

RECIBIDO EL 14 DE MAYO DE 2016 - ACEPTADO EL 15 DE MAYO DE 2016

# La Experiencia de Aprendizaje Mediado en la Capacitación Docente\*

Teresa Iuri\*\*

Argentina

## Resumen

La problemática de las escuelas nocturnas de nivel medio en la Provincia de Río Negro es posiblemente la menos considerada en las propuestas de reformas del nivel y en la asignación de recursos que se han sucedido en las últimas décadas.

Los docentes que se desempeñan en estas escuelas a menudo reclaman la capacitación y actualización en contenidos y estrategias didácticas de formación, que les permitan abordar con mayor solvencia el proceso de enseñanza-aprendizaje para una población escolar con características particulares pero de las que se conoce muy poco. El colectivo de docentes es también una incógnita en cuanto a su formación, dedicación y expectativas,

El propósito de este trabajo es compartir el desarrollo de una experiencia de capacitación. El objetivo propuesto por el equipo de investigación del Centro Universitario Regional Zona Atlántica de la UNCo, estuvo centrado en compartir con los docentes los resultados obtenidos en los proyectos de investigación, que sobre la problemática de las escuelas nocturnas viene desarrollando desde 2005, y poner a su

consideración las producciones resultantes de los análisis e interpretaciones de un tema que ha tenido poca visibilidad, pese a su importancia, dada por el aumento progresivo de la matrícula de jóvenes en esta modalidad, tradicionalmente ocupada por adultos.

Palabras claves: escuelas nocturnas- capacitación-aprendizaje mediado.

---

\* *Capacitación para docentes de escuelas secundarias nocturnas: Enseñar en la nocturna: nuevos desafíos y estrategias*. Aprobada por Resolución N° 191 /2015, del Consejo Directivo del Centro Universitario Regional Zona Atlántica de la UNCo. y declarado de interés provincial por el Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro, Resolución N° 2903 / 2015 del 24 de junio de 2015. Realizado entre los días 28 de agosto y 30 de noviembre de 2015, en un total de 59 hs. cátedras en Viedma, Río Negro.

\*\* *Profesora en Pedagogía. Especialista en Didáctica. Magíster en Didáctica de la Universidad Nacional de Buenos Aires. Argentina. Investigadora Categorizada en el Centro Universitario Regional Zona Atlántica de*

la Universidad Nacional del Comahue Viedma Río Negro. Argentina. Profesora Titular en Pedagogía y en Didáctica y Currículo. Instituto Superior de Formación Docente N° 25. Carmen de Patagones. Prov. De Buenos Aires. Argentina.

Correo electrónico: [fliaurmandi@monline.com.ar](mailto:fliaurmandi@monline.com.ar)

### Introducción:

El propósito de este trabajo es compartir el desarrollo de una experiencia de capacitación a docentes que se desempeñan en escuelas nocturnas de nivel medio, en Viedma, provincia de Río Negro. El objetivo de la capacitación propuesta por el equipo de investigación del Centro Universitario Regional Zona Atlántica de la UNCo., estuvo centrado en compartir con los docentes los resultados obtenidos en los proyectos de investigación, que sobre la problemática de las escuelas nocturnas viene desarrollando desde 2005; y poner a su consideración las producciones resultantes de los análisis e interpretaciones de un tema que ha tenido poca visibilidad, pese a su importancia, dada por el aumento progresivo de la matrícula de jóvenes en esta modalidad <sup>1</sup>.

Tal como sosteníamos en el Proyecto de Capacitación (2015: 1)

Los programas de estudio ofrecidos a los alumnos a menudo no otorgan el reconocimiento de los saberes que traen los jóvenes y, en algunos casos, sólo figuran para ser estigmatizados o desvalorizados. Además, las diferencias

<sup>1</sup> En 2013, en la ciudad de Viedma, funcionaron 19 escuelas secundarias. Nueve (9) escuelas diurnas para adolescentes. Dos (2) CEM y cuatro (4) CENS de Adultos., con dos Anexos. Una (1) escuela secundaria para jóvenes. Un (1) Centro Educativo para Jóvenes y Adultos y un (1) CENS del Ins. Prov. Adm. Pública. A las escuelas de adultos concurren los jóvenes en los que basamos nuestro estudio. Es decir en conjunto existen más escuelas para jóvenes y adultos, que escuelas secundaria diurnas comunes. En el mismo año reunieron un total de 2.165 alumnos en los distintos centros y cursos.

socioeconómicas tienden a ser factores de exclusión escolar no sólo por las carencias y la rápida incorporación al precario mercado laboral, sino porque la escuela ofrece poca flexibilidad y capacidad retentiva de quienes se ven obligados a desatender esporádicamente la participación en clase.

Desde esta perspectiva se formularon 4 (cuatro) módulos integrando distintos aspectos de la problemática de la Modalidad que fueron objeto de estudio e interpretación por distintos integrantes del equipo de investigación. Aunamos también la producción didáctica resultado de nuestra participación como integrantes en el equipo de investigación de (Pruzzo, 2013, 2015).

En este texto analizamos en profundidad el módulo N°2 con enfoque pedagógico-didáctico: *Enseñar en la nocturna: nuevos desafíos y estrategias*, en el que se trabajó la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), desde la teoría del Aula Taller, la Teoría Socio Cultural del Aprendizaje de Vigotzky y la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Feuerstein. Los aportes teóricos proporcionaron el marco conceptual que posibilitó analizar la experiencia escolar desde miradas diversas. Se intentó promover en los docentes un proceso de indagación crítica a través del cual se animen a investigar sus prácticas y ensayar otras propuestas de intervención pedagógico-didáctica desde el convencimiento de que la educación de jóvenes y adultos es aún un derecho reconocido pero no totalmente cumplido- atento los índices de deserción que registra el nivel- pero de posible desarrollo.

La experiencia se inscribe en un proceso de indagación centrado en la *mejora de la enseñanza*. Especialistas y docentes decididos a reflexionar sobre sus prácticas, y transformarlas para incidir en los aprendizajes.

Implica la búsqueda de la comprensión de esas situaciones, para incidir en el desarrollo profesional docente y el cambio social.

Los propósitos del módulo fueron entre otros:

- “Brindar conceptualizaciones teórico-prácticas sobre el Aula-Taller, el paradigma de Vygotsky y la teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Feuerstein, y de la Experiencia de Aprendizaje Mediado, que den sentido a la tarea de enseñanza e instrumento teórica y prácticamente al profesional que desempeña funciones docentes” (Proyecto Capac. 2015: 3)
- “Orientar la elaboración y aplicación de diversas estrategias que permitan la interpretación y el abordaje de las situaciones didácticas detectadas como problemáticas”. (Proyecto Capac. 2015: 3)

Y como objetivos concretos:

- Conocer un diagnóstico sobre las características de la práctica educativa en la modalidad y expresar sus opiniones y reflexiones.
- Transferir a su práctica concreta algunas de las herramientas prácticas y conceptuales que se ofrecieron para la elaboración de propuestas de intervención pedagógico-didáctica.

En este marco se sugirieron varias propuestas de elaboración de estrategias para el trabajo en el aula: la organización de un taller, la elaboración de web quest y/ o mini quest, el análisis de un film., entre otras.

La propuesta original del trabajo estuvo orientada a favorecer una instancia de integración de los contenidos trabajados en la capacitación, y los contenidos que enseñan en sus asignaturas a partir de una de las estrategias didácticas ofrecidas o bien de la integración de dos o

tres de esas estrategias, en una propuesta de EXPERIENCIA de APRENDIZAJE MEDIADO. En tanto enfatizan en la actividad constructivista del alumno, en la adecuación de los materiales al desarrollo cognitivo del estudiante, y en el involucramiento del docente en el diseño e implementación de las actividades en el aula sobre, pero también más allá, de una mera provisión de información dentro del enfoque mencionado. Permiten asimismo el desarrollo de los principios de “la enseñanza para la reflexión” (Wassermann, 1999 ), así como “el desarrollo de los procesos reflexivos como mejor manera de generar la construcción del conocimiento” (Perkins, 1995).

Una primera aproximación se hizo a través de haber vivenciado en clase un aula taller, una miniquest, y el análisis de una película rescatando las escenas significativas y explicándolas e interpretándolas a la luz del material teórico desarrollado durante el curso.

La reflexión sobre lo realizado les permitió, a los capacitandos, comprender la importancia de estas estrategias en la comprensión y la re-construcción de conocimientos, así como el análisis de su potencial viabilidad para instaurarlas -con las modificaciones necesarias- como herramientas que pusieran en juego operaciones complejas del pensamiento y acercara a este particular alumno a la construcción del conocimiento y a la estimulación del desarrollo cognitivo.

Así expresaron: Doc. 1  
 1 : *“Ahora pienso... no sé por qué no se me ocurrió trabajar con una película, o comentarla en clase, o sugerirla.”*

Doc. 2  
 2 : *“Yo creía que en adultos ya no se podía estimular el desarrollo cognitivo de los alumnos”.*

Doc. 3  
 3 : *“Yo en mi vida profesional, ( es arquitecto) y*

*para capacitarme utilizo las web quest, pero no se me ocurrió usarlas con mis alumnos. Qué bueno!”*

### **Marco Teórico Referencial:**

Resulta apropiado desarrollar los presupuestos teóricos en los que basamos la capacitación en este módulo:

Desarrollamos en forma integrada los conceptos fundamentales de los siguientes autores: Lev Vigotsky (1964, 1979), Reuven Feuerstein (1956, 1980); y las interpretaciones de algunos de sus seguidores: Daniela Latorre ( s/f ); Alex Kozulin (1998); Silvia Ester Orrú (2003); Francisco Araya Carrasco ( s/f ); y Pruzzo ( 2014, 2015, 2016).

