



Ministerio de Cultura y Educación  
 Universidad Nacional de San Luis  
 Facultad de Psicología  
 Departamento: Formación Profesional  
 Área: Intervención Psicológica II

(Programa del año 2014)  
 (Programa en trámite de aprobación)  
 (Presentado el 15/12/2014 11:59:28)

### I - Oferta Académica

Materia	Carrera	Plan	Año	Período
PSICOLOGIA EDUCACIONAL	LIC. EN EDUCACION INICIAL	ORD. 10/11	2014	1° cuatrimestre
PSICOLOGIA EDUCACIONAL	PROF. DE EDUCACION INICIAL	011/0 9	2014	1° cuatrimestre

### II - Equipo Docente

Docente	Función	Cargo	Dedicación
CHADES, MARIO ABRAHAM	Prof. Responsable	P.Adj Exc	40 Hs
SOSA, GLORIA HEBE	Prof. Colaborador	P.Adj Exc	40 Hs
MARNETTI, RENZO EMANUEL	Auxiliar de Práctico	A.1ra Exc	40 Hs

### III - Características del Curso

Credito Horario Semanal				
Teórico/Práctico	Teóricas	Prácticas de Aula	Práct. de lab/ camp/ Resid/ PIP, etc.	Total
Hs	2 Hs	2 Hs	Hs	4 Hs

Tipificación	Periodo
C - Teoría con prácticas de aula	1° Cuatrimestre

Duración			
Desde	Hasta	Cantidad de Semanas	Cantidad de Horas
12/03/2014	19/06/2014	15	60

### IV - Fundamentación

La Psicología Educacional constituye una parte importante en la formación profesional de quienes han decidido inscribir su labor profesional en el campo de la educación. En este sentido, la asignatura aporta a las futuras Profesoras y Licenciadas en Educación Inicial una serie de conocimientos, métodos y herramientas que les permitirá comprender y tomar decisiones respecto a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La función y finalidad primordial de la Psicología Educacional es de naturaleza proactiva, es decir que no sólo busca remediar situaciones problemáticas o superar dificultades de aprendizaje una vez producida; sino más bien y fundamentalmente, está dirigida a prevenir dificultades y a facilitar el desarrollo.

Los contenidos de la asignatura buscan promover, acaso, una ética educativa, psicológicamente orientada. Recordemos que el término moral se refiere al precipitado de preceptos, valores transmitidos intergeneracionalmente en una cultura, mientras que la ética supone la reflexión sobre estos valores. De este modo, nuestra perspectiva es una constante invitación a la reflexión sobre distintas situaciones educativas y de ningún modo supone un moral analítica que busca culpabilizar a los docentes por sus actos u omisiones.

En principio, la asignatura busca impulsar a las futuras docentes, una vez más, a hacerse la pregunta por la legitimidad de su deseo de enseñar. ¿Qué las causa en ésta tarea? ¿Por qué la infancia? Revisar las concepciones que poseen como aprendientes, respecto a lo que es aprender ¿Que es un niño?, ¿Qué es educar?, etc. En definitiva provocar una serie de

interpelaciones que le permita situar cuál es la concepción de Sujeto que sustentará sus prácticas.

La pregunta por la concepción de sujeto, supone también la interrogación por qué es aprender y qué es la inteligencia.

Muchas veces, el abordaje teórico de los contenidos nos obliga separar en bolillas el tratamiento de los aportes del Constructivismo de los del Psicoanálisis. El resultado final es que se tienda a opacar alguno de ellos, a crear la concepción de que el sujeto es exclusivamente razón y que lo afectivo sólo se manifiesta cuando tenemos problemas de aprendizaje. El encuentro con experiencias concretas de aprendizaje muestra a las claras que esto jamás sucede así y que lo racional se entrama con lo afectivo al punto de ser inseparables.

Siguiendo esta línea, intentaremos conocer la profunda naturaleza del juego, en tanto nos permitirá ubicar la conflictiva afectiva propia de cada etapa evolutiva y con ello identificar los procesos de pensamiento que intervienen.

Entender que el sujeto se desarrolla en un proceso espiralado y siguiendo una secuencia no debe hacernos caer en una perspectiva excesivamente centrada en la cronología. Pensar estrictamente en los tiempos del desarrollo involucra el riesgo de la sobrexigencia, con la consecuencia habitual que de ello resulta, que es la sobreadaptación. Consideramos que la Psicología Genética constituye una herramienta central en la formación del docente inicial, sólo si no se la radicaliza. El docente debería, entonces poder ubicar aquellos hitos fundamentales del desarrollo, que marcan un cambio en la cosmovisión del niño y desde allí operar. Servirse de la genética a costa de no someterse.

