIVA puede ser nociva. El nerviosismo, la ansiedad y hasta la angustia, son indeseables compañeros de muchos exámenes. ¿Cómo hacer para estar tranquilos? Atacando las causas y los efectos de la ansiedad. Se atacan las causas cuando se descubre e intenta modificar aquellas actitudes personales que las generan.

Una probable causa, -la más común- es la de tomar el examen como un fin en si mismo. Pero existen otras: temor a los padres, inseguridad, exagerados deseos de triunfar o de obtener buenas notas, excesivo temor a ser desplazados, e innumerables causas más. Si los exámenes son el detonante de nervios excesivos es imprescindible *analizar a qué se debe ese estado de ánimo para corregir las actitudes que lo generan.*

El examen es muy importante, pero ser aplazado no es una derrota irrecuperable.

Si se considera al examen como parte del estudio y del proceso de aprendizaje, y si se considera al estudio como parte de la vida, no hay que sobredimensionar la importancia de un posible aplazo. Cambiando esta noción, se ira mejor predispueto...y por supuesto mejorarán las posibilidades de salir bien.

El haber estudiado bien brinda una enorme tranquilidad porque está seguro de lo que sabe. *Los que estudian de manera desorganizada o insuficiente piensan que no pudieron contestar porque estaban nerviosos cuando en realidad se pusieron nerviosos porque no sabían contestar.* ¡No hay que engañarse!!

También hay que atacar los síntomas del nerviosismo. ¿Por qué? Porque los síntomas del nerviosismo, tensión muscular, pulso y respiración acelerada, transpiración, son a su vez causa de nuestro estado de ánimo.



e) Visualizar el éxito: “verse” entrando al aula de exámenes con paso firme y confiado; anticipar lo que se sentirá al leer detenidamente las preguntas imaginar que se responde con éxito a una pregunta que se preparó bien. Es muy importante construir una imagen positiva de uno mismo.

f) Repaso activo: pocos días antes del examen se debe repasar lo estudiado. Hay que tener cuidado en no desperdiciar tiempo y esfuerzos encarando mal estos repasos. De nada vale echar una mirada ligera a las notas y textos, releendo y procurando fijar el material en la mente. La mejor manera de repasar consiste en transformar un proceso pasivo en activo.

FRENTE AL EXAMEN:

Hay muchas clases de exámenes, pueden ser escritos, orales, individuales, grupales, trabajos prácticos, parciales, finales frente a un tribunal, exposición de objetivos, a libro abierto, a libro cerrado, etc. El alumno debe saber bien qué clase de examen está rindiendo.

Algunos consejos:

1. Prestar mucha atención a las preguntas: muchos alumnos se apresuran a contestar y lo hacen antes de haber comprendido lo que se pregunta. La ansiedad por comenzar les hace imaginar que se les está preguntando algo diferente de lo que realmente se les pide. Muchas veces la pregunta dice:

“compare...”, “analice...”, “explique brevemente...”, “dé un ejemplo...” y los alumnos no prestan atención. Si la consigna dice “compare”, no debe “definir” ni necesariamente dar un ejemplo. Si dice “defina” no debe comenzar con un ejemplo y por el contrario, si pide un ejemplo, no debe comenzar con una definición.

2. Organizar el examen: muchos alumnos comienzan a hablar o a escribir sin tener la menor idea de lo que van a decir. Antes de comenzar se debe organizar la exposición. Si la evaluación es oral, es útil preguntar si se puede comenzar con un tema elegido previamente. En caso de hacerlo, se debe tener claro que las exposiciones orales no se improvisan. Es muy importante preparar minuciosamente el contenido de la exposición, así como los recursos y materiales de apoyo y la forma de expresión. Unos minutos de silencio para programar lo que se va a exponer e incluso hacer un pequeño borrador de lo que contiene el tema, es de gran ayuda. Es fundamental tener claro qué ideas desarrollar y en qué orden. Es la única manera de evitar “irse por las ramas”.

3. Expresarse con claridad: algunos alumnos escriben con letra ilegible, tachan, borran, intercalan oraciones al margen y de esa manera expresan por escrito toda su confusión interior. Si tiene ideas claras bien puede esforzarse por expresarlas con claridad. Una prueba escrita desordenada, no solo demuestra desorden mental sino que incomoda a profesor al corregirla y lo mal predispone. También hay que expresarse bien en los exámenes orales. No apurarse demasiado. La ansiedad empuja a los estudiantes a tratar de decir todo lo que saben en un santiamén. Si se expresa todo en pocas palabras y en contados segundos, a los profesores no les queda más remedio que buscar dentro del tema, otras preguntas. Expresarse lentamente explicando prolijamente cada idea, dando ejemplos, relacionando con otros hechos o situaciones, comparando, permitirá demostrar lo que aprendió. Debo hablar en voz alta y clara. Los alumnos que susurran sus conocimientos dan sensación de inseguridad y hacen sospechoso lo que dicen.

4. Organizar el tiempo de examen: tanto en los exámenes escritos como orales hay que tener una idea aproximada del tiempo del que se dispone para exponer. En los exámenes escritos suele estar establecido. Si el profesor no informa cuánto tiempo se puede utilizar, es conveniente preguntárselo. Una vez que se conoce el tiempo disponible, se podrá distribuirlo entre las diversas preguntas, equilibradamente. Si no se organiza el tiempo a lo mejor sólo se limitarán a contestar las primeras preguntas y quedarán otras sin respuestas.

Siempre es preferible contestar todas las preguntas sintéticamente, antes que contestar las primeras abundantemente y omitir las demás. En los exámenes orales también tengo que medir el tiempo. Algunos



profesores dejan exponer libremente por un tiempo muy prolongado, otros a los pocos minutos interrumpen la exposición y “bombardean” al alumno con preguntas. Es importante conocer estas modalidades y adecuar la exposición a ellas.

5. No encerrarse en la exposición: en los exámenes orales los alumnos suelen llevar un discurso preparado para cada tema. En ese “discurso” no caben las preguntas del profesor. Cuando un profesor pregunta algo, o corrige un error, se debe escuchar y comprender lo que dice para poder seguir adelante. Estar abierto al diálogo con la mesa examinadora, escuchar, analizar y comparar lo que los profesores dicen con lo aprendido, es una manera excelente de demostrar que se ha asimilado bien.

6. No desanimarse: a veces las preguntas de un profesor caen sobre un aspecto que resulta inesperado. Otras veces preguntan algo que creemos no recordar. ¿Qué hacer? En primer término tener en cuenta que a veces el tema es menos ignorado de lo que parece. Al leer o escuchar la pregunta se suele creer que no fue repasada a último momento o bien, que no fue aprendida correctamente. Esta desagradable sensación produce, en algunos alumnos un bloqueo. Se cierran a sí mismos y dicen: “no lo sé”. Esta categórica afirmación los inhibe de seguir pensando. Es importante replantarse si la pregunta no formulada de una forma diferente a como se esperaba, reflexionar, asociar esto con otras cosas conocidas. Si pese a todos los esfuerzos se constata que no hay recuerdos a partir de los cuales responder, no hay que desanimarse. A veces esa pregunta no es esencial y contestando bien las demás puedo aprobar el examen. Reconocer aquello que no sabemos habla muy bien de nuestra honestidad intelectual. Algunos alumnos se desaniman antes de tiempo y otros no se dan por vencidos. Es importante lograr el equilibrio entre la tendencia a desanimarse anticipadamente y el error de no reconocer que ha sido aplazado.

7. Si la exposición es oral y se va a ocupar material de apoyo: es importante tener en cuenta que al hacer una lámina, cartel o filmina, no debe haber errores de ortografía. Una falla de ese tipo puede ser imperdonable. También es importante “no agobiar” con demasiada información y que la letra utilizada sea absolutamente legible desde cualquier ubicación. Algunos alumnos exponen oralmente y “no sueltan” el esquema –más parecido a un “machete”- por miedo a perderse. Si se fija la vista solo en el papel o filmina, se transmite una sensación de inseguridad, lo que puede perjudicar el examen.

8. Cuidar el tono de voz y los gestos: muchos alumnos no saben utilizar un tono de voz que enfatice aquellas ideas consideradas relevantes o que capte la atención del receptor. El tono no debe ser monótono porque provoca adormecimiento, tampoco demasiado fuerte ni demasiado débil. Se puede ensayar frente a un espejo o bien grabando para poder escuchar luego como se expone y superar las dificultades más frecuentes. Si se realizan gestos y ademanes exagerados con las manos, la atención del auditorio se dispersa.

Otros consejos:

- **Preparar el día anterior todo el material necesario.**
- **Llegar al lugar del examen con tiempo suficiente**, sin prisas, y no de forma atropellada (incrementa el nerviosismo).
- **En los momentos previos al examen mantenerse tranquilo** y sereno, sin participar en las típicas conversaciones (“dicen que va a caer tal pregunta”, “tal anexo es muy importante”, etc.) que lo único que generan es mayor intranquilidad.
- Cuando comienza la prueba lo primero que se debe hacer es **leer atentamente todas las preguntas y prestar atención a las instrucciones del profesor**. En caso de dudas hay que preguntarlas inmediatamente al profesor. Hay que tener todo claro antes de comenzar a contestar.
- Es preferible **empezar a responder por aquellas preguntas que se dominan**; al dejarlas resueltas contribuirá a aumentar nuestra confianza. Se continuará por aquellas otras que se dominan algo menos y se dejarán para el final las que resulten más complicadas.
- En las respuestas conviene **ser precisos**, destacando las ideas principales y dando los detalles necesarios: hay que demostrar que se domina la materia. No se debe divagar, decir obviedades, dar información de escaso interés.
- Hay que **evitar dejar alguna pregunta en blanco** (para muchos profesores es motivo suficiente para



suspender). Siempre se podrá contestar algo a partir de datos generales del tema o se podrá relacionar con otros epígrafes que se conocen. Si aun así no se sabe qué decir no habrá más remedio que dejarla sin contestar. Lo que no se debe hacer es inventar una respuesta "a ver si cuele" (no es serio).

- Al examen hay que **llevar un reloj para controlar el tiempo**. Hay que **distribuir el tiempo entre el número de preguntas** para ver cuánto se puede dedicar a cada una. Si en alguna de ellas uno se atasca es mejor desistir y pasar a la siguiente; si al final sobra tiempo se podrá volver sobre ella. Si al final falta tiempo para desarrollar correctamente alguna pregunta, conviene al menos señalar los puntos principales.
- **Los últimos 5-10 minutos hay que reservarlos para repasar el examen** antes de entregarlo (completar algo, corregir algún dato erróneo o alguna falta de ortografía, etc.).
- **No se pueden cometer faltas de ortografía**. Si se duda de cómo se escribe una palabra es preferible utilizar algún sinónimo.
- Si es un examen que puede durar varias es conveniente **llevar algunos caramelos** (su aporte de glucosa ayuda a combatir el cansancio).
- En los exámenes además del fondo es fundamental una **buena presentación**: proyecta una imagen de organización y seriedad, mientras que una mala presentación transmite sensación de caos e improvisación. **Una letra clara**, fácil de leer, predispone favorablemente al profesor. La mala caligrafía produce el efecto contrario; el profesor, con montones de exámenes por corregir, no va a perder el tiempo tratando de descifrar una letra ilegible. **Establecer márgenes verticales y horizontales amplios**. Utilizar el punto y aparte, evitando párrafos excesivamente largos.
- Los **párrafos cortos** facilitan la lectura y permiten destacar mejor las ideas.
- **Evitar tachones**: es conveniente antes de comenzar a escribir pararse a pensar cómo se va a enfocar la pregunta, como se va a estructurar la respuesta.
- Por último, recordar que hay que tratar de **perderle el miedo a los exámenes** (no se acaba el mundo por suspender uno).

Si se preparan con rigor lo normal será aprobarlos y si se suspende alguno habrá nuevas oportunidades. **El esfuerzo planificado es garantía de éxito por difícil que pueda ser la materia.**

¡¡¡Nunca estudies de memoria!!!, en forma mecánica y repetitiva (excepto cuando el tipo de contenido lo requiere. Ej. Nombres de provincias), lo ideal es un aprendizaje significativo, donde vos logres comprender el texto, donde tu aprendizaje tenga sentido y se integren en un todo lógico.

DESPUÉS DEL EXAMEN:

El examen no es la conclusión del estudio. Es una etapa. Cuando se rinde un examen, tanto si fue aprobado como si fue aplazado, hay que aprovechar la oportunidad como una experiencia. Algunos alumnos cuando son aplazados tratan de olvidarse de "ese mal momento" cuanto antes y sin hacerse demasiadas preguntas. Otros cuando aprueban solo festejan el triunfo sin detenerse a pensar si el éxito fue merecido o solo obra de la casualidad o de la indulgencia de los profesores. Otros, cuando son aplazados buscan culpables y generalmente los encuentran en el cuerpo de profesores.

En realidad lo que se sugiere hacer después de un examen es una autocrítica, es decir, analizar paso a paso todo lo que condujo al resultado (sea favorable o desfavorable).

- ¿Elegí bien el material?
- ¿Atendí en clase?
- ¿Tomé buenos apuntes?
- ¿Utilicé bien los apuntes al estudiar?
- ¿Leí bien?
- ¿Hice buenos resúmenes de los textos?
- ¿Subrayé los textos?
- ¿Hice cuadros y/o esquemas?



- ☒ ¿Comparé, relacioné, clasifiqué, analicé, comprendí?
- ☒ ¿Puedo aplicar estos conocimientos a otras situaciones?
- ☒ ¿Puse suficiente constancia y empeño para aprender con sentido?

Nadie nace sabiendo estudiar. A estudiar, se aprende estudiando...y sacando provecho de aciertos y errores.



SÉPTIMA CLAVE: **INTERPRETAR LAS CONSIGNAS**

A través de los textos instructivos reglamentos de usuarios de biblioteca, indicaciones para realizar inscripciones y llenar formularios, consignas de trabajo, guías de lectura, etc.- se organiza gran parte de la vida institucional, se llevan adelante las actividades relacionadas con el desarrollo de las distintas materias y se organiza en general el proceso de estudio de los alumnos.

Una consigna es un tipo de texto que pertenece al discurso instruccional y cumple la función de dar una orden, programar, dirigir, indicar procedimientos, acciones o ejecución de tareas específicas por parte de quien lee, cuando la consigna es escrita, o de quien la escucha, cuando es oral.

En los estudios superiores generalmente se supone que la comprensión de consignas es un aprendizaje que los ingresantes han realizado en niveles educativos anteriores. Como esta creencia está muy difundida, en la universidad no se enseña a comprender consignas. Pero se exige. Por eso, los estudiantes tienen que aprender a analizar y preguntar para comprender. ¿Analizar y preguntar qué?

- Analizar la intención.
- Analizar la sintaxis.

Preguntar por el significado de los verbos.

Preguntar por lo que hay que hacer si el enunciado no presenta verbo y por el significado de las palabras desconocidas.

Además es necesario aprender un procedimiento de reformulación para aquellos casos en los que las instrucciones se presenten en oraciones muy extensas y complejas.

EL SIGNIFICADO DE LOS VERBOS

Si bien las palabras adquieren su sentido en relación con otras en el enunciado completo de la consigna, muchas veces las dificultades en la comprensión se producen porque los alumnos no tienen claro cuál es la acción a realizar ya sea porque desconocen el significado del verbo, porque el profesor no ha explicado qué significado particular le atribuye al verbo o por ambas razones a la vez. La acción indicada por el verbo es clave en el proceso de interpretación de consignas. Preguntar por el significado de las palabras de un enunciado es central para la comprensión del mismo.

ANALIZAR, hacer análisis: distinción y separación de las partes de un todo hasta llegar a conocer los principios y/o elementos de éste.

AVERIGUAR: (del latín *ad+ verificare*, verificar) Buscar datos, elementos, principios, hasta descubrirlos.

BOSQUEJAR: ofrecer los rasgos principales y los principios generales de un tema.

CATALOGAR: apuntar o registrar ordenadamente personas, sucesos y datos.

COMENTAR: aclarar el contenido de un texto, explicarlo para que se entienda fácilmente.

COMPARAR: expresar las diferencias y semejanzas.

CONCILIAR: concordar dos o más cuestiones que parecen contrarias. Buscar sus puntos comunes.

CONTRASTAR: comparar mostrando las diferencias.



CRITICAR: exponer las razones a favor o en contra de algo y terminar con un juicio argumentado.

DEFINIR: determinar el significado exacto y preciso de una palabra o la naturaleza de una cosa, mostrando sus características más significativas y que le distinguen de otros conceptos afines.

DESCRIBIR: ofrecer una relación detallada de las características más importantes de los objetos, ya sea en forma de relato o mediante un desarrollo lógico.

DISCUTIR: exposición pormenorizada en la que se analizan diversas posturas o criterios a favor o en contra de una teoría o cuestión. En la discusión se emplean argumentos, se aportan datos, investigaciones y trabajos referidos a un tema y se acaba ofreciendo una síntesis o conclusión.

ENJUICIAR: someter un tema o cuestión a examen, discusión o juicio, intentando determinar las causas para poder emitir una opinión objetiva y seria.

ENUMERAR: citar de manera sucesiva, siguiendo un orden alfabético o numérico, uno por uno, los datos, ideas o aspectos más importantes de que consta un todo, sin entrar en detalles.

EVALUAR: señalar el valor de alguna cosa, indicando su importancia, su utilidad y las ventajas y desventajas.

PROBAR: configurar, ya sea con argumentos lógicos o con la aportación de trabajos experimentales, la verdad o la falsedad de un supuesto.

EXPLICAR: expresar de forma sistemática el contenido de una teoría, doctrina o tema, interpretando las distintas partes de que consta y tratando de hacer más asequible, comprensible y claro su sentido.

ILUSTRAR: explicar, aclarar y enriquecer algún concepto, ley.

INTERPRETAR: explicar y aclarar el sentido o significado de una cuestión, texto o teoría, mediante ejemplos y comentarios personales, empleando un lenguaje coloquial y perfectamente inteligible

JUSTIFICAR: aportar pruebas o razones que apoyen una determinada decisión o conclusión respecto de una cuestión concreta.

PLANTEAR: proponer, exponer, o suscitar un tema, cuestión o asunto para ser estudiado y analizado. Ofrecer un proyecto, estructura o diseño sobre un tema determinado, especificando el camino a seguir.

RAZONAR: aducir razones y explicaciones sobre las afirmaciones que hacemos.

RECONSTRUIR: exposición descriptiva de los distintos pasos y aspectos fundamentales de un proceso o de una teoría.

También, relatar ordenadamente y desde el principio el desarrollo de una teoría.

RELACIONAR: mostrar las conexiones o puntos de semejanza y de oposición, de influencia, interacción o dependencia entre dos o más hechos o situaciones.

REVISAR: analizar con especial atención y cuidado una lección, trabajo o proyecto, sometiéndolo a un nuevo examen para corregir, enmendar o repasar lo que sea preciso.

SINTETIZAR: es lo mismo que resumir pero se diferencian en que en la síntesis se utilizan preferentemente las palabras del lector (es más personal) y en el resumen se emplean más las palabras del autor (es más impersonal).

CUANDO EL VERBO NO ESTÁ

Los siguientes enunciados de temas funcionan como consignas de examen parcial. Simplemente habrá que desglosarlas en preguntas para poder responderlas.

- ❑ Teoría psicológica del aprendizaje: asociacionista, de condicionamiento, Watson y Skinner.
- ❑ Posición esquizo-paranoide depresiva. Mecanismos de defensa. Melanie Klein.
- ❑ Concepciones del sujeto del aprendizaje: activo (Dewey) y pasivo (escuela tradicional)
- ❑ Teoría psicológica del aprendizaje: teoría de las inteligencias múltiples (Howard Gardner)
- ❑ Literatura infantil. Definición. Características generales. Géneros. Autores.

ORACIONES EXTENSAS

Si se comprende la acción que solicita la consigna y se dominan los términos y conceptos que están involucrados, puede aparecer otra dificultad en la comprensión que es cuando la estructura sintáctica es muy compleja o tiene oraciones muy extensas que suelen obstaculizar la comprensión rápida, como en el ejemplo que sigue.

Relea el texto "Implicaciones pedagógicas" y prepare en un borrador una clase de lectura para el texto que se transcribe a continuación teniendo en cuenta: grupo escolar, propósito de la lectura, tema tratado y uso del libro; diseñando actividades que desarrollen las estrategias de lectura como exploración de paratextos, predicción y formulación de hipótesis sobre el tema; explicitación de conocimientos previos; inferencia de significados de palabras por uso de cotexto, por derivación o por uso del diccionario.