#### La Psicología Sociocultural, La Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural y la Experiencia de Aprendizaje Mediado.

Consideramos conveniente proporcionar las nociones de Vygotsky y de Feuerstein sobre el aprendiz, su desarrollo, el desarrollo de los procesos de conceptualización, el papel de lenguaje y de los materiales para el aprendizaje. Tomamos también producciones de Araya Carrasco, Francisco ( s/ f ) que profundiza desde ambos autores el Aprendizaje Mediado; de Kozulin, (1998:1) quien realiza un análisis comparativo de los paradigmas Vigostkianos y de la Experiencia de Aprendizaje Mediado ( EAM ); el mismo sostiene, que “la capacitación de los docentes involucra una amplia discusión sobre el proceso de aprendizaje, incluidos la función del docente, los materiales de aprendizaje y el estudiante”, y que ambos enfoques paradigmáticos, enfatizan en la actividad constructivista del alumno, en la adecuación de los materiales al desarrollo cognitivo del estudiante, y en la creatividad del docente en el diseño e implementación de las actividades en el aula. Incluimos también los aportes de Pruzzo, (2014: 94) quien expresa que en este

sentido,

aún reconociendo que el profesor no fabrica hombres, trabaja para organizar un saber de prestigio social que debe ser enseñado a los nuevos y actúa sobre ese saber para darle nuevas formas de representación que le facilite a los otros su apropiación singular. Fabrica, entonces, herramientas culturales como mediaciones para el aprendizaje de los nuevos, una actividad siempre presente en los grandes maestros: herramientas simbólicas como los libros; las parábolas de Jesús; las fábulas, los cuentos, los mitos y mediadores como los museos escolares, las laminotecas, los laboratorios, entre otros.

Lev Semiónovich Vigotsky, Vigotski o Vygotsky; (Orsha, 1896 - Moscú, 1934) Psicólogo soviético con sus investigaciones sobre el proceso de conceptualización en los esquizofrénicos y su posterior seguimiento en la obra de sus discípulos, ejerció, - aunque tardíamente- una gran influencia en la psicología pedagógica occidental. Sus estudios sobre el pensamiento y el lenguaje y sus relaciones, incorporan aspectos no trabajados hasta el momento, con una metodología creada para tal efecto. Los conceptos de *Zona de Desarrollo Real* y *Zona de Desarrollo Próximo* aportan un espacio en el cual puede desempeñar su trabajo el docente, en relación al desarrollo cognitivo de sus alumnos a través de unos instrumentos psicológicos denominados “mediadores”. Este fenómeno (mediación instrumental), es llevado a cabo a través de “herramientas” (mediadores simples, como los recursos materiales) y de “signos” (mediadores más sofisticados, siendo el lenguaje el signo principal). Se lo ubica en el enfoque cultural histórico de la Psicología, junto a otros autores rusos como Leontiev, A.N.

y Luria, A.R.

Michael Cole ( 1999) retoma este enfoque histórico para formular una psicología cultural. La tesis central de la escuela rusa es que la estructura y el desarrollo de los procesos psicológicos humanos surgen por la actividad práctica mediada culturalmente y en desarrollo histórico. Vigotsky, (1964) por su parte, afirma que todos los medios de la conducta cultural son sociales en su esencia. Este enfoque lleva a considerar la capacidad de los adultos para organizar los ambientes de los niños y jóvenes para que estos se desarrollen de acuerdo con las normas y pautas existentes.

La enseñanza, como actividad intencional y comunicativa, debe actuar en lo que Vigostky define como la Zona de Desarrollo Próxima (ZDP). La ZDP constituye un área dentro de la cual las funciones del niño están aún, en estado de desarrollo y pueden ser estimuladas a través de la enseñanza. Dentro de la ZDP existen las funciones en su estadio germinal. No pueden ser ejercitadas por el mismo alumno, debido a que no han sido formadas aún, pero si el alumno recibe ayuda de un adulto o de un par más competente estas funciones pueden manifestarse como un logro de tal acción cooperativa. Una de las funciones primordiales del maestro, apoyado en estos conceptos será identificar la ZDP de cada alumno y de ajustar la enseñanza de tal modo que el aprendizaje del alumno tenga lugar dentro de esta zona. El segundo tipo de instrucción está dirigida a construir o extender la ZDP en aquellos estudiantes cuya ZDP no es suficientemente profunda. Un aspecto de este proceso de adquisición, que es particularmente enfatizado por Vigostky, es el rol desempeñado por “las herramientas psicológicas que son esos mediadores simbólicos (signos, símbolos, fórmulas, textos, organizadores gráficos) que permiten al individuo organizar, reestructurar y controlar sus funciones naturales de percepción, atención, memorización, comunicación y resolución de problemas” Kozulin, ( 1998 : 2)

Otro aspecto de la teoría de Vigotzky es el desarrollo de los conceptos. Consideró dos clases de conceptos: los *conceptos cotidianos* y los *conceptos científicos*. Los primeros surgen de las experiencias del sujeto con los objetos y con las cosas que nos rodean y son representaciones genéricas que van desde lo concreto a lo abstracto. Son espontáneos y se adquieren a través de la interacción social.

Los conceptos científicos, son producto de la instrucción, son generalizaciones del pensamiento. Por ambas cuestiones, la educación cumple un papel fundamental en la educación del niño.

En relación a la capacitación de los docentes, otro aspecto que lo antes dicho supone, es preparar a los mismos para utilizar los conceptos teóricos, en lugar de los conceptos cotidianos, y ser capaces de distinguirlos.

Los seguidores de Vigostky (Davydov, 1990; Lompscher, 1984; Karpov y Bransford, 1995) han realizado un cuidadoso análisis de un numeroso grupo de asignaturas escolares y han demostrado que en muchos casos las nociones usadas por los maestros y los desarrolladores de currículos no difieren de las generalizaciones espontáneas adquiridas en la vida cotidiana. En consecuencia, los alumnos enriquecen su conocimiento cotidiano pero no adquieren la estructura de pensamiento necesaria para el razonamiento científico” Kozulin, (1998: 7 ).

Reuven Feuerstein nació en 1921 en Botosan, Rumania y falleció el 29 abril de 2014. A partir de 1944-1945 dirigió el Seminario de Entrenamiento del Profesor, en Jerusalén. En Suiza se interesó en los trabajos y textos de Carl Jaspers, Carl Jung y L. Szondy. Entre 1950-1955 asistió a la Universidad de Ginebra donde, bajo la dirección de Andrey Rey y Jean Piaget,



obtuvo el postgrado en Psicología General y Clínica (1952) y su licencia en Psicología (1954). En 1970 concluyó su doctorado en Psicología del Desarrollo en la Sorbona.

A mediados de la década de los cincuenta, proyecta su teoría de la *Modificabilidad Cognitiva Estructural* sobre la base de que el ser humano es un organismo abierto al cambio, con una inteligencia dinámica, flexible y receptora a la intervención positiva de otro ser humano. Afirma que todas las personas pueden tener su potencial de aprendizaje desarrollado.

La teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural (MCE), es desarrollada no solamente desde sus aspectos biológicos, sino desde los puntos de vista psicológico y sociocultural; es decir, toma en cuenta una doble ontogenia: la biológica y la sociocultural. Así, la MCE es el resultado combinado de ambas. El mismo Feuerstein, R. (1980) define *el aprendizaje mediado* como la forma en que los estímulos emitidos por el ambiente son transformados por un agente mediador (padre, madre, hermano, profesor u otro).

Reuven Feuerstein se plantea también la intervención positiva de otro ser humano en el desarrollo de esos procesos cognitivos por lo que más adelante sus estudios se transformarían en una teoría de la enseñanza y aprendizaje, fundamentada en su filosofía optimista y solidaria de dignificar y creer en el otro.

Podemos sintetizar sus planteamientos según Latorre, (s/f.:3) en :

- ✓ *“La modificabilidad cognitiva estructural como capacidad propia del ser humano”.*
- ✓ *“El valor de la interacción humana y la experiencia de aprendizaje mediado”*
- ✓ *“La evaluación Dinámica de la Propensión al Aprendizaje como*

*dispositivo que permite la detección de los procesos del pensamiento en el individuo”.*

- ✓ *“El programa de enriquecimiento instrumental como herramienta práctica que permite llevar a la realidad el mejoramiento de la inteligencia”.*

El niño está expuesto a dos tipos de situaciones de aprendizaje. “La situación de **aprendizaje directo** que es aquella en la que el niño realiza una interacción inmediata con el material de aprendizaje. Si el niño está listo para recibir ese material se beneficiará de él. En cambio si el niño, no está listo, desconoce como aceptar el material, no puede significarlo, o no sabe como responder, el segundo tipo el de **aprendizaje mediado**, será de importancia decisiva” Kozulin, (1998: 4).