El reconocimiento de los logros evolutivos, que a lo largo de su desarrollo un niño puede alcanzar permitirá al docente inicial ubicar su posición como enseñante (Fernandez, 1987). Que un niño pueda o no cuidar de su cuerpo, solicitar o no ser alimentado, comunicar sus sensaciones térmicas, controlar o no sus esfínteres, atender sus necesidades corporales y emocionales, es decir: automatizarse, definirá la posición que el docente deba asumir. Y aunque se diga que lo esperable es que en el jardín de infantes estos hitos estén ya alcanzado, nada debe impedir al docente recomponer su posición y actuar desde un “rol maternante”, sólo si la singularidad del niño así lo requiere. Si el niño ha recibido los cuidados necesarios, en los momentos que los requería habrá podido consolidar la “confianza básica” (Winnicott, 1984). Sin embargo, esto no quiere decir que la confianza quede consolidada de una vez y para siempre; toda vez habrá situaciones que puedan movilizar inseguridades y requieran de un otro que, a través de su disponibilidad corporal, su decodificación emocional y sus verbalizaciones permitan hacer llevadero esos momentos y reconstituyan la confianza.

Sólo si existe un marco de confianza y seguridad el niño podrá aventurarse en placer de aprender contenidos, reconocer sus derechos y obligaciones en el mundo circundante y el docente asumir, como señala Dolto (1988) una función paternante.

En consecuencia, la posición del docente de nivel inicial debe ser dinámica, además de variar entre la posición de aprendiz y enseñante, como señala Alicia Fernandez deberá oscilar en un rol maternante o paternante según lo requiera la situación o la peculiaridad del niño.

En síntesis podemos decir que la Psicología educacional constituye una herramienta para el docente del jardín maternal en tanto brinda elementos para pensar como se produce la introducción del niño en el orden de la cultura. En este sentido procura hacer transitable en el niño, el camino que va desde la dependencia absoluta al otro materno a una dependencia más relativa a los otros sociales. Este otro social, será la trama institucional que le brindará al niño un sostén y un marco ordenador que le pondrá coto al puro desorden de las pulsiones. Sin embargo, en algún momento deberá poder distinguirse de ese orden y desde la periferia hacer su camino, es decir ser autor de su propio pensamiento.

El orden institucional, en principio le permite al niño la separación de la madre como ente que aporta todas las satisfacciones y lo introduce en la lógica del “no todo es posible”. En este punto la docente, desde su rol hará posible ese paso. Solo así tendremos sujetos donde sólo había un ser.

## **V - Objetivos / Resultados de Aprendizaje**

- Conocer cuál es la incidencia de fenómenos psicológicos en la constitución del proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- Reconocer la importancia de la constante interacción entre los procesos intelectuales y afectivos.
- Desarrollar una actitud de permanente búsqueda e investigación de nuevos recursos tanto materiales como de formación que les permita posicionarse como profesionales en el rol.
- Comprender la relevancia del lugar que ocupa el docente de nivel inicial en el desarrollo del psiquismo y la necesidad de asumir una posición, orientadas desde una perspectiva ética y de promoción de la salud.
- Reconstruir el concepto de aprendizaje como un proceso que se organiza en una reciprocidad permanente entre enseñante y aprendiz.

## **VI - Contenidos**

**UNIDAD I:**

## PSICOLOGÍA EDUCACIONAL EN NIVEL INICIAL.

Psicología Educativa. Delimitación del campo. Funciones y alcances. Áreas de intervención e investigación. Psicología Educativa y Educación Inicial. El aprender, la reconstrucción histórica y la constitución del sujeto autor.

### **UNIDAD II:**

APRENDER-ENSEÑAR, ENSEÑAR-APRENDER. APORTES DE LA TEORÍA PSICOANALÍTICA.

Aprender y enseñar desde el psicoanálisis. Las primeras experiencias como fundantes del modo de aprender. Escenas paradigmáticas del aprender. Las experiencias corporales como fundantes del aprendizaje. Aprender y enseñar, procesos saludables y a veces no saludables.

### **UNIDAD III:**

LA RELACIÓN ENTRE DESARROLLO Y APRENDIZAJE DESDE EL CONSTRUCTIVISMO.

Desarrollo y aprendizaje, según Piaget, Vigotsky y Bruner. La perspectiva de Ausubel. El rol docente a la luz de los aportes teóricos del constructivismo.

### **UNIDAD IV:**

DINÁMICA DE LA CAPACIDAD INTELECTUAL, EL APRENDER Y EL JUGAR.

Dinámica de la capacidad intelectual. Las inteligencias múltiples en el Nivel Inicial. El juego, aprendizaje y desarrollo.

### **UNIDAD V:**

INSTITUCIONES EDUCATIVAS: EL JARDÍN MATERNAL.

Las instituciones, su organización. El ingreso al Jardín Maternal. Característica maternante del rol docente en el primer año de vida. La paulatina variación del rol maternante, ante la progresiva adquisición de la autonomía. Ritmos, libertades y límites. El aprender y el Jardín Maternal.

### **UNIDAD VI:**

INSTITUCIONES EDUCATIVAS: EL JARDÍN DE INFANTES.

Los primeros días lejos de casa. Los niños de cuatro y cinco años. Al encuentro de las concepciones intuitivas en los niños (teoría de la materia, de la vida- muerte, de la mente, del número del dinero). Hablar, dibujar, escribir, comunicar. Articulaciones desde el Nivel Inicial.

