

PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Cuadernillo de
Ingreso2017

“Quién se atreve a enseñar nunca debe dejar de aprender”.

John Cotton Dana



“Quién se atreve a enseñar nunca debe dejar de aprender”.
John Cotton Dana.

Queridos ingresantes:

Queremos darles la bienvenida al Profesorado de Educación Primaria (P.E.P.), carrera que les permitirá en el futuro ejercer la docencia como una profesión centrada en la enseñanza en el Nivel Primario.

Nuestra misión como docentes es preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir conocimientos y valores que promuevan la formación integral de niños y niñas. Es por ello que deseamos transitar junto a ustedes un camino de aprendizaje, experiencia, intercambio y comunicación.

*El presente cuadernillo contiene **textos y actividades de orientación** para que durante el período de ingreso, logren familiarizarse con la carrera e introducirse en el estudio dentro del Nivel Superior. Dichas actividades serán coordinadas por los profesores responsables de cada uno de los espacios.*

*El **cronograma** detalla las actividades que desarrollarán durante todo el periodo de ingreso. Es conveniente que lo consulten frecuentemente, ya que los ayudará a organizarse.*

*Los invitamos a solicitar el acceso al **grupo de Facebook** para que puedan informarse de todas las novedades del PEP.*

Esperamos que sea una etapa fructífera para ustedes y les deseamos un feliz inicio de ciclo lectivo.

Equipo docente



facebook

Alumnos Profesorado De Educación Primaria

CRONOGRAMA			
Día	Horario	Actividades	Responsables
Lunes 06	18:30 a 19:50 hs	Presentación Institucional	Equipo de directivo, de gestión institucional y centro de Estudiantes
	20 a 21:30 hs.	Bienvenida a estudiantes	Centro de estudiantes y representantes de políticas estudiantiles
Martes 07	18:30 a 19:50 hs	Presentación de la Carrera	Coordinador de carrera, profesor de Formación General y estudiante de la carrera.
	20 a 21:30 hs.		
Miércoles 08	18:30 a 19:50 hs	Presentación de los canales de comunicación	Dra. Rita Sierra Prof. Luis Tempestti Prof. Oscar García
	20 a 21:30 hs.	Taller de matemática	Prof. Ana Julia Llull
Jueves 09	18:30 a 21: hs	El valor de la educación Actividad de reflexión a partir de un documental.	Lic. Marilina Llanes Prof. Paola Cacciaguerra Lic. Juan Pablo Lovisolo Lic. Graciela Minacapelli Prof. Alejandra Bouyer Prof. Jesús Mestre Lic. Fernando Alonso
Viernes 10	18.30 a 21.30		
Lunes 13	18.30 a 21	Comprensión y producción de textos	Prof. Olga Gimenez
Martes 14	18.30 a 21.30	Panel de especialistas	Prof. Claudia Reghitto
Miércoles 15	18.30 a 19.50	Taller de gestión de las emociones	Lic. Prof. Laura Romito
	20.21.30	Taller de Matemática	Prof. Ana Julia Llull
Jueves 16	18:30 a 21.30	Taller de reflexión acerca de la formación docente	Prof. Clara Fabris Prof. Margarita Mazzone
Viernes 17	18,30 hs a 19.50	Taller de Ciencias Sociales	Prof.....
Lunes 20	18.30 a 21.30	Comprensión y producción de textos	Prof. Olga Gimenez
Martes 21	18.30 a 21.30	Taller de ciencias sociales	Prof.....
Miércoles 22	18.30 a 21.30	Taller de Ciencias Naturales	Prof. Graciela Quipildor Prof. Mariela Miranda
Jueves 23	18:30 a 19 hs	Presentación del Centro de documentación	Daniel y Patricia Doffo

	19:30 a 20 hs	Resolución de la ficha personal	Coordinador de la carrera/ profesor encargado
Viernes 24 feriado			

TALLER DE MATEMÁTICA

Responsable: Profesora Ana Julia Llul

Objetivos:

- ✓ "Vivenciar" prácticas docentes que les permitan comprender y construir significados, desarrollar capacidades de análisis y resolución de problemas.
- ✓ Ampliar y profundizar el conocimiento que tienen de la Matemática desarrollando una práctica de resolución de problemas que les permita dar cuenta de su sentido, su naturaleza y su método.
- ✓ Analizar las prácticas matemáticas que se desarrollan en la formación para compararlas con otras y explicitar los modelos sobre la enseñanza y la Matemática que las orientan.

PRIMER ENCUENTRO

Actividades

- 1- Escribí tu "*Biografía de Aprendizajes Matemáticos*", en la que estén incluidos tus recuerdos acerca de las experiencias de aprendizaje exitosas y de las que no lo fueron, los saberes que te resultaron más significativos, aquellos de los que no lograste apropiarte del todo, los sentimientos que te surgieron a partir de todo esto.
- 2- Definí qué es la Matemática para vos.
- 3- Leé el texto de Freire, extraído del libro "*Cartas a quien pretende enseñar*" (1976, p.)

Las educadoras precisan saber lo que sucede en el mundo de los niños con los que trabajan. El universo de sus sueños, el lenguaje con que se defienden, con maña, de la agresividad de su mundo. Lo que saben y cómo lo saben fuera de la escuela.

Hace dos o tres años, dos profesores de la Universidad de Campinas, el físico Carlos Arguelo y el matemático Eduardo Sebastiani Ferreira, participaron en un encuentro universitario en Paraná en el que se discutió la enseñanza de la matemática y de la ciencia en, general. Al regresar al hotel luego de la primera mañana de actividades encontraron a un grupo de niños remontando cometas en un campo abandonado. Se aproximaron a los niños y comenzaron a conversar.

"¿Cuántos metros de cuerda acostumbras soltar para remontar tu cometa?", preguntó Sebastiani.

"Más o menos cincuenta metros", dijo un niño llamado Gelson.

"¿Y cómo calculas para saber que sueltas más o menos cincuenta metros de cuerda?", indaga Sebastiani.

"Cada tanto, más o menos cada dos metros, le hago un nudo a la cuerda. Cuando la cuerda está corriendo en mi mano voy contando los nudos y entonces sé cuántos metros de cuerda suelta tengo."

"¿Y a qué altura crees que está la cometa ahora?", preguntó el matemático.

"Cuarenta metros", dijo el niño.

"¿Cómo los calculaste?"

"Por la cantidad de cuerda que he soltado y la barriga que ésta ha hecho."