Feuerstein dio origen a su teoría de la Experiencia de Aprendizaje Mediatizado (EAM), “que da soporte al mediatizador, interponiéndose e interviniendo entre aquel que es mediatizado y los estímulos presentados, adaptándolos a sus propias necesidades” Orrú, (2003: 36).<sup>2</sup>

En este proceso mediador el adulto selecciona y encuadra los estímulos, ordena secuencias de estímulos y herramientas artificiales. Estas experiencias de aprendizaje mediatizado son una condición muy importante para el desarrollo de la *Modificabilidad Cognitiva Estructural*.

Según Feuerstein:

La relación entre la EAM y la modalidad de exposición directa en el aprendizaje puede ser formulada de la siguiente manera: cuanto mas reciba el niño la EAM y cuando más eficaz resulte el

<sup>2</sup> Orrú, S.E. *prefiere el uso del término mediatizada y no el de mediada, en tanto que de aquél se infiere como algo por encima del hecho de mediar, pues trasciende del sujeto hacia fuera de él, más allá de un nivel o límite impuesto, suponiendo la intervención de un principio que le excede.*(pie de página 3, pág. 36 op.cit.).

proceso de mediación, mayor será su capacidad de beneficiarse y volverse modificable ante la exposición directa al estímulo (1980:16).

Sin embargo no toda relación entre el niño, el adulto y el material de aprendizaje califica como experiencia de aprendizaje mediado. Feuerstein propone 10 criterios básicos de la EAM son: Intencionalidad y Reciprocidad; Coparticipación; Significado; Individualización; Trascendencia; Planificación de objetivos; Competencia; Retos; Autorregulación y control de comportamientos y Automodificación.

Kozulin, (1998:6) sostiene que “la noción de ZDP constituye un aspecto importante de enlace entre la teoría de Vigostky y el concepto de potencial de aprendizaje o propensión<sup>3</sup> propuesto por Feuerstein y otros (1979; 1991)”. Actualmente, dice, numerosos psicólogos que utilizan los procedimientos de evaluación del potencial del aprendizaje, formulados por Feuerstein, los conceptualizan en términos de ZDP Lidz, (1987; 1995).

Es así, sostiene Araya Carrasco (s/f), como el proceso de mediación, centrado en la modificación cognitiva, afecta la estructura mental del estudiante. Esta nueva perspectiva transforma la tarea de enseñanza, y en consecuencia transforma la función del docente proponiéndolo como mediador, brindándole herramientas para intervenir en el desarrollo del pensamiento del estudiante utilizando estrategias diseñadas para la ejercitación de operaciones mentales, conductas estratégicas, enriquecimiento del vocabulario, reelaboración de la experiencia, e integración de conocimientos de / y en la vida cotidiana. Este aprendizaje posibilitado a través de un mediador permitirá un funcionamiento cognoscitivo que facilitará la superación de restricciones impuestas por la herencia o la privación de la cultura.

3 La negrita nos pertenece.

Por tanto, como educadores responsables de la formación de nuestros alumnos, el más valioso aporte de estas teorías es que la posibilidad de la modificabilidad cognitiva es posible para todos.

Finalmente acercamos un aporte a la didáctica como ciencia específica del que enseña, de Pruzzo, (2014: 94), quien discute la postura que a menudo se plantea en la Didáctica, respecto al enfrentamiento que plantean algunos autores entre praxis y poiesis educativa (entre teoría y práctica), y de esta manera “*fundamenta la inclusión de las TIC y todas las herramientas culturales para el aprendizaje, dentro del cuerpo teórico de la Didáctica*”. Un recorrido histórico de los principales exponentes de la disciplina muestra que cada didacta ha inventado materiales mediadores para presentar el saber socialmente relevante, tales como un organizador de avance Ausubel, (1960,1980) una ayuda pedagógica Bruner, (1969), o como una herramienta psicológica Vigotsky, (1964) capaz de producir una experiencia de aprendizaje mediado Kozulin, (2000).

No concibo, dice, en esta perspectiva, una interacción educativa en la que el adulto se abstenga de representar, traducir o adecuar los conocimientos que los nuevos necesitan para insertarse creativamente en el mundo de la vida. Y por eso enlaza en su magisterio, acción y trabajo; praxis y poiesis, abordando siempre el riesgo posible de vaciar la enseñanza de contenidos o de querer fabricar al otro a su imagen y semejanza. Pruzzo, (2014: 94-95).

Sin embargo, los mediadores necesitan adecuarse a los nuevos escenarios formativos por eso hoy las tecnologías multimediales constituyen un aporte reflexivo y expresivo a la enseñanza.

Estas reflexiones abren las puertas a los docentes a crear sus propias herramientas mediadoras según sus singulares grupos de alumnos y las particulares asignaturas que

enseñan. Y a la investigación didáctica en las aulas, con la participación colaborativa entre los didactas y los propios docentes que llevan a cabo las propuestas, ejerciendo la necesaria vigilancia epistemológica que exige la construcción y reconstrucción del conocimiento.

#### Enquadre metodológico:

En un primer encuentro trabajamos con los docentes el marco teórico.

Fiel a nuestro pensar y hacer, elaboramos un Módulo Escrito para los docentes-capacitandos, que fue un *instrumento mediador* para ponerlos en contacto con el marco teórico referenciado.

En un segundo encuentro trabajamos el diagnóstico y las técnicas de Aprendizaje mediado (AM) seleccionadas, con la metodología de taller.

El diagnóstico surgió de un momento anterior de nuestro trabajo de investigación<sup>4</sup> y fue puesto a consideración de los docentes a los efectos de lograr su reflexión y sus opiniones sobre el análisis de las prácticas registradas en el nivel y modalidad.

Algunos indicadores se transcriben a continuación:

- *“El/La docente utiliza una estrategia enciclopedista (búsqueda de respuestas textuales en los materiales teóricos).”*
- *El/ la docente promueve actividades de comprensión de los textos, pero sin avanzar hacia la reelaboración de la experiencia.*

- *El/ la docente promueve actividades de comprensión de los textos y de relación con experiencias cotidianas, pero se limita a verificar si estas se relacionan con el tema bajo examen pero no se reelaboran.*
- *El/ la docente no activa esquemas de conocimientos previos sobre el tema.*
- *El/ la docente estimula a los alumnos a buscar contenidos que se relacionen con “lo que les pasa ahora” y lo trabaja.*
- *El/ la docente, cuando los alumnos relatan alguna experiencia -si la escucha - no la re-trabaja ni establece relaciones con los contenidos, suelen quedar en el plano anecdótico.*
- *Las explicaciones de los docentes sobre los contenidos son definiciones aisladas, ahistóricas, generales, neutras, objetivas, que no encuentran otra referencia para ser pensadas más allá de la propia”.*

Incluimos también aspectos del Diagnóstico sobre la enseñanza realizado por el equipo de Investigación de Pruzzo (2015 : 3) “*Tanto en el nivel primario como en el secundario se han detectado situaciones reiteradas de “enseñanza irrelevante”, es decir, enseñanza que no provoca aprendizajes, para las que se han acuñado distintos constructos teóricos:*

#### **“a) Enseñanza irrelevante por banalización de los contenidos curriculares:**

*Denominamos “banalización de los contenidos curriculares” al vaciamiento del campo conceptual académico de la disciplina y su reducción a conceptos cotidianos que ya manejan los estudiantes por estar inmersos en el mundo físico y social...”*

<sup>4</sup> El diagnóstico a que se hace referencia se publicó in extenso en IURI, T.-BARILÁ, M.I.-SÚS, M.C. 2014. “Abandonar la experiencia o reelaborarla... Prácticas y Experiencias en aulas de las escuelas medias nocturnas”. Cap 6 pags. 170- 171 En el Libro VILMA PRUZZO (comp.) *Didáctica General. Investigación Empírica y discusiones teóricas.* <http://papelenlanube.com/portal/libros/didactica-general#p=1>  
[papelenlanube.com/portal/category/libros/](http://papelenlanube.com/portal/category/libros/)





### **b) Enseñanza irrelevante por pérdida del sujeto” (Pruzzo et al 2015:1-2)**

*“En síntesis, se ha perdido al sujeto porque no se atienden ni sus intereses, ni se promueve su actividad. Se ha perdido la experiencia del grupo clase, que no puede rescatarse a través de un interrogatorio dirigido, y también se ha perdido al sujeto particular, en su diferencia”.*

En un segundo momento trabajamos las técnicas de aprendizaje mediado, que fueron las que se impulsaron a desarrollar por los capacitandos en función de los contenidos de las asignaturas que tienen a su cargo, y con la consigna específica que cada docente actúa sobre el saber que enseña, dándoles nuevas formas de representación con estrategias y con materiales adecuados, que les facilite a sus alumnos su apropiación particular. Estas estrategias y materiales siempre se pueden enriquecer y mejorar.

#### La enseñanza para la comprensión

Un aspecto que surgió con fuerza del trabajo con el diagnóstico fue los problemas de comprensión que se detectan en los estudiantes.

