



# 1375

USHUAIA, 27 de Noviembre de 2020

VISTO el Expediente N° MECCT-E-46492-2020 del registro de esta Gobernación, la Ley de Educación Nacional 26.206, la Ley Nacional de Educación Superior 24521, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 24/07, N° 74/08, la Resolución N° 1588/12, la Resolución M.E.C.C. y T. N° 3313/11 y;

**CONSIDERANDO:**

Que conforme dispone el artículo 37° de la Ley de Educación Nacional 26.606, las provincias tienen competencia para la planificación de la oferta de carreras y postítulos, el diseño de planes de estudios, gestión y asignación de recursos y la aplicación de regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

Que según establece el artículo 15° de la Ley Nacional de Educación Superior N° 24.521, corresponde a las provincias el gobierno de la Educación Superior no Universitaria.

Que la Resolución C.F.E. N° 24/07 establece los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.

Que la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 74/08 aprobó el documento sobre "Titulaciones para las carreras de Formación Docente" junto con su "Cuadro de Nominaciones de Títulos"

Que la Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 1588/12 estableció los requisitos y procedimientos para la tramitación de la Validez Nacional de los títulos.

Que la Resolución M.E.C.C. y T. N° 3313/11 aprobó el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial en Educación Especial - Orientación en Discapacidad Intelectual, diseño que debía evaluarse y reformularse cada cinco (5) años.

Que se han presentado notas de extensión de plazos en la Dirección Nacional de Validez de Títulos para prorrogar el DCJ mencionado anteriormente. Ello, en detrimento de las orientaciones que fueron surgiendo desde la modalidad respecto a los paradigmas que imperaban en el momento previo a la aprobación de la Resolución M.E.C.C. y T. N° 3313/11.

Que resulta necesario actualizar la Formación Docente Inicial de la Educación Especial, dado que esa modalidad promueve la educación de las personas con discapacidades temporales o permanentes, constituyéndose como transversal a todos los niveles y las otras modalidades de enseñanza. Ello, para garantizar esa responsabilidad es necesario diseñar estrategias que tiendan a generar prácticas culturales inclusivas contra cualquier situación de discriminación.

Que, en ese sentido es necesario promover nuevas normativas que procuren desarrollar y acompañar los cambios con marcos legales y políticas públicas que fortalezcan la inclusión educativa, reformulando planteos elaborados desde paradigmas contradictorios a los escenarios actuales, analizando dispositivos y encuadres

Que, ante lo expuesto, durante el año 2020 la Coordinación Provincial de Gestión Curricular procedió a revisar y actualizar el diseño curricular jurisdiccional de la carrera de formación docente en curso del Profesorado en Educación Especial - Orientación en Discapacidad Intelectual, en el marco de las políticas de mejora de la formación docente tanto provinciales como nacionales; trabajando sobre los contenidos y la carga horaria de los diferentes espacios curriculares además, período en que se elaboraron y discutieron documentos preliminares que culminaron en la presente propuesta.

Que los y las docentes de los Institutos de Formación Docente de la Provincia que dictan la carrera, participaron en la revisión de la caja curricular y en las respectivas propuestas de modificación. Además, se dio intervención al equipo que conforma la Dirección Provincial de Educación Especial para aportes a la nueva estructura del diseño.

Que como resultado de ese proceso, se arribó a un documento final del nuevo "Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial - Orientación en Discapacidad Intelectual de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur, el que tendrá vigencia a partir de la Cohorte 2021.

Que ese documento fue revisado y aprobado por la Coordinación del Área de Desarrollo

///...2.-



...//2.-

Curricular del INFOD (Instituto Nacional de Formación Docente que regula estas instancias).

Que se cuenta con la partida presupuestaria correspondiente para la ampliación de la carga horaria indicada.

Que se hace necesario emitir el Instrumento Legal correspondiente.

Que la suscripta se encuentra facultada para dictar el presente acto administrativo, en virtud a lo establecido en el artículo 19 de la Ley Provincial N° 1301.

Por ello:

LA MINISTRA DE EDUCACIÓN, CULTURA,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA  
R E S U E L V E:

ARTÍCULO 1°- Aprobar el Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial – Orientación en Discapacidad Intelectual que, como Anexo I, forma parte integrante de la presente.