"Podríamos calcular este problema basados en la trigonometría o por semejanza de triángulos", dijo Sebastiani

Sin embargo el niño dijo: "Si la cometa estuviese alta, bien arriba de mi cabeza, estaría a los mismos metros de altura que los que yo solté de cuerda, pero como esta inclinada, lejos de mi cabeza, está a menos metros de altura que los que yo solté de cuerda."

"Aquí hubo un razonamiento de grados", dijo Sebastiani.

A continuación Arguelo pregunta al niño sobre la construcción del molinete y Gelson le responde haciendo uso de las cuatro operaciones fundamentales. Irónicamente, concluye el físico, Gelson (...) había sido reprobado en matemáticas en la escuela. Nada de lo que él sabía tenía valor para la escuela porque lo que él sabía lo había aprendido con su experiencia, en lo concreto de su contexto. Él no hablaba de su saber con el lenguaje formal y de buenos modales, mecánicamente memorizado, que la escuela reconoce como el único legítimo.

- 4- ¿Cómo se relaciona la experiencia relatada en el texto que leíste con tu biografía de aprendizajes matemáticos?
- 5- Imaginá que pasaron los cuatro años de tu formación inicial, ya sos Profesor/a de Educación Primaria y estás trabajando: ¿cómo te gustaría que fuera una clase de matemática planificada y gestionada por vos?
- 6- Leé el texto del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, extraído de "Cuadernos para el aula, Matemática 4" (2006).

Pensar la actividad matemática en la ciencia y en la escuela

El conocimiento matemático, como ocurre con otros conocimientos y con las producciones culturales en general, ha ido generándose y transformándose en diferentes momentos históricos, en diálogo permanente con problemas que tienen lugar en los distintos entornos sociales y culturales.

Cuando se quiere estudiar una determinada situación o interactuar con ella desde la Matemática, se formulan preguntas que pueden referirse tanto al mundo natural y social como a la misma Matemática. Para responderlas, se utilizan modelos matemáticos conocidos o se elaboran conjeturas y se producen nuevos modelos. En todos, las conclusiones que se elaboran se interpretan para determinar si responden o no a las preguntas planteadas inicialmente. También forma parte de este proceso mejorar la eficacia de los modelos que se crean y de las formas de comunicar los descubrimientos, así como establecer relaciones entre lo nuevo y lo que ya se conoce.

El proceso de construcción y las conclusiones resultantes tienen rasgos específicos: un modo particular de pensar y proceder, y conocimientos con características particulares. Estos conocimientos permiten anticipar el resultado de algunas acciones sin realizarlas efectivamente. Por ejemplo, para determinar de cuántas formas distintas puedo combinar 5 entradas, 12 platos centrales y 10 postres diferentes en un restaurante, es posible calcular el producto $5 \times 12 \times 10$ sin necesidad de armar las diferentes posibilidades y contarlas. Por otra parte, los resultados se consideran necesariamente verdaderos si, para obtenerlos, se han respetado reglas matemáticas. Por ejemplo, para la multiplicación planteada en el problema anterior, se puede justificar que $5 \times 12 \times 10 = 5 \times 2 \times 6 \times 10 = (5 \times 2) \times 10 \times 6 = 10 \times 10 \times 6$, aplicando propiedades de la multiplicación. En el mismo sentido, al trabajar con figuras en geometría es posible afirmar, aun sin hacer ningún dibujo, que si se construye un cuadrilátero cuyas diagonales son distintas, este no puede ser un cuadrado pues, si lo fuera, tendría sus diagonales iguales.

A la vez, la obtención de nuevos resultados conlleva la necesidad de crear un lenguaje para comunicarlos. Los números, las figuras y las relaciones tienen representaciones cuyo uso se conviene entre los matemáticos. De esta manera, la actividad matemática en la ciencia está muy fuertemente ligada a la resolución de problemas y a un modo particular de razonar y comunicar los resultados.

Esta forma de trabajar en Matemática debería ser también la que caracterice la actividad en el aula desde los inicios de la escolaridad. Se trata de que los alumnos entren en el juego matemático, es decir, que se ocupen de producir conocimientos nuevos (para ellos) frente a los problemas que se les planteen, y que debatan para validarlos. Luego, con la intervención del maestro, los reconocerán como conocimientos que forman parte de la Matemática. Así, en la escuela, los niños deberían ser introducidos en la cultura matemática, es decir, en las formas de trabajar “matemáticamente”.

Desde esta perspectiva, entendemos que saber Matemática requiere dominar los conocimientos de esta disciplina para utilizarlos como instrumentos en la resolución de problemas, y también para definirlos y reconocerlos como objetos de una cultura.

Reconsiderar el sentido de la Matemática en la escuela

La concepción que cada persona se va formando de la Matemática depende del modo en que va conociendo y usando los conocimientos matemáticos. En este proceso, la escuela tiene un rol fundamental, ya que es allí donde se enseña y se aprende de un

modo sistemático a usar la Matemática. El tipo de trabajo que se realice en la escuela influirá fuertemente en la relación que cada persona construya con esta ciencia, lo que incluye el hecho de sentirse o no capaz de aprenderla.

Cuando la enseñanza de la Matemática, en lugar de plantearse como la introducción a la cultura de una disciplina científica, se presenta sólo como el dominio de una técnica, la actividad en el aula se limita a reconocer, luego de las correspondientes explicaciones del maestro, qué definición usar, qué regla hay que aplicar o qué operación “hay que hacer” en cada tipo de problema. Se aprende qué hacer, pero no para qué hacerlo ni en qué circunstancia hacer cada cosa. Esta enseñanza ha derivado en dificultades que ya conocemos: por una parte, aunque permite que algunos alumnos logren cierto nivel de “éxito”, cuando el aprendizaje se evalúa en términos de respuestas correctas para problemas tipo, deja afuera a muchos alumnos que no se sienten capaces de aprender Matemática de este modo. Por otra parte, lo así aprendido se demuestra claramente insuficiente en el momento en que se trata de usar los conocimientos para resolver situaciones diferentes de aquellas en las que se aprendieron.

Otras veces, la actividad en el aula incluye la resolución de problemas diversos, y se pasa de uno a otro y a otro sin un trabajo reflexivo que vuelva sobre lo realizado. Trabajar solo resolviendo problemas, sin explicar o fundamentar “matemáticamente”, también es insuficiente. El trabajo que implica volver sobre lo realizado, por uno mismo o por los compañeros, exige siempre una explicitación, un reconocimiento y una sistematización del conocimiento que se pone en juego en la resolución de los problemas, en las formas de obtenerlo y de validarlo. Sin este proceso, los conocimientos matemáticos aprendidos en la escuela (las nociones y las formas de trabajar en Matemática) no tendrán, a futuro, las mismas posibilidades de reutilización, ya que quedarían asociados a su uso en algunos casos particulares.