La preocupación por lo poco que leen los estudiantes de todos los niveles del sistema educativo y por lo mal que comprenden no es nueva. “No obstante esta constancia suele ir acompañada de inactividad del docente”(Carlino, P. 2005: 68)

A pesar de que existe importante literatura psicológica sobre los procesos de comprensión, y de Didáctica de la Lengua sobre los procesos de comprensión lectora, así como propuestas de cómo mejorarlos, las preocupaciones de los docentes quedan en el campo de la queja generalizada hacia los niveles del sistema educativo que les preceden.

Desde la perspectiva de Bruner, (2006) la enseñanza y el aprendizaje son posibles en

una situación de permanente *negociación de significados*. A lo largo de esa negociación aquel que hace las veces de docente pone entre paréntesis el saber convencional que tiene intención de enseñar a fin de aproximar sus saberes a las creencias y saberes previos de los alumnos. Por eso se generó la necesidad de volver a la cuestión de los procesos mediante los cuales se crean y se negocian los significados dentro de un grupo.

La función del discurso narrativo y de la historia en la construcción de significados, son decisivas en la comprensión del mundo que nos rodea y el cine ofrece una forma particular de narrar. Por otra parte las formas de exponer de la cinematografía actual han variado y los docentes deben actualizar, sus formas de “ver”, y posiblemente la búsqueda de significados en este medio, la puedan hacer mejor junto a sus alumnos. Sobre todo si consideramos dos ideas de Bergalá, (2007: 33-34)... “a) la consideración del cine como arte y como proceso, frente a otra posible y bastante extendida concepción del cine como lenguaje y como producto, y b) que el arte no se enseña, sino que se encuentra y se experimenta. Y se transmite por vías diferentes al discurso del saber”.

Por último consideramos, que las potencialidades del cine provienen también de lo simbólico y recordamos que no pueden pretender regular totalmente la interpretación.

El significado tiene que ver con el sentido que el sujeto le da al conocimiento, en términos de su experiencia, de sus conocimientos previos, de su historia, de sus intenciones, del contexto, de sus expectativas, de su afectividad.....

#### El análisis de películas.

Esta estrategia no es nueva para quienes desarrollamos este módulo ya la hemos utilizado como estrategia de evaluación en una cátedra universitaria desde el enfoque del paradigma narrativo. Hoy enriquecemos la propuesta

acercándola a la Experiencia de Aprendizaje Mediado.

Seguimos sosteniendo que las películas no son narraciones asépticas, neutras. Encierran ideología, prejuicios, valores, que habrá que descubrir y criticar. Constituyen miradas diferentes sobre hechos y situaciones reales o no, que permiten interrogar e interrogarse, y abrir la discusión.

Continuamos considerando el análisis de películas como “discursos narrativos” dentro de una propuesta tecnológica multimedia, que ofrecen la posibilidad de recuperar los relatos.

Las características del discurso narrativo son, entre otras:

- su particular secuencialidad.
- los ritmos de los sentimientos humanos y la interioridad de aquel que relata.
- un lenguaje articulado
- el contexto en que se desarrolla
- una analogía entre los contenidos y la vida humana
- el sentido de los acontecimientos
- su carácter dramático.
- su significación moral

“Las narraciones adquieren así un status moral, que tiene que ver con la particular visión del mundo que se pone en juego y se construye a partir de la elección de determinados valores y no de otros y un status epistemológico, en el sentido de ser los instrumentos que permiten la construcción de significados, su reinterpretación y negociación permanentes”. Dorfsman, ( 2005: 8 )

Como técnica multimedial el cine forma parte innegable del patrimonio cultural del último

siglo. Es uno de los lenguajes constitutivos de la cultura moderna. Diferentes grupos sociales ponen en escena sus debates sobre diversos temas de relevancia científica, educativa, política, histórica, económica, religiosa y cultural. Cuestiones como la educación, la mortalidad infantil y de los jóvenes, la guerra, la discriminación, el descuido del medio ambiente, las inundaciones, el mundo del trabajo, la inmigración, los cambios operados en el terreno de las relaciones humanas y la sexualidad, entre muchas otras, han sido representadas cinematográficamente. Por este motivo, son una herramienta didáctica de enorme valor, ya que ofrecen un amplio conjunto de temas, estéticas y lenguajes cinematográficos. Un lenguaje a través del cual se conjugan emociones y pensamiento. Es por eso, y por la multiplicidad de voces que encierra, que creemos que las películas son una excelente herramienta para el trabajo en las aulas. (Boletín del INFOD. Cuadernillo 1. 2015.).

La posibilidad de democratizar la palabra no solo se expresa en los libros, que amplían el horizonte de lectura y promueven el acceso crítico a la literatura, las películas abren un camino para que los jóvenes se encuentren con este maravilloso arte no de manera pasiva, sino crítica y reflexivamente. Las películas suelen mostrarnos otros lugares otros mundos; nos hacen pensar, modificar ciertos modos de ver. Es necesario conectarse con las dudas, las emociones del creador y reparar en cómo expresa todo eso a través de imágenes sensoriales. Los colores, las imágenes, la música, las texturas, las luces, los ritmos y las armonías crean, recrean realidades, que hay que saber leer.

Desde la propuesta de instrumento mediador rescatamos que el alumno avanza desde un espectador pasivo hacia uno activo, crítico y reflexivo, que se enriquece con los aportes de los integrantes del grupo y también con la práctica de ver cine.



Esto posibilitaría el enriquecimiento de la *modificabilidad cognitiva estructural*, tanto en términos de Feuerstein como de Vigotzky que propone estimular el desarrollo cognitivo de los alumnos a través de unos instrumentos psicológicos denominados “mediadores” enriqueciendo y ampliando la *zona de desarrollo potencial*.

Es una herramienta para intervenir en el desarrollo del pensamiento del estudiante ya que el cine requiere de otras estrategias para la comprensión, para la ejercitación de operaciones mentales, conductas estratégicas, enriquecimiento del vocabulario, reelaboración de la experiencia, e integración de conocimientos.

La lectura del relato audiovisual tanto para adentrarse en su significado y sentido, como para descubrir la ideología que vehiculiza es un instrumento que se aprende, pero a la vez en términos de EAM, enriquece la *modificabilidad cognitiva estructural*.

Este aprendizaje posibilitado a través de un mediador permitirá un funcionamiento cognoscitivo que facilitará la superación de las restricciones impuestas por la herencia o la privación de la cultura.

La idea de ofrecer una guía, para las películas seleccionadas, es no dejar solos a los docentes, ya que es común, que el uso de las películas en las aulas, se transformen en una historia más, en una anécdota, y si no se profundiza en su comprensión, si no se la analiza críticamente, no aporta a la construcción del conocimiento de los contenidos relevantes y significativos.

“Las películas recuperan la necesidad de buscar sentido, de construir sentido, y de producir con otros nuevos significados”. Iuri, ( 2011:26). Pero es necesario ofrecer conceptos, categorías de análisis para interpretar los relatos enseñando a otros a hacer con la película lo que él mismo docente que la propuso ha realizado cuando

la analizaba. Los alumnos en ese proceso de búsqueda de sentidos en las películas producirán nuevos sentidos para el texto.

Como sostiene Gudmundsdottir, ( 2005: 64), el texto-la película en nuestro caso- es como un esqueleto que espera que le den vida y los lectores lo hacen con “*ojos de búsqueda de lo pedagógico*”. A partir de viejos textos se crean nuevos textos.

Desde este punto de vista podemos afirmar también que el trabajo propuesto, fue un incentivo para desarrollar en los docentes precisamente eso: “*ojos pedagógicamente curiosos*” ( Mc Ewan 1987 cit. en Gudmundsdottir, op.cit.: 64 ) capaces de estudiar narraciones y construir a partir de ellas interpretaciones pedagógicas orientadas a favorecer en sus alumnos la construcción de conocimiento, la interpretación del mundo de nuevas maneras, la presencia de valores, en su particular asignatura.

La selección de escenas de las películas son necesarias para la creación de un texto pedagógico. El uso del DVD, facilita su trabajo con las mismas, ya que pueden volverse a ver cuantas veces se desee.

La propuesta de qué actividades pedirían a sus alumnos luego de poner en práctica el análisis del film trabajado como *herramienta de aprendizaje mediado*, surge precisamente de la idea de que los docentes se arriesguen a poner en práctica esta nueva estrategia de aprendizaje. Sugerimos asimismo, la evaluación y reflexión pedagógico-didáctica de la propuesta implementada, que así se convertirá en investigación.

Se hace referencia a bibliografía para que los docentes puedan conectar lo que dicen las películas con los temas y problemas a trabajar en el aula. Los aportes bibliográficos proporcionan el marco de referencia para la reflexión. “Pero no obstante sabemos que cuando el calor de



la narración nos involucra en historias pasadas y presentes, en visiones que albergamos en nuestra propia subjetividad, en los valores a los que adherimos, suelen pasar a un segundo plano". IURI,. (2011: 26) ; IURI-SÚS ( 2008:202 ).

Como trabajaron los docentes con las películas  
¿Cuáles fueron los pasos que los docentes debieron seguir para preparar cada una de las películas elegidas?