LAS PREGUNTAS DE EXÁMENES

Las preguntas de exámenes al igual que las consignas se formulan con la finalidad de que el alumno tome la palabra y formule una respuesta que según la comprensión de la pregunta puede derivar en explicaciones, definiciones, argumentaciones, ejemplificaciones, clasificaciones, etc.

Detrás de una pregunta está la consigna tácita: “responda la siguiente pregunta” por lo que el alumno está obligado a responder. Cuando responde da cuenta de lo que ha aprendido, es decir del modo en que ha leído la bibliografía que ha estudiado. Pero además muestra cómo interpreta la pregunta.

Analicemos algunos casos:

- *¿Qué es la lengua para Ferdinand de Saussure?*

La respuesta esperada es una definición del objeto lengua, en el marco de una teoría lingüística.

- *¿Cómo organiza Ovide Menin la psicología educativa?*

La respuesta esperada es una descripción o narración que explique el modo de organización de una ciencia particular.

- *¿Cuáles son las características de la antigüedad y el medioevo según Pardo?*

La respuesta esperada es una enumeración de elementos que distinguen a cada época.

- *¿En qué consiste la posición estructuralista en ciencias sociales?*

La respuesta esperada es una descripción de una postura epistemológica del campo de las ciencias sociales.

- *¿Cuáles es la concepción de aprendizaje y educación en esa perspectiva?*

La respuesta esperada es una definición de dos conceptos distintos tomados de una misma corriente o campo de pensamiento.

LAS CONSIGNAS DE TAREA

Cuando las consignas están preparadas para resolverse en una situación fuera de la clase, el docente debe garantizar una formulación de la consigna suficientemente clara de modo de no generar dudas en momentos en los que el estudiante no cuenta con su asistencia experta.

Por su parte, el estudiante que debe resolver este tipo de instructivos tiene que autogestionar la resolución. Para esto controlará que interpreta el significado de los verbos, que conoce el léxico de la consigna, es decir los términos y su pertenencia a los distintos campos disciplinares o teorías; que la formulación sintáctica de la consigna no le obstaculiza la interpretación y que puede reformularla si esto último le sucede. De este modo, tendrá altas probabilidades de resolver con éxito lo que el docente le solicita que haga, sin su intervención ni presencia inmediata.



OCTAVA CLAVE: APRENDER A HACER

Formular preguntas es una actividad que consiste en interrogar un texto o un tema y puede ayudarte a mejorar tus procesos de atención y de comprensión de un escrito o de un contenido que estés estudiando.

¿Cómo se hacen?



Existen diferentes tipos de preguntas:

Tipo	Descripción	Ejemplo
Preguntas de interpretación	Son preguntas que nos piden hacer una valoración personal y nos obliga a relacionar cosas diversas	¿ Qué crees que significa la afirmación que hace el autor en este texto?
Preguntas comparativas	Son una herramienta muy importante para entender mejor un tema, estableciendo continuas referencias a los parecidos o diferencias que encontramos con elementos variados	¿ Cuáles son las diferencias más importantes entre la revolución de independencia de 1810 y la revolución de 1910 en México?
Preguntas analíticas	Nos permiten profundizar en una cuestión	¿ Cómo funciona un automóvil?
Preguntas sintéticas	Nos permiten reconsiderar un tema y poder buscar sus rasgos más distintivos	¿ Cómo titularías este texto? ¿ Cuáles son las principales características de la sociedad moderna?
Preguntas divergentes	Ponen en duda una opinión o una interpretación	¿ Estás seguro que la sinapsis es un proceso magnético? ¿ Porqué?
Preguntas hipotéticas	Nos permiten pensar en escenarios posibles y a ejercitar nuestra imaginación	¿ Qué pasaría si todas las televisoras del mundo se declarasen en huelga?
Preguntas reflexivas	Son preguntas que nos permiten pensar detenidamente sobre un tema	¿Por qué los objetos caen al suelo?



Propuesta de trabajo del taller N° 6



Actividad 1: Para recordar algunos aspectos importantes de este apartado, vuelve a leer el material y responde:

- 1) ¿Qué se necesita hacer para lograr una preparación óptima para un examen?
- 2) ¿Qué se recomienda al planificar la preparación de un examen?
- 3) Al recibir el examen, ¿cómo empezamos a resolverlo? ¿Qué recomendaciones hay al respecto?
- 4) ¿Qué debemos tener en cuenta en cuanto a la presentación de ese examen?
- 5) De los exámenes orales y escritos, analiza lo que podrían ser algunas ventajas y desventajas de cada uno de ellos.
- 6) ¿Cuándo comienza la preparación de un examen?
- 7) ¿Qué se sugiere hacer los días previos a un examen?



Actividad 2: Clasifica las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué hay que hacer exámenes?	
2. ¿Cuáles son las características de la sociedad industrial?	
3. ¿Qué te parece el reggaetón?	
4. ¿Qué pasaría si un día las escuelas cerrasen las puertas?	
5. ¿Qué tienen en común un coche y una biblioteca?	
6. ¿Por qué esta fórmula se escribe así?	
7. ¿Realmente crees que el sol es una estrella?	



Actividad 3: A partir de lo leído en el módulo “estrategias de aprendizaje”, redacta 5 preguntas de diferente tipo.



Actividad 4: Lee detenidamente la siguiente lista que contiene verbos de uso frecuente en consignas de distintas materias. Argumentar – Calificar – Clasificar – Comparar – Confrontar – Consultar - Confeccionar – Definir – Denominar – Escribir - Designar - Ejemplificar - Enumerar – Enunciar – Explicar - Formular - Fundamentar - Identificar – Indagar – Interpretar – Investigar – Justificar – Narrar – Nombrar – Opinar – Parafrasear - Reconocer – Reformular – Relacionar – Relevar – Diagramar – Reseñar – Reflexionar – Explicitar – Elaborar – Organizar – Criticar – Sintetizar – Graficar – Desarrollar - Responder – Resumir – Subrayar – Verificar-

Escribe en una lista las acciones cuyo significado les resulta desconocido.

Indica cuáles de las acciones de la lista anterior tienen los siguientes objetivos:

- Expresar la propia postura sobre de un determinado tema.
- Decir cómo es un objeto, elemento, concepto o teoría.
- Dar razones o causas que justifican cierto hecho o problema.
- Hacer un texto más breve conservando información según un determinado objetivo.
- Decir el nombre específico de algo.
- Buscar información para conocer un hecho determinado o para aumentar los conocimientos sobre el mismo.
- Decir algo con otras palabras.
- Volver a escribir un texto, modificarlo o corregirlo.
- Desarrollar un tema o problema.
- Atribuir cualidades a un objeto.
- Atribuir significado a una expresión.
- Aclarar un hecho o problema.
- Representar una explicación por medio de dibujos.
- Referir una historia o cómo ha ocurrido cierto suceso.
- Hacer un cuadro sinóptico, un esquema conceptual.
- Comprobar la validez de una idea inicial.
- Asignar un elemento a una clase o grupo.
- Destacar partes de un texto con una determinada intención lectora.



Actividad 5: Reformula las siguientes consignas separándolas en oraciones. Por cada oración establece una acción. Secuencia las oraciones utilizando punto y seguido o números en forma correlativa o palabras que las enlacen o conecten.

- Lea el texto y subraye las definiciones que aparecen en el mismo destacando aquella que no fueron abordadas durante la exposición realizada en la clase.
- Desarrolle en su examen parcial las ideas fundamentales sobre las que se organiza la concepción constructivista del aprendizaje explicitando los principios explicativos de la teoría genética sobre el funcionamiento del psiquismo humano que constituyen contribuciones a la concepción.
- Lea el texto para elaborar un cuadro sinóptico que incluya las estrategias cognitivas del lector agregándole una definición a cada una.



MÓDULO IV: INTRODUCCIÓN A LAS DISCIPLINAS BÁSICAS

TALLER Nº 7:

INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS NATURALES



La escuela primaria es una etapa única para enseñar a mirar el mundo con ojos científicos: los alumnos tienen la curiosidad fresca, el asombro a flor de piel y el deseo de explorar bien despierto. Los docentes de estos años tienen en sus manos la maravillosa oportunidad de colocar las piedras fundamentales del pensamiento científico de los chicos. Cuando hablo de sentar las bases del pensamiento científico estoy hablando de “educar” la curiosidad natural de los alumnos hacia hábitos del pensamiento más sistemáticos y más autónomos. Por ejemplo, guiándolos a encontrar regularidades (o rarezas) en la naturaleza que los inviten a hacerse preguntas. Ayudándolos a imaginar explicaciones posibles para lo que observan y a idear maneras de poner a prueba sus hipótesis. Y enseñándoles a intercambiar ideas con otros, fomentando que sustenten lo que dicen con evidencias y que las busquen detrás de las afirmaciones que escuchan. De lo que se trata, en suma, es de utilizar ese deseo natural de conocer el mundo que todos los chicos traen a la escuela como plataforma sobre la cual construir herramientas de pensamiento que les permitan comprender cómo funcionan las cosas y pensar por ellos mismos. Y, también, de que el placer que se obtiene al comprender mejor el mundo alimente la llamita de su curiosidad y la mantenga viva. ¿Qué sucede si esas piedras fundamentales del pensamiento científico no se colocan a tiempo? Pensemos por un momento en niños que salen de la escuela primaria sin la posibilidad de (ni la confianza para) idear maneras de buscar respuestas a las cosas que no conocen, o de darse cuenta de si algo que escuchan tiene evidencias que lo sustenten o no. O de chicos cuya curiosidad se fue apagando de a poco por no haber encontrado cauce para extenderla. Claramente estamos en un escenario muy riesgoso, sobre todo si pensamos en construir una sociedad participativa, con las herramientas necesarias para generar ideas propias y decidir su rumbo.

Lamentablemente, las ciencias naturales en la escuela primaria todavía siguen siendo “la fea del baile”. En la Argentina las ciencias naturales se enseñan muy poco (mucho menos de lo previsto por los diseños curriculares). Sin embargo, el problema va más allá de la cantidad de horas que se le dedican al área. El modo en que las ciencias naturales se enseñan en nuestras escuelas está todavía muy lejos de contribuir a sentar las bases del pensamiento científico de los chicos.

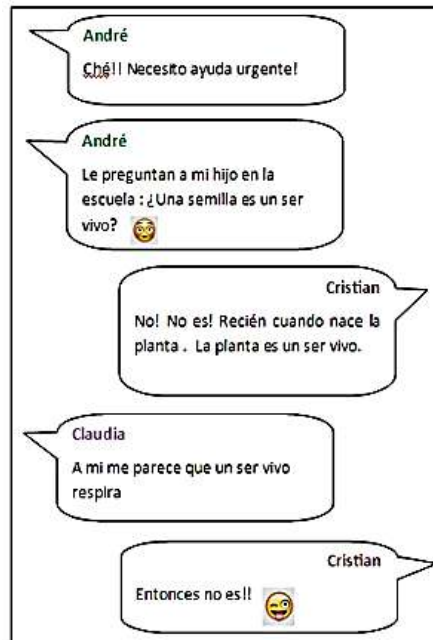
La ciencia no es una sola, y el camino de su desarrollo está lleno de obstáculos, atajos, vueltas y callejones sin salida.

El físico alemán Albert Einstein (1879-1955) comparaba a la ciencia con una novela policial. Ambas tienen un misterio sin resolver; sin embargo, en la ciencia el enigma nunca no se resuelve totalmente.

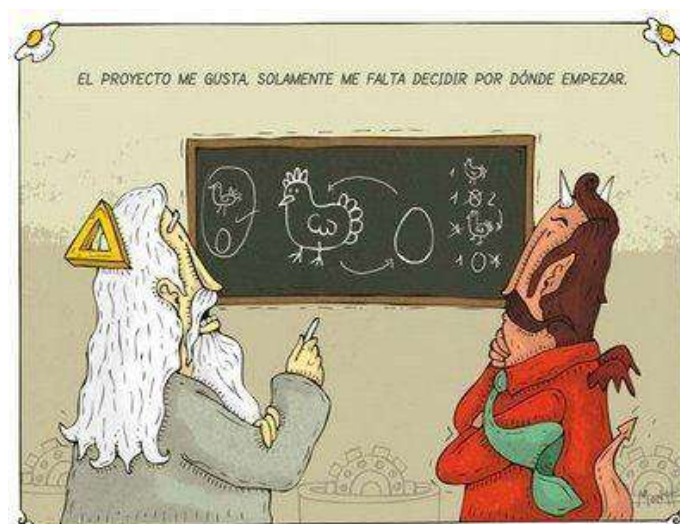


Propuesta de trabajo del taller N° 7

1. En grupos analicen los siguientes problemas planteados:
 - a. En un grupo de Whatsapp se generó la siguiente discusión:



- b. ¿Qué fue primero: El huevo o la gallina?



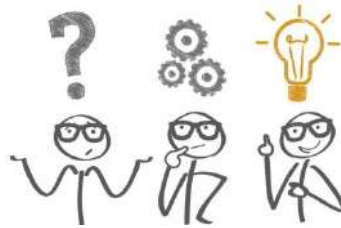
2. A partir del texto “Enseñar ciencias naturales: lejos del dogma y cerca de la aventura” (que deberás traer leído) y del video “Preguntas para pensar” de Melina Furman analizar: ¿para qué enseñar ciencias naturales en la escuela primaria?, ¿qué relación hay con la propuesta de Melina Furman y la actividad 1 de este taller? ¿Cómo te enseñaron ciencias naturales durante tu trayectoria escolar?
3. Los problemas que se detallan a continuación favorecen el desarrollo del pensamiento lateral.

¿Qué es el pensamiento lateral? Es aquel pensamiento que se desarrolla cuando debemos encontrar más de una respuesta básica para resolver un problema, -sobre todo cuando el problema presenta ausencia de algún tipo de información.



La lista de problemas que se detallan a continuación exige pensar OTRO tipo de soluciones, incluso aquellas que provienen del “sentido común”, aquel que es el menos común de los sentidos que utilizamos.

Aquí van... A romperse el coco!!!



a) EL ACERTIJO DE EINSTEIN

Einstein escribió este acertijo en el siglo pasado y dijo que el 98% de la población mundial no lo podría resolver. No creo que sea difícil. Es cuestión de tener paciencia e interés por llegar a la respuesta. Aquí va:

Se tienen cinco casas de cinco colores diferentes. En cada una de las casas vive una persona con una nacionalidad distinta. Cada uno de los dueños bebe un determinado tipo de bebidas, fuma una determinada marca de cigarrillos y tiene una determinada mascota. Ningún dueño tiene ni la misma mascota, ni fuma la misma marca de cigarrillos, ni bebe la misma bebida.

La pregunta es: ¿Quién es el dueño del pecesito?

Claves:

- 1) El británico vive en la casa roja.
- 2) El sueco tiene un perro como mascota.
- 3) El danés toma té.
- 4) La casa verde esta a la izquierda de la casa blanca.
- 5) El dueño de la casa verde toma café.
- 6) La persona que fuma Pall Mall tiene un pájaro.
- 7) El dueño de la casa amarilla fuma Dunhill.
- 8) El que vive en la casa del centro toma leche.
- 9) El noruego vive en la primera casa.
- 10) La persona que fuma Blands vive junto a la que tiene un gato.
- 11) La persona que tiene un caballo vive junto a la que fuma Dunhill.
- 12) El que fuma Bluemasters bebe cerveza.
- 13) El alemán fuma Prince.
- 14) El noruego vive junto a la casa azul.
- 15) El que fuma Blands tiene un vecino que toma agua.

b) EL HOMBRE EN EL ASCENSOR: Un hombre vive en un edificio en el décimo piso (10).

Todos los días toma el ascensor hasta la planta baja para ir a su trabajo. Cuando vuelve, sin embargo, toma el ascensor hasta el séptimo piso y hace el resto del recorrido hasta el piso en el que vive (el décimo) por las escaleras. Si bien el hombre detesta caminar, ¿por qué lo hace?

c) EL HOMBRE QUE SE “AUTOESTRANGULÓ”: en el medio de un establo completamente vacío, apareció un hombre ahorcado. La cuerda alrededor de su cuello estaba atada en un andamio del techo. Era una cuerda de tres metros. Sus pies quedaron a un metro de altura del piso. La pared más cercana estaba a siete metros del muerto. Si escalar las paredes o treparse al techo es imposible, ¿cómo hizo?

d) HOMBRE EN UN CAMPO ABIERTO CON UN PAQUETE SIN ABRIR: en un campo se encuentra un señor tendido, sin vida. A su lado hay un paquete sin abrir. No hay ninguna otra criatura viva en el campo. ¿Cómo murió?

Bibliografía:

Furman Melina. “Enseñar ciencias naturales: lejos del dogma y cerca de la aventura”. Revista Ruta Maestra. Ed. N° 5. Ed. Santillana.

Furman Melina. Preguntas para pensar. TEDxRiodelaPlataED

<https://www.youtube.com/watch?v=LFB9WJeBCdA> (Consultado el 22 de febrero de 2016)

Paenza, A., MATEMÁTICA... Estás ahí?, Siglo XXI Editores, Bs. As., 2005)



**Melina
Furman**

melifurman@gmail.com

Melina Furman es Magister y Doctora en Educación en Ciencias de la Universidad de Columbia, Estados Unidos, y Licenciada en Ciencias Biológicas de la Universidad de Buenos Aires. Actualmente es Profesora de la Universidad de San Andrés, Argentina, y coordina del Área de Ciencias Naturales del programa Escuelas del Bicentenario (IIPE-UNESCO). Es fundadora de Expedición Ciencia.

Enseñar ciencias naturales: Lejos del dogma y cerca de la aventura



*Caminaba alegre un ciempiés cuando un sapito le preguntó: ¿Cuál pie tú pones primero y cuál colocas después? Preguntándose el ciempiés ¿cómo hago yo al caminar? **se le trabaron los pies y a un hueco vino a parar.***

Hace unas décadas le preguntaron a Richard Feynman, brillante físico y genial docente, qué era hacer ciencia. Feynman, recordando la fábula del ciempiés, respondió que para él hacer ciencia era algo así como caminar, algo que un científico hace tan naturalmente que resulta difícil poder desmenuzarlo. Feynman contaba que su mirada científica del mundo se empezó a construir desde chico, en los primeros diálogos con su padre, un fabricante de uniformes que lo introdujo con sus discusiones en el maravilloso mundo de las preguntas y el pensamiento crítico.

En los últimos años vengo recorriendo el camino de buscar los mejores modos de enseñar a mirar el mundo con ojos científicos a chicos y jóvenes, tengan o no la suerte de tener papás como el de Feynman que los introduzcan en la aventura de preguntarse por qué suceden las cosas.

Cuando hablo de enseñar a mirar el mundo con ojos científicos me refiero a un enfoque particular de la enseñanza de las ciencias en el que el objetivo está puesto, fundamentalmente, en la formación de hábitos de la mente relacionados con el



Disponible en PDF

APLICACIÓN
PARA EL
ÁREA

pensamiento científico. En la categoría de pensamiento científico incluyo una serie de capacidades cognitivas, tales como la habilidad de diseñar un experimento válido o plantearse una pregunta investigable, íntimamente relacionadas con valores o modos de abordar el mundo tales como la curiosidad y el escepticismo.

La buena noticia es que se viene hablando de este objetivo hace rato. En muchos encuentros internacionales, representantes de

los distintos países suelen coincidir en que, sin una población con una cultura científica (o, en la jerga didáctica, científicamente alfabetizada) las chances de crecimiento sostenido son pocas, y cada vez menos en tanto el mundo, en una frase que ya de tan dicha suena trillada (pero no por eso es menos cierta), depende cada vez más de la capacidad de innovación de sus ciudadanos.

¿Por qué enseñar habilidades de pensamiento científico? La respuesta más sencilla es que esos hábitos de la mente son pilares sobre los cuales se construye una mirada científica del mundo. Dicho de otro modo, para saber ciencia no alcanza solamente con conocer datos, hechos o conceptos de la ciencia como la cantidad y tipo de partículas subatómicas (incluso las más nuevas), saber al dedillo las propiedades de distintos grupos químicos o responder sin dudar el nombre de todas las moléculas de la membrana plasmática. Disponer de esos conocimientos puede ser útil, claro que sí, pero no es muy distinto

a saberse los nombres de los países de Europa o conocer los autores principales de la literatura greco-romana. Saber ciencia es, convengamos, otra cosa muy distinta: implica poder plantearse una pregunta (o abordar un problema) con la sensación de que está en nuestras mentes la posibilidad de investigarlos, acudiendo a otros si hace

falta, buscándoles la vuelta, sopesando evidencias y analizando críticamente si el camino que estamos recorriendo avanza en la solución o no.