En síntesis, “cómo” se hace Matemática en el aula define, al mismo tiempo, “qué” Matemática se hace, y “para qué” y “para quiénes” se la enseña, lo que plantea una disyuntiva central en relación con la construcción de las condiciones que posibilitan el acceso a la Matemática de unos pocos o de todos.

- 7- Revisá la definición de Matemática que realizaste en el punto 2, y analizala considerando las reflexiones realizadas en el Taller y el Marco Teórico que leíste. Elaborá una nueva definición que incluya los nuevos aspectos abordados.

SEGUNDO ENCUENTRO

- 1- Participá formando grupos de 4 personas en los juegos propuestos. Luego, respondan a las preguntas planteadas en la puesta en común. Finalmente, registren qué saberes matemáticos se pusieron en juego en cada propuesta.

a- **“Reconociendo el Mayor”**.

El objetivo del juego es formar el número de tres cifras más grande o más chico, según se indique. Uno por turno será el encargado y jugará solo contra el resto. Deberá mezclar las cartas y repartir una carta a cada uno de los jugadores, colocando a continuación dos cartas en la mesa, boca arriba. El que repartió tendrá la ventaja de mirar su carta y, evaluando sus posibilidades de ganar, decidirá si el que gana en esa mano será el que forme el número mayor o menor. En voz alta dirá “mayor” o “menor”.

Cada jugador de la ronda escribirá el mejor número que pueda lograr a partir de colocar su carta en el lugar que más le convenga (delante, entre o detrás de las dos cartas de la mesa) con el objetivo de formar el número que más se aproxime a lo dicho por el encargado. A continuación compararán los números logrados entre todos los participantes. Si el que más se acercó al objetivo es el encargado, anotará para sí un punto por cada jugador interviniente y éstos ningún punto. En cambio si el encargado fue superado por otro participante, cada uno de los otros se anotará un punto y él ninguno.

b- **“Carrera a los 20”**

Se entrega un tablero a cada grupo. Para saber quién empieza deben tirar el dado y quién saque el número mayor será el primero en empezar el juego. Tendrán cuatro dados, dos blancos y dos verdes. Los cuatro se tiran en el mismo momento. Los dados blancos indican cuántos casilleros se avanza mientras que los dados verdes indican la cantidad de casilleros que van a retroceder. Se parte desde el cero y se avanza hacia los casilleros azules, mientras que se retrocede hacia los casilleros rojos.

c- **“Armando Figuras”****Materiales:**

- Cuadraditos de igual tamaño en cartulina
- Tarjetas rojas con los siguientes números: 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 y 13.
- Tarjetas verdes con los números: 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28 y 30.

Organización del taller: se organizan grupos de cuatro integrantes. Se colocan los cuadraditos en el centro de la mesa. Se mezclan las tarjetas y se colocan boca abajo. Por turno, cada uno de los integrantes levanta una tarjeta, y la lee en voz alta. En un minuto, se procede a armar la mayor cantidad de figuras utilizando los cuadraditos de la mesa y utilizando tantos cuadraditos como indica la tarjeta roja, pero que tenga como contorno tantos lados de cuadraditos como indica la tarjeta verde. Las figuras deben armarse de tal manera que los cuadraditos no se superpongan y que al colocar un cuadradito al lado del otro, sus lados coincidan completamente. Una vez finalizado el tiempo, se revisan las figuras y se le dará un punto por cada una armada correctamente. El juego termina cuando la suma de puntos acumulados, por alguno de los grupos, llegue a 15.

TALLER DE GESTIÓN DE LAS EMOCIONES EN EL AULA

Responsable: Lic. Laura Romito

Objetivo: Construir herramientas para la expresión y gestión de las emociones, que permitan romper con modelos arraigados.

Actividades

El taller vivencial involucra técnicas grupales y de reflexión individual.

El propósito es revisar antiguas modalidades de respuesta ante la expresión de las emociones relacionadas con la negación, el ocultamiento, etc.; y proponer técnicas cognitivas y de relajación que brinden herramientas eficaces para aplicar tanto en el aula como en el ámbito familiar y personal.

PRIMER MOMENTO (PLENARIO)

- Observar fragmentos de la película “Intensamente”
- Dialogar acerca de las emociones relacionadas con la negación, la represión y el ocultamiento y su influencia en las relaciones sociales y en la vida escolar.