Una vez trabajado todo el material del módulo elaborado especialmente para la capacitación:

- Seleccionar una película de su interés.
- Ver la película más de una vez para tratar de entender el relato, y establecer relaciones con temas fundamentales del curso.
- Pensar a su vez, con qué asignatura/ áreas, temas, y años de la modalidad del sistema educativo podría conectarse.
- Seleccionar aquellas escenas más significativas para los propósitos previstos y describirlas de manera que explícitamente se estableciera la conexión con los contenidos curriculares del nivel y/ o ciclo propuesto.
- Al mismo tiempo resaltar las grandes ideas o ejes para trabajar.
- Buscar bibliografía que proporcione los conceptos que pudieran favorecer la lectura de esas escenas, con una fundamentación teórica pertinente.
- Puntualizar asimismo significados profundos que pudieran inferirse y que no se mencionaban en forma explícita.

Para presentar el trabajo escrito se ofrecieron las siguientes sugerencias:

DATOS GENERALES:

Película Seleccionada: -----

- Año de estreno:-----
- Origen:-----
- Género:-----
- Actores Principales:-----
- Director:-----
- Tiempo de duración:-----

RESUMEN: Breve resumen de la película seleccionada.

SUGERENCIAS DIDÁCTICAS:

ASIGNATURA/S OAREAS DE CONOCIMIENTO PARA LA QUE SE LA

PROPONE:-----

CURSO PARA EL QUE SE LA SUGIERE: -----

ESCENAS PRINCIPALES SELECCIONADAS PARA RETRAJAJAR CON LOS CONTENIDOS: (Describirlas brevemente fundamentando la selección). Ejem:

Escena 1:-----

Escena 2:-----

CONTENIDOS DEL PROGRAMA Y/O DISEÑO CURRICULAR: (Indicar, bloque, unidad tema etc.)

EJES QUE SE PUEDEN ANALIZAR: ( especificar, fundamentando según los contenidos seleccionados).

SIGNIFICADOS PROFUNDOS DEL FILM: ( relacionados con el desarrollo personal de los alumnos ej. Superación, interés por el desarrollo comunitario, superación de estereotipos discriminatorios etc.).



ACTIVIDADES: ( posibles actividades escritas que pedirían a los alumnos).

BIBLIOGRAFÍA SUGERIDA: (para los alumnos).

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA: (la que utilizaron para el trabajo)

La películas seleccionadas por los docentes fueron: Mis tardes con Margarita, Entre Muros, La guerra del Fuego entre otras<sup>5</sup>

### A modo de cierre

Hemos presentado una experiencia de capacitación a docentes que se desempeñan en escuelas nocturnas de nivel medio- a las que concurren jóvenes y adultos- a partir de compartir con los mismos las problemáticas detectadas en la práctica docente de la modalidad, como parte de los resultados obtenidos en proyectos de investigación que se vienen desarrollando desde equipos de investigación interdisciplinarios. En la misma se trabajó la Experiencia de Aprendizaje Mediado (EAM), la Teoría Socio Cultural del Aprendizaje de Vigotzky y la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Feuerstein. Aportes teóricos que proporcionaron el marco conceptual que posibilitó analizar la experiencia escolar desde diversas perspectivas y trabajar técnicas de aprendizaje mediado, con la consigna específica que cada docente actúa sobre el saber que enseña, dándoles nuevas formas de representación con estrategias y con materiales adecuados, que les facilite a sus alumnos su apropiación particular.

Se han articulado dos cuestiones fundamentales:

- 1- el análisis de la propia práctica, y
  - 2- el compromiso con la mejora educativa a partir de propuestas pedagógico-didácticas que enriquezcan la presentación de los contenidos
- <sup>5</sup> Como Anexo, agregamos uno de los trabajos a manera de ejemplo, para comprender mejor la propuesta.

y las experiencias de los propios alumnos, con base en una “filosofía optimista y solidaria de dignificar y creer en el otro” Feuerstein, (1980).

En este sentido, hemos tratado de fortalecer los procesos reflexivos de los docentes para que se animen a la indagación de su propia práctica y a ensayar otras propuestas de experiencias de aprendizaje mediado.

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Araya Carrasco, A. s/f “Aprendizaje Mediado”, extraído el 23 de mayo de 2015, de la fuente <http://articulosfjaraya.blogspot.com/>

Ausubel, D.P.; Novak, J. D.; Hanesian, J. 1983. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Ed. Trillas.

BOLETÍN DEL INFOD: [Archivo Fílmico Pedagógico Jóvenes y Escuelas](#) . 2015. El destinado a los docentes y alumnos de las nueve mil escuelas secundarias y de todos los institutos superiores de formación docente de gestión estatal. Extraído el 25 de mayo de 2015, de la fuente <http://red.infod.edu.ar/articulos/archivo-filmico-pedagogico-jovenes-y-escuelas/>

Barila, M.I.- Bolletta.V. (coordinadoras). Proyecto de Capacitación para docentes de escuelas secundarias nocturnas : *Enseñar en la nocturna: nuevos desafíos y estrategias*”. Aprobado por Resolución N° 191 /2015, del Consejo Directivo del Centro Universitario Regional Zona Atlántica de la UNCo. y declarado de interés provincial por el Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro, Resolución N° / 2015 del 24 de junio de 2015. Realizado entre los días 28 de agosto y 24 de noviembre de 2015, en un total de 38 hs. reloj en Viedma, Río Negro.

Barilá, M.I.-Iuri T. Proyecto de Investigación. 04/ V060, Tipo I, período 2009/2013: “Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna” aprobado por Ordenanza N° 425 / 2009, del Consejo Superior de la UNCo. que se

llevó a cabo en el CURZA. Viedma. R.N.

Barilá, M.I.-Bolletta, V. Proyecto de Investigación 04/ V078 Tipo I, período 2013-2016, "Significados, experiencias y participación de los jóvenes de las escuelas nocturnas de Viedma", aprobado por Ordenanza N° 1268/ 2013, del Consejo Superior de la UNCo. que se lleva a cabo en el CURZA. Viedma. R.N.

Barilá, M.I.-Bolletta, V.-Eterovic, A. 2015 "Enseñar en la nocturna, nuevos desafíos y estrategias: "Historia e investigación en los CENS". Módulo 1. ISSN, 2451-7941.

Bergalá, Alain . 2007. *La hipótesis del cine*, Barcelona, Leartes, pp. 33-34.

Carlino, Paula . 2005 : *Escribir, leer y aprender en la Universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires. Edit. F.C.E

Cole, M. 1999. *Psicología cultural*. Madrid .Morata.

Dorfsman, M. 2005. "Corrientes didácticas contemporáneas". Módulo de capacitación virtual. F.Ingeniería. UNCo. Mimeo.

luri, T.-Barilá, M.I.-Sús, M.C. 2014. "Abandonar la experiencia o reelaborarla... Prácticas y Experiencias en aulas de las escuelas medias nocturnas". Cap 6 pags. 131- 166 En Pruzzo, V. ( comp.) *Didáctica General. Investigación Empírica y discusiones teóricas*. 1ª. ed. – Presidente Derqui : AMAX ediciones, 2014. ISBN 978-987-45384-4-4. Impreso en Argentina. 215 pags. E-Book. Con Referato.

<http://papelenlanube.com/portal/libros/didactica-general#p=1>

[papelenlanube.com/portal/category/libros/](http://papelenlanube.com/portal/category/libros/)

Gudmundsdottir, S. 2005. *La naturaleza narrativa del saber pedagógico*, en MC Ewan, H. Y Egan, K ( comps). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu

Editores. Buenos Aires.Madrid. 2005

luri, Teresa –SÚS M.C. "Evaluación: estrategias que trascienden sus propósitos" en Graciela Cousinet et al. 2008 1º Y 2º Coloquio Regional Valle Medio .Experiencias pedagógicas e investigación en Cs. Sociales. Disparen los libros. Colent Grand (compilador) CEPRoP-IFDC Luis Beltrán Río Negro. ISBN 978-987-1549-04-7 Ed. PubliFadecs-Gral- Roca Río Negro. Argentina. Pags. 195 / 207.

luri, Teresa. 2011. "Innovaciones en el Nivel Superior". Cap. 1 pags. 10/35 en Sús, M. C. ( comp.) *Innovaciones@ nivel superior*. Edita Instituto Superior de Formación Docente y Técnico n° 25, Carmen de Patagones. Prov. Bs.As. ISBN 978-987-33-0227-5.

luri, T- Sús, M. C. 2015. Módulo Escrito. *"Enseñar en la nocturna: nuevos desafíos y estrategias: Experiencia de Aprendizaje Mediado"*. ISSN, 2451-7941. 70 págs. Para el Curso de Capacitación *"Enseñar en la nocturna: nuevos desafíos y estrategias"*, para docentes de escuelas medias de adolescentes, jóvenes y adultos.

Kozulin, Alex (1998) "Los paradigmas vigostkianos y de experiencia de aprendizaje mediado (EAM) en la capacitación de docentes". Trabajo presentado en la Conferencia: "Enseñar para la Inteligencia". Nueva York, Abril de 1998. Extraído el 16 de junio de 2015, de la fuente [es.slideshare.net/almafelisa/los-paradigmas-vigostkianos-presentation](http://es.slideshare.net/almafelisa/los-paradigmas-vigostkianos-presentation)

Latorre, D. ( s/ f) "Reuven Feuerstein : Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural", extraído el 16 de junio de 2015, de la fuente

[concienciaeducativa.latorred.blogspot.com/.../reuven-feuerstein-teoria-de..](http://concienciaeducativa.latorred.blogspot.com/.../reuven-feuerstein-teoria-de..)