Sin una población con una **cultura científica**, las oportunidades de crecimiento sostenido son pocas...

La mala noticia (¿por qué nunca son solo buenas noticias?) es que, a todas luces, no estamos haciéndolo muy bien. En toda América Latina, si miramos los resultados de las evaluaciones nacionales e internacionales, aparecen datos francamente escalofriantes. Por ejemplo, las últimas evaluaciones PISA, que evalúan los desempeños de alumnos de 15 años, muestran que altos porcentajes de estudiantes se encuentran por debajo del nivel establecido para una alfabetización científica básica. En países como Argentina, Brasil y Colombia, más de la mitad de los jóvenes no puede reconocer la variable que se mide en un experimento o diferenciar entre un modelo y el fenómeno que se modeliza. En el nivel primario, el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE), que evalúa a alumnos de América Latina y el Caribe, mostró que en el total de la región solamente el 11,4% de los estudiantes de sexto grado alcanzaron el nivel III de desempeño, definido por la capacidad de explicar situaciones cotidianas basadas en



Expedición Ciencia

www.expedicionciencia.org.ar

evidencias científicas, utilizar modelos para interpretar fenómenos del mundo natural y plantear conclusiones a partir de los resultados de actividades experimentales.

Pareciera entonces que es necesario barajar y dar de nuevo o, cuando menos, repensar muy profundamente cómo estamos abordando la enseñanza de las ciencias desde los primeros años de escuela.

La ciencia como aventura del pensamiento

Volviendo al inicio, decía que desde hace tiempo vengo recorriendo el camino de buscar los mejores modos de enseñar ciencia a la población. Y una de las cosas que más me llama la atención, y a la que no consigo acostumbrarme, es encontrar que tanto chicos como adultos, cuando oyen sobre ciencia, enseguida piensan en un tipo de abordaje de la realidad sumamente dogmático, y rara vez en la aventura del pensamiento que la ciencia supone. Para cualquier científico esta mirada de la ciencia como dogma es sumamente sorprendente, en tanto es clarísimo que, justamente, la ciencia en su espíritu más puro es un largo camino en contra del principio de autoridad. Saber ciencia, decía Richard Feynman, es tener la capacidad de dudar de los expertos. Y, sin embargo, la mirada más habitual que tiene buena parte de la sociedad sobre la ciencia va justamente en sentido contrario.

En esta línea, hace tiempo hicimos un sondeo con profesores de ciencias del

nivel secundario y terciario y les preguntamos: “¿Qué significa que algo sea científico?”. Consistentemente, apareció la idea de que “algo es científico cuando es verdadero”.

Saber ciencia implica poder **plantearse una pregunta con la sensación** de que está en nuestras mentes la **posibilidad de investigar.**



No en vano tantas publicidades usan la terminología científica para dar legitimidad a sus productos. Llevando el argumento a un extremo y utilizando un ejemplo del científico Marcelino Cerejido, podríamos decir que si yo afirmara que “un espíritu me reveló que la clorofila es la molécula que las plantas utilizan para capturar la luz del sol” (una idea correcta, pero cuyo origen se remonta en este caso a una evidencia sobrenatural) estaría diciendo “algo científico”. Lo sorprendente, y obviamente preocupante, es que quienes respondieron de este modo a nuestro sondeo eran profesores de ciencias, es decir, los encargados de acercar una visión de ciencia lejos del dogma y cerca de la aventura a sus propios alumnos, muchos de esos futuros docentes. Aunque muy posiblemente hubiéramos obtenido resultados parecidos consultando a la población adulta en general.

¿De dónde viene, entonces, esta mirada dogmática de la ciencia, que va en contra del mismo espíritu científico que queremos formar en la sociedad? ¿Y cómo construir una mirada social de la ciencia más cerca del pensamiento como aventura?

Indagando un poco más profundo, tenemos que remontarnos al modo en que se enseña



“Averiguo algo que no conozco, allí la mirada de la ciencia como aventura”.

ciencias en la escuela primaria y secundaria. En la escuela primaria las ciencias naturales, a pesar de formar parte del currículum, se enseñan poco y nada. En nuestro trabajo con escuelas de todo el país observamos una y otra vez cuadernos de clase en los que las actividades de ciencias aparecen de manera muy esporádica, con temas repetidos año a año y siempre, o casi siempre, del área de Biología, a pesar de que los marcos curriculares establecen contenidos de Físicoquímica, Ciencias de la Tierra o Astronomía que los chicos tienen que saber. Muy de vez en cuando, los chicos realizan una salida de campo o un experimento. ¿Para qué? En una investigación que hicimos recientemente con docentes de todo el país, los maestros respondieron que los experimentos en el aula tienen como fin que los chicos salgan “motivados” de la clase (que, convengamos, no es un objetivo menor, pero tampoco suficiente). O que se hacen para “corroborar con materiales concretos” un concepto que ya se enseñó de manera teórica. Poquísimas veces un experimento se hace con el objetivo de contestar una pregunta cuya respuesta los chicos no conozcan, y en ese camino enseñarles habilidades de pensamiento científico como las que mencionaba al principio.

Corroborar versus averiguar

A partir de estos resultados, en nuestro trabajo con docentes siempre subrayamos la diferencia entre corroborar y averiguar: corroboro algo que ya sé que es cierto (allí la mirada de la ciencia como verdad, como dogma). Por el contrario, averiguo algo que no conozco (allí la mirada de la ciencia como aventura). Entrevistando a los docentes, vemos que la enseñanza del archiconocido “método científico” (que dice basarse en corroborar o falsear una hipótesis) ha dejado huellas profundas en la formación docente. Y las sigue dejando, en tanto en el primer capítulo de tantísimos libros de texto de ciencia se sigue hablando de él, para luego dedicar los restantes capítulos a “los contenidos”, es decir, los conceptos de ciencia, descontextualizados en el modo en que fueron construidos.

En el nivel secundario se ve todavía más claramente el problema que describía más arriba: en muchos colegios, la ciencia se enseña como un conjunto acabado de conocimientos, despojados del modo en



La casa de la ciencia
<http://bit.ly/15EY8As>



¿Cómo lograr instalar este tipo de enseñanza en la escuela real?

que fueron construidos. Naturalmente, este abordaje tiene una consecuencia directa: si no conocemos las evidencias detrás de una idea, la historia de las idas y vueltas que llevaron a ella, incluyendo muchas veces pasiones y debates acalorados, la idea aparece como un conocimiento terminado que siempre estuvo ahí, listo para ser aprendido.

Si, por el contrario, acudimos a la historia de la ciencia como eje para pensar la enseñanza, u ofrecemos oportunidades en el aula para que los alumnos vivan por sí mismos, con nuestra guía, el camino que lleva a la construcción de una idea científica, no habrá dudas lo que significa interpretar un conjunto de datos y construir un modelo que les dé sentido, o de lo complejo que resulta acotar una pregunta para poder investigarla. Nada más lejos de un dogma, en el que la verdad viene dada de antemano. Pero al mismo tiempo, y ahí viene el segundo desafío, nada más lejos del relativismo, para el cual cualquier idea tiene el mismo valor. Hacer participar a los alumnos del complejo y al mismo tiempo fascinante proceso de construcción de una idea científica los ayuda a entender que, para

que una explicación sea válida, tiene que cumplir ciertos requisitos, como dar sentido a la evidencia existente del mejor modo posible, superando otras ideas alternativas.

Ahora bien, si coincidimos en la importancia de que los alumnos recorran un camino guiado relacionado con los modos en que los científicos responden preguntas investigables y construyen ideas, inmediatamente surge el siguiente problema: ¿cómo lograr instalar este tipo de enseñanza en la escuela real? Pensemos por un momento en docentes que nunca han participado de este camino como alumnos, ni siquiera en sus profesorados. Podemos imaginarnos, como analogía, que tenemos maestros de cocina que saben las recetas, incluyendo los ingredientes y el tiempo de cocción de muchos platos, pero jamás han cocinado ninguno. Claramente, aprender a hacer ciencia lleva un buen tiempo, de la mano de otros científicos más experimentados que van guiando a los aprendices en sus primeros pasos. Y la idea de sacar a los científicos de sus laboratorios por un rato para que ayuden a los docentes en sus clases de ciencia o de integrar a los docentes en proyectos de investigación no parecen tareas sencillas de implementar a nivel masivo (¿o tal vez valga la pena considerarlas seriamente como alternativas?). Pareceríamos estar en un callejón sin salida.

En nuestro trabajo en las escuelas hemos llegado a una solución intermedia que da buenos resultados: una combinación que implica, por un lado, poner a disposición de los docentes secuencias de clase que marquen un camino bien trazado, que ofrezcan a los alumnos la posibilidad de participar en investigaciones guiadas sobre los temas del currículum (volviendo a la jerga didáctica, este enfoque se conoce como “enseñanza

Saber ciencia es tener la capacidad de **dudar de los expertos**, sin embargo, la mirada más habitual que tiene la sociedad va justamente en sentido contrario.

por indagación”). Por otro, una capacitación centrada en que los docentes recorran, en el rol de aprendices, pequeñas investigaciones que tienen puntos en común con las que se espera que ellos puedan proponerles luego a sus propios alumnos. Volviendo a las buenas noticias, la investigación muestra que este tipo de abordaje es posible con los docentes de todas las escuelas, incluso aquellas de alto grado de vulnerabilidad educativa. Y lo que vemos en nuestras investigaciones, además de un aumento de la participación y el interés por las ciencias de parte de los alumnos, es que cuando los docentes enseñan ciencias de este modo, los chicos van aprendiendo a pensar científicamente. En un trabajo reciente, pudimos mapear las habilidades cognitivas de los alumnos antes y después del trabajo con secuencias de indagación guiada que apuntaban a la formación de habilidades de diseño experimental y análisis

de datos. Nuestros resultados mostraron a las claras que, en un trabajo sostenido semanalmente durante solo ocho semanas de clase, alumnos de 4to grado pasaron de no poder proponer experimento alguno para investigar una pregunta sobre un tema cotidiano (por ejemplo, “¿cómo averiguarías qué tipo de pintura funciona mejor para que no se oxide la bicicleta?”) para, al final de la intervención, ser capaces de diseñar experimentos sobre preguntas nuevas en los que comparaban grupos experimentales en relación a una variable, anticipaban distintos resultados posibles y generaban explicaciones a partir de los datos obtenidos. Claramente, una enseñanza que apunte a la formación del pensamiento científico es posible desde los primeros grados de escuela, siempre y cuando no se trate de una experiencia aislada sino que forme parte de un recorrido más amplio que abarque toda la escolaridad básica.



Los chicos van aprendiendo a pensar científicamente.





incorporen nuevas metodologías de trabajo. También resulta alentador ver que los docentes disfrutan de incorporar nuevas maneras de enseñar porque empiezan a ver muy rápidamente cómo los chicos participan más y mejor en la clase, a veces incluso de modos sorprendentes.

El gran desafío que tenemos ante nosotros es lograr cumplir con este objetivo a gran escala, pensando en el sistema educativo como un todo. Nos toca dar el salto de recuperar los aprendizajes que surgen de la implementación de programas piloto y repensarlos para convertirlos en políticas públicas, para que cuando uno le pregunte a un abogado, un verdulero o un deportista qué es la ciencia y para qué sirve, aparezca algún ingrediente de la aventura, en lugar del dogma. Y para que la ciencia pase a empapar la mirada de todos los ciudadanos, que nos permita entender para qué nos sirve tener ciencia en una sociedad que quiere pensar en sus propios problemas y, por qué no, para que pase a ser un componente inherente de cómo abordamos el mundo, casi tanto como poner primero un pie adelante, después el otro, y salir caminando hacia nuevos paisajes... **RM**

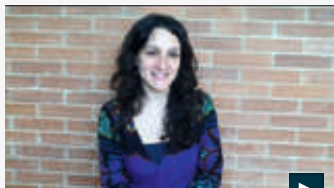


Experimentar

www.experimentar.gob.ar

Lo interesante es que no estamos a ciegas: bastante se sabe acerca de qué tipo de actividades generan aprendizajes más robustos en los alumnos, y qué estrategias de formación dan mejores resultados a la hora de que los maestros y profesores

El gran desafío que tenemos ante nosotros es lograr cumplir con este objetivo a gran escala, **pensando en el sistema educativo como un todo.**



Video: Melina Furman
compartiendo su experiencia

[http://www.santillana.com.co/
websantillana/ciencias-lejos-dogma/](http://www.santillana.com.co/websantillana/ciencias-lejos-dogma/)

**TALLER N° 8:****INTRODUCCIÓN A LAS MATEMÁTICAS***Propuesta de trabajo del taller N° 8*

1) Escribe con cifras el número ciento veintitrés mil ciento uno:

- A) 123.000.101 B) 123.101.000 C) 123.100.001 D) 123.101

2) El valor de la cifra 4 en el número 245.097 es:

- A) 4 B) 40 C) 40.000 D) 4.000

3) El menor número impar de tres cifras sumado con el mayor par de dos cifras es:

- A) 201 B) 200 C) 199 D) 198

4) Escribe el número que corresponde a la descomposición: 7 CM + 3 DM + 4 UM + 7 C

- A) 7.347 B) 73.470 C) 7.347.000 D) 734.700

5) Al Redondear a la unidad de mil más próxima los números 47.937 y 82.654 y luego sumarlos resulta:

- A) 140.000 B) 130.000 C) 130.500 D) 131.000

6) Se tienen las cifras 1, 5, 9, 0, 7. Con ellas Antonio forma el mayor número posible y luego el menor número posible. Si luego resta estas cantidades, ¿qué valor se obtiene?

- A) 95.931 B) 81.000 C) 87.759 D) 95.535

7) Considere el conjunto $\{-3, 4, 99/100, \frac{1}{2}, \sqrt{8}, -1.23, 5/9, \sqrt{2}\}$.

Liste los elementos que son:

- a) números naturales,
- b) números enteros no negativos,
- c) números enteros,
- d) números racionales,
- e) números irracionales,
- f) números reales.

8) Al resolver $5 - (7-9) + (3-11)$ se obtiene:

- a) -1 b) -5 c) 5 d) 15 e) Ninguna de las anteriores

9) Al operar $5 - 10(8-6)(2-17) + 5$ se obtiene:

- a) 65 b) 155 c) 310 d) -155 e) Ninguna de las anteriores

10) Al resolver $(-3)(2) - (-2)(4)$ se obtiene:

- a) 14 b) -16 c) 2 d) -14 e) Ninguna de las anteriores

11) Al resolver: $3/2 - 1/3 + 1/4$ se obtiene:

- a) 17/12 b) 1 c) $\frac{1}{4}$ d) -25/12 e) Ninguna de las anteriores

12) Al resultado que se tiene al operar $(1/2 + 1/3)(1 - 1/5) : (2 - 1/3)$

- a) -2/5 b) 2/5 c) -20/9 d) 20/9 e) Ninguna de las anteriores

13) Escribe = ó \neq . En caso de que sea igual escribe si es posible, el nombre completo de la propiedad que se aplicó:

- a) $(-4) + 6 + 5 \dots\dots 5 + 6 + (-4)$
- b) $2 + 6 + 3 - 2 \dots\dots 6 + 3$



- c) $7 - 4 + 3 \dots\dots 7 + 3 - 4$
- d) $36 : (6 - 4) \dots\dots 6 - 9$
- e) $(r + u) : p \dots\dots r : p + u : p$
- f) $(-a) + p + (-a) \dots\dots p$
- g) $m - (-p) + p + t \dots\dots m + t$

14) Calcula las siguientes potencias y raíces

- | | | |
|----------------------------|----------------------------|------------------------------|
| $5^3 = \dots\dots\dots$ | $(-5)^2 = \dots\dots\dots$ | $\sqrt[4]{81} = \dots\dots$ |
| $(-5)^3 = \dots\dots\dots$ | $(-3)^5 = \dots\dots\dots$ | $\sqrt[3]{27} = \dots\dots$ |
| $(-3)^4 = \dots\dots\dots$ | $13^0 = \dots\dots\dots$ | $\sqrt[3]{-27} = \dots\dots$ |
| $(-3)^4 = \dots\dots\dots$ | $-3^0 = \dots\dots\dots$ | $\sqrt[4]{-81} = \dots\dots$ |

15) El MCD (máximo común divisor) de 9, 6, 12 es:

- a) 3 b) 36 c) 6 d) 12 e) Ninguno de los anteriores

16) El MCM de 3, 5, 10, 14, 42 es:

- a) 3 b) 1 c) 210 d) 420 e) Ninguno de los anteriores

17) ¿Qué tanto % representa 17 de 68?

- a) 4% b) 400% c) 25% d) 11.56% e) Ninguno de los anteriores

18) 3,6 decímetros convertidos a metros son:

- a) 36 m b) 0,36 m c) 0,036m d) 360 m e) Ninguna de las anteriores

19) ¿A cuántos centímetros corresponden 1,15 metros?

- A) 115 cm. B) 11,5 cm. C) 1,15 cm. D) 1.150 cm.

20) ¿A cuántos kilos corresponden 2.000 gramos?

- A) 2 Kg. B) 20 Kg. C) 200 Kg. D) 2000 Kg.

21) Un individuo va al supermercado y gasta \$900. A esta cantidad se le debe de agregar el impuesto que corresponde al 7% ¿Cuánto es el valor total a pagar?

- a) \$63 b) \$963 c) \$1053 d) \$1530 e) Ninguno de los anteriores

22) Para cosechar un campo de berenjenas se emplearon 5 obreros durante 8 horas. Para terminar en 4 horas se requerirán de:

- a) 20 obreros
- b) 40 obreros
- c) 10 obreros
- d) 15 obreros
- e) Ninguna de las anteriores

23) Un auto recorre 67 kilómetros cada hora. Si debe recorrer 390 Km., al llevar 4 horas de viaje, ¿cuántos kilómetros le faltan para llegar?

- A) 122 B) 268 C) 323 D) 22

24) Si el perímetro de un rectángulo es 36 cm. y su ancho mide 6 cm. ¿Cuánto mide su largo?

- A) 18 cm. B) 24 cm. C) 12 cm. D) 6 cm.

25) Al determinar la mitad de la mitad de la tercera parte de 12 se obtiene:

- A) 1 B) 2 C) 4 D) 6

26) Escribir en forma simbólica las siguientes expresiones:

- a) Un número desconocido:
- b) El siguiente de dicho número:
- c) El siguiente del doble de dicho número:
- d) El doble del siguiente de dicho número:
- e) El anterior a dicho número:

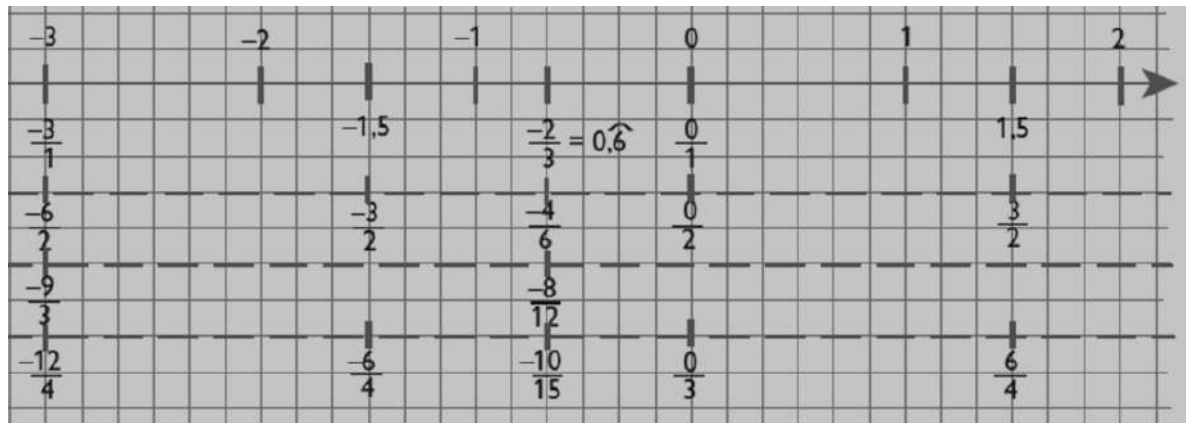


- f) La mitad del número anterior a dicho número:
- g) El cuadrado de dicho número:
- h) El triple del cuadrado de dicho número:
- i) El cuadrado del siguiente de dicho número:

27) Los valores que aparecen en el siguiente cuadro se refieren a un grupo de 300 personas que fueron encuestadas sobre temas diversos. Completa los datos que faltan.