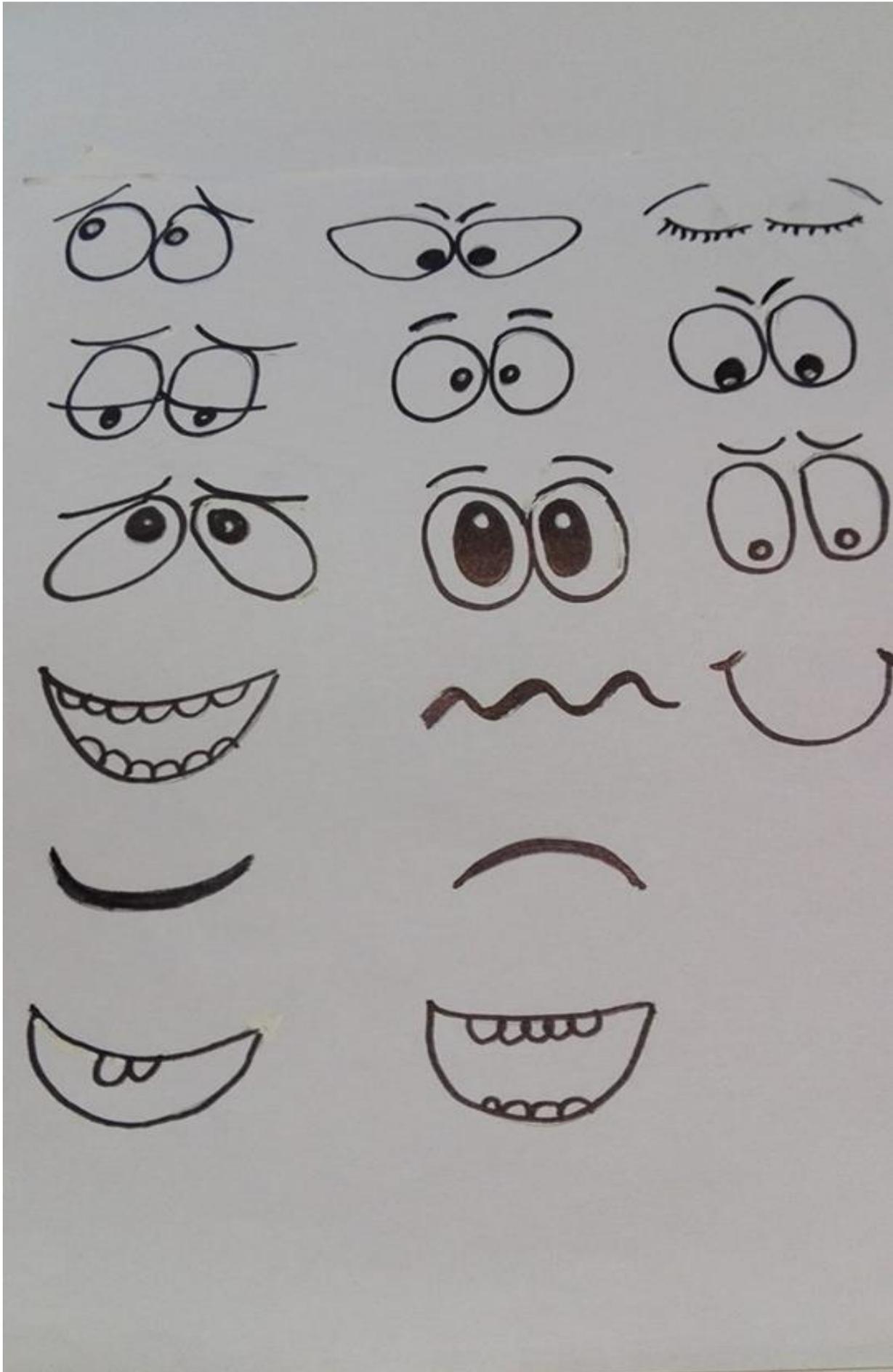


SEGUNDO MOMENTO (EN GRUPOS PEQUEÑOS)

- Se proponen técnicas cognitivas de relajación para aplicar tanto en el aula como en la vida familiar y personal.

TERCER MOMENTO (PERSONAL)

- Aplicación de técnicas individuales de reflexión con apoyo multimedial.



TALLER “LOS DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE”

Responsables: Prof. Clara Fabris; Prof. Margarita Mazzone

Objetivo: promover un espacio para reflexionar acerca del rol docente, desde distintas perspectivas.

Como ya han analizado en los primeros encuentros, los diseños curriculares organizan la Formación Docente en tres campos de formación, cada uno de estos campos reúne un conjunto de saberes que se van desarrollando en cada uno de los espacios curriculares (asignaturas, módulos, talleres). Haremos hincapié sobre todo en los aspectos más generales, que describen los fundamentos de la formación y ejercicio de la docencia.

Para realizar este recorrido tendremos en cuenta dos ejes, por un lado la reflexión acerca de las expectativas, experiencias, interrogantes e inquietudes personales, y por otro los fundamentos teóricos que nos brindan distintos documentos.

Hemos seleccionado para este encuentro, apartados correspondientes al Diseño Curricular del Profesorado de Educación Primaria de la Provincia de Mendoza, y apartados correspondientes al Informe de la UNESCO, en la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI.

Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza
Profesorado de Educación Primaria

REFERENTES CONCEPTUALES DE BASE

La Formación Docente Inicial

La docencia es una profesión cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como una acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como uno de los contextos privilegiados para dicha transmisión, y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los/as alumnos/as.

Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los/as alumnos/as en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

Dada la trascendencia social, cultural y humana de la docencia, su formación implica un proceso continuo, que no se agota en la formación inicial, sino que acompaña a toda la vida profesional de los docentes.

Sin embargo, la formación inicial tiene un peso sustantivo, desde el momento que genera las bases de ese proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo.

Construir el currículum de la formación docente inicial requiere asumir que los/as docentes son trabajadores/as intelectuales y trabajadores/as de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia práctica.

El acceso a la formación docente inicial se concibe como una de las oportunidades que brinda la educación para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas y promover en cada una de ellas "la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común" (LEN, art.8).

La formación inicial de los/as docentes requiere ser pensada e impulsada en función de conformar un núcleo de saberes teórico prácticos para la intervención estratégica, en sus dimensiones política, sociocultural y pedagógica, en la cultura, las escuelas y en la enseñanza en las aulas; fortaleciendo el compromiso con estos valores y la responsabilidad por los logros de aprendizaje.

La formación docente inicial implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y situaciones de enseñanza.

Como ya se señaló en este documento, la formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y de promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos/as (LEN, art. 71).

La formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, un trabajo profesional que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los/as alumnos/as y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero, para ello, requiere y proclama asumir el compromiso para garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender y

Diseño Curricular de la Provincia de Mendoza

Profesorado de Educación Primaria



Gobierno de Mendoza
Dirección General de Escuelas
Dirección de Educación Superior

la confianza en las posibilidades de los que aprenden como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas.

COMPONENTES CURRICULARES DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Perfil del egresado

Uno de los desafíos que se presenta hoy en torno a la formación docente inicial es la necesidad y posibilidad de resignificar la profesión docente, volver a pensarla y concebirla, revisarla de manera de garantizar desempeños adecuados en diferentes contextos y en atención a sujetos singulares y prácticas sociales y culturales diversas que nos presenta el próximo decenio

El docente que se quiere formar a través de este nuevo Diseño Curricular recupera los acuerdos federales plasmados en los Lineamientos Curriculares Nacionales que plantean la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, como trabajo profesional institucionalizado y como práctica pedagógica y también las voces de los docentes formadores de los ISFD y de los docentes del sistema que aportaron con su experiencia a definir el perfil del docente deseado.

Por un parte, se concibe la docencia como práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los/as alumnos/as y apoyar procesos democráticos en el interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y del logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los/as alumnos/as.

Por otra parte, la docencia es un trabajo profesional institucionalizado, que se lleva a cabo en las instituciones educativas, en el marco de la construcción colectiva de intereses públicos, de significados y aspiraciones compartidas y del derecho social a la educación.

Ello implica la necesaria autonomía y responsabilidad profesional para la genuina toma personal de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida, simbolizante, enriquecedora, y para construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares en las que el trabajo del equipo docente pueda primar por sobre el trabajo individual y aislado.

Esto exige integrarse con facilidad en equipos, grupos de pares, con el fin de reflexionar sobre el aprendizaje, nuevos modelos didácticos y problemáticas compartidas, para superarlas en forma creativa y colectiva.

Requiere, asimismo, del ejercicio de la autoridad pedagógica, no como autoridad formal, sino como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y por sus propuestas educativas.