ARTÍCULO 2°- Establecer que dicha formación otorgará el título de Profesor/a de Educación Especial – Orientación en Discapacidad Intelectual.

ARTÍCULO 3°- Autorizar al Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire" de la ciudad de Río Grande, y al Instituto Provincial de Enseñanza Superior "Florentino Ameghino" de la ciudad de Ushuaia a implementar el presente "Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado en Educación Especial – Orientación en Discapacidad Intelectual" a partir de la cohorte 2021.

ARTÍCULO 4°- Imputar el gasto que demande la presente a las partidas presupuestarias correspondientes.

ARTÍCULO 5°- Elevar al Ministerio de Educación de la Nación la documentación correspondiente para obtener la Validez Nacional del Título.

ARTÍCULO 6°- Notificar con copia autenticada de la presente a la Secretaría de Educación, a la Subsecretaría de Gestión Educativa Zona Norte y Centro, a la Subsecretaría de Gestión Educativa Zona Sur, a la Dirección Provincial de Nivel Superior, a la Coordinación de Gestión Curricular y a la Comisión Provincial de Reconocimiento de Títulos.

ARTÍCULO 7°- Comunicar a quienes corresponda. Dar al Boletín Oficial de la provincia y archivar.

RESOLUCIÓN M.E.C.C. y T. N°

**1375**

/2020.-



ANEXO I DE LA RESOLUCIÓN M.E.C.C. y T. N°

**1375** /2020.-

## **MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

### **PROVINCIA DE TIERRA DEL FUEGO, ANTÁRTIDA e ISLAS DEL ATLÁNTICO SUR**

#### **Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial para el Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual**

**2021**

///...2.-



1375

...//2.-

**Gobernador**  
Prof. Gustavo MELELLA

**Ministra de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología**  
DI Analia Inés CUBINO

**Secretario de Educación**  
Lic. Pablo López SILVA

**Subsecretaria de Gestión Educativa - Zona Norte y Centro**  
Prof. Alejandra FRANCK

**Subsecretaria de Gestión Educativa - Zona Sur**  
Lic. Elida RECHI

**Subsecretaria de Planeamiento**  
Lic. Norma ROSALES

**Directora Provincial de Educación Superior**  
Prof. María Celeste TORRES

**Directora Provincial de Formación Permanente**  
Lic. Eugenia CARRIÓN CANTÓN

**Coordinadora de Gestión Curricular**  
Psp. Natalia TITA

*Han participado en la elaboración del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual:*

***Equipo de la Coordinación Provincial de Gestión Curricular***

Lic. Olga Dumrauf  
Psm. Graciela Gómez  
Prof. Silvia González

Agradecemos a todos y todas que hicieron posible la revisión colectiva de este documento con sus aportes, especialmente a los y las profesores y profesoras de los Institutos de Formación Docente que dictan la carrera:

Instituto Provincial de Educación Superior "Florentino Ameghino"  
Instituto Provincial de Educación Superior "Paulo Freire"

Lic. Soledad Areal – Coordinadora del Área de Desarrollo Curricular – INFoD.

Docente Marcela Quinodoz

Lic. Mariela Ramírez

///...3.-



1375

...//3.-

**ÍNDICE**

<b>I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR</b>	<b>6</b>
Marco Político – Normativo	6
La Formación Docente para la Educación Especial	7
<b>II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM</b>	<b>9</b>
La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral: aspectos generales	10
Dimensiones del diseño curricular	11
<b>III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA</b>	<b>11</b>
Incumbencias Profesionales	12
Perfil del egresado	12
<b>IV -ESTRUCTURA CURRICULAR</b>	<b>13</b>
Campos de la formación	13
Criterios para la selección y organización de los contenidos	15
Criterios orientadores para la elaboración del Diseño Curricular	16
Mapa Curricular	18
Carga horaria de la carrera expresada en hc	20
Cantidad de UC por Campo y por Año	20
<b>Campo De La Formación General</b>	<b>21</b>
Fundamentación	21
Pedagogía	22
Historia Social Argentina y Latinoamericana	24
Alfabetización Académica	26
Cuerpo, Juego y Expresión	28
Psicología Educacional	30
Didáctica General	32
Currículum	34
Historia y Política Educacional	35
Filosofía de la Educación	37
Alfabetización Digital	39
Sociología de la Educación	41
Construcción de la Ciudadanía	42
Investigación Educativa	45
<b>Campo de la Formación Específica</b>	<b>46</b>
Fundamentación	46
Problemática Contemporánea de la Educación Especial	48
Sujeto de la Educación Especial	50
Prácticas del Lenguaje	52
Matemática	54
Comunicación y Lenguaje	56
Abordajes Pedagógicos en Sujetos con DI	58
Matemática y su Enseñanza	60
Bases de la Neuropsicobiología	63
Ciencias Sociales	65
Ciencias Naturales	67
Prácticas del Lenguaje y su Enseñanza	69
Ciencias Sociales y su Enseñanza	73
Ciencias Naturales y su Enseñanza	76
Educación Psicomotriz	79

