

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**  
**CARRERA: Psicología.**

## **1. DATOS GENERALES DE LA ASIGNATURA**

**CÁTEDRA:** *Psicología del Desarrollo I*

**AÑO:** 2022

**ÁREA:** *Psicología del Desarrollo*

**ORIENTACIÓN:** *Niñez*

**AÑO DE LA CARRERA:** 3º

**CUATRIMESTRE:** *1º de la carrera, 2º de dictado efectivo.*

**CARGA HORARIA TOTAL:** *96 hrs.*

**PROFESORA:** *Mgter. Anahí Marcovich*

**ASISTENTE DE DOCENCIA:** *Lic. María Claudia Delgado*

**AUXILIARES DE DOCENCIA:** *Lic. Andrea González*

## **2. FUNDAMENTACIÓN**

### **a) de la Asignatura**

**Psicología del Desarrollo I** es una asignatura correspondiente al tercer año de la Carrera de Psicología y cuenta con una carga curricular de 6 (seis) horas curriculares semanales. Tiene como asignaturas correlativas anteriores a **Psicología Genética** y **Teoría Psicoanalítica II**.

En la propuesta programática que se expone a continuación se sostiene la necesidad de un cierre provisorio y crítico de esta asignatura de la orientación Niñez que simultáneamente opere como una apertura a **Psicología del Desarrollo II** respondiendo a la correlatividad real del área Psicología del Desarrollo. Desde el punto de vista conceptual los contenidos de **Psicología del Desarrollo I** se relacionan especialmente con **Psicología del Aprendizaje** de la que es una asignatura correlativa anterior y, de un modo más general, con **Psicología Educacional** y con **Psicología Clínica II**. Estas asignaturas retoman desde otro plano contenidos de **Psicología del Desarrollo I** en tanto se encuentran vinculadas a distintas Orientaciones de la Carrera y comprometidas con las incumbencias del título de grado. En este sentido, **Psicología del Desarrollo I** propugna la exploración del psiquismo infantil, considera críticamente cuestiones normativas del desarrollo psicológico y pretende ofrecer fundamentos teóricos y prácticos para la investigación en el área y para el ejercicio de la profesión del futuro graduado.

### **b) de los contenidos**

Desde la antigüedad ha existido una preocupación por entender los cambios que se producen en los seres humanos desde el nacimiento hasta la vejez. Cada sociedad -en distintos momentos históricos- ha marcado ciertos límites convencionales para periodizar el desarrollo humano. A partir del siglo XVIII, las importantes transformaciones que se produjeron en las sociedades occidentales, determinaron que la Infancia se constituyera en una categoría social y adquiriera características específicas de orden psicológico que la diferenciaban netamente de los adultos. A pesar de ello, solo a finales del siglo XIX, se establecieron las condiciones de posibilidad para el

estudio sistemático de los niños. En este sentido, resulta conveniente distinguir entre las concepciones históricas de la infancia, las concepciones científicas psicológicas y las concepciones de sentido común circulantes en la actualidad. Las investigaciones que se ocuparon de la historia de la infancia señalan que la manera de considerar a los niños refleja las variaciones de la cultura humana demostrando así que dicha noción empírica no es tan “natural” como parece.

En esta asignatura se pretende poner en cuestión estas concepciones: porque “ser niño o niña” es un corte transversal en la biografía humana pero la categoría infancia remite a la red de significaciones que cada sociedad construyó acerca del ser niño/a. La importancia de este cuestionamiento radica en que las representaciones sociales de infancia, se relacionan estrechamente con las prácticas que los adultos tienen con los niños y niñas –como padres o “profesionales de la niñez”-, como así también desde la materialización o no de políticas públicas. Representaciones que al mismo tiempo pueden operar como obstáculos epistemológicos en el aprendizaje de los contenidos de la asignatura, ya que éstos se contraponen a las concepciones de sentido común.