## **VII - Plan de Trabajos Prácticos**

### **INTRODUCCIÓN**

La elección de los cuatro temas que componen este plan de trabajos prácticos surgen de una serie de dificultades, que a lo largo de algunos años hemos detectado en la formación de las alumnas de educación inicial. Mas allá de intentar resolverlas, intento dejarlas planteadas con la finalidad de generar preguntas que movilicen a la búsqueda de posibles soluciones. Desde nuestro punto de vista, la primera dificultad que observamos en el alumnado es la falta de un interés genuino en educar a la infancia. Muchas veces, resulta difícil ubicar un interés que las impulse en ésta actividad, como si existiera una disociación entre el deseo y la vocación por la docencia. Otra problema, este de carácter teórico, pero no de menor incidencia en las prácticas es la disociación entre el pensamiento y el afecto, la historia, el deseo; determinantes de orden inconsciente que actúan a la hora de aprender y de enseñar. Existe una tendencia a opacar lo afectivo, como si se tratara de un reino desconocido y escabroso que siempre resulta conveniente soslayar. Que el juego sirva sólo para distraerse o para aprender resulta ser el problema menos espinoso. La cultura actual ha despojado del juego espontáneo todo su valor, lo ha vaciado de sentido y los niños de hoy juegan cada vez menos. La última dificultad que me propongo abordar es aquel vicio teórico que hace de la Psicología Genética una pura cronología temporal. Esto, mas allá de generar confusiones de orden teórico puede provocar iatrogénias en las prácticas, acelerando ritmos, descalificando procesos y conduciendo a la sobreadaptación. El modo de trabajar dichas temáticas será impulsando a las alumnas a observar y observarse. Los dos primeros trabajos prácticos buscan invitar a pensar en sus propias motivaciones y modos de aprender. Consideramos que, al indagar cómo aprendemos nos disponemos de mejor forma para observar cómo aprenden los otros y también para enseñar. El tercer y cuarto trabajo buscan analizar situaciones concretas de aprendizaje, algunas reales y otras recortadas en videos especialmente

seleccionados para cada actividad.

La tarea general consiste en vincular comparativamente los elementos teóricos a lo observado, de modo que la teoría permita esclarecer las distintas situaciones y la observación enriquezca la teoría.

## TRABAJO PRÁCTICO N° 1: “MIRAR EN EL NIÑO QUE FUIMOS...”.

### FUNDAMENTACIÓN

La Psicología Educacional, además de proveer contenidos fundamentales en la formación del docente inicial debería propender a provocar en las estudiantes a una reflexión ética respecto a su futura labor. Descollar el valor cívico, social y humano que posee la tarea que se proponen afrontar. Dicho cometido no es ajeno a la función proactiva de la Psicología Educacional (Archina, 2010).

De este modo, el atravesamiento por esta actividad procura impulsar a las futuras docentes, una vez más, a hacerse la pregunta por la legitimidad de su deseo de enseñar. ¿Qué los causa en ésta tarea? ¿Por qué la infancia?

El amor, pieza fundamental en toda experiencia de enseñanza y aprendizaje constituye el telón de fondo del que se sostiene toda vocación. Nos preguntamos entonces, si es preciso amar nuestra tarea para mirar a la infancia desde otro lugar y acaso indagarnos por la pertinencia de nuestro accionar. ¿Es posible mirar los modos como aprende un niño sin antes hacer el ejercicio de observar en el niño que fuimos el docente que podríamos ser?

### OBJETIVO

Propender a que los alumnos tomen contacto con su propia historia de aprendizaje y desde allí revisen su posición de enseñantes.

### ACTIVIDADES

- 1) Se les solicitará a las alumnas que realicen un relato en primera persona en el que narren una situación de su propia historia en la educación formal o no formal, anterior a los ocho años, en la que sintieron que realmente aprendían.
- 2) Luego, en pequeños grupos se procederá a comentar lo escrito por cada miembro, intentando hallar similitudes y diferencias en lo expuesto, pero sobre destinar un momento a escuchar y ser escuchados en el relato.
- 6) Finalmente, el intercambio será entre todos los grupos ubicando las generalidades y algunas historias singulares.

### FORMA DE EVALUCIÓN

El trabajo será evaluado considerando la implicación de las alumnas con la tarea, esto es asistencia, posibilidad de escuchar a los otros, hablar de la propia experiencia. La no participación activa no supone la reprobación del práctico.

## TRABAJO PRÁCTICO N° 2: “APRENDER... NO SÓLO CON LA CABEZA”

### FUNDAMENTACIÓN

La formación de las docentes de educación inicial, en nuestro plan de estudio, resulta tener un sesgo fuertemente constructivista. Tanto las teorías pedagógicas como las psicológicas que se enseñan en la carrera poseen la impronta de éstos avances y si bien, no se refieren exclusivamente al sujeto cartesiano (Sujeto de la razón), se tiende a escindir lo cognitivo de lo afectivo.

El abordaje teórico de los contenidos, a veces nos obliga separar en bolillas el tratamiento de los aportes del Constructivismo de los del Psicoanálisis. El resultado final es que se tienda a opacar alguno de ellos, o a crear la concepción de que el sujeto es exclusivamente razón y que lo afectivo sólo se manifiesta cuando tenemos problemas de aprendizaje. El encuentro con experiencias concretas de aprendizaje muestra a las claras que esto jamás es así y que lo racional se entrama con lo afectivo al punto de ser inseparables.