///...4.-



...//4.-

Educación Integral de Adolescentes, Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores con DI	<b>81</b>
Alfabetización Inicial	<b>84</b>
Procesos Subjetivos en Contexto	<b>86</b>
Abordajes Pedagógicos Complejos	<b>88</b>
Educación Sexual Integral	<b>90</b>
Educación Temprana	<b>92</b>
Lenguajes Artísticos Integrados	<b>94</b>
Taller de Residencia de Matemática	<b>96</b>
Taller de Residencia de Prácticas del Lenguaje	<b>98</b>
Taller de Residencia de Ciencias Sociales	<b>100</b>
Taller de Residencia de Ciencias Naturales	<b>102</b>
<b>Campo de la Formación en la Práctica Profesional</b>	<b>104</b>
Fundamentación	<b>104</b>
Práctica I: Instituciones Educativas y Comunidad	<b>107</b>
Práctica II: Enseñanza y Currículum	<b>108</b>
Práctica III: Práctica de Enseñanza y Evaluación	<b>110</b>
Práctica IV: Residencia Pedagógica	<b>111</b>
<b>Espacios de Definición Institucional</b>	<b>114</b>
Criterios Orientadores para los Espacios de Definición Institucional	<b>115</b>
<b>Criterios de Evaluación Curricular</b>	<b>115</b>
<b>Bibliografía General</b>	<b>116</b>

///...5.-



...//5.-

## ***Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial -Orientación en Discapacidad Intelectual - Provincia de Tierra del Fuego, A. e I. A. S.***

### **I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR**

La revisión del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual de la Provincia de Tierra del Fuego, A.e I. A. S.*, se realizó en diferentes etapas desde el año 2016 a la fecha, ajustándose a la normativa vigente.

Para este documento se tomaron en cuenta distintos momentos de trabajo en que participaron en la revisión y construcción los Institutos de Formación Docente de la Provincia que dictan esta oferta formativa en mesas jurisdiccionales y que llevaron la voz de los/las docentes, a través de los aportes surgidos en jornadas institucionales con docentes y encuestas a estudiantes.

Actualmente, el equipo de la Coordinación Provincial de Gestión Curricular, sistematizó los aportes sugeridos, organizándose la propuesta curricular que forma parte de esta presentación.

#### **Marco Político – Normativo:**

En la actualización del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual (DI) de la Provincia de Tierra del Fuego*, se ha considerado como punto de partida la Constitución Nacional que establece los principios en los que se basa el sistema educativo: el federalismo, la libertad de enseñar y aprender; la participación y el pluralismo.

Con la sanción de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206/06, el Estado Argentino ha iniciado una política de fortalecimiento de la formación docente para la cual se fijaron políticas sobre la base de la creación del Instituto Nacional de Formación Docente que tiene la misión de concertar los planes y acciones con los gobiernos provinciales de quienes dependen los servicios educativos y el cuerpo docente y los Lineamientos Curriculares Nacionales, los cuales fueron aprobados en las Resoluciones del CFE N°23/07 y 24/07 respectivamente. Dicha ley se articula además con la Ley de Educación Superior (LES) N° 24.521 y con la Ley de Financiamiento Educativo (LFE) N° 26.075.