Asimismo, prevalece una conceptualización -legitimada por una lectura simplificadora de algunas teorías del desarrollo-, que entiende la génesis del desarrollo humano con un punto de partida biológico que se despliega entre un límite inferior- el momento de la concepción o el nacimiento según el caso- y un límite superior marcado por el hecho biológico y universal de la pubertad. Entre esos límites “se es niño/a” y se da por supuesto que esto se corresponde naturalmente con la infancia. De esta concepción del desarrollo como un despliegue de etapas naturales puede inferirse un concepto de desarrollo psicológico que por un lado, implica una simple yuxtaposición de aspectos y procesos psicológicos con procesos de orden biológico -como el crecimiento y la maduración - lo que escamotea la dinámica y complejidad del proceso de desarrollo psicológico en un sentido amplio e integral; por otro lado le agrega universalidad a las presuntas etapas naturales por fuera de contextos sociales e históricos particulares. Las consecuencias de una visión tal son: a) la dificultad en comprender el concepto de desarrollo en los propios términos de cada teoría y una tendencia a la reducción del proceso a sus aspectos descriptivos y fenoménicos más “visibles”; b) se interpreta erróneamente que el desarrollo psicológico tiene su momento culminante en la infancia y se lo desvincula de los cambios que se producen posteriormente en la Adolescencia; c) se pluralizan las categorías con el propósito de destacar diferentes trayectorias individuales en determinados contextos sociales por lo que se habla de infancias y adolescencias que destacan particularismos con la consecuente pérdida de lo que estas trayectorias tienen en común; d) pierden especificidad los cambios que se producen al no diferenciar planos diferentes: afectivo; psicosocial e intelectual y dos grandes momentos, el momento de subjetivación en la infancia que entra en tensión con el posterior proceso de autonomización individual y subjetiva en los tres planos mencionados.

En el planteo programático de la asignatura, se revisarán las conceptualizaciones o hipótesis acerca del cambio psicológico en la niñez, los factores intervinientes en los procesos de cambio y el contexto sociocultural donde cada sujeto se desarrolla, como así también el reconocimiento de las políticas públicas que intervienen en el cuidado y garantía de condiciones de igualdad para ese desarrollo en la Infancia.

Una tercera cuestión -de índole teórica- es que el concepto de desarrollo en su sentido más amplio alude a cambios que se producen en el tiempo lo que pone en evidencia que la niñez no puede ser considerada de modo estático o como una sucesión de sub-períodos o simple sumatoria de avances: a) porque el cambio, y especialmente el cambio psicológico, ha sido conceptualizado de modos muy diversos. En ciertos enfoques teóricos se enfatiza la continuidad, en otros la ruptura y algunos contemplan ambos aspectos; b) porque las distintas teorías se centran en la índole de los cambios en algún aspecto psicológico específico o en planos diferentes (intelectual, afectivo, psicosocial, etc.); c) porque la temporalidad implícita en los procesos de desarrollo no ha recibido el mismo tratamiento en todas las teorías. Los autores han realizado periodizaciones diferentes del proceso e inclusive entienden la temporalidad de modo diverso por lo que han apelado a diferentes criterios para demarcar estos períodos. Esto responde a las filiaciones teóricas-epistemológicas de sus enfoques lo que tiene implicancias en la explicación del desarrollo psicológico en la niñez, y d) porque la linealidad temporal evolutiva se pone en tensión con la historicidad y singularidad de los procesos de desarrollo y con el contexto psicosocial donde se

producen, en consecuencia, la dimensión temporal incluye lo cronológico en términos de edades, pero no se reduce a ellas en sus aspectos normativos.

**c) de la organización de los contenidos.**

En **Psicología del Desarrollo I** se conjugan simultáneamente los fundamentos de las teorías psicológicas del desarrollo con la especificidad de los cambios psicológicos que se producen en los sujetos durante la infancia. Como ya se ha señalado, existen múltiples perspectivas teóricas -sustentadas en diferentes principios epistemológicos- cuyo propósito más general es describir y explicar los cambios psicológicos en la niñez al mismo tiempo que sostienen diversas tesis acerca de la génesis y de los factores que intervienen en el proceso.

El vasto corpus conceptual sobre la niñez elaborado hasta la actualidad evidencia que no hay una teoría psicológica que dé respuesta por sí sola de todo el desarrollo del ser humano ya que han partido en su origen de interrogantes diferentes acerca de lo psíquico. Por lo tanto, se puede advertir que:

- a) Seleccionar una sola teoría implica ganar en coherencia interna y se facilita la integración de conocimientos, pero se corre el riesgo de omitir lo que la teoría no considera, de este modo se soslaya la mayor comprensión del desarrollo humano en general y específicamente en la niñez que pueden ofrecer otros enfoques teóricos.
- b) Utilizar varias teorías permite una consideración más amplia, pero se puede caer en perspectivas pseudointegradoras.