<i>Expresión coloquial</i>	<i>Fracción del total</i>	<i>Porcentaje</i>	<i>Cantidad de personas</i>
Una de cada cuatro personas votará al candidato Astuto.	$1/4$	25%	75
.....mujeres			12
.....de cuatro personas probaron la bebida Deliciosa.		75%	
Una de cada..... personas no sabe a quien votar.		10%	
Todos tienen celular Dos de cada diez personas utilizan internet.			

28) Observa las siguientes rectas:



- a) ¿Qué fracciones equivalentes encuentras? Escribe al menos tres pares de ellas.
- b) Expresa el dos como una fracción:
de denominador 5
de denominador 6
- c) Busca en las rectas una fracción equivalente a -3:
- d) Ubica en alguna de esas rectas a los siguientes números: $2/3$; $7/6$; $5/12$

29) Ordenando racionales.

Copia y completa con <, > o = según corresponda:

- $1/5$ $0,2$ $30/7$ 4
 $3/4$ $1/5$ $9/3$ $1,5$

30) Indica entre que números enteros consecutivos se encuentran los siguientes números.

- < $7/3$ < < $9/2$ <
 < $15/2$ < < $22/4$ <

31) Mariela quiere colocarles puntillas a 15 mantelitos rectangulares. Cada mantelito mide 25 cm de ancho y 50 cm de largo. ¿Cuánta puntilla debe comprar?

32) Pablo es el dueño de un terreno rectangular que mide 12 metros de frente y 15 metros de fondo.

- a) Quiere alambrar el terreno con dos vueltas de alambre. ¿Cuántos metros de alambre tiene que comprar?
 b) En la mitad del terreno quiere colocar césped. ¿Cuántos m² de césped necesita?



33) Un auto consume 30 litros de nafta para hacer 330 kilómetros y otro auto consume 2000 mililitros de nafta para hacer 25000 metros. ¿Cuál de los dos consume menos? Escribe lo que haces para responder el problema.

34) Lean los ingredientes de la receta y respondan:



- a) Si hay 250 gramos de harina de mandioca, ¿qué cantidad de harina es la que falta para los chipás?
- b) ¿Qué cantidad de queso provolone hay que comprar si en la heladera hay 400 gramos?

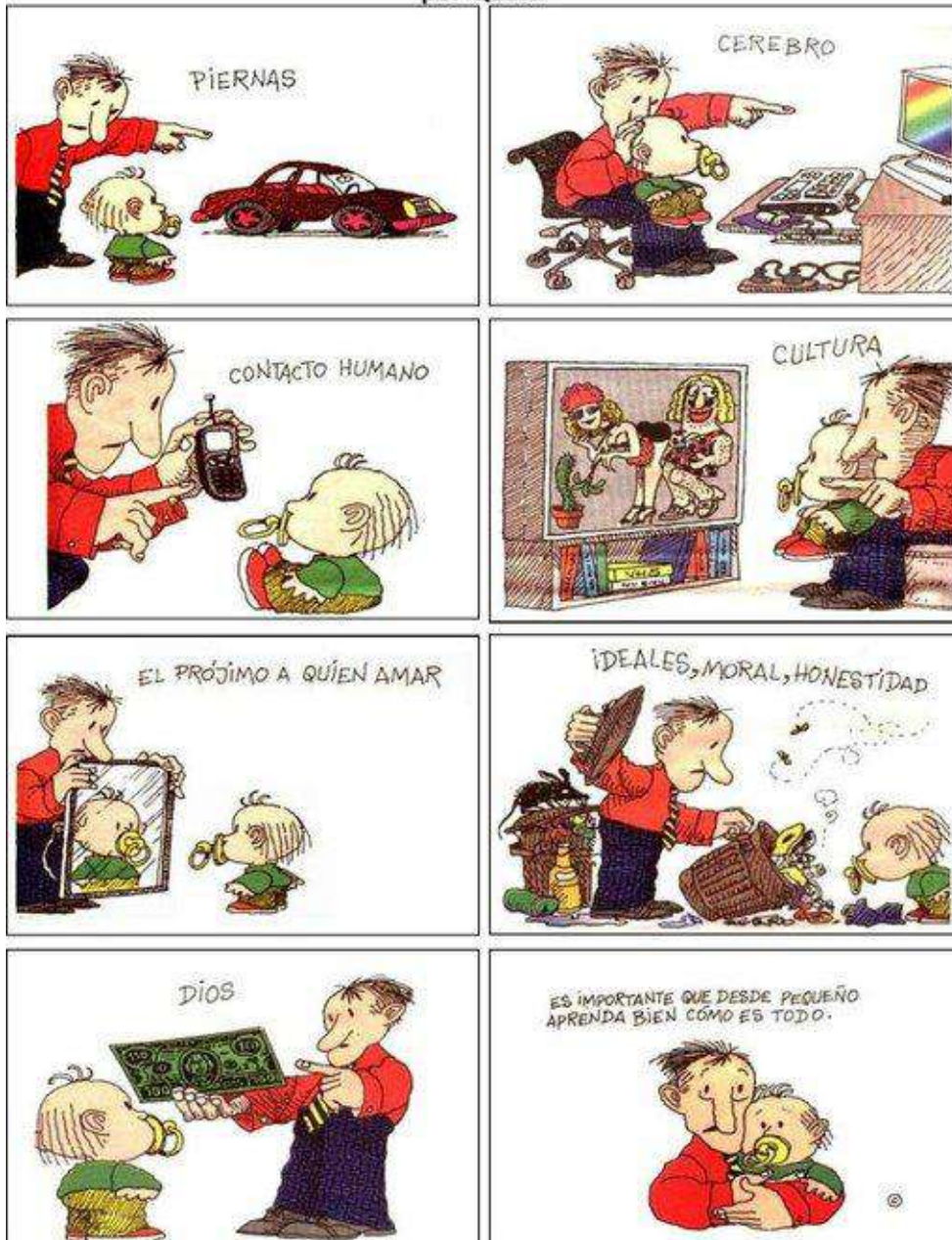


TALLER Nº 9:

INTRODUCCIÓN A LAS CIENCIAS SOCIALES

La educación en el Siglo XXI

por Quino





Siciliani, Norberto; "La escuela me tiene podrido", Ed. SB, Bs. As. Arg. 2008.-

DE QUIÉN ES LA ESCUELA

Me tienen podrido las señoras mayores (para lo que quieren) que se acercan al primero de la cola de veinte personas y le dicen: ¿me permite pasar que estoy operada? Estas señoras suelen haber sufrido operaciones donde les extirparon el prójimo. Y son siempre señoras. Pocas veces hay señores que se aprovechen de su edad. O quizás yo estoy llegando a esa edad y no quiero identificarme con algunas de esas necesidades especiales. ¿Pues bien, ¿esta gente se cree que el primero de la fila es dueño del tiempo de todos los demás?

En la escuela esto mismo hacen los docentes cuando van al kiosco. Hay una cola de veinte alumnos y ellos se ponen adelante. Piden y se retiran, sin siquiera preguntarle (equivocadamente, ya lo aclaramos) al primero de la fila, si lo deja pasar. Agravada la situación por el hecho de que los niños y niñas de la fila no pueden gritarle a la maestra, como les gritan a otros compañeros, ¡Berrota! ¡No te pases! ¡Hacé la fila como todo el mundo! Cuando uno inocentemente les pregunta a esos docentes, por qué lo hacen, responden que tienen sólo diez minutos de recreo, como si los alumnos tuvieran algo más que eso.

Este detalle menor en la vida escolar es la punta de un iceberg que demuestra que la escuela no es de los padres ni de los alumnos, ni de nadie más que de los docentes, en sus distintos cargos y jerarquías (disputada con los porteros). Ellos, nosotros, porque yo soy educa-

LA ESCUELA ME TIENE PODRIDO!

dor también, solemos vulnerar siempre con explicaciones racionales, las mismas normas que enseñamos.

Algunos ejemplos: incumplimiento de pactos, acuerdos o indicaciones de las autoridades; demora en entregar planificaciones y documentación; protestas y denuncias al rector cuando son calificados o cuando se les llama la atención porque no cumplen con algo de la misma manera que lo hacen sus alumnos con ellos ante el incumplimiento; comen chicle donde está prohibido; beben y comen en las aulas, cuando los alumnos no lo pueden hacer; hablan por celular en clase, a escondidas de las autoridades, y con una sonrisita les dicen a los alumnos: No cuenten nada.

La escuela es habitada por un conjunto de individuos que cumplen diferentes roles y funciones. Por una superestructura que es la que marca y ordena la subjetividad de esos individuos. Y finalmente es habitada simbólicamente por los padres que hacen el tradicional piquete de "las tiernas madres de puerta de escuela" que son las que manejan la circulación de información que construye o destruye el prestigio de una institución educativa y que es en rigor de verdad, la opinión pública.

En esta distribución, y en el adentro físico escolar se encuentran por orden jerárquico y en diversa distribución simbólica de poderes los siguientes componentes:

- a. Autoridades pedagógicas, porteros y delegado sindical.
- b. Docentes de grado y Preceptores (que están la totalidad del horario).
- c. Docentes de salas de Jardín
- d. Profesores (que van en diversas horas de diversos días)
- e. Kiosqueros, personal del comedor escolar.

Por sobre la estructura se encuentran los dueños, en caso de escuelas de Gestión Privada y el Estado, en caso de escuelas de gestión estatal. Esta superestructura define las políticas educativas de las instituciones.



DE QUIÉN ES LA ESCUELA

Como podrán ver, no figuran los alumnos. Porque la escuela no es de los alumnos. Son inmigrantes de otras nacionalidades que no comprenden ni el idioma, ni las costumbres, ni las reglas del juego de esta república que se llama escuela.

Es todo un trabajo de años, educar a esos inmigrantes, que no tienen más derecho en el interior de las escuelas que sus propios deberes. Y cuando después de varios años de preparación, aprenden: egresan. Se van y alguien en nombre de toda la comunidad educativa les dice: pareciera que fue ayer, cuando entraron de guardapolvito celeste y de la mano de mamá y papá, temerosos, algunos de ustedes lloraban...

Y he aquí la gran fortaleza de la ambigüedad de la escuela. En la vida de ese niño todo ha cambiado. Sus padres envejecieron o se separaron o están presos o desaparecieron. Sus hermanos se fueron o crecieron y son otras personas. Sus abuelos que los cuidaban son un cálido recuerdo. El país se elevó y se cayó otras tantas veces... Y la escuela sigue allí. La Srta. de 5to, la portera, la profesora de Gimnasia... Es el único bastión inmutable en la vida de ese niño: la escuela. Y comienza a ser de él, justo en el momento en que se va. Y pasado un tiempo regresa a visitar a sus habitantes, y recordar lo hecho, lo por hacer, las historias, las travesuras. Con las mismas personas que lo volvían loco y se volvían loco con sus locuras, y que ahora hablan de él, cuando era niño como si hablaran de otra persona, de un extraño, de aquel inmigrante...

Me tiene podrido la escuela porque en ella el estudiante nada tiene y nada es de su propiedad. Está desposeído de todo. Y es necesario que así sea para que se dé el milagro pedagógico que dice que la escuela todo lo puede, contradicción flagrante en estos tiempos donde la escuela sostiene que nada puede hacer. Persiste la creencia de que gracias a la escuela se crece, se triunfa, se desarrolla, se es lo que se debe ser y si no, no se es nada. Y el alumno, en la escuela, que también ambiguamente, es su único territorio de pertenencia junto a sus compañe-

LA ESCUELA ME TIENE PODRIDO!

ros, es un fantasma sin imagen, sin voz, sin mirada, sin gestos... Inmigrante desarraigado que sufre y disfruta en silencio frente a adultos docentes que están convencidos de que la escuela les pertenece, ciudadanos de primera.

Me tienen podrido los inmigrantes que obligan a sus hijos a pedir limosna en la calle Florida acurrucados y con cara de estar llorando. Me consta que es pura actuación (aunque sus miserias son reales) a la que están forzados, porque me he quedado horas observándolos a ellos y a los padres cuando llegan y los golpean si no mantienen la cara de llanto. Con lo cual, evidentemente, la cara que sostienen durante sus jornadas de trabajo es tan real porque es fruto de los golpes y agresiones reales que sufren de manos de sus familiares.

Lo mismo he podido ver en la escuela con niños que actúan su llanto acusando a otros o pidiendo por favor que no se los rete, o que no se cite a los padres, porque claro, dos de cada tres veces los padres en la casa los muelen a palos mostrando luego su mejor sonrisa de familias educadas y maravillosas. Y lo que es peor, los chicos se ven obligados a formar parte de esa hipocresía, en un escenario donde también sonríen y ocultan lo que viven, siendo los únicos perjudicados.

Me tienen podrido las escuelas que no intervienen en estos casos, aunque se vean perjudicadas, aunque sufran denuncias, aunque resulte incómodo, aunque tengan que moverse y comprometerse.

Hubo unas alumnas cuya madre les pegaba y las maltrataba psicológicamente mientras que el padre no opinaba ni hacía nada. Una de ellas, que estaba en 2º año de nivel medio, se orinaba en la cama habitualmente. La madre del noviecito de la mayor vino a hablar a la escuela, momento en el cual se tomó conciencia del problema y se habló con las niñas. Se hizo la denuncia ante el juez de menores, que intervino. El juzgado les impidió a los padres estar a cargo de las niñas y las separó de la casa mientras los obligó a un tratamiento terapéutico intensivo. La mujer era autoridad pedagógica de una escuela re-



ligiosa. Fui acusado de pertenecer a una secta, agredido, insultado. Nunca volví a ver ni a saber nada de las niñas. Tampoco me animé a preguntar cuando tuve que atender a aquella madre en su rol de autoridad docente, estando yo en un cargo político.

Uno nunca queda convencido si lo que se hace es correcto o incorrecto. Lo que sí sé, es que algo se hizo. No nos quedamos de brazos cruzados. Creo que es mayor la duda si uno se equivoca por no intervenir. La intervención en casos de violencia genera unos conflictos de tal magnitud que hace dudar de lo correcto de las decisiones y, además, impide que uno profetice qué hubiera pasado, si no se hubiera actuado.

En fin: es muy difícil intervenir en estos casos.

Además de la distribución del equilibrio de poderes dentro de la escuela existen, como también vimos, distintos tipos de menores: los que descartan la posibilidad de integrarse, los que marcan tendencia, los jóvenes ovejas con piel de lobo, los chicos lobo con piel de oveja.

Sabemos que los niños construyen dos personalidades, en una parodia casi esquizoide a lo largo de la jornada escolar: la de las clases y la de los recreos. También los docentes forman parte de ese *acting*, pero con varias personalidades: dentro del aula junto a sus alumnos, con sus alumnos pero con presencia de alguna autoridad, frente al grupo con padres, en la sala docente, en los actos escolares, en los turnos de recreos junto a otros docentes, en las excursiones. Pero, siempre, la variable que modifica la esencia de su funcionamiento en la relación con los alumnos es la presencia de un tercero (padre, colega, autoridad, o extraño).

La experiencia del educador en el aula con sus alumnos es como la caja negra de los aviones y por lo tanto presenta las mismas incógnitas hasta que aparece el especialista que las puede decodificar. Estos especialistas en la escuela se encuentran encarnados en cualquiera de los profesionales de la educación que pueden preguntarse, interrogarse, reflexionar sobre la propia práctica.

Los efectos de la gestión docente se pueden analizar evaluando la relación que el chico establece fuera del aula con el docente una vez finalizada la acción dentro del aula. Ese efecto no revela necesariamente una gestión de calidad ya que existe una proporción inversa entre la edad de los alumnos y la capacidad de descubrir las políticas demagógicas que se usan en la docencia para ganarse el cariño, la voluntad o el "no me molesten y no los molesto" de los alumnos. Es muy endeble en la escuela el límite entre cariño y demagogia.

Muchas veces nos enteramos en la escuela de "episodios" que ocurren en las casas (ya lo hemos abordado) y que los chicos cuentan de distintas maneras. Si no es a través de signos y síntomas - dibujos, rendimiento escolar, actitudes de conducta, caras, gestos, estado de ánimo - lo es explícitamente relatando los pormenores de variadas situaciones desagradables. En ese caso, la escuela muchas veces se encuentra atada de pies y manos ya que el circuito que se inicia al citar a los familiares y hablar del tema suele cerrarse con una paliza y con amenazas al niño en la casa y en secreto, de manera que cuando le preguntamos, a los pocos días, cómo van las cosas, invariablemente nos dice que bien y no habla más del tema. Simultáneamente, comienzan a observarse signos y síntomas que refutan sus palabras y que ponen en movimiento la estructura escolar de acompañamiento y apoyo (cuando la hay y cuando la escuela se da cuenta). Y si no se da cuenta de estas cosas, es cuando la escuela me tiene podrido.

Jan Blaustone (y estas son las ideas y conceptos que hay que creer de este libro, ¿recuerda?, porque tienen un autor que no soy yo) dice: "Nunca se siente más seguro un niño que cuando sus padres se respetan"; pero también Michel Levine advierte: "Tener hijos no lo convierte a uno en padre, del mismo modo en que tener un piano no lo vuelve pianista".

Este es el mejor de los escenarios:

1. No hay mejor educación de los hijos que el que vean un padre y una madre que se aman y conviven.



DE QUIÉN ES LA ESCUELA

2. Y si no pueden convivir... pueden amarse igual...
3. Y si no se pueden amar y tienen que separarse, por lo menos mantener un intercambio armónico. Si no lo logran, por lo menos que lo sea frente al niño...
4. Y si no hay padre y madre, y no hay convivencia y no hay nada que los contenga... ¡¡LA ESCUELA!!! Que los ampare, los eduque, los haga sentir bien, les enseñe a que se quieran y se respeten a sí mismos, porque...
6. No hay mejor educación escolar para el niño que ver a los maestros y profesores de su escuela respetarse, trabajar juntos, compartir y confrontar y seguir llevándose bien. No es necesario que los docentes se quieran ni que sean amigos, sólo que le hagan sentir al niño que están trabajando juntos para su bien. Este escenario es un modelo pedagógico irremplazable y obligatorio. Los alumnos deben percibir que en el mundo, aún pensando distinto, siendo distinto, haciendo distinto, se puede convivir y colaborar para el bien común. En este caso el bien de ellos.

Si nada de esto sucede, serán nuestra responsabilidad exclusiva los niños abandonados, en la calle, muertodesnutridos... Dicen, decimos, digo que frente a este panorama, quienes trabajamos desde siempre en la educación e ingenuamente creemos en su poder catártico, nos desmoralizamos.

Por eso admiro a quienes asumen y viven un alto ideal porque tienden a desmoralizarse menos que aquellos cuyos ideales son inmediatos, miopes, autorreferenciales, egocéntricos y egoístas. Sostener fuertemente un ideal que tienda como meta última e inmediata al bien común, el bien de todos y especialmente de los más necesitados, colabora con la construcción de ambientes de diálogo mejora aún en la confrontación, donde

LA ESCUELA ME TIENE PODRIDO!

la moral suele ser alta, se construye fuertemente una mística alrededor de un proyecto común. Hasta a la frustración y al abandono suele uno encontrarle significado cuando lo que lo mueve es un alto ideal.

Pero, atención, si este alto ideal es solamente autorreferencial, es decir sólo profesional y se remite al mismo docente, la sensación de fracaso aparecerá recurrentemente en su experiencia cotidiana.

Los fuertes ideales son sustento y sostén de la acción. Y hay personas que en este aspecto son una guía a seguir; coincidamos o no con ellos, no se puede negar que sus ideales sostienen las grandes propuestas éticas. Religiosos: Madre Teresa y Chiara Lubich. Políticos: El Che, Mahatma Gandhi. Artísticos: Borges y Dalí.

Un ideal sostiene todo un sistema. No es al revés. Un ideal da moral; la ausencia de él, la quita. Una escuela se sostiene sintetizando ideales en una visión común. Sabiendo hacia dónde se va, pero fundamentalmente delimitando con claridad y distinción el ideal desde el cual todos podemos, debemos, queremos accionar juntos.