En referencia al INFOD, en el Art. 76 de la LEN se fija entre sus funciones: la promoción de políticas nacionales y lineamientos básicos curriculares para la formación docente inicial y continua; la coordinación de acciones de seguimiento y evaluación del desarrollo de las políticas de formación docente inicial y continua; el desarrollo de planes, programas y materiales para la formación docente inicial y continua; el desarrollo de acciones de investigación y un laboratorio de la formación y el desarrollo de acciones de cooperación técnica interinstitucional e internacional

Por su parte, los Lineamientos Curriculares Nacionales brindan integración, coherencia y complementariedad a la formación inicial, constituyéndose en el marco regulatorio y anticipatorio de los diseños curriculares jurisdiccionales. Aseguran niveles de formación y resultados equivalentes en las distintas jurisdicciones y el reconocimiento nacional de los títulos de los egresados.

Asimismo, reconoce que *“la gestión integral incluye el seguimiento y evaluación del propio currículo. Los diseños curriculares, las propuestas formativas y el desarrollo del currículo deben ser siempre objetos de análisis, reflexión y evaluación, tendiendo a su mejora permanente”*(Res. CFE 24/07-ítem 102). De esta manera se instaló un dispositivo de evaluación permanente que posibilita la revisión de las propuestas curriculares para la identificación de problemáticas que justifican la necesidad de actualización.

El Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Especial con Orientación en D.I., es el resultado de un *proceso de construcción social y colectiva* que abarca a todos los profesorado

///...6.-



...//6.-

que conforman la oferta educativa de los Institutos.

Una de las razones que impulsó esta revisión, -en la misma línea de trabajo se evaluó la implementación de los DCJ de los Profesorados de Educación Inicial y Educación Primaria- fue la de favorecer la trayectoria formativa de los estudiantes, lo cual se tradujo en la práctica, en la búsqueda y en la definición de un *tronco común* del campo de la formación general para todos los profesorados. En tal sentido, la propuesta curricular para la formación docente inicial para el Profesorado de Educación Especial con Orientación en DI, se debe comprender desde una perspectiva que articula una visión amplia con otra particular y específica, propia de la especialidad.

Como *construcción social y colectiva*, la propuesta curricular expresa principios filosóficos, políticos, culturales, sociales y educativos que los actores involucrados (docentes, estudiantes, especialistas, etc.) sostienen en el actual momento histórico. En el diseño curricular tienen lugar las decisiones -fundamentalmente sociales, éticas y políticas- en torno a la selección, la organización, la distribución y la trasmisión del contenido (Gvirtz y Palamidessi, 2010).

Por otro lado, la idea de *proceso* asociada a la de *construcción* expresa en sí misma un *movimiento* que, a partir de su puesta en marcha, inaugura nuevas instancias de diálogo y discusión. Las mismas son de carácter dialéctico (de ninguna manera prescriptivo) y tienen lugar entre diferentes áreas del conocimiento y actores sociales, que problematizan la realidad en sus distintas dimensiones (sociopolítica, histórico-cultural, pedagógica), para *comprenderla* y, a partir de la *comprensión*, se busca hallar las alternativas de acción que en ese movimiento afecten la realidad para transformarla.

Entendiendo que la formación docente inicial, por propia definición, constituye la instancia inicial de un proceso en el cual se establecen las bases donde se configuran los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas que habilitan para el desempeño laboral en el sistema educativo, la presente propuesta también se concibe como una instancia no acabada en sí misma, sino como promotora de nuevos emprendimientos que amplíen aquella base inicial. Entonces, se define a la formación docente como un *proceso continuo* que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional, por lo tanto *inacabada*, en un constante e inagotable *devenir dialéctico*, siempre posible de ser superado.