Los avances hacia la resolución de este problema son numerosos y han seguido líneas de pensamiento distintas. Desde **Psicología del Desarrollo I** y atendiendo a las consideraciones precedentes se realizará un recorte intencional seleccionando aquellos cuerpos conceptuales de la Psicología del Desarrollo de relevancia científica contemporánea, con mayor potencia explicativa y que se referencien en el estudio de niños y niñas “reales”.

Por esta razón, la organización de los contenidos no se hace en relación a cortes de edad o en función de la periodización de alguna teoría en particular sino desde los marcos más generales enunciados anteriormente.

### **3. OBJETIVOS**

#### **Generales**

- Conocer las particularidades de las teorías que explican los procesos de cambio psicológico en la niñez
- Proporcionar herramientas conceptuales para comprender el proceso de desarrollo infantil
- Propiciar la construcción de las coordenadas de la práctica profesional del/a Psicóloga/o del Desarrollo

#### **Específicos.**

- Reflexionar acerca de la significación de las concepciones de infancia en el estudio psicológico de los niños y niñas.
- Comprender las peculiaridades de los diversos contextos donde se produce el proceso de desarrollo físico y psicológico durante la niñez.
- Explicar las características psicológicas de los niños y niñas en distintos momentos de su desarrollo en función de los marcos teóricos propuestos.
- Conceptualizar la niñez como un momento de subjetivación en tres planos diferentes (afectivo, psicosocial e intelectual) tensionado con el momento de autonomización posterior.
- Comprender la importancia del lenguaje, juego y dibujo en el desarrollo psicológico infantil.

## 4. CONTENIDOS PROGRAMA ANALÍTICO

### UNIDAD I: *Introducción al estudio de la niñez.*

- I.1 Concepciones históricas de la Infancia.
  - I.1.1 El descubrimiento del niño.
  - I.1.2 Infancia: ¿“etapa” natural o categoría socio histórica?
- I. 2 El surgimiento de las concepciones científicas acerca de la niñez.
  - I.2.1 Las observaciones biográficas y sistemáticas. El problema del método.
- I.3 Las teorías del desarrollo psicológico.
  - I.3.1 Distintos enfoques acerca de la génesis, el desarrollo y cambio psicológico.
  - I.3.2 El problema de la periodización del desarrollo.
- I.4 Esclarecimiento de conceptos: crecimiento, maduración y desarrollo físico.
  - I.4.1 La importancia del desarrollo psicomotriz.

### Bibliografía Obligatoria

- Casas, F (1998) *Infancia: perspectivas psicosociales*. Capítulo I. Paidós, Barcelona
- Camels, D. (2009) *El cuerpo en sus manifestaciones*. Cap. 1, en *Infancias del cuerpo*. Bs.As. Ed. Puerto Creativo
- Delval, J. (1994) *El Desarrollo Humano*. Capítulo 2. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Diker, G. (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento. En [http://www.ungs.edu.ar/areas/publicaciones\\_temas/1/](http://www.ungs.edu.ar/areas/publicaciones_temas/1/) [último acceso: 16/03/2014]
- Estevez, A. (1998) *El desarrollo psicomotriz*. Ficha de uso interno. FCE. UNCo.
- Gelis, J. (1991-2017) *La individualización del niño*. Tomo 3, en *Historia de la vida privada. Del Renacimiento a la Ilustración*. Pág. 311-329. Ed. Taurus.
- Levin, E. (2000) “La función y el funcionamiento escénico del hijo-niño” Cap.1, en *La función del hijo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Martí Sala, E. (1991) *Psicología Evolutiva*. Cap. 1. Barcelona: Anthropos.
- Volnovich, J.C. (1999) *Los niños como sujetos de derecho antes que como objetos de tutelaje*. Cap.3. en *El niño del “siglo del niño”*. Bs.As. Ed. Lumen

### UNIDAD II: *El contexto sociocultural y la constitución subjetiva*

- II.1 Infancia y lógica de consumo.
- II.2 Estructuras familiares. El niño y el contexto familiar y social.
  - II. 2. 1 Interacciones tempranas.
- II.3 La peculiaridad de la concepción de desarrollo en la teoría psicoanalítica
  - II.3.1 La sexualidad infantil
  - II.3.2 El proceso de constitución subjetiva.
  - II.3.3 Las fases del desarrollo libidinal.