EL NIÑO DE "ANTES" Y EL NIÑO DE "HOY"

"Un niño suscita hoy sensaciones extrañas. Sentimos con más frecuencia la incomodidad de quien está descolocado o excedido por una situación, que la tranquilidad del que sabe a ciencia cierta cómo ubicarse en ella. La curiosidad infantil, ese sentimiento tan propio del niño con el que finalmente los adultos logramos familiarizarnos, hoy parece haberse desplazado: somos los adultos quienes observamos, perplejos, el devenir de una infancia que resulta cada vez más difícil continuar suponiendo como tal".

IGNACIO LEWKOWICZ Y CRISTINA COREA





66

EL PECADO ORIGINAL
(2002)

Jorge Fernández Díaz

-PINEAU, Pablo (comp.), "Relatos de Escuelas",
Ediciones Paidós, Bs. As., Arg., 1ª Ed. 2.008.-

En esas aulas mamá sintió por primera vez los dardos de la discriminación. Todos preguntaban en la escuela, con morbosa curiosidad, quién era esa "galleguita", y sus compañeras, grandulonas y maliciosas, se divertían burlándose de su ignorancia y haciéndole la vida imposible. La señorita Valenzuela, una maestra cabal y de buen corazón, las retaba con un puntero en la mano y trataba por todos los medios de que la campesina se integrara. Pero no era tarea fácil. Carmen sabía, a duras penas, leer, garabatear y hacer las cuentas, pero desconocía la geografía y la historia nacional. Tuvo que aprender de cero los mapas y todo sobre las guerras de la Independencia como se aprende en las primeras clases: con buenos y malos y blancos y negros. Los buenos eran los argentinos y los malos eran los españoles, y había que abrazar con denuedo esa gesta, festejando las batallas ganadas y odiando a los godos despreciables. Mamá se sentía confundida y avergonzada, y cuando le ordenaron redactar una composición sobre José de San Martín volvió llorando a casa. Tía, ¿cómo voy a escribir sobre alguien que no conozco ni de oídas?, dijo en la mesa de la cocina de Ravignani:

Fragmento extraído de *Mamá*. Buenos Aires, Sudamericana, 2002, págs. 67 y ss.

JOSE A. GALVAN
Prof. de Ciencias Sociales

208

El pecado original (J. Fernández Díaz)

¿Quién es San Martín? ¿Por qué les hicimos cosas tan horribles a los argentinos?

Jorge Fernández Díaz (1960). Periodista y escritor. *Mamá* relata la vida de su madre, una inmigrante gallega de 15 años que llegó a Buenos Aires a fines de la década de 1940.

67

HAY VECES QUE LOS MALOS
HÁBITOS TE AYUDAN
(2002)

Marta Guglielmetti

Me avisan que en el baño Gonza está fumando.
—¿Qué fuma?
Rezo mientras espero la respuesta.
—¡Faso, señor! ¿Qué va a fumar?
Por ahora, pienso.
Cuando llego a las puertas del baño, lógicamente, él ya está saliendo, sonrisa burlona. Ojos fijos, que dicen:
—¿A ver? ¿Qué vas a hacer ahora? ¿Vieja ch...?
Hay veces que los malos hábitos te ayudan. Te acercan al otro. Yo fumo. Suavemente lo tomo del brazo, e intento hablarle. No se mueve. Mira mis manos que lo tienen sujeto y me mira. Lo suelto. Lo invito a acompañarme a un costado. Me sigue. Se da vuelta y recrimina:
—¡Son todos buches acá!
Y me dice:
—Ya sé, ahora me vas a llevar a la Dirección y bla... bla... y me van a echar y bla... bla... bla...

Fragmento extraído de "El Gonza", en *La Educación en Nuestras Manos*, Revista pedagógica de los trabajadores de la educación, n° 66, julio de 2002, SUTEB (Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de la Provincia de Buenos Aires), Buenos Aires, págs. 56 y ss.

119



210

Hay veces que los malos hábitos... (M. Guglielmetti)

- ¿Para qué? ¿Para qué te voy a llevar a la Dirección?
 —Para hacer que me echen.
 —Eso es lo que buscás. Te da fama. Te sentís un héroe. Mirá, lamento desilusionarte, pero no pienso llevarte a la Dirección. No tengo ningún interés en que echen a un pendejo porque se fumó un pucho en el baño. Mal hecho. Pero se puede remediar. El tema es que no lo vuelvas a hacer.
 —¿Ah, sí? ¿Y cómo va a hacer para que no vuelva a fumar? En mi casa me dejan.
 —Yo no te digo que no vuelvas a fumar. Te comento que acá en la Escuela no se fuma. De la misma manera que no se escupe en los pisos, no se afana, etc., etc. Mirá, ¿en tu casa cuántos viven?
 —Cuatro.
 —Bien, vos fumás. ¿escupís, afaná a tu vieja?
 —¡¡Eh!! ¿Cómo voy a escupir en mi casa? ¿Cómo voy a afanar a mi vieja?
 —¿Y qué te hace pensar que acá sí lo podés hacer? ¿Te imaginás si los 250 pibes que hay acá escupieran, afanaran? ¿Qué sería de esto?
 —¡Un quilombo!
 —Bueno, no sé a vos, a mí me interesa mi escuela. Me gusta mi salón, me gustan mis plantas y por sobre todo me gusta estar con los pibes. Entonces entre todos tratamos de hacer las cosas bien, para pasar ocho horas lo mejor posible. Mirá, yo también fumo.
 Saco los cigarrillos del bolsillo del delantal.
 —Ya sé ¿Se cree que soy ciego? Si se le ven.
 —Te decía: yo fumo y mucho. Pero en la escuela no fumo. Porque hay chicos a los que les hace mal el humo del cigarrillo. A los grandes también nos hace mal. ¿Pero qué le vas a hacer? Es un vicio jodido (Dale Gonza, me estoy abriendo. Recíbilo. Tomalo.)
 —Y si no fuma en la escuela, ¿por qué tiene los fasos en el bolsillo? Desconfía...
 —¿No te digo que es un vicio? Al sentirlo en el bolsillo, no lo extraña. Pero en cualquier momento lo voy a dejar. Bah, voy a tratar.
 Fue así, simple, sinceramente, como llegué a él.

Marta Guglielmetti. Docente actualmente en ejercicio en escuelas públicas del conurbano bonaerense.

113

212

Los profesores que, sin proponérselo... (A.

Alejandro Caravario (1963). Escritor y periodista. *Palermo* transcurre en una escuela media pública porteña en la década de 1980.

68

LOS PROFESORES QUE, SIN PROPONÉRSELO, NOS PERMITÍAN TOMAR REVANCHA (2003)

Alejandro Caravario

[...] A Pablo le gusta recuperar ciertos nombres del pasado, en especial a los profesores que, sin proponérselo, nos permitían tomar revancha. Liporace, el de historia, que tenía el cuello ladeado y una frente descomunal, es su predilecto. Se emociona recordando cómo le llenábamos el saco de escupidas. El tipo recorría las hileras de pupitres, y cada estudiante que dejaba atrás se transformaba de inmediato en un artillero. Nos untábamos el dedo mayor con saliva, y, con un rápido y corto movimiento, lanzábamos el proyectil. A Pablo le llamaba la atención que, a pesar de que invariablemente se iba con el saco cubierto de manchas espumosas, Liporace nunca se enteró de nada. Al menos nunca dejó de pasearse por el aula con la retaguardia desprotegida. Nunca dejó de someterse a los ataques que, aunque repetidos —dice Pablo—, no perdían el encanto. Según él, un clima de fiesta sigilosa dominó cada clase de historia de quinto año. Hasta que, cuando faltaba un mes para terminar el curso, Liporace se quedó seco mientras esperaba el 111. El corazón.

Fragmento extraído de *Palermo*, Buenos Aires, Paradiso, 2003, pág. 7.

69

LO DEL LÁPIZ ERA APENAS EL PURGATORIO (2003)

Luis Novaresio

Le guardo rencor. Todavía sé verla por la calle y, ahí mismo, el gusto amargo en la garganta aparece. El rencor es amargo. Sabe a Fernet cuando lo probamos a los doce años. ¿Te acordás de tu cara robando la botella con etiqueta firmada por los hermanos Branca? Amargura a la altura de las amígdalas. Que ya no tengo. Porque en mi época se sacaban las amígdalas para proteger. Y el apéndice. Exactamente al revés que ahora. Te las dejan, para proteger, hasta que se te pudran y tu aliento sea el de un rinoceronte anciano. (Yo reconozco el olor a amígdalas podridas. No me contradigas.) Y se demuestra así, una vez más, que los médicos saben todo cuando diagnostican y escriben garabatos en el recetario. Todo con invulnerable certeza. Tan invulnerable hasta que aprenden otra certeza distinta. Opuesta. Pero la cuestión de los médicos es otro tema. Otra cosa.

Te decía que le guardo rencor. Vos me decís que la pobre hacía lo que podía y lo hacía como le habían enseñado. Maestra normal nacional. ¿Por qué normal?, le preguntamos a tu vieja que freía papas fritas

Fragmento extraído de "A pesar de todo, escribir", *Rosario* 172, 2 de marzo de 2003, Rosario, contratapa.



con el delantal puesto antes de irse. Enseñaba en el turno tarde, tu vieja. Porque las que nos recibimos tenemos dos piernas, dos brazos y dos ojos, decía con poca paciencia y harta de los porqués nuestros. La maestra normal responsable de mi angustia se llamaba como la dueña de Jazmín. Susana Jiménez. Pero con jota. La rubia estrábica anda mostrando las partes y diciendo shock. Yo enseño, decía la Jiménez. Parada frente al pizarrón (uno verde, toda una modernidad) con los ojos echando putas, sostenía la tiza amenazadora remarcando las diferencias. La otra, cabaretera. Yo docente, sentenciaba blandiendo la tiza. En realidad lo que sacudía era una especie de cartucho dorado que cubría la mitad de la tiza. Era alérgica. A la tiza. Maestra y alérgica a la tiza, la Jiménez con jota. Vaya a saber si no sería ése su rencor. La madre de su voluntad por el temor. Se ve que le dolía tanto y lo descargaba con nosotros. Conmigo, querrás decir. A vos la vida te sonreía. Siempre fuiste prolija a la hora de apretar lo necesario el Faber número dos y no quebrarle la punta. La a mayúscula te salía con el rulo adecuado. La p minúscula jamás invadía el renglón de abajo. Y a la Jiménez con jota que sacudía su bigote (tenía y no está hablando mi rencor) le parecían perfectas. Muy bien entre signos de admiración discernía con tinta verde. Nunca roja. Ni hago shock, ni muestro las partes, ni corrijo con rojo, maestra normal distinta. Ja.

No es fácil estar en cuarto grado de la primaria y ser discapacitado de escribir. Inválido, se le decía entonces. Discapacitado fue un eufemismo moderno. Todos con tinta. Rogelio y Adriana (los mejores del grado, si hasta fueron novios) sacaban la lapicera 303 o Sheffer con tanque transparente y escribían "ciencias sociales" con tinta azul lavable. Yo, con el Faber de mierda. Porque era inválido. Mi pobre viejo había aprontado una Parker verde oscura con tanta esperanza. La fue a comprar a la galería Rosario, en el negocio del medio. Ese que estaba en una especie de stand de vidrio. Y lo que le debía haber costado. Y nada. La ama sádica de la Jiménez con jota entraba vestida de cuero negro y látigo de varias puntas y notificaba. Los nombres de los semidioses se escribían en la pizarra. Alergia a la tiza y a mí, es obvio. Hoy pasan a escribir con tinta Horacio y Eduardo. ¿Eduardo también? gritabas en silencio confirmando que la justicia no existía. Y mucho menos Dios. Él no puede existir si la loca de esta maestra normal no me

deja escribir con lapicera de tinta y me humilla ante toda (dice toda) mi clase obligándome a garabatear con lápiz. Ésas eran las épocas en donde el progreso era dejar el grafito y ser merecedor de la lapicera. Piaget puro.

Hasta que pude escribir. Un triunfo de epopeya que todos ignorarían. Pero era mi hazaña. La maestra del cuarto grado me dejó escribir con tinta indeleble. Que no se borra, me dijiste amorosamente al oído. Sentado en el pupitre doble con agujero para el tintero involcable que ya no se usa, escribí. Mi mano se asió a un vulgar pedazo de plástico, arandela, broche y pluma débil, y el cielo fue mío. Escribir. Lo del lápiz era apenas el Purgatorio. Esto era la luz del cielo, si es que ahí hay luz. Y lo escribí. Quiero el futuro. Eso escribí: quiero el futuro. Y en el futuro quiero escribir, terminé. Yo sé que hasta lloré. ¿Te acordás?

Luis Novaresio. Periodista gráfico y televisivo de la ciudad de Rosario, Santa Fe.

415



Propuesta de trabajo del taller N° 9

a). A partir de la lectura y el análisis del video de "Gaspar, hay tabla", el tráiler de la película "Educación Prohibida" y el texto de Norberto Siciliano "¿De quién es la escuela?", establecer los puntos de contacto y plasmarlo en una red conceptual o cuadro explicativo.

"Gaspar, hay tabla" <https://www.youtube.com/watch?v=CBismHfw3wA>

"Educación Prohibida" <https://www.youtube.com/watch?v=BPME2GHBe9s>

b). Con los videos "Aprender a soñar" y "Donde tus sueños te lleven", más la lectura de las partes del texto de Pablo Pineau "Relatos de escuela" y la galería de imágenes chistosas, establecer una viñeta que represente una interacción de los mismos y redactar un texto explicativo de más de quince líneas para ser leído y explicado grupalmente.

"Aprender a soñar" https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g

"Donde tus sueños te lleven" https://www.youtube.com/watch?v=b2UyFJ_GMzc



TALLER N° 10:

INTRODUCCIÓN A LA LENGUA

Contenidos a trabajar.

- ✚ Los paratextos icónicos y lingüísticos en las diferentes tipologías textuales, como un elemento muy importante en la lectura y comprensión de los textos y la escritura de distintos formatos.
- ✚ Escritura de textos a partir de un esquema, cuadro, mapa conceptual, visionado de videos, etc.
- ✚ Los aportes de la psicolingüística a la lectura y escritura de textos
- ✚



Propuesta de trabajo del taller N° 10

Leemos el texto sugerido para el análisis- “Aprender escribiendo” Alvarado Maite. Revista El monitor, tercer trimestre 2000. (Fragmento)

Se distribuirán en grupos de no más de cuatro personas, se les distribuirá textos de diferentes asignaturas para:

- I-
- 1- Análisis de los paratextos lingüísticos e icónicos de los textos asignados.
- 2- Elaboración de una presentación de lo relevado a modo de informe teniendo en cuenta una narrativa fluída, rápida, atractiva a la lectura.
- 3- Leerán la producción escrita al grupo.
- II-
- 1- Escribimos el texto en la tipología textual seleccionada, teniendo en cuenta lo dicho anteriormente. Seleccionamos una asignatura, tema, tipología textual y paratextos icónicos y lingüísticos que tendrá el mismo.
- 2- Presentación en Power Point del texto elaborado, al grupo.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- ✓ Jaichenco Virginia, Aprender a leer y a escribir desde una perspectiva psicolingüística. Procesos y componentes implicados en la lectura y escritura. (INFOD-2010)
- ✓ Alvarado Maite, Aprender escribiendo, Revista El monitor, tercer trimestre 2000. (Fragmento).
- ✓ Diseño Curricular Provincial. Lengua y Literatura. pág. 57, 64,71: “¿Qué experiencias relacionadas con la escritura hay que promover activamente en las escuelas?- pág. 91, 102, 113,115:“¿Qué experiencias relacionadas con la lectura y escritura hay que promover activamente en las escuelas?
- ✓ Res. 0355/12- PÁG. 12 “Estrategias de aprendizaje para escribir”-“La enseñanza de estrategias para argumentar”- c. “Incorporación de textos y “...pág. 25 “Enseñanza y aprendizaje de capacidades y habilidades en el 1°,2° y 3° grado (2° Ciclo).



Aprender a leer y escribir desde una perspectiva psicolingüística

Procesos y componentes implicados en la lectura y la escritura

Virginia Jaichenco

“Es en los últimos 100 años aproximadamente que la alfabetización universal es el objetivo declarado de la mayor parte de las sociedades. Debemos tener en mente esto cuando adjudicamos éxito o fracaso para llevar a cabo este objetivo. Pero debemos también tener en mente que las sociedades modernas asumen que sus miembros adultos pueden leer. Ser analfabeto es una profunda desventaja en el mundo moderno.”

Andrew Ellis, 1993

En 1925, a un grupo de más de 500 maestros de Estados Unidos de primer grado (5/6 años) se les preguntó qué era, en su opinión, lo que se requería como base para un buen aprendizaje de la lectura, es decir, cuáles eran los requisitos que consideraban necesarios para una adecuada “disposición para la lectura”. Sus respuestas incluyeron los siguientes ítems: apropiada comprensión, suficiente dominio de la lengua materna, buen vocabulario oral y diversidad de experiencias (Holmes, 1928). Estos maestros sabían lo que los psicólogos de hoy afirman, es decir, que la lectura recurre a una gran cantidad de procesos y habilidades, algunas de las cuales no son específicas de la lectura y comienzan su desarrollo bastante antes de que los chicos empiecen a leer. Poder reconocer palabras escritas con éxito depende de un buen vocabulario de palabras habladas, que incluye conocer el significado y el uso de esas palabras. Asimismo, la comprensión de oraciones y textos depende de procesos que también se usan para comprender el lenguaje hablado, incluyendo entre otras cosas, el conocimiento del mundo. Cuanto mejor maneje el lenguaje oral un chico y cuanto mejor sea su conocimiento del mundo, más fácil será la tarea de aprender a leer y escribir.

Si el proceso de aprender a leer se basa en *otras* habilidades cognitivas, entonces encontraremos que aquellos chicos que lleguen a la escuela con esas habilidades bien asentadas progresarán fácilmente.

Aprender a leer. El inicio de la tarea

Algunas descripciones del desarrollo lector plantean que el aprendizaje de la lectura pasa a través de una serie de distintas etapas. Estas explicaciones muestran la influencia del psicólogo Piaget, quien argumentó que el desarrollo de la comprensión de los chicos acerca del mundo físico requiere que progresen a través de una serie de estadios psicológicos discretos. Cuando los psicólogos y lingüistas describen cómo los chicos aprenden a hablar, también se refieren a un conjunto de estadios distintos. Es tal vez inevitable que al tratar de explicar el desarrollo lector, los investigadores también utilicen modelos de estadios. Estos modelos (Frith, 1985; Marsh, 1981) difieren en algunas cuestiones específicas, pero comparten particularidades que describiremos ahora.

1- Las palabras como dibujos... o la etapa logográfica

Comúnmente se propone que en los estadios más tempranos del desarrollo de la lectura, las palabras escritas se identifican sólo por su apariencia visual, casi como uno reconoce un objeto o un dibujo. El niño reconoce un pequeño grupo de palabras valiéndose del contexto y de la forma de su contorno. De esta forma, se advierte la palabra como un todo, siempre y cuando aparezca en un contexto invariante.

2- La adición de los sonidos...o la etapa alfabética

El niño no permanecerá mucho tiempo en el primer estadio. Rápidamente, aprenderá (le enseñarán) que la ortografía de las palabras tiene alguna relación con sus sonidos. Es decir, comprenderá que lo impreso traduce de alguna manera el habla y podrá comenzar a segmentar las palabras en las letras que las componen y establecerá conexiones entre las letras y los sonidos. Al principio, esto está limitado a la simple correspondencia letra – sonido. En palabras como *mesa* y *sal*, no tendrá dificultades porque las correspondencias sonido - grafía son simples, pero en el caso de *carro*, *queso*, *guinda* tendrá más problemas, porque las correspondencias son un poco más complejas. Con la adquisición del conocimiento de las relaciones más complejas entre ortografía y sonido, el lector joven efectivamente comienza a ser un lector experto.

En este sentido, hay que hacer algunas aclaraciones respecto de los sistemas alfabéticos, y especialmente del español...

Aunque todas las lenguas alfabéticas comparten el principio básico de que representan los sonidos vocálicos y consonánticos, difieren entre sí en cuanto al grado de correspondencia entre



los fonemas (representaciones abstractas de las variantes de un sonido de la lengua) y los grafemas que los representan. Un grafema es toda unidad formada por una o varias letras que representa un fonema; las letras son, de este modo, los caracteres gráficos. El procesamiento de palabras en una lengua alfabética parte del presupuesto de que los sistemas de escritura representan la estructura fonológica interna de las palabras, es decir, que los grafemas representan los fonemas. En función del mayor o menor grado de consistencia entre la representación fonológica y la ortográfica, las escrituras alfabéticas se clasifican a lo largo de un continuo en ortografías **transparentes o superficiales** y **opacas o profundas** (Signorini, García Jurado y Borzone, 2000). La ortografía del español es un ejemplo de sistema transparente ya que la relación entre fonemas y grafemas es altamente consistente.