MC Ewan, H. Y Egan, K. 1998: *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Colección Agenda Educativa. Amorrortu. Editores.

Buenos Aires.

Perkins, D. (1995): *La escuela inteligente*. Ed. Gedisa.

Orrú, S.E. 2003. “Reuven Feuerstein y La Teoría de La Modificabilidad Cognitiva Estructural” *Revista de Educación*, núm. 332 (2003), pp. 33-54. Fecha de entrada: 19-08-2002 Fecha de aceptación: 28-03-2003, extraído 3 de junio de 2015 de la fuente [www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/.../re3320311443.pdf?...](http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/.../re3320311443.pdf?...) 19 ago. 2002

Pruzzo, V. 2014. *La Enseñanza entre la Praxis y la Poiesis. Aportes a la Didáctica General*. Discusiones con Grundy, Carr y Kemis En Pruzo, V. (comp) *DIDÁCTICA GENERAL .Investigaciones Empíricas y Discusiones teóricas* .e book, cap. 4. pags. 81-103

[papelenlanube.com/portal/libros/didactica-general/files/.../page4.html](http://papelenlanube.com/portal/libros/didactica-general/files/.../page4.html)

Pruzzo, V. 2015. Informe parcial del PI Experiencias de Aprendizaje Mediado Área de investigación: La Formación Docente Línea de Investigación: Didáctica. punto 5). Instituto Superior de Estudios Sicipedagógicos y Sociales. IESS. 2015. MIMEO.

Proyectos de Investigación: *La formación docente articulada (FO.D.A.): la experiencia del alumno en la enseñanza*, dirigido por la Dra. Vilma Pruzo, Resolución N° 170/ 2011. Consejo Directivo Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa. Período 2011-2013. Y *Experiencia de Aprendizaje Mediado*. Directora: Dra. Vilma Pruzo.- Instituto Superior de Estudios Sicipedagógicos y Sociales. Investigadora Categoría I del Sistema Universitario Nacional. Aprobado por el INFOD. Período 2014-2015.

Román Pérez, M.; Díez López, E. 1988. *Inteligencia y potencial de aprendizaje evaluación y desarrollo: Una metodología*

*didáctica centrada en los procesos*. Cincel. Madrid.

Stenhouse, L. 1987. *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Velarde Consoli, Esther 2008. “Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva de Reuven Feuerstein”. *Rev. Investigación Educativa* vol. 12 N.º 22, 203 - 221 Julio-Diciembre 2008 ISSN 17285852 extraído el 14 de junio de 2015 de la fuente

[sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv.../a12v12n22.pdf](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv.../a12v12n22.pdf)

Vygotsky, Lev.S. 1964. *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas..* Ed. Lautaro. Ed. Antígona 1ra. Edición. BS.AS. Argentina.

Vygotsky, L. 1979. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo. Barcelona.

## ANEXO

### CAPACITACIÓN ENSEÑAR EN LA ESCUELA NOCTURNA

Autoras:

Téc. Gráfica: Prof. Mara Moreno

Prof. Artes Visuales: Prof. Karina Awe Luca

CENS N° 19- Viedma (R.N.)

Fundamentación de la propuesta:

La propuesta de los trabajos prácticos que se anexan a la presente (TP Análisis de película y TP Miniquest) se enmarcan en una capacitación docente titulada *“Enseñar en la nocturna, nuevos desafíos y estrategias”* dictada en el marco del Proyecto de Investigación *“Significados, experiencia y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna”*

(Código 04/V078- CURZA- UNCo) dirigido por la Mgter. María Inés Barilá, co dirigido por la Lic. Viviana Bolletta, y asesorado por la Magter. Teresa Iuri.

En dicha capacitación se abordaron temas clave para entender la enseñanza y el aprendizaje que, de manera particular, llevamos adelante en la escuela media nocturna, pasando por un recorrido histórico desde la creación de las escuelas con dicho formato y los vaivenes que las mismas han tenido; hemos tomado como un punto crucial, que la creación de ellas han sido fruto de una demanda en particular (a nuestro juicio, cuando hablamos de educación, siempre se debe prestar especial atención a la demanda del ciudadano y a las situaciones reales del posible alumnado): *“Los tres CENS creados por la Provincia de Río Negro en Viedma fueron denominados No 8, No 17 y No 19. Estos CENS se crearon en un momento de crisis política, social y económica, en la Provincia -sumada a los conflictos nacionales. Formaron parte de un intento de reducir la conflictividad social en*

*los barrios periféricos al responder algunos reclamos, en mucha mayor medida se reconoce como una propuesta pedagógico- didáctica”*(Módulo 1. 2015: )

Más adelante se abordaron temas más generales y aplicables a todos los niveles educativos, independientemente de la modalidad de cada uno de ellos. Se nos proporcionaron+ las nociones de Vigostky, de Feuerstein, de Kozulin, - entre otros autores- sobre el aprendiz, su desarrollo, el desarrollo de los procesos de conceptualización, el papel del lenguaje y de los materiales para el aprendizaje.

Tomando como punto de partida lo siguiente hemos desarrollado las propuestas que, al menos tenemos pensado llevar a cabo el próximo año con nuestros alumnos. Destacamos los siguientes conceptos: *“Los conceptos de Zona de Desarrollo Real y Zona de Desarrollo Próximo aportan un espacio en el cual puede desempeñar su trabajo el docente, en relación al desarrollo cognitivo de sus alumnos a través de unos instrumentos psicológicos denominados “mediadores” (Kozulin, 1998. cit. en IURI-SÚS 2015:2) , “... el aprendizaje mediado como la forma en que los estímulos emitidos por el ambiente son transformados por un agente mediador (padre, madre, hermano, profesor u otro , ... la teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural, afirmando “que todas las personas pueden tener su potencial de aprendizaje desarrollado” (Feuerstein, 1980. cit. en (IURI-SÚS. 2015:3.4).*

La propuesta que desarrollamos apunta especialmente a lo afectivo y a las actitudes del alumno, un alumno joven o adulto, con una historia y con una realidad- la que tratamos de tener en cuenta siempre como punto de partida y de llegada- para que luego de nuestra intervención- acompañamiento, guía- vuelvan a la realidad con más herramientas para su transformación.

¿Porqué apuntamos a lo actitudinal? Por que en





nuestros alumnos muchas veces se evidencian situaciones de frustración que no han podido afrontar, expulsados, o expulsándose a sí mismos del sistema educativo. Sabemos que un alumno adulto que ha postergado la finalización de sus estudios por trabajo, familia, o que los ha abandonado siendo joven y ahora los retoma tiene que afrontar una especie de “¿miedo?” a fracasar- otra vez. Creemos que la educación debe apuntar a un cambio real en el pensamiento del hombre, a un cambio real en la manera de afrontar cada situación problemática que se le presente.

*“Feuerstein dio origen a su teoría de la Experiencia de Aprendizaje Mediatizado (EAM), que da soporte al mediatizador, interponiéndose e interviniendo entre aquel que es mediatizado y los estímulos presentados, adaptándolos a sus propias necesidades...En este proceso mediatizador el adulto selecciona y encuadra los estímulos, crea secuencias de estímulos y programas artificiales. Estas experiencias de aprendizaje mediatizado son una condición muy importante para el desarrollo de la modificabilidad estructural cognitiva. Sin embargo no toda relación entre el niño, el adulto y el material de aprendizaje califica como experiencia de aprendizaje mediado”.*( Luri-Sús. 2015: 5).

*“En la interacción entre el organismo del sujeto y el mundo que lo rodea, ciertos estímulos son interferidos por un agente que cumple el rol de mediatador, quien selecciona, organiza, reordena, agrupa los estímulos, estructurándolos en función de una meta específica”* (Feuerstein, R. 1991 cit. en Luri-Sús. 2015: 5 ).

*“El mediatador funciona como posibilitador permitiendo que el sujeto incorpore una amplia gama de estrategias y procesos, para un buen funcionamiento cognitivo. El mediatador ordena los estímulos, lleva al sujeto a centrar su atención, no solamente en el estímulo sino en las relaciones que se pueden establecer entre este y otros estímulos, incluso hacia la*

*anticipación de resultados. La finalidad es que el sujeto pueda seleccionar, agrupar, describir y organizar su mundo”.* *“Así la intervención de un mediatador (sea padre, educador, tutor u otra persona relacionada con la educación del sujeto) es muy importante ya que desempeña un rol fundamental en la transmisión de estímulos, siendo un transmisor de cultura”*( Luri-Sús. 2015: 5).

Tomando como fundamento estos conceptos planteamos TPs donde se dan como estímulos un film y una miniquiz y se los ha tratado de adaptar a las necesidades, de nuestro particulares grupos, acompañándolos y guiándolos, y permitiendo que a través de su desarrollo el alumno *“incorpore una amplia gama de estrategias y procesos, para un buen funcionamiento cognitivo, y asimismo, establezca relaciones entre estos estímulos y otros”.*

Se han tenido en cuenta, además, los criterios básicos de la EAM: intencionalidad y reciprocidad, coparticipación, significado, individualización, trascendencia, planificación de objetivos, competencia, retos, autorregulación y control de comportamientos, y automodificación.