### Bibliografía Obligatoria

- Freud, S. (1988) *Obras Completas*. Buenos Aires: Edit. Amorrortu.  
“La vida sexual humana” (Conferencia 20ª) Tomo XVI.  
“Desarrollo de la libido y organizaciones sexuales” (Conferencia 21ª). Tomo XVI.  
“Sobre las teorías sexuales infantiles” Tomo IX.
- Giberti, E. (2007) *La familia, a pesar de todo*. Cap. XIII. Buenos Aires: Noveduc.
- Giberti, E (1994) “Lo familia y los modelos empíricos” en “*Vivir en familia*” Wainerman, C.; (Comp) Cap 4. Buenos Aires: Unicef-Losada.
- Karol, M. (1999) “La constitución subjetiva del niño” en *De la familia a la escuela*. Sandra Carli (comp.) Buenos Aires : Santillana. Cap.3
- Rojas, M.C.; Sternbach S.; (1994) “Familia, Pareja y adolescencia” en *Entre dos Siglos*, Cap. 4. Buenos Aires. Lugar Editorial S. A.
- Spitz, R. A. (1972) *El primer año de vida del niño*. Madrid: Aguilar.

- Urribarri, R. (2008) "Planteando la latencia" en *Estructuración psíquica y subjetivación del niño de escolaridad primaria. El trabajo de latencia*". Buenos Aires. Noveduc.
- González, A. y Delgado, C. (2013) *Sostén materno, sostén psíquico*. Ficha de uso interno. FCE.

### **UNIDAD III: El desarrollo de la inteligencia.**

- III. 1 La concepción del desarrollo desde la perspectiva piagetiana.
- III.1.1 Los factores del desarrollo de la inteligencia.
  - III.1.2 Continuidad explicativa: las invariantes funcionales.
  - III.1.3 Discontinuidad descriptiva: los estadios y su modelización.
- III. 2 La importancia de la acción sensoriomotora: Coordinación de esquemas prácticos.
- III. 3 La interiorización de la acción: Función simbólica.
- III.3.1 Características del pensamiento y el razonamiento preoperatorio.
  - III.3.2 Las representaciones infantiles del mundo.
- III. 4 La reversibilidad de las acciones interiorizadas.
- III.4.1 Psicogénesis de nociones operatorias.

### **Bibliografía Obligatoria**

- Piaget, J. (1983) "El punto de vista de Piaget" en *Lecturas de Psicología del niño*. Juan Delval (Comp. Madrid: Alianza. Cap.6.
- Piaget, J.; Inhelder, B. (1972) "La Función semiótica o simbólica" en *Psicología del Niño*. Cap. III. Madrid: Edit. Morata.
- Marchesi, A.; Palacios, J.; Carretero, M.; (Comps.) (1978) *Psicología Evolutiva*. Tomo II Madrid: Alianza Editorial. Capítulo 2: "La inteligencia sensoriomotora". Capítulo 6: "El pensamiento preoperatorio" Capítulo 7: "Las operaciones concretas"
- Palacios, J.; Marchesi, A. y Coll, C. (Comps.) (1993) *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. 1: Psicología Evolutiva. Madrid: Alianza editorial.
- Piaget, J. (1983) "Filosofías infantiles", en *Lecturas de Psicología del niño*. Juan Delval (Comp.). Tomo2. Capítulo: 33. Madrid: Alianza.

### **UNIDAD IV: El desarrollo sociocultural.**

- IV. 1 La concepción del desarrollo desde la perspectiva de la Teoría Socio histórica.
- IV. 1.1 Discontinuidad descriptiva y explicativa: Saltos cualitativos
  - IV. 1.2 La génesis social de los Procesos psicológicos superiores. La Actividad Creadora.
- IV. 2 Relaciones entre Pensamiento y lenguaje.
- IV. 2.1 Ley de la doble Formación. Mediación semiótica e Interiorización.
  - IV. 2.2 La Zona de Desarrollo Próximo.
- IV. 2.3 Lenguaje social, egocéntrico e interno.
- IV. 2.4 Formación de conceptos.