Además la docencia es también una práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de conocimientos y de las formas apropiadas para ponerlos a disposición de sus alumnos/as y que toma a la diversidad como contexto. Ello

implica la capacidad de analizar la práctica cotidiana incorporando las dimensiones siempre particulares del contexto de la práctica, tanto en el nivel organizacional como en el aula, en vistas a la mejora continua de la enseñanza.

Estas prácticas requieren interrogarse acerca de la contextualización de los principios generales de la enseñanza en los espacios locales de su realización.

Se aspira a formar un/a profesor/a para el Nivel Primario que sea a la vez persona comprometida, mediador/a intercultural, animador/a de una comunidad educativa, garante de la Ley y organizador/a de una vida democrática, intelectual y conductor cultural.

A través del presente currículo se pretende formar un docente con capacidad de:

Asumirse como un ser autónomo, comprometido con la realidad sociocultural en la cual está inserto, que pueda:

- Reflexionar sobre su propia historia y experiencias.
- Aceptar sus limitaciones y optimizar sus posibilidades.
- Concebirse como un sujeto en proceso de construcción dinámica.
- Establecer vínculos basados en el respeto y valoración recíprocos.
- Entablar una buena relación con los/as alumnos/as, dando lugar a las experiencias personales, las preguntas, los intereses y las motivaciones.
- Valorar a los otros como sujetos social e históricamente constituidos o en proceso de constitución.
- Desarrollarse como protagonista responsable del momento histórico en el que le toca desempeñarse.
- Participar activa y democráticamente de la vida institucional y comunitaria.

Construir dinámicamente una identidad como profesional docente que le permita:

- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los/as alumnos/as como base para su actuación docente.
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los/as alumnos/as.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo de modo que sea posible la integración y la conexión de los conocimientos a los esquemas conceptuales que poseen.
- Participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar su propia tarea docente.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.
- Desarrollar el pensamiento divergente, la capacidad expresiva y comunicativa, sensibilidad estética y valorar el patrimonio cultural.

- Tomar decisiones en la práctica docente con fundamentos didáctico-pedagógico-disciplinares que las sustenten, ante sí y ante sus colegas.

- Adoptar una actitud crítica sobre su acción, reflexiva y siempre abierta al cambio y estar dispuesto a indagar, replantear y resignificar situaciones o conceptos o decisiones de la práctica docente.

- Dar continuidad a su Formación Inicial, profundizando sus conocimientos y su capacidad reflexiva acerca de sus propias prácticas, de los sujetos, los campos disciplinares, las innovaciones, los contextos y su identidad como docente.

Desplegar prácticas educativas en las cuales manifieste la capacidad de:

- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.

- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.

- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares.

- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando los contextos sociopolítico, sociocultural y sociolingüístico como fuentes de enseñanza.

- Acompañar el avance en el aprendizaje de los/as alumnos/as identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender.

- Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual.

- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.

- Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada, como una alternativa válida para la apropiación de saberes actualizados, como potenciadoras de la enseñanza y de la gestión institucional en las escuelas y que pueda comprender la responsabilidad que implica el uso social de las mismas reconociendo que son un medio posible para la inclusión social.

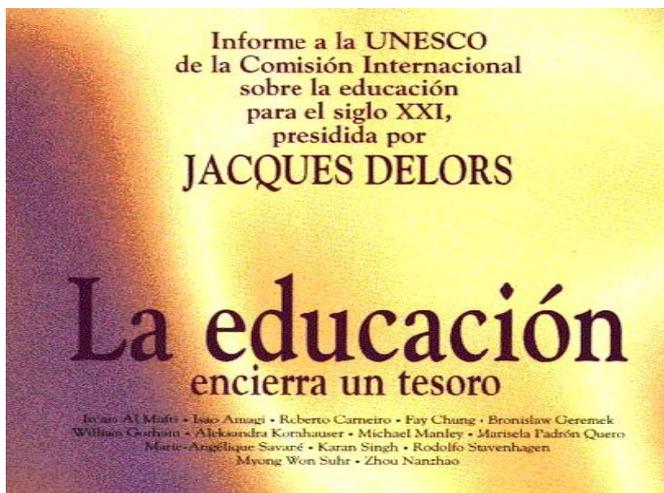
- Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los/as alumnos/as.

- Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias a fin de contextualizar las intervenciones educativas.

- Abordar las dinámicas y problemáticas propias del Nivel con solvencia, idoneidad y ética.

Implantar la educación durante toda la vida en el seno de la sociedad

La educación durante toda la vida se presenta como una de las llaves de acceso al siglo XXI. Esta noción va más allá de la distinción tradicional entre la educación básica y educación permanente, y responde al reto de un mundo que cambia rápidamente. Pero esta afirmación no es nueva, puesto que en anteriores informes sobre educación ya se destacaba la necesidad de volver a la escuela para poder afrontar las novedades que surgen en la vida privada y en la vida profesional. Esta necesidad persiste, incluso se ha acentuado, y la única forma de satisfacerla es que todos aprendamos a aprender.



Pero además surge otra obligación que, tras el profundo cambio de los marcos tradicionales de la existencia, nos exige comprender mejor al otro, comprender mejor el mundo. Exigencias de entendimiento mutuo, de diálogo pacífico y, por qué no, de armonía, aquello de lo cual, precisamente, más carece nuestra sociedad.

Esta posición lleva a la Comisión a insistir especialmente en uno de los cuatro pilares presentados e ilustrados como las bases de la educación.

Se trata de aprender a vivir juntas conociendo mejor a los demás, su historia, sus tradiciones y su espiritualidad y, a partir de ahí, crear un espíritu nuevo que impulse la realización de proyectos comunes o la solución inteligente y pacífica de los inevitables conflictos, gracias justamente a esta comprensión de que las relaciones de interdependencia son cada vez mayores y a un análisis compartido de los riesgos y retos del futuro. Una utopía, pensarán, pero una utopía necesaria, una utopía esencial para salir del peligroso ciclo alimentado por el cinismo o la resignación.

En efecto, la Comisión piensa en una educación que genere y sea la base de este espíritu nuevo, lo que no quiere decir que haya descuidado los otros tres pilares de la educación que, de alguna forma, proporcionan los elementos básicos para aprender a vivir juntos.

Lo primero, aprender a conocer. Pero, teniendo en cuenta los rápidos cambios derivados de los avances de la ciencia y las nuevas formas de la actividad económica y social, conviene compaginar una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de estudiar a fondo un número reducido de materias. Esta cultura general sirve de pasaporte para una educación permanente, en la medida en que supone un aliciente y sienta además las bases para aprender durante toda la vida.