Dice Eduardo Galeano:

“...Desde que entramos en la escuela o la iglesia, la educación nos descuartiza: nos enseña a divorciar el alma del cuerpo y la razón del corazón.

Sabios doctores de Ética y Moral han de ser los pescadores de la costa colombiana, que inventaron la palabra sentipensante para definir al lenguaje que dice la verdad”.

Sentipensar, sería en consecuencia, poder pensar los procesos cognitivos que involucra las experiencias de aprendizaje, sin desconocer la incidencia que tiene el organismo, el cuerpo (Paín, 1979) y la historia personal, como determinante capital de los procesos de significación de los contenidos. Sentipensar involucra indefectiblemente la pregunta por el deseo, por aquello que impulsa a aprender, pero también poder ubicar a los otros significativos que necesariamente participan y que pueden

facilitar o no este evento.

“Hay razones del corazón que la razón no comprende” parafrasea Carretero (1993) a Blas Pascal. Consiguientemente, es preciso preguntarse ¿Dónde está el otro en las teorías de Piaget? ¿Hasta dónde un niño aprende sin ser enseñado? ¿Dónde está el deseo en Vigotsky? ¿Sólo basta con la ZDP, con el Andamiaje tal como plantea Bruner para aprender? En esta dirección deberíamos darle la razón a Ausubel, pues incluye en su concepción a los otros y al deseo de aprender, llamado por él motivación y que si bien es una variable que aísla como un enigma rescata el valor del placer como instrumento para obrar a la hora de aprender.

Un modo de despojar a los conceptos de su anclaje puramente racional y teórico sería poder pensarlos en la propia historia, hacerlos propios tal vez implica ver como resuenan en nuestra subjetividad, qué de nosotros mismos sale al encuentro de las teorías.

## OBJETIVO

A partir de las conceptualizaciones aportadas por autores enmarcados dentro de la concepción constructivista del aprendizaje y del psicoanálisis intentar la lectura de situaciones de aprendizaje concretas, buscando complementar, o acaso cuestionar los aportes teóricos de una teoría con la otra.

## ACTIVIDADES

A) Previo al práctico:

1. Lectura y revisión de material bibliográfico propuesto.

B) Durante el trabajo práctico (en el aula):

1º Parte: Seminario de lectura superpuesta.

a. Indagación sobre las ideas previas o maneras de representar los conceptos fundamentales del Constructivismo y del Psicoanálisis vinculados a la educación, intentando localizar distorsiones y comprensiones erradas que en las alumnas pudieran existir sobre aquellos temas.

b. Este momento consistirá en el trabajo de lectura paralela de los textos de autores constructivistas y los aportes de Alicia Fernandez, intentando un cruzamiento y replanteo de los principales conceptos.

c. Tras el mismo se procederá a la elaboración de un cuadro en el que se procure la complementación de algunos conceptos de las distintas corrientes.

2º Parte: Análisis de situaciones personales de aprendizaje

a. Se les solicitará a las alumnas que efectúen un relato en el que describan, lo más detalladamente posible una situación de aprendizaje personal. El mismo podrá estar relacionado con una situación de educación formal o no formal, grupal o individual pero que sea significativa entre sus recuerdos.

b. Se intentará a continuación hacer una lectura de aquella situación, ahora desde los conceptos aportados por los autores, a modo de observar la resonancia que aquellas teorías provocan en la subjetividad.

C) Tras el trabajo de aula:

1. Elaboración de un informe individual escrito.

## FORMA DE EVALUACIÓN

El trabajo será evaluado considerando la implicación de las alumnas con la tarea y en forma conjunta a la evaluación parcial que tendrá análogas características a la estructuración de ésta actividad.

## GUÍA DE LECTURA

TABORDA, A. Y SOSA, G (2010): Un Recorrido por el Nivel Inicial desde la Psicología Educacional. San Luis. Nueva Editorial Universitaria. Línea B: Estación I, II, III.

## TRABAJO PRÁCTICO N° 3: “JUGAR ES COSA SERIA”

### FUNDAMENTACIÓN

Bien conocido es, en la formación de los docentes de Educación Inicial, el valor que tiene el juego como herramienta pedagógica. Que un niño sano juegue francamente convierte esta actividad en una valiosa puerta de entrada para comenzar a enseñar. Tal como señala Abraham y Galende (2010) el juego espontáneo puede ser utilizado por los docentes para introducir información temática, hacer señalamientos que propicien la posibilidad de clasificar, seriar, adquirir y ejercitar nociones espaciales y temporales. Sin embargo, el alcance que posee la actividad lúdica no se limita a lo meramente educativo. La ley de Educación Nacional 26.206, en su artículo 20 inciso d) señala promover el juego como contenido de alta

importancia cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social. Es decir, que amplía la trascendencia que al juego comúnmente se le atribuye, otorgándole el valor de ser un instrumento que propicia el desarrollo integral del sujeto.