### **Bibliografía Obligatoria**

- Baquero, R.; Limón Luque, M. (2001) "La Teoría socio-histórica de Lev. Vigotsky" en *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmas. Cap.1 pto. 8 (ya lo tienen de otra materia – Genética)
- Estevez, Alicia (2001) *La teoría Sociohistórica. Fuerzas y debilidades*. Ficha de uso interno. FCE. UNCo.
- Wertsch, J. (1988) *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós. Cap. 2, 3 y 4
- Vigotsky, L.S. (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Capítulo 1 y Capítulo 4. México: Crítica
- Vigotsky, L. S. (1993) *Pensamiento y Lenguaje*. Capítulo 1 y 4. Madrid: Visor.
- Vigotsky, L.S. (2003) *Imaginación y creación en la edad infantil*. Cap. 1,2, 3 y 4. Buenos Aires: Nuestra América.

### **UNIDAD V: La especificidad del desarrollo del lenguaje, del juego y el dibujo.**

- V. 1 El proceso de desarrollo del lenguaje.
  - 1.1 Perspectiva Piagetiana y Socio-histórica.
- V. 2 El juego y el dibujo desde la perspectiva psicoanalítica.
- V. 3 El juego y el dibujo desde la perspectiva psicogenética.
- V. 4 El juego y el dibujo desde la perspectiva sociohistórica.

### **Bibliografía Obligatoria**

- Cattaneo, M.E.; D'Angelo, F. Musci, D. (2002) *El Juego infantil: perspectiva psicogenética*. Ficha de uso interno. FCE
- Colombo, M.E. (2008) *Una introducción al estudio psicológico de las habilidades humanas para significar*. Cap. III, IV y VI. Eudeba.
- Estevez, A. (2001) *Niños y dibujos*. Ficha de uso interno. FCE
- Estevez, A. Cattaneo, M. E. (2006) *Juego y Psicoanálisis*. Ficha de uso Interno FCE
- Levin, E. (2007) *¿Hacia una infancia virtual?*, Cap. 3 y 5. Bs. As.: Nueva Visión
- Vygotsky, L.S (1988): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Capítulo 7  
México: Crítica.
- Vigotsky, L.S. (2003) "El dibujo en la edad infantil" en *Imaginación y creación en la edad infantil*. Cap. 8. Buenos Aires: Nuestra América.

## **5. PROPUESTA METODOLÓGICA**

La propuesta metodológica para la asignatura es la siguiente:

**Clase teórica** (3 horas) en la cual se desarrollarán los contenidos propuestos en el presente programa, privilegiando las relaciones de sentido que posibiliten su articulación, con la apoyatura de recursos didácticos (videos, powerpoint, material gráfico, etc)

**Clases de Trabajos Prácticos**. Estas serán de dos tipos:

**Actividades prácticas** (3 horas): consisten en actividades que se realizarán en comisiones de estudiantes. Estas actividades serán realizadas en parejas de estudiantes o en pequeños grupos y orientadas mediante guías elaboradas por la cátedra en función de la bibliografía específica previamente seleccionada. Comprenderán análisis de textos, análisis y/o interpretación de protocolos de investigación, de registros de observaciones, de producciones orales, escritas o material gráfico de los niños que permitan profundizar y comprender los contenidos del programa de cátedra. En todos los casos los alumnos realizarán producciones escritas de dichas actividades.

- Entrega previa del T.P.
- Las docentes trabajan en conjunto con los alumnos, según el diseño de cada Actividad práctica, aclarando dudas, estableciendo nexos conceptuales, articulando bibliografía y material empírico (protocolos, registros, gráficos, etc.)
- Los alumnos entregan su producción escrita, a requerimiento de las docentes de comisión.
- Las docentes realizan la evaluación de los trabajos. (Atendiendo al número de alumnos de las comisiones, la cátedra ha considerado varias opciones que cada auxiliar puede convenir con sus estudiantes).