A modo de ejemplo, y para que se comprendan las diferencias entre las lenguas, podemos revisar la ortografía del inglés. En esta lengua existen importantes diferencias entre ortografía y fonología. Los grafemas no tienen representaciones fonológicas invariantes y existen entonces muchas palabras (irregulares o “de excepción”) cuya pronunciación no puede derivarse por reglas de correspondencia.

3- Una memoria visual de palabras que comienza a llenarse...o la etapa orto- gráfica

El vocabulario se ampliará a medida que se conozcan nuevas palabras y se almacenarán en la memoria que registra las palabras escritas, llamada el *léxico de entrada visual* o *léxico ortográfico de entrada*. En esta etapa las estrategias de lectura se basan en la comparación de la forma completa escrita de las palabras con sus representaciones almacenadas.

La operación de este componente del proceso de lectura incrementará la eficacia y la rapidez. En este sentido, el hecho de que se encuentre una palabra, por primera vez, escrita en minúscula y pueda ser reconocida subsecuentemente en mayúsculas sin dificultad, muestra que el reconocimiento no es *pictórico* sino que involucra la intervención de un sistema de análisis visual y un léxico de entrada visual. Estos componentes, aunque también denominados visuales, son estrictamente ortográficos y distintos que los que computan, por ejemplo, información acerca de objetos del mundo. (Esto se establece a partir de estudiar pacientes que tienen dificultades para reconocer objetos, denominados agnósicos visuales, pero no para leer palabras y también porque se encontraron pacientes con dificultades en la lectura de palabras que pueden identificar objetos sin problemas.)

Pasará algún tiempo - y dependerá del grado de exposición a la lectura- antes de que el léxico de entrada visual incluya todas las palabras que forman parte del vocabulario de un lector experto.

La idea de un léxico que almacene y permita procesar las palabras en su forma completa, surge inicialmente por las particularidades de las lenguas opacas. Las palabras de excepción - que conforman un grupo muy numeroso, por ejemplo, en inglés, lengua en la que se llevaron a cabo los primeros estudios desde esta perspectiva- requieren un tratamiento global ya que si se intenta leerlas a través de la fonología se produce un fenómeno que se denomina *regularización*. Para que quede más claro, podemos ejemplificar con algunas palabras que “importamos” de otras lenguas. Si nos enfrentamos por primera vez con la palabra escrita *jean* la leeríamos como /xean/, es decir, aplicaríamos las reglas que conocemos. El reconocerla y tener una representación almacenada permite que cada vez que aparece usemos las representaciones léxicas que nos permiten su adecuada pronunciación, es decir /žin/.

De hecho, muchos investigadores discutieron la necesidad de un léxico ortográfico para una lengua como el español, ya que todas las palabras se podrían leer a través de los procesos subléxicos. Sin embargo, el hecho de que el acceso al significado por medio de las representaciones léxicas sea directo y que este proceso sea más rápido y eficiente resultan buenos argumentos para asumir este componente. Por otra parte, la investigación en pacientes lesionados cerebrales con alteraciones en la lectura, demuestra la existencia de este “módulo” de procesamiento tanto en inglés como en español, como en otras lenguas. (Revisaremos este punto un poco más adelante.)

Estos modelos que presentamos intentan explicar a través de distintas etapas los procesos implicados en la lectura, pero ¿es ésta una secuencia universal en el sentido en que Piaget pensó que sus estadios de desarrollo cognitivo eran universales? La lectura no es una habilidad natural, sino es *una habilidad transmitida culturalmente* (más como manejar o tejer que como hablar o caminar). La idea de etapas ineludibles fue criticada por diversas razones: unos investigadores argumentaron que estas etapas no se basaban en argumentos cognitivos sino que respondían al enfoque de enseñanza utilizado; otros, mostraron, sobre la base de estudios longitudinales de habilidades lectoras en grupos de niños, que no todos los chicos pasan a través de la misma secuencia de estadios y que, para algunos, el estadio más temprano de reconocimiento de palabras incluye algo de uso del conocimiento fonológico de las correspondencias letra – sonido. Finalmente, una fuente de evidencia adicional para dirimir esta cuestión provino de las investigaciones realizadas en niños con alteraciones en el aprendizaje de la lectura, los denominados **disléxicos (del desarrollo)**. Un poco



más adelante detallaremos cómo se presentan estas alteraciones y qué nos aclaran acerca de los procesos de lectura normal.

Entonces, si no hay etapas... ¿qué nos proponen?

Algunos investigadores, entre ellos Coltheart (1983), quien ya había trabajado intensamente indagando pacientes adultos con lesiones cerebrales que tenían dificultades en la lectura - pacientes con **alexia** o **dislexia adquirida** -, plantearon otra forma de explicar los procesos implicados en el desarrollo de la lectura basándose en los estudios con adultos. Este y otros autores afirman que no necesariamente hay que plantear etapas “fijas” sino que hay *dos procesos que interactúan simultáneamente para permitir lectores fluidos e independientes*. ¿Que significa esto? Que hay *dos formas distintas de leer palabras*, una es a través de la **mediación fonológica**, es decir, poniendo en uso reglas de correspondencia que convierten los grafemas en fonemas. Es decir, que cuando un niño ve la secuencia escrita FLOR, segmenta las unidades F-L-O-R, las relaciona con los sonidos con que se pronuncia cada una de ellas (no es necesario conocer el nombre de las letras, ni producirlos), ensambla estos sonidos en una unidad sonora completa y la produce en voz alta. Estos se denominan **procesos subléxicos** porque se refieren y tratan con unidades menores que la palabra. El uso de estos procedimientos requiere que el niño conozca la relación que se establece entre grafía y sonido, y que comience a individualizar las reglas que permiten “traducir” cada grafema en un fonema específico... Otras habilidades fonológicas (de las que hablaremos detalladamente en otros trabajos) son también necesarias para desarrollar esta clase de procesamiento adecuadamente.

Cuando los niños usan estos procedimientos la lectura es más lenta, muchas veces segmentada o directamente silabeada, y si la palabra es más larga mayor será la dificultad para llevar a cabo esta tarea, por lo que es posible que cometan más errores que con palabras más cortas. Los errores dan lugar a neologismos, es decir, seudopalabras parecidas a las palabras que debían ser leídas. Este es el patrón de conducta típico de un lector principiante, que por ejemplo, leerá:

manipusa por mariposa
pronunciando

/man/ /i/ /pu/.../manipu/ /sa/...

O tal vez intentará leer *satélite* de la siguiente forma:

/sa/ /te/ /lí/ /te/ (repite ensamblado en voz alta) /¿satélite? No, ¡es satélite! /

En el primer caso, el niño produce una cadena de sonidos que no se corresponde con la palabra. Intenta aplicar sus conocimientos fonológicos para decodificar pero comete errores en la aplicación de las reglas de conversión de G-F. A partir de lo que produce, no llegará a la comprensión del significado del ítem. En el segundo, en la lectura segmentada no coloca el acento correctamente, sino que sigue la acentuación más frecuente de nuestra lengua (en la anteúltima sílaba), pero cuando el niño escucha su lectura en voz alta, entonces se corrige porque reconoce la palabra y accede al significado de la misma. Entre otras características, se propone que el acento es un rasgo de la representación completa. Los errores de acentuación en la pronunciación son pautas de una lectura subléxica.

Para provocar experimentalmente el uso de la vía subléxica, se utilizan cadenas de letras que responden a las reglas fonotácticas del español pero no son palabras reales (se las denomina no palabras o seudopalabras) como *poniro* o *restiva* y por lo tanto no pueden tener una representación en el léxico. Frente a esta clase de estímulos, que estamos seguros que no ha visto antes, necesariamente el niño debe utilizar los procesos de conversión para la lectura, por eso las no palabras se utilizan habitualmente para evaluación de los procesos de lectura tanto en la clínica como en la investigación.

El lector aprendiz deberá enfrentarse en muchísimas ocasiones, con palabras que no ha visto antes, aunque a menudo sean palabras que ya ha escuchado o producido oralmente y cuyo significado conoce. Entonces, la presencia de esta capacidad de lectura fonológica permitirá que pueda identificar esas palabras (siempre que tengan ortografías razonablemente regulares). Asimismo y si es el caso, el uso del contexto ayudará también a estrechar el rango de posibles opciones cuando se encuentre una palabra no familiar en el texto.

Una vez que se ha identificado una palabra no familiar, una o dos veces, usando una combinación de fonología y contexto, será registrada en el léxico ortográfico de entrada y será reconocida a partir de esa operación como palabra familiar. Esta es la otra forma de lectura posible, el uso del **proceso léxico** que se va gestando – en forma simultánea- en el inicio lector. El rápido almacenamiento del patrón ortográfico en la memoria que se irá forjando a través de toda la vida del sujeto, y que ¡por suerte!, no tiene límite de capacidad ni de tiempo de desarrollo. Por supuesto, los primeros años de la alfabetización serán, para la mayoría de los aprendices lectores, los que provean con mayor abundancia la información para “agrandar” este componente del sistema de lectura. De la exposición



posterior a estímulos escritos, basados en las necesidades, los gustos y las posibilidades del sujeto resultará el “llenado” de este léxico ortográfico.

¿Qué características tiene el uso del léxico para la lectura de palabras? En general, un chico que lee apelando a su memoria para las palabras escritas, lo hace rápida y fluidamente, sin segmentar el estímulo, porque la representación almacenada es justamente, una representación de la forma completa del estímulo. Asimismo, esta forma de lectura permite un ingreso directo al significado del ítem. En estudios experimentales se suele encontrar que cuanto más frecuente es la palabra más rápido es el reconocimiento (así, lápiz se reconocerá más rápido que tigre, aún cuando ambas ya tengan una representación almacenada). Este efecto de frecuencia se puede interpretar como una forma de organizar la información en el léxico que hace que estén más “disponibles” las palabras con que más frecuentemente nos enfrentamos en los textos. La frecuencia de uso para gran cantidad de palabras obviamente varía en el transcurso de la vida del sujeto.

En la bibliografía sobre la lectura una variable muy importante para evaluar el trabajo de la vía léxica es el procesamiento de palabras irregulares. Estas sólo pueden ser correctamente leídas si se apela a la lectura a través de las representaciones léxicas, de lo contrario el sujeto cometerá típicos errores de regularización (leer /al/ por hall). Sin embargo, en español carecemos de este tipo de palabras de excepción, pero hay otra particularidad de la lengua que puede servirnos para detectar si es esta ruta de lectura la que está utilizándose, es la **homofonía heterográfica**. Una prueba muy sencilla puede ser solicitar el emparejamiento entre una definición y dos palabras homófonas (que suenan igual) pero heterógrafas (que se escriben distinto).

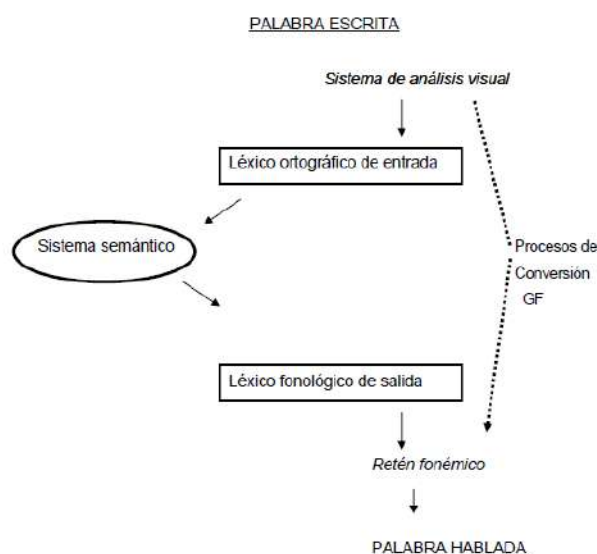
Por ejemplo: Saludo de bienvenida: hola /ola

Si el sujeto no tiene la representación ortográfica en su léxico de las formas *hola* y *ola* – y su conexión directa con el significado - y lee a través de la fonología, no podrá decidir a qué ítem léxico le corresponde la definición y hará esta prueba al azar.

En resumen, el niño que posee habilidades fonológicas para la lectura es mucho más **independiente** que el que no la tiene, y puede construir un **vocabulario visual** con menor necesidad de asistencia externa.

De esta forma se puede entender mejor la idea de desarrollo lector considerando este proceso como una **relación estratégica** entre el uso de la vía subléxica o fonológica (procesos de conversión de grafemas en fonemas –CGF) y el uso de la vía léxica (recuperar información almacenada en el léxico). Los procesos fonológicos son la puerta que permite ingresar luego la información nueva en el léxico. Teniendo en cuenta esto, es entendible un uso inicial prevalente de los procesos fonológicos que tiende, con el progreso en la habilidad de lectura, a utilizarse menos, dejando paso cada vez más a los procesos léxicos. Sin embargo, y aún adultos, cada vez que nos enfrentemos con una palabra que no hemos leído antes, volveremos a usar la vía subléxica para poder identificarla.

El modelo planteado se graficaría y completaría de esta forma. Permite explicar cómo se reconocen, comprenden y leen en voz alta las palabras conocidas y las palabras nuevas:



¿Cómo funciona este modelo? Cada vez que ingresa un estímulo escrito al sistema, se lleva a cabo un análisis de la información que implica detectar cada una de las unidades que la componen- a través de sus características físicas-, la posición de las mismas e identificarlas. Si es un estímulo nuevo, es decir, es una



palabra que no fue leída previamente será necesario utilizar los procesos subléxicos para recodificar cada uno de los grafemas de entrada en fonemas, ordenarlos y ensamblarlos en una unidad completa en el retén fonémico y acceder al significado del ítem a través del sonido – si ya conocemos esa palabra porque la utilizamos en la lengua oral y tenemos su significado almacenado. Esto se realiza a través de la ruta que pasa por el sistema de análisis visual y el retén fonémico, sin acceso a los procesos léxicos.

Si el estímulo que ingresa es una palabra ya conocida porque la hemos identificado en otras ocasiones, tendrá su correspondiente representación almacenada, por lo tanto no es necesario ya apelar a los procesos de conversión G-F, sino que una vez que se realizaron los análisis previos, inmediatamente se activará la representación ortográfica completa de esa palabra que ya está establecida en la memoria léxica. Así se realizará un acceso al significado –en el sistema semántico – de un modo directo, a través de la representación ortográfica de la palabra. Si además se requiere la lectura en voz alta, deberá ponerse en juego la representación almacenada en el léxico fonológico de salida – donde están los patrones que corresponden a la forma hablada completa de la palabra. Luego, la información pasará al retén fonémico en el que se seleccionan, ubican y ensamblan los fonemas que corresponden a ese ítem léxico.

Describimos aquí dos procedimientos. Si alguno de ellos funciona inadecuadamente se producirán dificultades en el aprendizaje ya que para una lectura eficiente es necesario que ambos procesos se lleven a cabo en forma correcta.

Entonces, para un niño que se inicia en la lectura es crucial que comprenda cómo funciona el sistema alfabético, esto es, necesita **aprender**, entre otras cosas, la reglas de correspondencia G-F, para lo cual es imprescindible que pueda analizar la estructura sonora de la lengua. Desde esta perspectiva, el mecanismo fonológico es un requisito *sine qua non* para el desarrollo de la lectura. A medida que se desarrolla la habilidad lectora, se usa el procedimiento más automático y eficaz, que es el proceso directo o léxico.

El buen lector debe ser un procesador fonológico eficaz, lo que le permitirá incorporar nuevas palabras a su diccionario ortográfico. La lectura hábil opera de modo automático, de manera que el lector no tiene que realizar un esfuerzo conciente y voluntario para el reconocimiento de palabras y por lo tanto puede reservar recursos cognitivos para operaciones de más alto nivel como son la comprensión sintáctica y textual. Justamente, para muchos investigadores un acceso léxico ineficiente, lento y costoso entorpecerá el proceso de codificación de proposiciones y se interrumpirá la representación textual que se sostiene en la memoria de trabajo. Es decir, que será crítico para la comprensión del texto.

Perfetti (1992) desarrolla un concepto muy interesante que es el de “desarrollo de un léxico autónomo” como base para el dominio experto de la lectura (y la escritura). Un léxico autónomo se basa en la cantidad de palabras representadas y en la calidad de las representaciones. Es esencial que las representaciones estén bien especificadas, en el sentido de una total coincidencia entre estímulo y representación. Una representación precisa contiene letras específicas -constantes- en las posiciones que ocupan en la palabra, mientras que una representación parcialmente especificada contiene variables en algunas posiciones. Las representaciones poco especificadas deberían ser transitorias en el proceso de desarrollo de la lectoescritura.

Los chicos tienen dificultades para aprender a leer: las dislexias del desarrollo.

La dislexia es un desorden que se manifiesta por dificultades para aprender a leer a pesar de que exista una enseñanza convencional, una adecuada inteligencia y suficientes oportunidades socioculturales. Es decir, que lo que le sucede al niño con dislexia es que sus habilidades para leer se sitúan sustancialmente por debajo de lo esperado para su edad cronológica, su CI (coeficiente intelectual) y la escolaridad propia de su edad. Obviamente, el trastorno interfiere significativamente con el rendimiento académico. Los estudios muestran una incidencia del 3% y el 6 % entre los chicos de edad escolar (Temple, 1997)

Se ha discutido mucho respecto del origen y las causas de este trastorno. Primero se lo llamó “**ceguera congénita para las palabras**” (Hinshelwood, 1917), y se lo trató como una única alteración. Sin embargo, fue bastante difícil explicar este trastorno a partir de un solo factor problemático. Más adelante, comenzaron a hacerse descripciones de distintas clases de dificultades para la lectura. A partir de los avances de la psicolingüística en el estudio del procesamiento de las palabras escritas en las últimas décadas, las explicaciones se han centrado en los mecanismos y componentes involucrados y en cómo se ven comprometidos por un funcionamiento deficiente.

Tipos de dislexia

Cómo explicamos la habilidad lectora supone el dominio de los dos procedimientos de lectura. Las investigaciones mostraron que cada uno de estos procesos puede dañarse selectivamente. Un trabajo muy importante fue el estudio que llevaron a cabo Castles y Coltheart (1993) quienes examinaron una muestra de 112 niños con dificultades lectores y encontraron dos grupos con distinto patrón de alteración vinculados con las dos vías para leer palabras.



Dislexia de superficie

Los niños que padecen este trastorno presentan las siguientes características:

- ⌚ Pueden leer todas las palabras regulares
- ⌚ No se verifican diferencias de rendimiento en la lectura de palabras conocidas y no conocidas
- ⌚ Realizan con lentitud y esfuerzo la lectura, que, tiende a ser fragmentaria
- ⌚ Se registra un efecto de tamaño de la palabra, es decir, pueden presentar errores en la lectura de las palabras más largas
- ⌚ Tiene dificultades para acceder al significado de las palabras homófonas
- ⌚ Los errores en la lectura producen en general neologismos
- ⌚ Tienen dificultades con las palabras irregulares, con errores de regularización (en lenguas opacas)

Estas características nos muestran que estos chicos tienen dificultades para el reconocimiento de las palabras por la vía completa, porque no se instauró adecuadamente el léxico ortográfico de entrada y por lo tanto utilizan para leer los procesos subléxicos. Esto no sería tan malo en un lector inicial pero sí lo es en los casos que nos referimos, porque este puede ser el patrón de lectura de un niño de 11 años o hasta de un adolescente de 15 o 17. Como dijimos anteriormente, es una lectura trabajosa, con acceso indirecto al significado de las palabras que provoca dificultades cuando se trata de leer más allá de la palabra, es decir, oraciones y textos.

Dislexia fonológica

Los niños que padecen este trastorno presentan las siguientes características:

- ⌚ Tienen dificultades para leer palabras nuevas o poco frecuentes
- ⌚ Los errores más frecuentes son las lexicalizaciones, esto es, que leen por una palabra no conocida, otra conocida parecida por la forma
- ⌚ No hay efectos de regularidad
- ⌚ Tienen dificultades para atribuir el sonido a las letras
- ⌚ Pueden presentar además, otras dificultades en el uso de los procesos subléxicos (segmentación, ensamblaje)

Estos chicos no han desarrollado adecuadamente su lectura por la vía fonológica y tienen dificultades con el dominio de las reglas de conversión. Por esta razón, apelan a las representaciones que pudieron almacenar completas en el léxico ortográfico. En general, tienen un léxico visual más pobre que el que corresponde con su edad.