Aunque desde hace tiempo se ha reconocido el valor que el juego posee como actividad de escape, de descarga y de elaboración la cultura actual ha despojado del juego espontáneo todo su valor, lo ha vaciado de sentido y los niños de hoy juegan cada vez menos. El desconocimiento general de los mecanismos acerca de cómo el juego opera hace que se deprecie su importancia; al no poder aprehender la complejidad del proceso se lo reduce a una actividad meramente intelectual.

En nuestra asignatura abordamos la temática del juego desde el enfoque Constructivista y del Psicoanálisis. En consecuencia nos incumbe este tipo de disociaciones, que al principio pueden ser apenas teóricas pero que tarde o temprano concluyen operando efectos en las prácticas. Entendemos entonces, que el niño juega y al mismo tiempo que aprende, crea, piensa, elabora sus angustias, manifiesta sus deseos. Nos preguntamos ¿Aprender no será acaso el modo de elaborar la angustia? Efectivamente, la elaboración de traumas, que el juego propicia es un proceso inconsciente, de igual modo en la construcción del pensamiento participan procesos de mismo orden.

Conocer la profunda naturaleza del juego nos permitirá ubicar la conflictiva afectiva propia de cada etapa evolutiva y con ello identificar los procesos de pensamiento que se ponen en juego.

La sentencia “jugar es cosa seria” es la que mejor refleja la importancia que adquiere el juego en la constitución de la subjetividad, de la salud, del placer de aprender y de vivir.

## OBJETIVO

Conocer la profunda naturaleza del juego, ubicando la conflictiva afectiva propia de cada etapa evolutiva y con ello los procesos de pensamiento que se ponen en juego.

## ACTIVIDADES

A) Previo al práctico:

1. Lectura y revisión de material bibliográfico propuesto.

B) Durante el trabajo práctico (en el aula):

1º Parte: Revisión de los principales conceptos que refieren al juego.

a. En un primer momento se analizará una grilla, de modo que las alumnas puedan pensar cómo el juego, a la vez que posee una función afectiva permite el afianzamiento de funciones mentales y cómo ello tiene una estrecha relación con la conflictiva propia de cada etapa evolutiva.

b. A continuación se exhibirán algunos videos de juegos espontáneos, pretendiendo poner en acción la grilla presentada, buscando ubicar en las características de cada juego, su valor afectivo e intelectual y la conflictiva evolutiva.

C) Luego del trabajo práctico (en el aula):

a. Se les pedirá que seleccionen un niño menor a 6 años y lo observen jugando, utilizando la grilla presentada como guía de la observación y de análisis.

b. Se solicitará la elaboración de un informe escrito sobre lo observado y analizado.

## FORMA DE EVALUACIÓN

El trabajo será evaluado a través de un informe escrito que será elaborado en grupos de dos o tres alumnas.

## GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DEL INFORME

1. Nombre de la asignatura, año, integrantes, registro, comisión.

2. Registro minucioso del juego observado.

3. Análisis articulador de la teoría a la observación haciendo hincapié en la relación juego, su función afectiva, su función intelectual y conflictiva evolutiva.

## GUÍA DE LECTURA

TABORDA, A. Y SOSA, G (2010): Un Recorrido por el Nivel Inicial desde la Psicología Educacional. San Luis. Nueva Editorial Universitaria. Línea B: Estación VI.

## TRABAJO PRÁCTICO N° 4: POSICIÓN DEL DOCENTE INICIAL

## FUNDAMENTACIÓN

Que el ser humano nazca en un estado inacabado, esto es prematuro como sostienen los embriólogos, conlleva el reto de la adaptación; necesita evolucionar para mantenerse vivo. Aquí la discusión: si el modo de desarrollarse es común en todos los

individuos, si se sigue una cronología particular o si esta es variable y depende de muchos factores.

No obstante, el sostener una perspectiva excesivamente centrada en la cronología o en los tiempos involucra el riesgo de la sobrexigencia, con la consecuencia habitual que de ello resulta y que es la sobreadaptación. Considero que la Psicología Genética constituye una herramienta central en la formación del docente inicial, sólo si no se la radicaliza. El docente debería, entonces poder ubicar aquellos hitos fundamentales del desarrollo, que marcan un cambio en la cosmovisión del niño y desde allí operar. Servirse de la genética a costa de no someterse.

El reconocimiento de los logros evolutivos que un niño, a lo largo de su desarrollo puede alcanzar permitirá al docente inicial ubicar su posición como enseñante (Fernandez, 1987). Distinto es sostener que la posición del docente variará del jardín maternal al jardín de infantes, casi por decurso natural, o como se dice: "porque ya es hora".

La palabra posición (Del lat. positio; nis) remite a postura o modo en que alguien está puesto, también a la condición social de con respecto a los demás, pero sobre todo a la actitud o manera de pensar, obrar o conducirse respecto de algo. En consecuencia, la posición del docente inicial, esto es: la actitud, la manera de pensar, de conducirse es preciso que esté en relación a la conflictiva evolutiva propia de cada niño, digo conflictiva y no momento cronológico.

En consecuencia, la posición del docente de nivel inicial debe ser dinámica, además de variar entre la posición de aprendiz y enseñante, como señala Alicia Fernandez deberá oscilar en un rol maternante o paternante según lo requiera la situación o la peculiaridad del niño.