**Trabajos integradores**: consistirán en actividades integradoras evaluables, las cuales tendrán por objeto, por un lado, acompañar el proceso de aprendizaje de los estudiantes a partir de la retroalimentación con las devoluciones que las docentes realicen; por otro lado, posibilita la evaluación del proceso realizado.

- La cátedra entregará previamente un Instructivo para la realización del trabajo integrador.
- El informe tiene carácter de obligatorio y acreditable. La fecha de entrega de los mismos se le hará saber anticipadamente al alumno
- La consulta para la realización de los Trabajos Prácticos, la lectura de material bibliográfico y/o la elaboración de los trabajos integradores, se realizará en Horario de Atención de Alumnos.

## 6. EVALUACIÓN Y CONDICIONES DE ACREDITACIÓN

### 6.1 Criterios de Evaluación

Los criterios que se desarrollan aquí son aplicables en todos los casos que requieran producción escrita. Por lo tanto, los docentes tendrán en cuenta los siguientes puntos:

1. Claridad conceptual: se trata de desarrollar en los alumnos una escritura de carácter conceptual. Esto requiere que el estudiante debe realizar una *selección* deliberada de la información, basada en la *jerarquización* de los conceptos. Las nociones secundarias son puestas al servicio de la idea central y los ejemplos sólo son utilizados con fines ilustrativos de dicha idea principal o de los conceptos fundamentales.
2. Adecuación: Un texto bien elaborado, exige un esfuerzo por parte del alumno-escritor de adecuación al docente-lector, en la selección de palabras y en la organización de las ideas que NO demande explicaciones adicionales sobre lo que “se quiso decir”. Bien sea porque el texto no mantiene coherencia o porque no es prolijo y legible.
3. Estructura: cualquier texto debe estructurarse en: a) una presentación o introducción del tema: esta instancia anuncia sintéticamente al lector el tema a tratar b) Desarrollo del tema: admite subtítulos para organizar conceptualmente el tema y c) Cierre del tema: la instancia de la conclusión del trabajo no es la apreciación personal acerca del tema, sino una síntesis de los puntos salientes de lo previamente expuesto.
4. Información relevante: desde el punto de vista *informativo* el alumno abordará lo solicitado (tema, consigna, pregunta, etc) y establecerá *relaciones* entre conceptos (y/o nociones, datos, teorías, etc.) discriminando claramente ideas centrales y secundarias. Los términos técnicos deben utilizarse apropiadamente o *reformularse* manteniendo el poder explicativo de los mismos. Los ejemplos NUNCA son información relevante por sí solos.
5. Coherencia: desde el punto de vista *textual*, las distintas partes temáticas tratadas en la respuesta NO serán un mero listado o acumulación de conceptos inconexos, NI fragmentos dispersos sin vinculación entre sí o entre los que se produzcan saltos bruscos.
6. Dominio bibliográfico: Los docentes tendrán en cuenta el manejo de la información a partir de la bibliografía, en la referencia a textos y autores cuando ello forme parte de lo solicitado.

### 6.2 Escala de Calificación

NOTAS	En función de los Criterios de Calificación
(10, 9)	<b>Respuesta organizada y jerarquizada.</b> Aborda explícitamente lo que pide la consigna, es decir jerarquiza las ideas que explican lo que se solicita. Desarrolla en forma correcta los conceptos pertinentes. Presenta una buena organización, con un inicio que le da autonomía de la consigna y un cierre en el que se retoma lo principal de lo explicado. La respuesta se centra en explicar lo que se pide desde el comienzo, y en su desarrollo amplía esta explicación. Facilita la tarea del lector porque las ideas están expresadas claramente y ligadas entre sí. Ciertas nociones secundarias están puestas al servicio de la idea central. El ejemplo es utilizado únicamente para ilustrar.
(7, 8)	<b>Respuesta relativamente organizada y jerarquizada.</b> Aborda explícitamente lo que pide la consigna, aunque en ocasiones no jerarquiza adecuadamente las ideas que explican lo que se solicita. En otras ocasiones, carece de algunos nexos conceptuales necesarios, o bien quedan sin explicitar. Ciertas nociones secundarias están puestas al servicio de la idea central. El ejemplo es utilizado únicamente para ilustrar. En general se respetan las ideas centrales y las relaciones más importantes. El escrito está aceptablemente organizado.
(6)	<b>Respuesta descriptiva.</b> Faltan conceptos necesarios para que las relaciones conceptuales queden expuestas con claridad o bien se limitan a la mera enunciación de las mismas. Los conceptos no mantienen relaciones adecuadas entre sí. En ocasiones lo que no está claro es el alcance explicativo y/o la delimitación del concepto, en otras se utilizan algunos términos que sustituyen inadecuadamente los conceptos o sus relaciones. Presenta algunos problemas de la organización del escrito en la Introducción, Desarrollo y/o Conclusión del mismo.