Finalmente, también se ha encontrado un grupo de niños que presentan un cuadro mixto, es decir un compromiso en el desarrollo de los procesos de lectura por ambas vías, a este cuadro se lo denomina **dislexia mixta**.

En síntesis, los niños disléxicos no forman un grupo homogéneo, *pueden presentar dificultades en virtud de la alteración para desarrollar uno de los dos mecanismos del sistema de lectura*. En relación con la prevalencia de cada tipo de cuadro, los fonológicos constituyen el grupo más numeroso, con alrededor de un 60% de incidencia.

Enseñar a leer

No parece fundamentado esperar que el aprendizaje de la lectura se produzca de la misma forma en que se produce el “aprendizaje” del habla. La lectura no es el lenguaje natural y no se adquiere por mera inmersión en el ambiente adecuado. A diferencia del lenguaje natural, la lectura se **aprende**. La lectura requiere instrucción. Tal vez, una estrategia “natural” de aprendizaje resulte útil en la toma de contacto del niño con la lecto-escritura, en la fase de iniciación o prelectura (Ellis, 1993).

Los métodos utilizados para enseñar a leer varían de un lugar a otro y de un tiempo a otro. A lo largo de todo el siglo XX, se han librado batallas sobre cuál era la mejor forma de enseñar a leer. Vamos a reseñar los enfoques más representativos.

Los métodos de **palabra completa** o **mirar y decir** alientan a los niños a reconocer las palabras directamente, como unidades visuales. Esto puede, por ejemplo, requerir el uso de tarjetas con palabras aisladas escritas que los chicos aprenden a reconocer. Los objetos que los rodean de la clase tendrán carteles con sus nombres. Las relaciones entre las letras y los sonidos de las palabras no se hacen explícitas. Este método es también llamado **enfoque basado en el significado**. Por otro lado, el enfoque **fónico** enseña específicamente las correspondencias letra – sonido a los chicos, que aprenden las pronunciaciones típicas de las letras y grupos de letras. Los niños aprenden a segmentar palabras en sus componentes gráficos y pronunciarlos. Las historias que se les dan para leer inicialmente contienen palabras cortas con ortografía simple y regular, que son más fáciles de producir. Las palabras que incorporan correspondencias letra- sonido más complejas serán introducidas más tarde junto con palabras de ortografía irregular (en función de las características de cada lengua).



Los primeros métodos citados se describen como **descendentes, analíticos o globales** porque parten del reconocimiento de unidades complejas con significado (palabras, frases) para que más tarde se discriminen las unidades más simples o elementales (sílabas, letras). El énfasis se sitúa en el proceso de reconocimiento de palabras y frases, atendiendo sobre todo a la comprensión del significado y al valor funcional de la lectura. Da preferencia a la función visual sobre la auditiva y pretenden tener un carácter natural y en sus modalidades extremas promover el aprendizaje de la lectura de manera análoga a la adquisición del lenguaje (por exposición).

Los segundos métodos planteados se denominan **ascendentes o sintéticos** porque se caracterizan por partir de las unidades más elementales del lenguaje (grafemas, fonemas, sílabas) hacia las unidades mayores (palabras, frases). El énfasis se sitúa sobre las habilidades de decodificación, el establecimiento de las correspondencias grafema-fonema y en general sobre los aspectos específicamente lingüísticos (formales) de la lectura. Son los más antiguos y por ello se les considera “tradicionales” y a menudo se les asocia con un modelo de enseñanza pasivo y conservador (Gallego, 2001).

Asimismo, se han desarrollado métodos que conjugan aspectos de ambas metodologías. Los **métodos mixtos** incorporan la actividad analítica y la sintética, trabajando tanto la percepción global como el análisis fonológico.

En relación con los métodos de enseñanza, Ellis (1993) describe una experiencia de Seymour y Elder (1986), quienes observaron el desarrollo de la lectura en una clase de niños, durante el curso de su primer año en una escuela escocesa. La instrucción que recibían los alumnos estaba basada en la formación de un **vocabulario visual**. Durante los dos primeros trimestres no había ninguna explicación referida a las correspondencias grafema – fonema. Cuando se les pedía a los chicos que leyeran palabras en voz alta, la mayor parte podía leer sólo las palabras específicas que había aprendido, sólo uno de los 26 niños pudo leer un número apreciable de palabras no familiares. Este niño era el lector más exitoso de la clase y parecía poder resolver algunas correspondencias letra – sonido por sí mismo. Sin embargo, ninguno de los otros 25 chicos manejaba estas relaciones.

Había otros indicadores de que los chicos identificaban las palabras familiares sobre una base puramente visual, sin hacer uso de las correspondencias letras – sonidos. La rapidez con que podían leer las palabras no se veía afectada por la cantidad de letras de cada palabra, lo que sugiere que las reconocían por sus patrones visuales completos. Cuando los niños cometían errores, tendían a leerlas como otras palabras que habían aprendido. Sus comentarios indicaban que usaban rasgos visuales para identificar las palabras. Por ejemplo, un chico leyó *calle* por *sello* guiado por la *ll* y comentó: Es calle porque tiene dos palitos. Otro chico respondía *sol*, ante cada palabra corta que terminaba con *l*.

Sin conocimiento de las correspondencias letra – sonido los chicos a esta edad no pueden leer las palabras no familiares cuando las encuentran. Todo lo que pueden hacer es adivinar. Si la palabra no familiar está en una oración o historia, el chico puede hacer suposiciones usando el contexto como guía. Por ejemplo, si la palabra *cohete* no es parte de su vocabulario visual, el niño puede leer *El hombre fue a la luna en un cohete* como *El hombre fue a la luna en una nave*, usando el contexto para hacer plausible la elección de la última palabra.

Probablemente no haya una única “receta” que sea la más eficaz para enseñar y aprender a leer. Sin embargo, conocer los procesos y mecanismos que subyacen a los procesos de lectura puede darnos pistas acerca de cuál o cuáles serán las mejores formas de enfocar la enseñanza de la lectura.

Aprender a escribir

Ahora, unas palabras sobre la escritura. Después de las descripciones previas – tal vez, un poco insistentes- del procesamiento lector, será muy sencillo comprender los procesos y problemas vinculados con la escritura.

Nuevamente, propondremos dos maneras distintas de escribir palabras. La **ruta fonológica, indirecta y subléxica**, que usa los mecanismos de conversión, esta vez, de fonemas en grafemas. El uso de este proceso implica poder analizar la estructura sonora de las palabras, segmentarlas en fonemas y establecer la relación con los grafemas. Por otro lado, la **ruta ortográfica, directa y léxica**, que implica desarrollar una memoria que almacene la forma escrita de las palabras. Este componente se denomina **léxico ortográfico de salida**. Los dos procesos de escritura, a través de la fonología y a través del léxico operan de manera simultánea aunque con prevalencia inicial de la ruta fonológica. Adquirir maestría en la escritura de palabras, será poder establecer un léxico ortográfico rico y con representaciones estables como propone Perfetti.

Veamos algunos ejemplos de escritura de un niño de unos 6 años... *Aller en el colegio ablamos de los animales.*

Jugamos en la caye con mi hermano

Estos ejemplos muestran cómo conviven los dos procesos. Podemos ver cómo se utiliza el sonido de las palabras para la escritura (ejemplos en bastardilla) que da lugar a palabras fonológicamente



aceptables pero que no reproducen la ortografía convencional y a su vez, algunas palabras ya más conocidas (palabras subrayadas) se escriben a través de sus representaciones léxicas, incorporando sus particularidades ortográficas.

El alfabeto español tiene 30 grafemas para representar 22 fonemas. Es decir, que tiende a la *homofonía heterográfica*, lo que significa que hay fonemas que pueden representarse por más de un grafema (/s/ se puede representar por s,c,z, por ejemplo). Esto implica que hay más inconsistencias para la escritura que para la lectura, por lo que el dominio de la escritura es más complicado que el de la lectura.

Producir la forma escrita adecuada vinculada con un significado específico en el caso de que “suenen” igual es un problema si sólo media el sonido para hacerlo. De qué se trata: ¿de tubo o de tuvo; de masa o de maza; de ola u hola? La única forma de dilucidarlo es poder almacenar cada una de las formas ortográficas completas y que estén vinculadas con sus respectivos significados.

Por esta razón, es fundamental almacenar las representaciones de las palabras críticas en español, que son aquellas que incluyen fonemas que pueden representarse por más de un grafema (como en yubia, yuvia, llubia, lluvia) y aquellas que suenan igual pero se escriben distinto y tienen distintos significados (casa y caza). En las lenguas opacas el problema se basa nuevamente en las numerosas palabras “de excepción”, en las que las reglas de conversión son poco consistentes. **Los chicos tienen dificultades para aprender a escribir: las Disgrafías del desarrollo**

Las disgrafías evolutivas son las dificultades en el aprendizaje inicial de la escritura sin que exista una razón objetiva, ya que los niños han tenido una escolarización adecuada, capacidad intelectual normal, procesos perceptivos y motores adecuados y un desarrollo emocional sin complicaciones.

Las habilidades para escribir se sitúan sustancialmente por debajo de lo esperado para la edad cronológica del sujeto, su CI y la escolaridad propia de su edad. Obviamente, este trastorno interfiere significativamente con el rendimiento académico del niño.

Es frecuente que se presenten asociadas con alteraciones en la lectura.

Disgrafía de superficie

Los niños con este trastorno presentan las siguientes características:

- ⌚ *Dificultades para escribir palabras con grafía ambigua*
- ⌚ *Lentitud y esfuerzo en la escritura*
- ⌚ *Errores fonológicos (huella = hueya, ueya, uella)*
- ⌚ *Uso marcado de los procesos de conversión*
- ⌚ *Sin diferencias de rendimiento en escritura de palabras conocidas y no conocidas*
- ⌚ *Regularización de palabras irregulares en lenguas opacas*

En síntesis, lo que aparecen son dificultades para instaurar el léxico ortográfico de salida y por lo tanto, para usar los procesos léxicos. El niño es un escritor fonológico, con las consecuencias que esto ocasiona a la hora de escribir textos.

Disgrafía fonológica

Los niños con este cuadro presentan las siguientes características

- ⌚ *Dificultades para escribir palabras nuevas o poco frecuentes*

- ⌚ *Los errores en general son otras palabras semejantes en la forma (lexicalizaciones)*

Se observan dificultades en el desarrollo de la vía fonológica y para el dominio de las reglas de conversión fonema – grafema.

Por último, también se observa un cuadro mixto, denominado **disgrafía mixta** con alteración en el aprendizaje de ambos procesos que subyacen a la escritura de palabras.

Evaluación de las habilidades de lectura y escritura inicial

Conocer los procesos cognitivos implicados en la tarea de leer y escribir palabras, tener en mente un modelo de procesamiento para las palabras escritas tiene consecuencias a la hora de proponer evaluar estas habilidades. Existen pruebas reconocidas y estandarizadas, como el PROLEC de Cuetos y cols (1996) que es una batería interesante e inspirada en los modelos expuestos en este texto, realizada en España. En la misma línea, pero con las ventajas de usar para las pruebas un español neutro y de estar estandarizado para nuestra población, recientemente se ha editado el LEE, realizado por un grupo local e investigadores de Granada (Defior, Fonseca y Gottheil, 2006). Ambos son instrumentos muy útiles a la hora de evaluar el rendimiento en lectoescritura de niños.

Algunas consideraciones finales

Hemos hablado de procesos subyacentes a la lectura y escritura desde el punto de vista de los mecanismos y componentes que se ponen en juego. Describimos qué sucede en el caso de niños con patologías. Pero en medio de la normalidad y la patología hay una categoría de niños que por alguna razón - no necesariamente constitucional como en la dislexia – necesitan más tiempo, más explicación o más entrenamiento. En muchos países se implementan dentro del ámbito escolar



programas sencillos de intervención (con algunas horas adicionales, individuales o en grupos) con los que logran que la mayoría de los niños “vuelvan” a equipararse con sus compañeros de nivel.

Sería muy importante si, a través de la escuela, se pudiera evaluar y detectar tempranamente a los niños que tienen dificultades en el aprendizaje de la lectura y/o la escritura. En algunos se encontrarán problemas en otras áreas cognitivas también, o tal vez problemas de desarrollo lingüístico en general, otro grupo sólo presentará trastornos en la lectura y la escritura... Sería muy beneficioso intervenir lo antes posible para que tengan las mejores posibilidades de una adecuada alfabetización...

Bibliografía

Blakemore, A.J. y Frith, U. 2007. *Cómo aprende el cerebro. Las claves para la educación*. Barcelona: Ariel.

Castles, A y Coltheart, M. 1993. Varieties of developmental dyslexia. *Cognition*, 47, 149-180.

Cuetos, F., Rodríguez, B., y Ruano, E. 1996. *Prolec. Batería de evaluación de los procesos lectores de los niños de educación primaria*. Madrid: TEA.

Defior Citoler, S. 1996. *Las dificultades de aprendizaje. Un enfoque cognitivo*. Granada: El Aljibe.

Defior Citoler, S, Fonseca, L y Gottheil, B. 2006. LEE. Test de lectura y escritura en español. Buenos Aires: Paidós.

Ellis, A. 1993. *Reading, witting and dyslexia: a cognitive analysis*. Hillsdale, NJ: LEA.

Frith, U. 1985. Beneath the surface of developmental dyslexia. En K. Patterson, J.C. Marshall y M. Coltheart (Eds.) *Surface dyslexia* (pp.301-330). Londres: Academic Press.

Gallego, C. 2001. Aplicaciones de los modelos del procesamiento lector a la enseñanza de la lectura. *Revista de Educación, Desarrollo y Diversidad* 4, 3, 49-74.

Hinshelwood, J. 1917. *Congenital word blindness*. Londres: H.K.Lewis.

Marsh, G., Friedman, M.P., Welch, V. y Desberg, P. 1981. A cognitive-developmental theory of reading acquisition. En T. Waler y G.E. MacKinnon (Eds.) *Reading Research: Advances in theory and practice* (pp.87-139). Londres: Academic Press.



PALABRAS FINALES...

"Mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo." (Eduardo Galeano

El estudiante no debe ser un receptor pasivo, debe transformarse en el protagonista de su estudio, un procesador de información que valora y critica, amplía y cuestiona, compara y reconstruye la información. Un investigador capaz de descubrir, explicar y crear.

Las técnicas de estudio permiten simplificar y optimizar el aprendizaje, son alternativas y pautas concretas que te ayudan a tener un papel más activo en la construcción del conocimiento, facilitando el diseño de una estrategia de estudio personalizada.

Quizá has podido reflexionar acerca de la mayor o menor utilidad de emplear distintos tipos de técnicas de estudio. Sin embargo, uno de los puntos esenciales es que analices qué motivos tienes para estudiar. Recuerda en este punto, que una motivación es, sencillamente, aquello que te "mueve" a realizar algo para obtener o lograr una meta.

Debes preguntarte ante una determinada asignatura que deseas conseguir, cuáles son los motivos principales que te llevan a estudiar, es para: ¿aprenderla? ¿Obtener una buena nota? ¿Impresionar al profesor o compañeros? ¿Profundizar en sus contenidos?

Estas preguntas están relacionadas con la meta académica que te propongas. Una vez decidida la meta académica elegirás que estrategia de aprendizaje vas a utilizar para alcanzarla.

Para ello debes asumir un compromiso personal, plantearte metas alcanzables a corto, mediano y largo plazo y cumplirlas, ser perseverante en el aprendizaje, ser responsable, saber administrar el esfuerzo, aceptar los errores y aprender de y con los demás; dedicar tiempo y energía para alcanzar la meta final: tu graduación.

"El viaje no termina jamás. Solo los viajeros terminan. Y también ellos pueden subsistir en memoria, en recuerdo, en narración... El objetivo de un viaje es solo el inicio de otro viaje. "

(José Saramago)



BIBLIOGRAFIA GENERAL

- BARRIGA A. Frida y HERNÁNDEZ R. Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una interpretación constructivista, 2ª edición. Mc Graw Hill.
- BELTRÁN, J. (1993): Intervención psicopedagógica. Madrid
- BELTRÁN, J. (1993): Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje. Madrid
- Carlino, P. *ESCRIBIR, LEER Y APRENDER EN LA UNIVERSIDAD*, Fondo e Cultura Económica, Bs. As. 2006
- CARLINO, Paula (2005): *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Fondo de Cultura Económica.
- Carretero, M, *CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACIÓN*, Aique, Bs. As. 2000-
- CASTIGLIONE, A., DOMÍNGUEZ M.P., MISSIO D., PALADEA, M., QUEVEDO, M. “Metodología de Estudio – Cartilla de apoyo al ingreso 1996. Dpto. de Ciencias de la Educación – Unse.
- Costa, P, *ESTUDIANTE SE HACE, NO SE NACE –Taller para estudiar mejor-* Edit. Troquel, Bs. As. 1993.
- CUADERNILLO SOBRE “ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE”, UNAM, elaborado por Lic. Mónica Beriro, Lic. Graciela Hedmann, Lic. Roxana Bartolino
- Curso “Técnicas de Estudio” – Programa Conectar Igualdad – Ministerio de Educación de la Nación (En línea) http://escritorioalumnos.educ.ar/datos/tecnicas_estudio.html (Consultado en Marzo de 2014)
- CURSO DE APOYO AL INGRESANTE 2003 Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, UNaM.
- DE VALLE DE RENDO, A. y VEGA, V., en *LA DIVERSIDAD EN LA DOCENCIA*, Troquel, Bs. As. 2004
- Herramientas maestras. (En línea) http://www.ulibertadores.edu.co:8089/virtual/Herramientas/mapas_conceptuales.htm (Consultado en Marzo de 2014)
- Jaim Etcheverry, G, *LA TRAGEDIA EDUCATIVA*, Fondo de Cultura Económica, Bs. As., 2005
- LA ENCICLOPEDIA DEL ESTUDIANTE*, Tomo 13, LENGUA II, Edit. Santillana, Bs. As. 2005.
- Los gráficos y cuadros fueron extraídos de diversas páginas web., destinadas a brindar información a los estudiantes.
- LUNA, Hady. Cartilla “Curso de ingreso 2012. Aprendizaje autónomo”- Facultad de Humanidades, Ciencias Sociales y Salud – UNSE – (En línea) http://ffhu.unse.edu.ar/ingreso2012/cartilla_aafile.pdf (Consultado en Marzo de 2014)
- Mancini, E., Mancini, S., *LOS MAPAS CONCEPTUALES*. Cuadernos de apoyo didáctico, Edit. Santillana, Bs. As. 1997
- Massú, E., *COMO ESTUDIAR MEJOR*.
- Monereo, C. y otros, *ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE*, Edit. Grao, Barcelona, 1997
- MONEREO, C. Y POZO, Juan I. (2003) “La Universidad ante la nueva cultura educativa: enseñar y aprender para la autonomía”. Madrid. Síntesis.
- Moreira, E., *COMO ESTUDIAR, TÉCNICAS Y RECURSOS PARA ESTUDIANTES*, Edit. Longseller, Bs. As. 2004.
- Ontoria, M, *COMO ELABORAR MAPAS CONCEPTUALES*.
- POZO, J.I. (1989): *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid: Morata “Estrategias para enseñar, estrategias para aprender: o como ser estratégicos para que nuestros alumnos también lo sean”. Ponencia de Juan Ignacio Pozo en el 5º Congreso Internacional de Educación, realizado en Buenos Aires los días 13 y 14 de febrero de 2006.



ANEXO

INTRODUCCIÓN AL ESTILO APA PARA CITAS Y REFERENCIAS

*Mtra. Ana Cuevas Romo (Universidad de Celaya) Dr. Sergio Méndez Valencia (Universidad de Celaya)
Revisado por Dr. Roberto Hernández Sampieri (Universidad de Celaya e Instituto Politécnico Nacional)*

La manera adecuada de recopilar la información es, como ya se mencionó, siguiendo protocolos aceptados por la comunidad científico- académica. Para lo anterior existen diversos estilos de publicación algunos de los cuales se mencionan a continuación.

- Estilo

APA: fue creado por la American Psychological Association (APA). Es el más utilizado por la comunidad científico académica a nivel nacional e internacional, tanto en trabajos de investigación orientados a las ciencias sociales y económicas, como en las ciencias exactas.

La tendencia es que la mayoría de las asociaciones se adhieran a este estilo de publicación.

- Vancouver: se basa en gran parte en el estilo de la National Library of Medicine y se usa en publicaciones médicas.