Efectivamente, esto requiere de un sostenimiento institucional; aulas sobrecargadas de niños, docentes precarizados en sus cargos difícilmente puedan estar en disposición de mirar a los niños. Se requiere de cierta seguridad para que el docente pueda alternar su posición sin que sienta que se desmorona su rol.

El presente práctico marca un giro de retorno de plan de trabajo sobre sí mismo, la cuestión de la vocación, del deseo de enseñar, el interés por la infancia y el "Ser docente inicial".

#### OBJETIVOS

Conocer y distinguir la conflictiva evolutiva propia de los niños del nivel inicial.

Que las alumnas de la asignatura sitúen su posición como docentes, de acuerdo la conflictiva particular de los niños en observación.

#### ACTIVIDADES

A) Previo al Práctico:

1. Lectura minuciosa del material teórico propuesto por la cátedra.

B) Durante el trabajo práctico (en el aula):

1. Proyección de video tapes de situaciones áulicas reales del nivel inicial.
2. Lectura grupal del registro sobre lo observado.
3. Identificación y descripción de la conflictiva evolutiva de los niños observados en situación de clase.
4. Identificación y descripción de la posición del docente frente a los niños.
5. Intentar la vinculación comparativa entre los elementos teóricos aportados y lo observado en el video, de modo que la teoría permita esclarecer las distintas situaciones observadas y la observación enriquecer la teoría.
6. Comentario y discusión en forma grupal el material elaborado.

#### FORMA DE EVALUACIÓN

El trabajo práctico será evaluado a través de un análisis articulador teoría-práctica, que los alumnos deberán efectuar sobre un nuevo video exhibido por la cátedra. Dicha evaluación tendrá lugar el último día previsto para éste práctico y será a libro abierto.

#### GUÍA DE LECTURA

TABORDA, A. Y SOSA, G (2010): Un Recorrido por el Nivel Inicial desde la Psicología Educacional. San Luis. Nueva Editorial Universitaria. Línea C. Estación I, II, III y IV.

### VIII - Regimen de Aprobación

#### REQUISITOS PARA REGULARIZAR LA MATERIA

- Para realizar la inscripción como Alumno Regular deberá tener regularizada Psicología del Desarrollo.
- Aprobar una evaluación parcial con una nota no menor de 6. El alumno podrá recuperar una vez esta evaluación, salvo quienes trabajan o tienen hijos a cargo, que tendrán derecho a una recuperación más.

- Aprobar el 100% de los Trabajos Prácticos, y asistir al 80% de las clases prácticas.

Las alumnas/os que trabajan y/o son madres deberán presentar en sección alumnos y a la cátedra, las correspondientes certificaciones donde debe figurar la especificación de horarios.

#### REQUISITOS PARA PROMOCIONAR LA MATERIA

- Para realizar la inscripción como Alumno Promocional deberán tener aprobada Psicología General y regularizada Psicología del Desarrollo.

- Aprobar una evaluación parcial con una nota no menor de 7, que tendrá solo una recuperación salvo los alumnos que trabajan o tienen hijos a cargo, que tienen una recuperación más.

- Asistir al 80% de las clases teóricas.

- Asistir al 80% de las clases prácticas y aprobar el 100% de los trabajos prácticos.

- Deberá cumplimentar la instancia de coloquio integrador, en la que se evaluarán todos los contenidos teóricos y prácticos abordados en la asignatura.

(El coloquio según la reglamentación vigente no tiene posibilidad de ser recuperado).

#### ALUMNOS LIBRES

1) Deberán aprobar una evaluación teórica sobre los contenidos del programa.

2) Aprobar cada uno de los trabajos prácticos antes consignados

3) Aprobar examen escrito y oral

### IX - Bibliografía Básica

[1] UNIDAD I: TABORDA, A. - SOSA, G. y otros (2010): UN RECORRIDO POR EL NIVEL INICIAL DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL - Nueva Editorial Universitaria- San Luis - . LÍNEA A (Estación I, II y III).

[2] UNIDAD II: TABORDA, A. - SOSA, G. y otros (2010): UN RECORRIDO POR EL NIVEL INICIAL DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL - Nueva Editorial Universitaria- San Luis - . LÍNEA B (Estación III).

[3] UNIDAD III: TABORDA, A. - SOSA, G. y otros (2010): UN RECORRIDO POR EL NIVEL INICIAL DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL - Nueva Editorial Universitaria- San Luis - . LÍNEA B (Estación I y II)

[4] UNIDAD IV: TABORDA, A. - SOSA, G. y otros (2010): UN RECORRIDO POR EL NIVEL INICIAL DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL - Nueva Editorial Universitaria- San Luis - . LÍNEA B (Estación IV, V y VI).

[5] UNIDAD V: TABORDA, A. - SOSA, G. y otros (2010): UN RECORRIDO POR EL NIVEL INICIAL DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL - Nueva Editorial Universitaria- San Luis - . LÍNEA C (Estación I y II).

[6] UNIDAD VI: TABORDA, A. - SOSA, G. y otros (2010): UN RECORRIDO POR EL NIVEL INICIAL DESDE LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL - Nueva Editorial Universitaria- San Luis - . LÍNEA C (Estación III, IV).