En consonancia con la LEN, la Ley de Educación de la Provincia de TDF AeIAS establece en el Art. 53 que "*los planes de estudio de las carreras y postítulos serán definidos por la autoridad jurisdiccional y diseñados respetando los contenidos básicos que se acuerden en el Consejo Federal de Educación. Deberán estar articulados con los Diseños Curriculares Provinciales de los distintos niveles, modalidades y orientaciones para los que se habilite en la formación.*"

Por último, y en relación con las personas con discapacidad se han tenido en cuenta en este documento los tratados sobre derechos humanos con jerarquía constitucional, los demás tratados internacionales y las leyes del Congreso Nacional, especialmente la Ley N° 26.378/08, que aprueba la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y la LEN que posiciona a la Educación Especial como una de las ocho modalidades que conforman el Sistema Educativo Nacional. Además, se han considerado las Resoluciones del CFE N° 155/11, 174/12 y 311/16, así como el documento: Educación Especial, una Modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones I (ME,2009)

### **La Formación Docente para la Educación Especial**

El Profesorado de Educación Especial con Orientación en DI comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el *ejercicio de la función docente en todos los niveles de educación obligatoria y las otras modalidades que atraviesan al Sistema Educativo, que demanden y/o requieran de la modalidad*. Definir cuáles son los saberes necesarios para enseñar resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil.

En este contexto, resulta necesario interrogarse, en la formación de docentes, acerca de los saberes y capacidades que resultan relevantes desde el punto de vista profesional, sin dejar de preguntarse, como señala Perrenoud (2001), sobre cuáles son los rasgos que debieran caracterizar al docente como ciudadano de este mundo. En la formación docente para la Modalidad de Educación Especial, implica además, compartir la tarea con otros/as docentes.

En otras palabras, la Formación Inicial en el Profesorado de Educación Especial con Orientación

///...7.-



...//7.-

en DI, asume la responsabilidad de formar futuros/as docentes en relación, no solo con las normativas vigentes, sino con la capacidad de dar respuesta a las tensiones que provoca la inclusión en las instituciones educativas en las cuales se defina la trayectoria escolar de la población destinataria.

Para ello, los tres campos en los que se resuelve la Formación Docente Inicial propuesta: el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y el Campo de la Formación en la Práctica Profesional deben estar en estrecha articulación entre sí y con otras formaciones docentes. En este sentido, sin duda, el estudio de los aportes de investigaciones relativas a la adquisición de contenidos específicos, por ejemplo, será posible si los/as estudiantes disponen de conocimientos generales acerca de los aprendizajes adquiridos en la Formación General.

Del mismo modo, el tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de la Formación en la Práctica Profesional en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los/as estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del área y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el/la futuro/a docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo<sup>1</sup>.

Para ello, la formación debe hacer foco en las trayectorias educativas integrales. Estas trayectorias consisten en la preparación de los sujetos para el ejercicio como ciudadanos; en otras palabras, implican –tal como expresa la Resolución CFE N° 155<sup>2</sup>– “*garantizar un proceso de desarrollo de capacidades*” que los acompañe a “*ser partícipes de un proyecto colectivo y de la vida pública*”. Ello significa trayectorias reales no lineales, resultando de recorridos posibles y articulados con propuestas “*organizadas curricularmente, diseñadas y evaluadas por los equipos escolares interdisciplinarios (...) propiciando la formación para una ciudadanía plena en el ejercicio de los derechos*”.

Ahora bien, pensar en esos recorridos escolares involucra pensar las configuraciones de apoyo necesarias que promuevan esas trayectorias. El documento mencionado en el párrafo anterior, define como apoyo “*a las redes, relaciones, posiciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones que se conforman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria*”. La finalidad de esos apoyos, apunta al desarrollo de capacidades para desempeñarse en el contexto educativo y comunitario con el menor grado de dependencia y el mayor grado de autonomía posible.

Con la puesta en escena de la Resolución CFE 311/16 y la Res CFE 2509/17, se ponen en juego determinaciones normativas que sostienen un enfoque didáctico para pensar la planificación del trabajo áulico. En este sentido, si bien existen diferentes modos de pensar la organización didáctica en el aula, se priorizará, tal como expresa la Res 2905/17, el desarrollo de capacidades, entendidas como “*...un conjunto de habilidades que se plantean con la finalidad de favorecer la trayectoria educativa de los estudiantes con PPI, promoviendo su constitución como ciudadanos a través de la inclusión*”.

Para ello es necesario preguntarse acerca de los conocimientos, saberes que resultan relevantes para el desarrollo de las herramientas intelectuales necesarias, para fortalecer su identidad como profesional y trabajador de la educación especial, entendida ésta como modalidad que se transversaliza en todos los niveles del sistema formal y no formal en la formación profesional.