(4, 5)	<b>Respuesta sin jerarquizar.</b> Aborda lo que se le pregunta, pero sin ponerlo en primer plano ya que presenta los conceptos pertinentes al mismo nivel que otros no directamente pertinentes. Las ideas que son centrales para explicar lo que se pide están confundidas con otras ideas o nociones secundarias que debieran estar al servicio de la explicación solicitada pero nunca coexistiendo con ellas al mismo nivel. El texto no mantiene la misma coherencia. En algunos casos desarrolla parcialmente la consigna. Tiene problemas en la organización ya que o bien no se provee un inicio o cierre al escrito, o bien aparecen ideas desconectadas o poco claras. El lector debe realizar un gran esfuerzo por entender el escrito.
D(debe recuperar)	<b>Respuesta desorganizada y no enfocada.</b> En algunos casos el alumno-autor se limita a la instancia introductoria. Se responde utilizando conceptos muy confusos o con errores importantes o utilizando la mera la enunciación de algunos conceptos, que no apuntan al tema de la consigna o que aportan en escasa medida a explicar lo que se solicita. Presenta serios problemas en su organización, no se provee un inicio o cierre del tema y predominan las ideas desconectadas entre sí, ocultándose las relaciones conceptuales que mantienen entre ellas. En algunos casos, los problemas de organización pasan a segundo plano ya que son los contenidos los que no se relacionan con la consigna o están tratados de forma incorrecta. Tiende a poner todo lo que estudió sin enfocar la respuesta en lo solicitado o bien tiende a desarrollar secuencias para “llegar” finalmente a lo solicitado en la consigna. El texto o bien trata sobre otro tema con relación a la consigna o bien intenta centrarse en lo que se pide pero no lo logra por escasez de conocimiento sobre ese tema. Utiliza los ejemplos para definir conceptos o <i>en lugar de</i> conceptos. El lector debe hacer un gran esfuerzo para comprender lo que está escrito.

### 6. 3 Condiciones de acreditación

#### Estudiantes regulares

El/a estudiante obtendrá la regularidad en el cursado mediante:

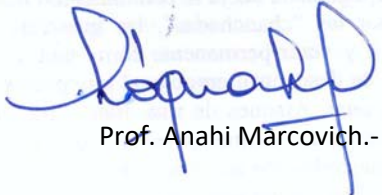
- Asistencia del 80 % y elaboración de las actividades en comisión de prácticos
- Presentación y aprobación de redes conceptuales integradoras por Unidad
- Presentación Trabajo Integrador Unidad V.

#### Modalidad de examen final regular

El examen final es Oral. Los alumnos deben presentarse al examen con el Programa de cátedra y preparar un tema solamente a modo de presentación ya que la cátedra evalúa toda la asignatura, incluidas las lecturas y actividades realizadas en las clases prácticas (actividades prácticas y trabajos de campo -en caso que corresponda). Preparar un tema significa que el estudiante debe organizar los contenidos y la bibliografía de referencia, establecer relaciones conceptuales, adoptar una actitud reflexiva hacia la temática y expresarse con claridad.

#### Modalidad de examen final libre

Teniendo en cuenta la Ord. 273/18. Art. N° 33 inc.c) que indica que el examen escrito deber versar sobre la parte práctica de la asignatura: a) los alumnos en condición de libres deben presentar al momento del examen una carpeta con los registros y análisis de la totalidad de los Trabajos de campo realizados en el cursado inmediato anterior; b) el examen escrito consiste en el análisis de registros, protocolos u observaciones de trabajos de campo realizados por otros estudiantes y c) una vez aprobado el examen escrito, el alumno pasa al examen oral para lo cual se sugiere seguir las indicaciones para los alumnos regulares.



Prof. Anahi Marcovich.-