### X - Bibliografía Complementaria

[1] ABERASTURY, A. (1991): Aportaciones al psicoanálisis de niños. Buenos Aires. Paidós.

[2] ABERASTURY, A. (1994). El niño y sus juegos. Buenos Aires. Paidós Educador. 13ª. Edición.

[3] AUSUBEL, D. (1991) Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo. México. Trillas.

[4] AUSUBEL, D. y SULLIVAN, E. (1983). El desarrollo infantil. I Teoría. Los comienzos del desarrollo. Buenos Aires.

[5] BALLENT, A.; CALVO, S.; FEJOO, M. y OTROS (1998): Retratos de familia en la escuela. Buenos Aires. Paidós.

[6] BARALDI, C.; CORIAT, E.; SERRA, A. (1993): Clínica interdisciplinaria en los trastornos del desarrollo de la infancia. 10 años de experiencia. Rosario. Homo Sapiens.

[7] BEISIM, M.: Juegos en personajes. Revista "Escritos sobre la infancia" (FEPI). 94, Año II. N°3,

[8] BELTRÁN, J.; GARCÍA-ALCAÑIZ, E.; MIRALED, M.; CALLEJAS, F. y SANTIUSTE, V. (1987): Psicología de la educación Madrid. EUDEBA.

[9] BLEICHMAR, S. (1995) Aportes psicoanalíticos para la comprensión de la problemática cognitiva, en Schlemenson. Buenos Aires. Miño y Dávila Editoriales.

[10] BOSCH, L. y SAN MARTÍN de DUPRAT, H. (1998) El nivel inicial. Estructuración. Orientación para la práctica. Buenos Aires. Colihue.

[11] BRONFENBRENNER, U. (1987): La ecología del desarrollo humano. Cognición y desarrollo humano. Buenos Aires. Paidós.

[12] BRUNER, J.R. (1988): Desarrollo cognitivo y educación. Madrid. Morata.

[13] CANIZZA de PÁEZ, S. (1994): Efecto búmerang. Llamado a la reflexión sobre la integración de personas discapacitadas a diferentes instancias de la vida comunitaria. Revista Escritos sobre la infancia (FEPI). Año II. N°3.



- [14] CARRETERO, M. (1997): Constructivismo y educación. Buenos Aires. AIQUE.
- [15] COLE, M.; JOHN-STEINER, V.; SCRIBNER, S. y SOUBERMAN, E. (1988): Vygotski: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Crítica Grijalbo.
- [16] COLL, C. (1983): Psicología Genética y aprendizaje escolar. Compilaciones de Cesar Coll. Madrid. Siglo XXI.
- [17] COLL, C. (1989): Diseño curricular base. Educación Infantil. España. Ministerio de Educación y Ciencias.
- [18] COLL, C. (1989): Diseño curricular base. Educación Infantil. España. Ministerio de Educación y Ciencias.
- [19] COLL, C. (1990): Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Buenos Aires. Paidós.
- [20] CORDIE, A. (1998): Los retrasados no existen. Psicoanálisis de niños con retraso escolar. Buenos Aires. Nueva Visión.
- [21] CORIAT, H. (1994): El encuentro con un niño pequeño. Revista Escritos sobre la infancia (FEPI). Año II. N°3.
- [22] DOLTO, F. (1985): La dificultad de vivir 1. Buenos Aires. Gedisa.
- [23] DOLTO, F. (1986): La causa de los niños. Buenos Aires. Paidós.
- [24] DOLTO, F. (1987): Trastornos en la infancia. Reflexiones sobre los problemas psicológicos y emocionales más comunes en la infancia. Barcelona. Paidós.
- [25] DOLTO, F. (1992): La dificultad de vivir 2. Barcelona. Gedisa.
- [26] FERNÁNDEZ, A. (1997): La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Buenos Aires. Nueva visión.
- [27] FERNÁNDEZ, A. (1997): La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia. Buenos Aires. Nueva visión.
- [28] FURTH, H. (1992): Las ideas de Piaget. Su aplicación en el aula. Buenos Aires (Argentina). Kapelusz.
- [29] GADINO, A. (1998): La construcción del pensamiento reflexivo. Procedimientos para aprender a razonar en el nivel inicial y el 1° ciclo de la EGB. Rosario. Homo Sapiens.
- [30] GARDNER, H. (1993): La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Buenos Aires. Paidós.
- [31] GARDNER, H. (1995). Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Barcelona. Paidós.
- [32] GIRALDI, G. (1998) Educación y Psicoanálisis. Aprender, querer aprender y no aprender en la escuela. Rosario. Homo Sapiens.
- [33] GONZÁLEZ CUBERES, MARIA (1998). (Comp.). Articulación entre el Jardín y la E.G.B. Buenos Aires. Aique.
- [34] GONZÁLEZ, M.; DUHALDE, M.; BORZONE de MANRIQUE, A.; STAPICH, E. (1998): Articulación entre el Jardín y la EGB. La alfabetización expandida. Aportes a la educación inicial. Buenos Aires. AIQUE.
- [35] HARF, RUTH. (2000). La articulación interniveles: un asunto institucional. En Revista Novedades Educativas, N° 82.
- [36] ITKIN, S. (1998) Un abordaje para la educación en los primeros años. Novedades Educativas N° 81.
- [37] LASALLE, M. (2005): Capítulo de: En el jardín maternal, de Soto C. Y Violante, R. Buenos Aires. Paidós.
- [38] LINARES, L. (1999). El Jardín Maternal entre la intuición y el saber. Buenos Aires. Paidós.
- [39] LÓPEZ, S. y SOKOL, A. (1998): Jardín maternal más jardín de infantes. Novedades Educativas N° 92.
- [40] LUZURIAGA, I. (1979): La inteligencia contra sí misma. Buenos Aires. Psique.
- [41] MILLOT, C. (1993) : Freud Anti Pedagogo. México. Paidós.
- [42] MOLL, L. (1993): Vygotsky y la educación. Connotaciones y aplicaciones de la psicología sociohistórica en la educación. Buenos Aires. AIQUE .
- [43] NOVAK, J. y GOWIN, D. (1982). Aprendiendo a aprender. Barcelona. Martínez Roca.
- [44] OLÉRON, P. (1987): El niño: su saber y su saber hacer. Madrid. Morata.
- [45] PAIN, S. (1996): Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Buenos Aires. Nueva Visión.
- [46] PIAGET, J. (1979): Seis estudios de psicología. Barcelona. Seix Barral.
- [47] SCHELEMENLSON, S.(1995) Cuando el aprendizaje es un problema. Buenos Aires Miño y Dávila Editoriales.
- [48] SOTO, C. y VIOLANTE, R. (2005). En el Jardín Maternal. Buenos Aires. Paidós.
- [49] SPITZ, R. (1968). El primer año de vida. Buenos Aires. Paidós.
- [50] TABORDA, A. Y COLABORADORES (2006): Pasajeros a Bordo. El Nivel Inicial. San Luis. Ediciones LAE.
- [51] TABORDA, R. (1999): Diagnóstico de la capacidad intelectual de 4 a 6 años. Estudio clínico del WPPSI, BG y DFH . San Luis. Editorial Universitaria (En prensa).
- [52] TALLIS, J.; TALLIS, G.; ECHEVERRÍA, H.; GARBARZ, A. (1995): Estimulación temprana e intervención oportuna. Argentina. Miño y Dávila.
- [53] VIDAL LUCENA, M. Y CURIEL, J. (1997): Atención temprana. Guía práctica para la estimulación del niño de 0-3 años. España. Cs. De la Educación preescolar y Especial.
- [54] VIGOTSKY, L. S. (1934-1995). Pensamiento y lenguaje. Barcelona. Paidós.
- [55] VIGOTSKY, S. (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México. Grijalbo
- [56] WINNICOTT, D. (1970). Conozca a su hijo. Buenos Aires. Paidós.