También, aprender a hacer. Conviene no limitarse a conseguir el aprendizaje

de un oficio y, en un sentido más amplio, adquirir una competencia que permita hacer frente a numerosas situaciones, algunas imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo, dimensión demasiado olvidada en los métodos de enseñanza actuales. En numerosos casos esta competencia y estas calificaciones se hacen más accesibles si alumnos y estudiantes cuentan con la posibilidad de evaluarse y enriquecerse participando en actividades profesionales o sociales de forma paralela a sus estudios, lo que justifica el lugar más relevante que deberían ocupar las distintas posibilidades de alternancia entre la escuela y el trabajo.

Por último, y sobre todo, aprender a ser. Este era el tema dominante del informe Edgar Faure publicado en 1972 bajo los auspicios de la U N E S C O. Sus recomendaciones conservan una gran actualidad, p u e s t o que el siglo XXI nos exigirá una mayor autonomía y capacidad de juicio junto con el fortalecimiento de la responsabilidad personal en la realización del destino colectivo. Y también por otra obligación destacada por este informe, no dejar sin explorar ninguno de los talentos que, como tesoros, están enterrados en el fondo de cada persona. Citemos, sin ser exhaustivos, la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicar con los demás, el carisma natural del dirigente, e t c. Todo ello viene a confirmar la necesidad de comprenderse mejor a uno mismo.

La Comisión se ha hecho eco de otra utopía: la sociedad educativa basada en la adquisición, la actualización y el uso de los conocimientos. Estas son las tres funciones que conviene poner de relieve en el proceso educativo. Mientras la sociedad de la información se desarrolla y multiplica las posibilidades de acceso a los datos y a los hechos, la educación debe permitir que todos puedan aprovechar esta información, recabarla, seleccionarla, ordenarla, manejarla y utilizarla.

Por consiguiente, la educación tiene que adaptarse en todo momento a los cambios de la sociedad, sin dejar de transmitir por ello el saber adquirido, los principios y los frutos de la experiencia.

Por último, ¿qué hacer para que, ante esta demanda cada vez mayor y más exigente, las políticas educativas alcancen el objetivo de una enseñanza a la vez de calidad y equitativa?

La Comisión se ha planteado estas cuestiones con respecto a los estudios universitarios, los métodos y los contenidos de la enseñanza como condiciones necesarias para su eficacia.

En el encuentro presencial desarrollaremos las actividades correspondientes a este taller.

TALLER DE CIENCIAS NATURALES

Responsable: Prof. Ing. Graciela B. Quipildor

Objetivos:

- Introducir al grupo de estudiantes en las Ciencias Naturales y algunos aspectos sobre su enseñanza en el Nivel Primario.
- Orientar a los estudiantes en el recorrido académico haciendo hincapié en las Ciencias Naturales en la formación docente.
- Analizar distintos criterios de selección de textos para proponer a los estudiantes en el contexto de la construcción de conocimientos científicos.

En una primera instancia comenzaremos dialogando sobre las expectativas de cada uno, sus intereses y sobre el lugar que ocupan las Ciencias de la Naturaleza en la formación docente.

Se sugiere comenzar con la lectura del siguiente texto en forma individual, para posteriormente debatir sobre algunos aspectos relevantes.

Enseñar Ciencias Naturales

La tarea de enseñar y aprender Ciencias Naturales se encuentra hoy con el desafío de las nuevas alfabetizaciones. En este contexto, entendemos por alfabetización científica una propuesta de trabajo en el aula que implica generalmente situaciones de enseñanza que recuperen las experiencias de los chicos con los fenómenos naturales, para que vuelvan a preguntarse sobre ellos y elaboren explicaciones utilizando los modelos potentes y generalizadores de las ciencias físicas y naturales.

El aula es un espacio de diálogo e intercambio entre diferentes formas de ver, de hablar y de pensar el mundo, donde los participantes (alumnos y maestros) ponen en juego los distintos conocimientos que han construido sobre la realidad. Por eso, enseñar ciencias significa abrir una nueva perspectiva para mirar; una perspectiva que permite identificar regularidades, hacer generalizaciones e interpretar cómo funciona la naturaleza. Significa también promover cambios en los modelos de pensamiento iniciales de los alumnos y las alumnas, para acercarlos progresivamente a representar esos objetos y fenómenos mediante modelos teóricos.

Enseñar ciencias es, entonces, tender puentes que conecten los hechos familiares o conocidos por los chicos con las entidades conceptuales construidas por la ciencia para explicarlos.

PRIMERA INSTANCIA: *La importancia del vocabulario en las Ciencias Naturales.***Objetivo:**

- *Comprender la importancia del uso de un vocabulario específico en la enseñanza de las Ciencias Naturales.*

En grupos pequeños:

Realicen un listado con las comidas que han ingerido en el desayuno y en el almuerzo o cena (del día anterior).

- Seleccionen dos o tres de las comidas ingeridas y anoten con qué alimentos se elaboran. Por ejemplo, si la comida ingerida fue “milanesas con papas fritas”, los alimentos con los que se elaboran son: carne, sal, pan, huevos; papas, sal, aceite.
- Reunidos en pequeños grupos, comparen las comidas seleccionadas y señalen si en alguna de ellas se han utilizado alimentos similares. (Por ejemplo, si se compara las “milanesas con papas fritas” y un “guiso de carne”, se podrá encontrar algunos alimentos similares: carne; papas, aceite, sal, etc. y quizá otros diferentes).
- Cada grupo, comente a la clase por lo menos un ejemplo de comidas y los alimentos con los que se elaboran. (El docente anota en el pizarrón o en un papel afiche las respuestas para que queden expuestas en clase y se pueda volver al vocabulario trabajado.)

El lenguaje juega un papel irremplazable en el marco de la actividad científica escolar, el lenguaje permite darles nombres a las relaciones observadas y conectarlas con las entidades conceptuales que las justifican; también permite que emerjan nuevos significados y nuevos argumentos. El lenguaje se convierte así en la herramienta para cambiar la forma de pensar el mundo.

En las clases de ciencias, los alumnos tienen que aprender a usar paulatinamente los modelos científicos escolares y las palabras que forman parte de dichos modelos. Así, se generarán nuevos conocimientos en el proceso de preguntar, observar, “experimentar”, hablar, leer y escribir. Por esta razón, las ciencias tienen un papel específico también en el desarrollo de competencias cognitivas lingüísticas. En la tarea de enseñar y aprender ciencias, palabras y significados se construyen y reconstruyen mutuamente.

SEGUNDA INSTANCIA

Continuaremos con la lectura de tres textos sobre un mismo tema: el agua. Analizarán en cada uno el tipo de texto, para eso tendrán en cuenta la siguiente información.