En nuestra propuesta, insistimos, además de poner en situación de enseñanza aprendizaje un contenido conceptual, tendemos a trabajar y re trabajar cuestiones actitudinales que seguramente deberán volver a aplicar en cada uno de los TP planteados no sólo en esta asignatura, sino en otras (el deseo de superación, el aprendizaje logrado a través del esfuerzo, el miedo que puede ser vencido por el acompañamiento de los pares, la cooperación para lograr un objetivo común, el respeto hacia los sentimientos del otro, etc.)... *“el profesor no tiene como tarea transmitir información que él considera significativa para otros, sino más bien ser un puente entre esos contenidos y una serie de procesos individuales y socioculturales (cognitivos, y emocionales), que darán como resultado aprendizajes válidos para el estudiante,*

por cuanto podrán ser valorados y aplicados en su realidad o contexto de desarrollo”(IURI-SÚS. 2015: 1.

## T.P. ANALISIS DE PELICULA

### Film seleccionado: “La guerra del fuego”

<b><u>Dirección</u></b>	<u>Jean-Jacques Annaud</u> <u>Véra Belmont</u>
<b><u>Producción</u></b>	<u>Jacques Dorfmann</u> <u>Denis Héroux</u> <u>John Kemeny</u> <u>Gerard Brach</u>
<b><u>Guion</u></b>	Basado en la <u>novela homónima</u> de 1911 escrita por <u>J. H. Rosny</u>
<b><u>Música</u></b>	<u>Philippe Sarde</u>
<b><u>Fotografía</u></b>	<u>Claude Agostini</u>
<b><u>Montaje</u></b>	<u>Yves Langlois</u> <u>Everett McGill</u>
<b><u>Protagonistas</u></b>	<u>Ron Perlman</u> <u>Nameer El-Kadi</u> <u>Rae Dawn Chong</u> Canadá
<b><u>País(es)</u></b>	Francia Estados Unidos
<b><u>Año</u></b>	1981 <u>Aventura</u>
<b><u>Género</u></b>	<u>Prehistoria</u> <u>Fantástico</u>
<b><u>Duración</u></b>	93 min.

#### 1) Resumen:

La historia de la película está ambientada en la Prehistoria europea (hace 80.000 años) y propone que la supervivencia del hombre en las vastas tierras inexploradas dependía de la posesión del fuego.

Para esos grupos humanos primitivos el fuego era un objeto de gran misterio, siendo que el hombre aún no había podido dominarlo. Había que robarlo de la naturaleza, mantenerlo a salvo del viento, la lluvia y de las tribus rivales.

El fuego era un símbolo de poder y de

supervivencia. Quien poseía el fuego, poseía la vida.

El film muestra la coexistencia de distintas tribus en diferentes grados de evolución.

Esto se demuestra a través no sólo de la fisonomía, la postura corporal, el lenguaje (que va desde un sonido casi gutural en algunos casos hasta un lenguaje mucho más articulado), la vestimenta, los lugares en los que habitan, el modo de mantener las relaciones sexuales, el perfeccionamiento en las herramientas utilizadas para la caza, el grado de realización artística, e inclusive el conocimiento o no de cómo lograr encender el fuego, objeto por el que los personajes emprenden una gran travesía, cruzando diferentes geografías territoriales, y diferentes peligros.

Muestra asimismo, los distintos sentimientos que atraviesan a los personajes principales, desde el miedo, la tristeza, la soledad, la incertidumbre, la emoción, hasta el amor, y acciones como la cooperación con el otro, la responsabilidad por cumplir con la tarea que les ha sido encomendada, el cuidado hacia el prójimo.

#### 2) Sugerencias para su utilización didáctica:

Se sugiere trabajar esta película en el 3° año del CENS N° 19, en la asignatura Expresión Visual y Gráfica para trabajar contenidos de la Historia del Arte, específicamente, Prehistoria.

#### 3) Asignatura para la que se propone la actividad: Expresión visual y gráfica

En la asignatura unos de los contenidos a abordar es la historia del arte, es decir, cómo a través de la historia las manifestaciones artísticas han variado, respondiendo siempre a un contexto social, cultural, económico, etc.

Específicamente, la Prehistoria es un período de vital importancia para analizar en la asignatura,

dado que se da a conocer a los alumnos que desde los orígenes el ser humano necesita manifestarse artísticamente, y que lo hizo independientemente de la poca o mucha cantidad de recursos.

El ser humano necesita manifestarse, desde el lenguaje, la música, las artes plásticas, la danza, y en ese afán busca y encuentra el modo que más apropiadamente lo represente.

Este film es adecuado para poner al alumno en contexto, para abordar el tema desde lo anecdótico, y aunque probablemente los hechos históricos no han sucedido tal cual son expuestos en la película, sirven de puntapié para iniciar el estudio del tema.

Antes de la exposición de la misma se debe realizar una breve descripción del tema y explicar el por qué de su inclusión en la asignatura, para que así cobre sentido. Y se deben dar pautas para organizar la observación del alumno, por ejemplo: prestar atención al modo de vida, cómo estaban vestidos, en que lugares habitaban, cómo se alimentaban, diferencias marcadas en las tribus, etc.

Luego, de ver el film, y ya en el abordaje del tema donde se debe trabajar con un texto apropiado a la asignatura, se hace un especial análisis de las manifestaciones artísticas del hombre de la prehistoria, diferenciando claramente el período Paleolítico y el Neolítico, analizando el modo de vida desde el nomadismo restringido de los grupos humanos cazadores- recolectores hasta el modo de vida sedentario pastor- agrícola, las creencias, y los modos de representaciones artísticas en cada período: pinturas, esculturas, cerámica.

Este film, más allá del contenido conceptual antes expuesto, demuestra claramente los roles dentro de un grupo humano, el deseo de progresar, de mejorar la calidad de vida, de cumplir con la tarea asignada, de ayudar al compañero, de cuidarlo, de mantenerse firmes

ante una postura tomada en cuanto a los valores.

#### 4) Escenas Principales seleccionadas para retrabajar con los contenidos:

##### Escena 1:

El grupo de hombres que tiene la encomienda de ir en busca del fuego muestra en su actitud y su mirada una gran incertidumbre sobre cómo afrontar la tarea, y miedo por no saber que les va a deparar el destino.

Esta escena es válida para el grupo de alumnos dado que ante un trabajo propuesto que para su realización no tenga pautas muy marcadas, sino que la consigna sea trabajar con absoluta libertad en la elección de materiales, temática, etc, se los observa con esa incertidumbre, con mucho miedo ante la elección de un tema, con dudas acerca de si van a poder realizarlo y si eso que realicen va a ser aceptado.

##### Escena 2:

El grupo de hombres protagonistas de la película se acerca a un mamut, y dándole comida (pasto), el animal salvaje muestra la supremacía del hombre por sobre el animal. Los hombres sienten la gloria de haber logrado esa situación.

Esta escena es elegida porque ante una propuesta que les da miedo, les despierta dudas, cuando logran vencer los obstáculos, demuestran que están satisfechos con sus logros. Cuánto más les cuesta afrontar una tarea, más orgullosos se sienten al poder sortearla. Es un aprendizaje para todos, y para toda la vida.

##### Escena 3:

En la escena final de la película, cuando la pareja formada por un hombre de una tribu y una mujer de otra se abrazan y se ve que han engendrado un bebé, y miran la luna. Una mirada tranquila. Pero con la pregunta: ¿y ahora?

Esta escena es elegida porque nuestros

alumnos, en su gran mayoría han regresado al sistema educativo luego de haber abandonado durante tiempos variables y por diferentes circunstancias. En este último año del secundario esa es la pregunta ante la finalización de una tarea (la realización del secundario): ¿y ahora qué?.

#### 5) Contenidos que se pueden trabajar a partir de este film:

- Prehistoria- período paleolítico y neolíticos
- Arte en la prehistoria
- Conocer y diferenciar los distintos períodos en la Prehistoria
- Responsabilidad y perseverancia
- Cooperación y respeto

Aclaración: si bien se van a trabajar contenidos relacionados a la materia en forma puntual (Prehistoria), se pretenden re trabajar sobre todo los contenidos actitudinales. Consideramos que la película demuestra claramente el deseo de superación, el aprendizaje logrado a través del esfuerzo, el miedo que puede ser vencido por el acompañamiento de los pares, la cooperación para lograr un objetivo común, el respeto hacia los sentimientos del otro.

#### 6) Significados Profundos:

- Los significados profundos que se pueden trabajar a partir de la película se relacionan a los roles que cada uno cumple- o se espera que cumpla- dentro de una sociedad y dentro de un grupo (familia, trabajo, escuela, actividad social) y a los valores con los que se cuenta.

#### ACTIVIDADES PROPUESTAS:

- a- Ver en clase la película.
- b- Luego, de ver el film, comentarios espontáneos y dirigidos por la docente para re trabajar las escenas seleccionadas y otras a propuesta de los alumnos.

c- Ya en el abordaje del tema se hace un especial análisis de las manifestaciones artísticas del hombre de la prehistoria, diferenciando claramente el período Paleolítico y el Neolítico, analizando el modo de vida desde el nomadismo restringido de los grupos humanos cazadores-recolectores hasta el modo de vida sedentario pastor- agrícola, las creencias, y los modos de representaciones artísticas en cada período: pinturas, esculturas, cerámica.

d- Realizar un trabajo individual o en pequeños grupos ( trabajo escrito, power, reflexiones personales, dramatizaciones, experiencias personales etc. ) relacionando las escenas de la película con temas de los Contenidos, y Significados Profundos. Me refiero si tenés alguno de estos trabajos que realizaron los alumnos.