En este sentido, la construcción y desarrollo curricular del **Profesorado de Educación Especial con Orientación en D. I.**, está guiado por **Propósitos**, cuyo logro hará posible que los docentes:

- Reflexionen y conozcan al sujeto de la Educación Especial con una visión integral reconociendo sus posibilidades y demandas particulares en el acceso al conocimiento de vinculación e interacción con otros.
- Construyan un marco referencial que permita interpretar el campo de la Educación Especial y los distintos paradigmas, con sus consecuentes derivaciones sociales, culturales, institucionales y metodológicas, profundizando en el conocimiento y la comprensión de las principales problemáticas que caracterizan los contextos específicos de actuación profesional.
- Desarrollen una actitud reflexiva respecto de su rol y del sentido que cobra la enseñanza en los

///...8.-

<sup>1</sup> Consideraciones generales acerca de la Formación Específica en el Profesorado de Educación Especial. INFD. 2008

<sup>2</sup> Anexo: Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1 2009-



...//8.-

distintos ámbitos de incidencia de la Educación Especial, con conciencia del carácter político, social y ético de su tarea docente, en la búsqueda de estrategias educativas adecuadas para abordar la diversidad, con las más altas expectativas de logro para cada uno de los/ las alumnos/as y con mira a la superación de las desigualdades.

- Planifiquen y desarrollen estrategias para la enseñanza interactiva y su evaluación didáctica.
- Reflexionen sobre las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de las personas con discapacidad (LEN N° 26.206-LEP N° 1018) , atendiendo al rol que tiene la escuela en la constitución de la subjetividad.
- Releven y analicen información que les permita ampliar y profundizar la comprensión de las diferentes y complejas dimensiones de la realidad educativa.

## II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM

Reconocer que la **educación** es un proceso histórico social es afirmar que encierra en sí la necesidad de la transformación pero es también atribuirle un aspecto de conservación que otorga identidad, sentido y temporalidad a las prácticas educativas y a las propias instituciones que las enmarcan.

En la institución **escuela** se debaten cambios en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. En este contexto, reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos supone plantear que las situaciones educativas se entran en la interacción entre sujetos y conocimiento, a través de la presencia de otro que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico - social particular.

La **enseñanza** es una práctica social intencional, reflexiva, con cierto grado de sistematicidad. Al ser una práctica social, está condicionada por su historicidad y su contexto geográfico, cultural y político. Tiene además el rasgo de ser una actividad institucionalizada, por lo tanto, con alguna regularidad y uniformidad de sus pautas de acción, distribución de roles, tareas, tiempos y espacios. En este contexto, el aula es el escenario principal pero no el único donde se ejercen las prácticas docentes.

Los procesos de enseñanza y de aprendizaje están interrelacionados pero no fusionados, es decir, no hay unidad funcional entre ambos. Hay una dependencia ontológica, porque la enseñanza se justifica para promover el aprendizaje, pero no garantiza el logro del mismo. (Fenstermacher, 1998). Esta nota no exceptúa al docente del compromiso ético con su trabajo que le exige el esfuerzo constante por intentar crear ambientes de aprendizaje que conecten con la motivación profunda de los/las estudiantes.

La multidimensionalidad de las situaciones escolares comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes y la simultaneidad de tareas, algunas planificadas y otras surgidas de la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. No debe omitirse que en las instituciones educativas se enseña de forma descontextualizada y, por tanto, para fortalecer el aprendizaje, es necesario que las propuestas sean diversificadas y correspondan a una práctica social.

La incorporación, en educación, de enfoques interactivos y constructivistas que privilegian lo interdisciplinario e intercultural, la visión integrada y contextualizada de los procesos cognitivos, y el (re)conocimiento de las identidades sociales, constituyen un soporte epistemológico y psicosocial que favorece la apropiación de nuevos conocimientos y el desarrollo de capacidades, recursos y habilidades para una formación multicultural y profesional del/la futuro/a docente.

En la educación superior, el **aprendizaje** como proceso socialmente mediado por el conocimiento, supone la adquisición de nuevos códigos y prácticas discursivas e interacciones específicas, con conflictos y tensiones, que promueven giros de significados y sentidos en torno a los cuales surge la novedad y se desarrolla la identidad profesional.