Los textos explicativos o expositivos

En los textos explicativos o expositivos el autor tiene la intención deliberada de que el lector pueda comprender su razonamiento. Es decir, pretende que el receptor otorgue sentido y comprenda hechos, procesos, fenómenos, acontecimientos, etcétera. En este tipo de textos no se busca convencer ni influir sobre el lector, solo cambiar su estado de menor a uno de mayor conocimiento. Por eso, en general son impersonales y allí no suelen expresarse opiniones. Suelen comenzar con la descripción de un proceso, y luego se exponen sus causas y consecuencias. También pueden originarse del planteo de un problema o de una pregunta (presente o no en el texto), y seguidamente presentar la explicación de las causas.

Los libros de estudio, las enciclopedias y los diccionarios son publicaciones en los que predomina el texto explicativo. Además, mientras se desarrolla un tema, el texto puede estar acompañado por material gráfico, como ilustraciones, fotografías, mapas, esquemas, etc. Asimismo, se clasifican en este grupo a las publicaciones científicas y las de divulgación científica. Por lo tanto, los tres primeros textos que tratan sobre el yagareté (A, B y C) son textos explicativos o expositivos. También se consideran textos explicativos las conferencias, las entrevistas, los debates, las consultas y las conversaciones informales con expertos. Asimismo las clases de Ciencias Naturales son consideradas textos expositivos, ya que en estas el docente usa descripciones y explicaciones para enseñar cómo o por qué ocurre un proceso, y los estudiantes para demostrar que lo aprendieron.

Los textos de divulgación científica son explicativos porque su intencionalidad es la de informar sobre un tema determinado. Sus autores son científicos o periodistas especializados, pero no están destinados a la comunidad científica, sino al público general.

Tanto el texto de divulgación científica como el texto científico propiamente dicho aportan datos sobre la realidad. Sin embargo, mientras el primero logra la comunicación entre un especialista y un lector no experto, en el segundo la comunicación solo se produce entre expertos.

En un artículo científico o paper una de las características es la gran cantidad de citas y, como no está destinado al público general sino a expertos, no presenta ejemplificaciones, aclaraciones ni refuerzo de ideas. Por ejemplo, en el siguiente texto no hace falta definir “género monoespecífico”, se da por supuesto que el lector sabe de qué se trata:

Felidae está representada en América del Sur por las subfamilias Pantherinae y Felinae. La primera incluye, en Sudamérica, al género monoespecífico Panthera onca y la segunda subfamilia está constituida por cuatro géneros y ocho especies.

En grupos pequeños, se sugiere que elaboren un esquema integrador con la información que les fue brindada sobre el agua.

Elaborar mapas conceptuales no es una tarea compleja. Luego de la lectura de un texto científico, el procedimiento utilizado por Novak es el siguiente: en primer lugar, identifiquen y escriban los conceptos clave del texto; luego jerarquicen pensando cuáles son más abarcativos y cuáles son más específicos. Posteriormente relacionen los conceptos seleccionados con flechas y que, sobre ellas, escriban las palabras de enlace más adecuadas para formar oraciones con significado.

“Partiendo de la base de que la información no se almacena linealmente, sino formando estructuras que organizan la información según su importancia jerárquica, distintos autores han

supuesto que, al utilizar técnicas que compartiesen esos principios, se facilitaría la comprensión y retención de textos porque se produciría su procesamiento de manera mucho más profunda.”¹

TERCER INSTANCIA:

Conocemos el laboratorio de Ciencias de nuestro IES. La propuesta consiste en recorrer el espacio físico destinado a la realización de prácticas experimentales, orientando sobre cómo será el trabajo a realizar por la trayectoria en esta carrera.

Esta instancia será realizada en forma conjunta con el Encargado de laboratorio: Prof. Víctor Guillaume.

*“Me lo contaron y lo olvidé,
lo vi y lo entendí,
lo hice y lo aprendí”*

Confucio, 551 - 479 a.c.

¡Bienvenidos a esta etapa de aprendizaje compartido!

¹ Extraído de Instituto Nacional de Formación Docente (2016). Clase 4: Leer en las clases de ciencias naturales en escuela primaria (2da parte). Lectura y Escritura en Ciencias naturales Primara. Especialización docente de Nivel Superior en Enseñanza de las Ciencias Naturales en la escuela primaria. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Anexo: Textos para el análisis

TEXTO I

¿De verdad el agua no sabe a nada?

En realidad, la afirmación que sostiene que el agua no sabe a nada no es cierta. De hecho, Peter Cameron, un biólogo de la Universidad de California, ha demostrado que algunos insectos, como la mosca del vinagre, poseen un gen que fabrica una proteína –la PPK28– que **sirve solo para saborear el agua en las células del gusto.**

En el caso de los humanos, el asunto no ha sido suficientemente investigado, más que nada porque **la inmensa mayoría dice que el agua es insípida**; otra cosa es que las distintas variedades de agua nos sepan diferente por su contenido mineral.

Lo que sí se sabe desde los años 20 es que **el gusto del agua depende de lo que hemos comido antes**, algo que demostró de forma sistemática en las décadas de los 60 y 70 la psicóloga Linda Bartoshuk, cuando publicó una serie de artículos sobre el postgusto o retrogusto del agua. Durante más de treinta años, el dogma al respecto fue este: el agua tiene sabor, pero solo como postgusto tras haber probado otra cosa. Sin embargo, a principios de este siglo algunos científicos empezaron a replantearse esta afirmación al descubrir que **ciertas partes del cerebro responden específicamente al agua.**

Científicos de la Universidad de Utah han descubierto que las células del gusto de los mamíferos crean unas **proteínas** llamadas acuaporinas que sirven para transportar el agua a través de las membranas. Estas acuaporinas, que se encuentran en otros tipos de células, **podrían ser clave para que el líquido vital estimule las células del gusto.**

Sidney Simon, fisiólogo de la Universidad Duke, en EE. UU., **ha hallado células específicas para el agua en el córtex gustativo de las ratas.** Dado que otros científicos no las han encontrado, las espadas siguen en alto. Lo cierto es que la mayoría de los neurocientíficos piensa que el mecanismo que hace que los insectos saboreen el agua no aparece en los **mamíferos.** Ahora bien, si el 75 % del planeta y de los seres vivos es agua, no es descabellado pensar que deberíamos haber desarrollado evolutivamente el sentido del gusto hacia ella.

<http://www.muyinteresante.es/curiosidades/preguntas-respuestas/de-verdad-el-agua-no-sabe-a-nada-71142668567>

TEXTO III

EL AGUA EN NUESTRO CUERPO

¿Sabías que más del 70% de nuestro cuerpo está formado por agua?