[57] WINNICOTT, D. (1992). El hogar nuestro punto de partida. Ensayos de un WINNICOTT, D. (1954). El niño y el mundo externo. Traducido por Noemí Roseblatt, 1993. Buenos Aires. Lumen, Hormé

## XI - Resumen de Objetivos

- Conocer cual es la incidencia de fenómenos psicológicos en la constitución del proceso de enseñanza y de aprendizaje.
- Reconocer la importancia de la constante interacción entre los procesos intelectuales y afectivos.
- Desarrollar una actitud de permanente búsqueda e investigación de nuevos recursos tanto materiales como de formación, que les permita posicionarse como profesionales en el rol.
- Comprender la relevancia del lugar que ocupa el docente de nivel inicial en el desarrollo del psiquismo y la necesidad de asumir una posición, orientadas desde una perspectiva ética y de promoción de la salud.
- Reconstruir el concepto de aprendizaje como un proceso que se organiza en una reciprocidad permanente entre enseñante y aprendiente.

## XII - Resumen del Programa

- Psicología Educacional y su función preventiva y proactiva.
- Los objetivos de la Educación Inicial y su función en el desarrollo humano
- Teorías del aprendizaje, constructivistas, Psicoanalítica.
- Los vínculos de apego-cuidado como el sostén de todo aprendizaje temprano.
- Los conceptos de "interactividad", tales como acciones de los adultos y pares que estimulan el aprendizaje.
- La teoría acerca de la "zona de desarrollo próximo" y de "andamiaje".
- El concepto de "aprendizaje significativo" que permite recortar, relacionar y reformular contenidos, actividades y entamarlos con verdadero aprovechamiento del contexto.
- Los desarrollos teóricos psicoanalíticos en relación con la educación infantil
- La dinámica de la institución escolar.
- Dinámica de la capacidad intelectual.
- El lugar del juego en el aprendizaje y su función estimulante del desarrollo humano.
- Enseñando y Aprendiendo en el Jardín maternal.
- Enseñando y Aprendiendo en el Jardín de infantes

## XIII - Imprevistos

## XIV - Otros

<b>ELEVACIÓN y APROBACIÓN DE ESTE PROGRAMA</b>	
	<b>Profesor Responsable</b>
Firma:	
Aclaración:	
Fecha:	