- Harvard: se utiliza preponderantemente en áreas como la física y las ciencias naturales.

- MLA: fue desarrollado por la Modern Language Association y en ocasiones se usa para presentar informes y trabajos de investigación.

- Otros más son el Chicago Style, el Turabian, el Gost, el SIST02, etcétera.

El presente manual tiene la finalidad de ejemplificar las características básicas del estilo APA para citar fuentes y hacer la lista de referencias, así como para presentar tablas y figuras.

Es importante resaltar que este manual introductorio no pretende sustituir al Manual de la APA, segunda edición en español, sino servir como una guía introductoria al mismo.

INTRODUCCIÓN AL ESTILO APA PARA CITAS Y REFERENCIAS

¿Qué son las citas en el texto? Son aquellos marcadores que se incluyen al redactar un documento (por ej, un reporte de resultados) con el fin de mostrar al lector la fuente de cierto fragmento del texto. En el estilo APA, estos datos se integran junto a la información que fue tomada de la fuente que se cita, y normalmente va entre paréntesis.

¿Por qué utilizar un estilo específico en las citas y referencias de un texto?

Para estandarizar la forma como se realizan las citas de otras fuentes al escribir un texto académico o publicación. Si no se utilizara un estilo específico, habría confusión en cuanto a qué información incluir, en qué orden y cómo entenderla.

¿Qué es la lista de referencias? Es la lista que se presenta al final de un documento académico que incluye todos los detalles bibliográficos de las fuentes que se consultaron para redactar dicho documento, y proveer al lector la información que necesita para localizar y consultar cada fuente.

¿Por qué es necesario incluir citas y referencias en un texto? Porque de esta manera se reconoce y da crédito a la fuente original (en la cita en el texto), y además se provee al lector la información necesaria para que ubique dicha fuente (en la lista de referencias).

**CITAS EN EL TEXTO****¿Cuándo citar?**

Siempre que se utilizan datos o ideas obtenidos de otra fuente, se debe citar ésta para darle el debido crédito al autor o autores (y evitar el plagio), así como para indicar al lector de dónde se obtuvo la información.

¿Qué se incluye en la cita?

En una cita en el texto del documento se debe incluir el autor y el año de publicación.

<i>Caso</i>	<i>¿Cómo se cita?</i>	<i>Ejemplo</i>
Un autor	Apellido, año de publicación.	Ancuro, 2009
Dos autores	Apellido del primer autor y apellido del segundo autor, año de publicación.	Ramírez y Díaz, 2005
autores	Citas subsecuentes: apellido del primer autor, seguido de la frase "et al." (sin cursivas y con un punto), año de publicación.	Baptista, 2010 Hernández Sampieri et al., 2010
Seis o más autores	Apellido del primer autor, seguido de la frase "et al.", año de publicación.	
Grupos como autores	El nombre del grupo se escribe completo en la primera cita y el año de publicación. Si sus siglas son muy conocidas se puede abreviar a partir de la siguiente.	Organización de las Naciones Unidas, 2004 ONU, 2004
Sin autor	Cuando un documento no tiene autor, se citan las primeras palabras de la referencia (por lo común, el título) y el año de publicación.	Discurso y publicidad, 2004
Autor anónimo	Citar la palabra "anónimo" y el año de publicación.	
Autor con varias obras en el mismo año	Cuando un autor tiene varias obras publicadas en el mismo año, es necesario diferenciar una obra de otra agregando una letra en minúscula (a, b, c, d...) después del año de publicación.	Ancuro, 2009a Ancuro, 2009b
Autores con el mismo apellido	Cuando se cita a dos autores diferentes que comparten el mismo apellido, se agregan las iniciales del nombre para identificarlos.	López, G., 2008 López, L., 2009
Fecha desconocida	Cuando se cita un documento sin fecha disponible, en el lugar donde iría el año de publicación, se escribe la abreviatura s.f.	Aguirre, s.f.
Trabajos clásicos	Cuando se cita una obra clásica muy antigua, se cita el año de la traducción que se consultó antecedido por la abreviatura trad.	Aristóteles, trad. 1998

¿Dónde se incluye en la cita el autor o los autores?

El nombre del autor se escribe dentro o fuera del paréntesis del llamado según sea el caso:

<i>Casos</i>	<i>Ejemplo</i>
Cuando la fuente original es parte de la frase, el autor se ubica fuera del paréntesis.	Ramírez y Díaz (2005) identificaron los factores... En el estudio publicado por Hernández et al. (2008) se encontró que...
Cuando la fuente original no es parte de la frase, se ubica dentro del texto.	Los principales factores que influyen en... (Ramírez y Díaz, 2005).



¿Cómo identificar si es cita textual o de referencia?

Al citar otras fuentes, las citas pueden ser textuales o de referencia en el texto:

<i>Tipo de cita</i>	<i>Indicaciones</i>	<i>Ejemplo (los comentarios en cursivas son indicaciones para comprender el ejemplo)</i>
Citas textuales: fragmento de texto tomado directo de la fuente (palabra por palabra) y sin modificar. Debe ser fiel al texto original (ortografía, puntuación y gramática).	<p><i>Menos de 40 palabras:</i> el texto citado se encierra entre comillas. Se cita el autor, el año y el número de página (p.) o páginas (pp.), o número de párrafo de donde se tomó el fragmento citado literalmente.</p> <p><i>Más de 40 palabras:</i> se incluye en un bloque independiente a una distancia de cinco espacios desde el margen izquierdo, a doble espacio, sin comillas.</p>	“Los factores que influyen en la motivación de los turistas que visitan albergues ecológicos en la región del sureste del país son...” (Ramírez y Díaz, 2005, p. 183).
Citas de referencia en el texto: cuando se resume o parafrasea la información o idea que se tomó de otra fuente.	Se resume, comenta o parafrasea la información de otros autores, pero mediante sus propias palabras. Se cita el autor y el año de publicación	Comentario propio: en estudios previos se han identificado los principales factores que motivan a los turistas a hospedarse en albergues ecológicos del sureste del país, uno de éstos es el deseo de ayudar a la conservación de la fauna (Ramírez y Díaz, 2005).

LISTA DE REFERENCIAS

Concordancia de las citas en el texto y la lista de referencias:

todas las fuentes citadas en el texto deben aparecer en la lista de referencias (bibliografía). Es necesario verificar que las entradas de la cita y su referencia sean congruentes. En las citas en el texto se incluyen el nombre del autor y el año de publicación. Normalmente, éstos son los primeros datos que se escriben en la referencia completa para que el lector las pueda identificar de forma inmediata.

Orden de las referencias:

en la lista las referencias se deben ordenar alfabéticamente por el apellido del autor, que es el primer dato incluido en la referencia. Cuando se enlistan varias publicaciones de un mismo autor, se ordenan por el año de publicación, primero el más antiguo.

Datos que se deben incluir en las referencias:

debido a que la lista de referencias tiene la finalidad de proporcionar la información necesaria para que el lector localice y consulte las fuentes citadas, se deben incluir todos los datos de manera precisa y completa, normalmente estos incluyen: autor, fecha de publicación, título y datos de la publicación.

**Recuperación de información en fuentes electrónicas:**

si además la fuente citada se recuperó de manera electrónica, se debe incluir la fecha de recuperación (fecha en la que fue consultada en Internet) y la dirección electrónica de donde se obtuvo.

Tipo de publicación	¿Qué se incluye en la referencia?	Ejemplo ¹	
Publicaciones periódicas	Artículo de revista científica	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. Título del artículo. En <i>cursivas</i> el nombre de la revista científica, volumen, número entre paréntesis si lo tiene, número de página en la que inicia-número de página en la que termina el artículo. Si fue recuperado electrónicamente incluir el <i>digital object identifier (doi)</i> .	Smith, E. (2009). What can secondary data analysis tell us about school exclusions in England? <i>International Journal of Research & Method in Education</i> , 32 (3), 89-101. doi: 10.1080/17437270902749304.
	Artículo de periódico	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. Título del artículo. En <i>cursivas</i> el nombre del periódico, número de página(s) del artículo.	Oimos, R. (2009, 31 de enero). Generan bioplásticos con bacterias marinas. <i>Reforma</i> , p. B6.
Libros, folletos, etc.	Libro	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. En <i>cursivas</i> el título del libro (si no es la primera edición, especificar número de ésta y la abreviatura Ed.). Localidad, País: Editorial.	Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). <i>Metodología de la investigación (5a Ed.)</i> . México, D.F., México: McGraw-Hill Interamericana.
	Libro editado	Apellido del editor, iniciales del nombre del editor. Entre paréntesis la abreviatura de editor Ed. (si son varios es Eds.) Entre paréntesis el año de publicación. En <i>cursivas</i> el título del libro (número de edición). Localidad, País: Editorial.	Piano, V. L. y Creswell, J. W. (Eds.). (2008). <i>The mixed methods reader</i> . Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.
	Capítulo en un libro editado	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. Título del capítulo. Iniciales del nombre del editor y apellido del editor. Entre paréntesis la abreviatura de editor Ed., en <i>cursivas</i> el título del libro (de la página-a la página). Localidad, País: Editorial.	Aguilar, M., Cuevas, A., Méndez, S., Muñiz, V. y Ornelas, P. (2009). ¿Cómo formar investigadores? Caso: Universidad de Celaya. En A. J. García, M.V. Hernández y M.E. Acevedo (Eds.), <i>Cómo formar investigadores: casos exitosos</i> (pp. 151-173). Puebla, Puebla, México: RIMPES.
Informes técnicos y de investigación	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. En <i>cursivas</i> el título del informe. Entre paréntesis número del informe si lo tiene. Nombre del departamento, institución u oficina que publicó el informe, si éste no es muy conocido, va precedido por el nombre de la institución de mayor rango a la que pertenece.	Mazzeo, J., Druesne, B., Raffield, P. C., Checketts, K. T. y Muhlstein, A. (1991). <i>Comparability of computer and paper-and-pencil scores for two CLEP general examinations</i> (Informe de la junta universitaria, No. 91-5). Princeton, NJ, EE. UU.: Educational Testing Service.	
Actas de asambleas y simposios	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. En <i>cursivas</i> el título del acta o documento. La palabra "En" inicial y apellido del editor. Entre paréntesis la abreviatura de editor Ed., en <i>cursivas</i> el nombre del Simposio. Localidad, País: Editorial.	Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: Integration in Personality. En R. Dienstbier (Ed.), <i>Nebraska Symposium on Motivation: Vol. 38. Perspectives on motivation</i> (pp. 237-268). Lincoln, EE. UU.: University of Nebraska Press Teddlie, C. y Yu, F. (2008). Different sampling techniques for mixed methods. En J. W. Creswell (Eds.), <i>The mixed methods reader</i> (pp. 199-228). Thousand Oaks, CA, EE. UU.: Sage.	

¹ Algunos ejemplos fueron tomados del Manual de estilo de publicaciones de la American Psychological Association (2010) (3a. Ed.). México, D. F., México: El Manual Moderno.



Tipo de publicación		¿Qué se incluye en la referencia?	Ejemplo
Actas de asamblea	Documento presentado en una asamblea, no publicado	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. <i>En cursivas el título del documento.</i> La frase "Documento presentado en" nombre de la asamblea. Localidad, País: Editorial	Hernández Sampieri, R. y Mendoza, C. P. (2008, noviembre). <i>El matrimonio cuantitativo-cualitativo: el paradigma mixto.</i> Documento presentado en el 6to. Congreso de Investigación en Sexología. Villahermosa, Tabasco, México
	Disertación doctoral no publicada	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. <i>En cursivas el título de la disertación.</i> La frase "Disertación doctoral no publicada", Universidad, Localidad, País.	Muro, J. L. (2008). <i>La cultura organizacional en la comunidad universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional de Celaya.</i> Disertación doctoral no publicada, Universidad de Celaya, Guanajuato, México.
Disertaciones doctorales y tesis de maestría	Tesis de maestría no publicada	Apellido del autor, iniciales del nombre del autor. Entre paréntesis el año de publicación. <i>En cursivas el título de la tesis.</i> La frase "Tesis de maestría no publicada", Universidad, Localidad, País.	Méndez, S. (2008). <i>Caracterización del clima y la cultura organizacional del primer club de afiliación y lealtad para un equipo de fútbol en México.</i> Tesis de maestría no publicada, Universidad de Celaya, Guanajuato, México.
	Manuscrito no publicado con cita de una universidad	Apellido e inicial del autor. Entre paréntesis el año de publicación. <i>En cursivas el título del documento.</i> La frase "Manuscrito no publicado", nombre de la institución, país	Guerrero, A. (2010). <i>Nuevas tendencias de medición en la educación.</i> Manuscrito no publicado, Universidad de Celaya, Guanajuato, México.
Medios audiovisuales	Cinta cinematográfica	Apellido e inicial del creador o colaboradores principales (productor, director o ambos) y entre paréntesis su función. Entre paréntesis el año. <i>En cursivas el título de la cinta.</i> Entre corchetes la frase [Cinta cinematográfica]. País: Distribuidor	Varda, A. (Guionista/Directora). (2000). <i>Les glaneurs et la glaneuse.</i> [Cinta cinematográfica]. Francia: Ciné Tamaris.
	Episodio de un programa de televisión	Apellido e inicial del guionista y entre paréntesis su función (Guionista) y apellido e inicial del director y entre paréntesis su función (Director). Entre paréntesis el año. Título del episodio y en corchetes la frase [Episodio de una serie de televisión]. La palabra "en" y la inicial y apellido del productor y entre paréntesis su función (Productor), <i>en cursivas el título del programa de televisión,</i> Localidad, País: Compañía.	Horowitz, A. y Kitsis, E. (Guionistas) y Edwards, P. A. (Director). (2009). <i>This place is death</i> [Episodio de una serie de televisión]. En D. Lindelof y C. Cuse (Productor), <i>Lost,</i> Nueva York, NY, EE. UU.: ABC Studios y Bad Robot Productions
Medios electrónicos	Documento electrónico	Apellido e inicial del autor. Entre paréntesis el año de publicación. <i>En cursivas el título del trabajo.</i> El digital object identifier (doi) del documento si cuenta con él o la frase "Recuperado de" y el link completo si no cuenta con doi.	European Union (2010). <i>Eurostat regional yearbook 2010.</i> doi: 10.2785/40203 Cuevas, A. (2004). <i>Professional respectability for local journalists in Ireland.</i> Recuperado de http://bb.udec.edu.mx/webapps/portal/frameset.jsp?course.pl?course_id=493_1
	Artículo en un boletín electrónico	Apellido e inicial del autor. Entre paréntesis el año y mes de publicación. Título del artículo. <i>En cursivas el título del boletín.</i> La frase "Recuperado de" y el URL	World Tourism Organisation (2007, enero). <i>Latest advances in the sustainable tourism - eliminating poverty.</i> <i>World Tourism E-bulletin,</i> 12. Recuperado de http://www.world-tourism.org/sustainable/ebulletin/jan2007eng.htm#33



Tipo de publicación	¿Qué se incluye en la referencia?	Ejemplo	
Medios electrónicos	Documentos de varias páginas creados por una organización privada, sin fecha	Nombre de la organización. Entre paréntesis el año de publicación. <i>En cursivos el título</i> . La frase "Recuperado de" y el URL	Comercio Justo México (2009). <i>Comercio Justo</i> . Recuperado de http://www.comerciojusto.com.mx/
	Documento independiente, sin autor, sin fecha	<i>En cursivos el título del documento</i> . (s.f.). La frase "Recuperado de" y el URL	<i>Fair Trade Survey</i> . (s.f.). Recuperado de http://www.globalfootprints.org/teachers/activities/trade/fairtradesurvey.htm
	Informe gubernamental disponible en el sitio Web de una agencia de gobierno, no se indica fecha de publicación	Agencia de gobierno. Entre paréntesis el año de publicación. <i>En cursivos el título del informe</i> . La frase "Recuperado de" y el URL	United States Sentencing Commission (2008). <i>Sourcebook of federal sentencing statistics of 2007</i> . Recuperado de http://www.uscv.gov/annrpt/2007/sbtoc97.htm
	Mensaje dirigido a un foro o grupo de discusión en línea	Apellido e inicial del autor. (Año, día y mes de publicación). Título del artículo y entre corchetes el número de mensaje [Mensaje #]. La frase "Mensaje dirigido a" el URL	Mendoza, C. P. (2009, 20 de noviembre). Investigación de mercados utilizando nuevas tecnologías [Mensaje 18]. Mensaje dirigido a http://groups.yahoo.com/group/invmerctic/message/18
	Archivo de datos disponible de una agenda gubernamental	<i>En cursivos el título</i> . ["Archivo de datos"]. Localidad, País; agencia gubernamental	<i>Encuesta Nacional de la Juventud 2005: esfera de la vida privada</i> . [Archivo de datos]. México, D.F., México: Instituto Nacional de Geografía y Estadística
Software	Programas de cómputo	Apellido e inicial de autor. Nombre del software o programa (versión entre paréntesis) [La frase Software de cómputo entre corchetes]. Localidad, País: compañía desarrolladora	Comunicometría, S. C. (2010). <i>STATS (versión 2)</i> [Software de cómputo]. México, DF, México: McGraw-Hill Interamericana

NUMERACIÓN DE TABLAS Y FIGURAS

Las tablas y figuras se numeran en arábigo siguiendo el orden en que se mencionan por primera vez en el texto. Su tipografía deberá tener las mismas fuentes que el contenido del documento.

Tablas: El encabezado debe ser preciso y descriptivo de la información que contiene la tabla, va en la parte superior de ésta. Su tipografía deberá tener las mismas fuentes que el contenido del documento.

Figuras: Son las fotografías, mapas, diagramas, esquemas, dibujos, gráficas y cualquier clase de ilustración. El título debe ser preciso y descriptivo de la información que contiene la figura, va en la parte superior de ésta.



INDICE

Palabras de bienvenida..... 01

Hoja de ruta..... 02

MODULO I: INTRODUCCION A LA VIDA DEL ESTUDIANTE EN NIVEL SUPERIOR

TALLER N° 1. Estudiar en nivel superior..... 03

 Reglamentación que organiza la vida institucional..... 06

 Reglamento Orgánico..... 06

 Reglamento Académico..... 07

 Reglamento de Prácticas..... 07

 Pautas de convivencia..... 09

MODULO II: LA CARRERA Y LA PROFESION

TALLER N° 2. La carrera elegida. Ser docente..... 10

 Título a obtener.....

 Plan de estudios.....

 Correlatividades.....

Propuesta de trabajo del taller.....

MODULO III: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

TALLER N° 3. Claves para estudiar y aprender..... 14

 Mejorando tus Hábitos de estudio y estrategias de aprendizaje

 Factores que intervienen en el aprendizaje

 Primera clave: la organización

 Estrategias de aprendizaje

 Segunda clave: aprender a leer

 Lectura comprensiva

 Técnica de subrayado.....

Propuesta de trabajo del taller.....

TALLER N° 4. Claves para estudiar y aprender..... 34

 Tercera clave: aprender a organizar la información.....

 Resumen.....

 Síntesis.....

 Esquema de contenidos.....

 Cuadro sinóptico.....

 Cuadro comparativo.....

 Mapa conceptual.....

 Mapa mental

Propuesta de trabajo del taller.....

TALLER N° 5. Claves para estudiar y aprender..... 47

 Cuarta clave: aprender a escribir

 Informe

 Monografía

 Quinta clave: aprender a escuchar y tomar apuntes

Propuesta de trabajo del taller.....

TALLER N° 6. Claves para estudiar y aprender..... 58

 Sexta clave: cómo enfrentar un examen

 Séptima clave: interpretar las consignas

 Octava clave: aprender a hacer

Propuesta de trabajo del taller.....



MODULO IV: INTRODUCCION A LAS DISCIPLINAS BÁSICAS

TALLER N° 7. Introducción a las Ciencias Naturales.....	68
Propuesta de trabajo del taller.....	
Texto de lectura “Enseñar ciencias naturales: lejos del dogma y cerca de la aventura”.....	
TALLER N° 8. Introducción a Matemática.....	78
Propuesta de trabajo del taller.....	
TALLER N° 9. Introducción a las Ciencias Sociales.....	82
Texto de lectura “De quien es la escuela”.....	
Texto de lectura “El pecado original”.....	
Propuesta de trabajo del taller.....	
TALLER N° 10. Introducción a Lengua.....	90
Propuesta de trabajo del taller.....	
Palabras de despedida.....	100
Bibliografía.....	101
ANEXO: Introducción al estilo APA para citas y referencias.....	102