Tanta agua es necesaria para la circulación y distribución de nutrientes, y para la eliminación de productos de desechos, por ejemplo ¿Cómo obtenemos el agua que necesitamos? No solo de las bebidas, sino también de los alimentos. Cuando comemos carne, huevos o manzana, también aprovechamos, en cierta manera, el agua que ingirió la vaca o la gallina o la que absorbió el manzano.

Pero además, eliminamos agua por la orina, por las heces y, en menor grado, por el sudor y por el aliento. Entonces, para no deshidratarnos necesitamos beber de uno a tres litros diarios. Es así que la sed que sentimos es, ni más ni menos, el pedido de agua que hace el cuerpo para compensar su falta momentánea.

TEXTO II**Un estudio científico demuestra por primera vez que beber agua adelgaza**

El estudio se realizó en la clínica universitaria Charité de Berlín y fue publicado hoy en la revista American Journal of Clinical Nutrition.

Un equipo de científicos alemanes ha demostrado por primera vez que, como asegura la tradición popular, beber agua adelgaza.

Una investigación de la clínica universitaria Charité de Berlín publicado hoy en la revista American Journal of Clinical Nutrition asegura que la ingesta de agua refuerza los efectos de una dieta de adelgazamiento.

“Pese a que en las dietas normalmente se ha recomendado beber mucha agua, hasta ahora no había ninguna recomendación con base científica”, indicó la responsable del equipo de investigación, Rebecca Muckelbauer.

A partir del análisis de unas 5.000 referencias de distintos bancos de datos de artículos científicos, los expertos pudieron comprobar que beber agua efectivamente acelera los procesos de adelgazamiento cuando se está realizando una dieta.

El estudio destaca lo concluyente de una serie de datos sobre el éxito de una dieta en un grupo de personas mayores que aumentaron su consumo medio de agua.

Las personas estudiadas que aumentaron en un litro al día su consumo de agua adelgazaron entre uno y dos kilogramos más que el grupo de control, que mantuvo sin cambios la cantidad bebida.

El efecto adelgazante del agua en combinación con una dieta puede deberse, apuntan los científicos, a la simple sensación física de haberse llenado por la ingesta y a la aceleración del metabolismo que conlleva.

La Razón Digital / EFE / Berlín 16:46 / 29 de agosto de 2013



FICHA PERSONAL

La siguiente ficha ha sido preparada con el fin de conocer a los estudiantes, sus intereses, inquietudes y posibles dificultades a las que se enfrentan en el cursado de las materias. Los datos personales son confidenciales. Es importante responder con sinceridad, de manera que la información brindada sea de utilidad para generar instancias de orientación en lo que sea necesario.

CARRERA:

➔ **DATOS PERSONALES**

Nombre y apellido:.....Sexo: F M DNI:.....
 Fecha de nacimiento:../../..... Edad:..... Teléfono fijo:.....Celular:.....
 E-mail:..... Domicilio actual:..... Localidad:.....
 Estado civil: soltero – casado – otro:..... Hijos: NO – Sí Cantidad:.....
 Es jefe/a de hogar: NO – Sí
 Vivo con:.....
 Trabaja: NO – Sí – BUSCA TRABAJO Ocupación:..... Horario:.....
 Posee algún problema de salud: NO – Sí Cuál:.....

➔ **ANTECEDENTES ESCOLARES Y HÁBITOS DE ESTUDIO**

Título secundario:.....
 Nombre de la escuela:..... Año de egreso:.....
 Materias pendientes: NO – Sí Cantidad:..... Cuál/es:.....
 Horas que piensa dedicarle al estudio:... Autoevaluación del rendimiento: E – MB – B – R – I
 Dispone de un lugar para estudiar: NO – Sí
 Tiene un horario establecido para estudiar NO - Sí
Otros estudios de nivel superior
 COMPLETO Cuál/es:..... Año de egreso:.....
 INCOMPLETO Cuál/es:..... Causas:.....
Otros estudios: cursos - capacitaciones – otros. Cuál/es:.....



➔ **DATOS FAMILIARES**

	PADRE	MADRE	CÓNYUGE
EDAD			
NIVEL MÁXIMO DE ESTUDIOS ALCANZADOS			
OCUPACIÓN / PROFESIÓN			

Existe alguna situación conflictiva en tu ámbito familiar: NO – SI (sólo si lo deseas subraya). Situación económica – separación de padres – relación con algún miembro de la familia – falta de espacio físico en casa – otro.....

Vives alguna situación personal que te preocupe: NO – SíCuál.....

➔ **ELECCIÓN VOCACIONAL**

Causas de elección de la carrera (describe brevemente los motivos por los que elegiste la carrera)

.....

Te hubiera gustado acceder a otra carrera: NO – SíCuál:.....

➔ **TIEMPO LIBRE Y ACOMPAÑAMIENTO**

Actividades extraescolares: NO – SíCuál/es:.....

Menciona las actividades que desarrollas en tu tiempo libre:.....

.....

En qué crees que necesitas acompañamiento psicopedagógico (subraya): ESTRATEGIAS DE ESTUDIO – LECTURA COMPRENSIVA – ORGANIZACIÓN DEL TIEMPO – ORGANIZACIÓN DEL MATERIAL DE ESTUDIO – PROBLEMAS PERSONALES – OTRO/S:.....

En qué actividades o talleres te gustaría participar en la institución: DEPORTIVAS – ARTÍSTICAS – CULTURALES – CIENTÍFICAS – RECREATIVAS – OTRA/S:.....

➔ **COMENTARIOS / SUGERENCIAS**

.....

INVENTARIO DE HÁBITOS DE ESTUDIO

Explica brevemente cómo hacías para estudiar cuando tenías que preparar algún examen:

.....



.....

 ¿Estabas conforme con los resultados que obtenías? SI – NO ¿Crees que deberías revisar tu forma de estudio? SI – NO ¿Por qué?

.....
 ¿Cuántas horas por día crees que puedes dedicarle al estudio y a hacer las tareas?.....

¿Cómo te gustaría estudiar? SOLO/SOLA – EN GRUPO

<p>En los exámenes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Te ponés muy nervioso/a. - Te olvidás lo que estudiaste. - Querés terminar rápido y no revisar. - Te olvidás lo que estudiaste - Otro. 	<p>Preferís:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar lecciones o evaluaciones orales. - Dar lecciones o evaluaciones escritas. - Dar lecciones o evaluaciones grupales. - Dar lecciones o evaluaciones individuales.
--	---