#### 7) Bibliografía para el alumno:

- Bibliografía de la cátedra.
- Para profundizar el estudio de determinados temas:

Monumentos megalíticos:

<http://www.saberia.com/2012/05/que-es-un-cromlech/>

[http://www.kultura.ejgv.euskadi.eus/r46-7772/es/contenidos/informacion/gipuzkoako\\_megalitoak/es\\_12921/mairubaratzak.html](http://www.kultura.ejgv.euskadi.eus/r46-7772/es/contenidos/informacion/gipuzkoako_megalitoak/es_12921/mairubaratzak.html)

<http://www.ugr.es/~jmarting/06HAAM/DOCUMENTACION/DOCUMENTACION/U102.pdf>

<https://es.wikipedia.org/wiki/Cr%C3%B3mlech>

Venus:

[https://es.wikipedia.org/wiki/Venus\\_paleol%C3%ADticas](https://es.wikipedia.org/wiki/Venus_paleol%C3%ADticas)

<http://arquehistoria.com/venus-prehistoricas-%C2%BFdiosas-o-amuletos-10587>



<http://www.ihistoriarte.com/2014/04/las-venus-paleoliticas/>

<http://www.historiadelarte.us/prehistoria/diosas-primitivas.html>

Pinturas rupestres:

[https://es.wikipedia.org/wiki/Pintura\\_rupestre](https://es.wikipedia.org/wiki/Pintura_rupestre)

<http://www.swingalia.com/pintura/pintura-prehistorica.php>

<http://definicion.de/pintura-rupestre/>

<http://desarrollodelarte.blogspot.com.ar/2010/07/el-arte-prehistorico.html>

creencias:

[http://www.alconet.com.ar/variados/mitologia/leyendas/ideas\\_religiosas\\_prehistoricas.html](http://www.alconet.com.ar/variados/mitologia/leyendas/ideas_religiosas_prehistoricas.html)

<http://www.historia-religiones.com.ar/los-ritos-funerarios-prehistoricos-5>

<http://es.scribd.com/doc/21522327/Las-Creencias-Del-Hombre-Primitivo#scribd>

arte prehistorico:

[https://es.wikipedia.org/wiki/Arte\\_prehist%C3%B3rico](https://es.wikipedia.org/wiki/Arte_prehist%C3%B3rico)

[https://es.wikipedia.org/wiki/Cer%C3%A1mica\\_prehist%C3%B3rica](https://es.wikipedia.org/wiki/Cer%C3%A1mica_prehist%C3%B3rica)

<http://www.historiadelarte.us/prehistoria/la-ceramica.html>

<http://www.matildeceramica.com/ceramica-prehistorica/>

#### 8) Bibliografía utilizada:

- Cultura y Estéticas Contemporáneas. Puerto de Palos.

- Historia Universal. Enciclopedia del Estudiante. Santillana.
- Historia Universal Visor.
- Enciclopedia Temática Ilustrada Consultora. Tomo IV.
- Historia del Arte para Principiantes.
- Internet.

- M. Inés Barilá, Viviana Bolletta y Alba Eterovich. 2015 "Enseñar en la nocturna, nuevos desafíos y estrategias". Módulo 1: "Historia e investigación en los CENS".

ISSN, 2451-7941

- Teresa Iuri y M. Claudia Sus. 2015. "Enseñar en la nocturna, nuevos desafíos y estrategias" Experiencia de aprendizaje Mediado".
- Módulo 2. ISSN, 2451-7941, 70 págs.

#### 9) Equipo de trabajo:

Téc. Gráfica: Mara Moreno

Prof. Artes Visuales: Karina Awe Luca

CENS N° 19- Viedma (R.N.)

TRABAJO PRÁCTICO MINIQUEST:

La **MiniQuest** es una estrategia didáctica en la que se estimula a los alumnos a construir el conocimiento que luego van a aprender, utilizando la tecnología.

Están inspiradas en el concepto de las WebQuests creado por Bernie Dodge y al igual que estas son módulos de instrucción en línea diseñadas por profesores para sus estudiantes.

A través de una guía se orienta a los alumnos a buscar información en la web, procesar la información, analizarla y construir un producto

objetivo y real.

Es una alternativa válida cuando queremos que los estudiantes **se inicien** en el modelo de aprendizaje más o menos autónomo con apoyo de Internet.

También puede resultar un modelo adecuado cuando como en nuestras aulas se disponen de pocos ordenadores (de esta forma, equipos de trabajo de 3-4 alumnos pueden ir rotando por los ordenadores disponibles de aula, para realizar su MiniQuest).

Está especialmente indicada para aquellos profesores y alumnos que se inician con las propuestas didácticas tecnológicas, por su sencillez.

Las partes de las que consta una MiniQuests son básicamente tres: Escenario, Tarea y Producto.

En este caso particular, relacionamos esta MiniQuest especialmente con las actividades c) y d) propuestas en el análisis del film seleccionado.

Se facilitan a los alumnos los links de las páginas de Internet a utilizar, pero la idea es que los alumnos puedan posteriormente y en forma gradual manejar la búsqueda de información en Internet en forma autónoma.

### ESCENARIO:

Contexto: áulico.

Rol: se dividirán los siguientes roles dentro del grupo de alumnos (de 4, no más): entusiasta, negativo, temeroso, ausente.

Situación problemática: realización de un trabajo práctico con absoluta libertad en la temática, presentación, materiales, formato, etc. en este caso el TP planteado es el diseño de una marca propia para un producto elegido por el alumno.

Esto representa en la realidad una situación problemática para los alumnos.

### 2) TAREA:

- Preguntas que llevarían al alumno, al responderlas, a resolver la situación problemática planteada:

1- ¿qué tipografías conocen y con qué sentimientos las relacionan?

2- ¿que diferencia existe entre logotipo, isotipo, imagotipo, isologotipo? ¿porqué llegaron a esa elección para el TP?

3- ¿qué son las gamas cromáticas y acromáticas? ¿cuál es el fundamento para la elección cromática o acromática realizada?

4- ¿qué diferencia existe entre imagen figurativa y abstracta? Explicar el porqué de la elección.

5- ¿qué sintieron al momento de realizar el trabajo propuesto con absoluta libertad?

6- ¿en qué se sintieron identificados- en el proceso de aprendizaje- con los personajes de la película “La guerra del fuego”?

7- ¿cuáles fueron los pensamientos y sentimientos más fuertes y/o constantes? ¿cuáles fueron las debilidades y las fortalezas?

- Páginas web a las que acudir para encontrar información que les permita contestar las preguntas relacionadas a los contenidos conceptuales:

Tipografías:

<https://es.wikipedia.org/wiki/Tipograf%C3%ADa>

<http://www.fotonostra.com/grafico/tipografia.htm>

[http://caterina.udlap.mx/u\\_dl\\_a/tales/documentos/ldg/fuentes\\_f\\_ml/capitulo1.pdf](http://caterina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ldg/fuentes_f_ml/capitulo1.pdf)



Imágenes figurativas y abstractas:

[https://es.wikipedia.org/wiki/Arte\\_abstracto](https://es.wikipedia.org/wiki/Arte_abstracto)

[https://es.wikipedia.org/wiki/Arte\\_figurativo](https://es.wikipedia.org/wiki/Arte_figurativo)

[http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21003712/helvia/sitio/upload/6\\_LA\\_FORMA\\_PLASTICA\\_REALISTA\\_FIGURATIVA\\_ABSTRACTA.pdf](http://www.juntadeandalucia.es/averroes/centros-tic/21003712/helvia/sitio/upload/6_LA_FORMA_PLASTICA_REALISTA_FIGURATIVA_ABSTRACTA.pdf)

<http://imageneso.blogspot.com.ar/2009/06/figurativas-y-abstractas.html>

En ese recorrido deben incorporar los conceptos adquiridos y toda aquella información que crean pertinente. Asimismo, deberán tratar de explicar de la manera más clara posible cuáles fueron los sentimientos y pensamientos que los atravesó y cómo han tratado de responder a los mismos. Se hace especial énfasis no sólo en la conceptualización del tema sino en las actitudes adoptadas y que servirán para futuras tareas encomendadas.

Marcas:

<https://es.wikipedia.org/wiki/Marca>

<http://www.todographicdesign.es/art/las-diferencias-entre-logotipo-isotipo-imagotipo-e-isologo-en-el-mundo-del-diseno-grafico>

<https://aalfredosalinas.wordpress.com/2010/10/13/tipos-de-logo-logotipo-isotipo-isologotipo/>

Gamas:

<http://www.fotonostra.com/grafico/escalacolores.htm>

[https://es.wikipedia.org/wiki/Gama\\_de\\_color](https://es.wikipedia.org/wiki/Gama_de_color)

<https://es.scribd.com/doc/54274666/38/Escalas-cromaticas-y-acromaticas>

<http://definicion.de/gama/>

### 3) PRODUCTO:

El alumno deberá describir claramente cuál fue el trabajo práctico desarrollado y cuál fue el camino recorrido desde la consigna hasta la finalización del trabajo.