En toda situación de aprendizaje, el/la estudiante pone en juego sus aprendizajes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca del aprendizaje que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio. Se trata entonces, de modalidades instituidas que se expresan en modos de operar y comportarse y cuya significación es histórica y subjetiva

///...9.-



...//9.-

(Schlemenson, 1996).

Entendido el aprendizaje en la formación como proceso de transformación sucesiva del que aprende, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Experiencias, todas, que comprometen al alumno/a.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje situado, como una actividad compleja en la trama de procesos corporales y mentales, emocionales y cognoscitivos que se producen - fundamentalmente - en el seno de un funcionamiento intersubjetivo, dará cuenta de un cambio en las formas de participación y comprensión en situaciones sociales, de procesos heterogéneos y diversos en la producción de significados y sentidos, los que han de suponer un compromiso activo y cambios en la comprensión de el/la futuro/a profesional docente.

Las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas y sentimientos, entre otros, no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes, existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje, así como las exigencias y el riesgo para los/las estudiantes implicados en las tareas propuestas.

En este sentido, se vuelve imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los/as docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación.

La convivencia, en una sociedad democrática, depende de la aceptación de la idea de que componemos una totalidad social heterogénea, en la cual todos/as tienen derecho a participar en su construcción y formar parte de ella, en que los conflictos deberán ser negociados pacíficamente y en la que las diferencias deben ser respetadas dentro de un marco de promoción de la igualdad. En este sentido, las prácticas son una fuente constante de conocimientos.

Hoy, posicionado desde un paradigma inclusivo, el modelo social de la discapacidad describe que la discapacidad no es un atributo de una persona, sino que responde a la interacción de las condiciones de un sujeto con el contexto. Esas condiciones podrían constituirse en barreras (que pueden ser físicas, didácticas, emocionales entre otras tantas) para el aprendizaje. En este marco, vuelve a escena el principio de inclusión como punto fundamental para pensar la formación de los estudiantes del profesorado.

En este contexto, la inclusión se considera como una definición política que garantiza el derecho a la educación. Esa definición política, "(...) *instala un enfoque filosófico, social, económico y especialmente pedagógico para:*

- *la aceptación y la valoración de las diferencias en una escuela que es de todos/as, para todos/as y para cada uno/a;*
- *la definición de políticas que protejan el interés superior de los/as niños/as y adolescentes;*
- *el desarrollo del sentido de comunidad, solidaridad y pertenencia plural;*
- *la promoción de las alfabetizaciones múltiples;*
- *el aprendizaje constructivo y la valoración de las capacidades de todos/as los/as estudiantes;*
- *una cultura educativa en la cual todos/as se sientan partícipes<sup>3</sup>".*

### **La enseñanza y el aprendizaje desde la perspectiva integral: aspectos generales**

En nuestros días, prácticamente no quedan dudas respecto del carácter dialéctico de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es que el *enseñar* no existe sin el *aprender* y el acto de enseñar, exige la existencia de quien enseña y de quien aprende. (Freire, 1994). Cabe mencionar que dicho acto no tiene lugar en un vacío, aislado del medio, sino que se encuentra mediado y atravesado por un sinnúmero de variables. Respecto de dichas variables cabe preguntarse ¿qué se enseña?, ¿cómo se enseña?, ¿por qué se enseña?

El enfoque integral adoptado en la concepción del presente *Diseño Curricular*, no sólo comprende aspectos vinculados a lo disciplinar, la metodología utilizada para el abordaje de

///...10.-

<sup>3</sup> Res. CFE 155/11



...//10.-

determinados conocimientos o la organización y distribución de las unidades curriculares. La integralidad también comprende a las prácticas pedagógicas, entendiendo como elemento clave para la reflexión al respecto, que existe una tendencia por parte de los futuros docentes a enseñar de la forma en que se les ha enseñado. La formación docente inicial desde un *enfoque integral*, en tal sentido, no solo comprende y hace hincapié en el *qué y el porqué* de la selección y transmisión de determinados conocimientos sino que también comprende al *cómo* se enseñan los mismos, elemento clave a ser tenido en cuenta en la formación de los futuros educadores.

El **conocimiento**, en esta noción de enseñanza, adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos, entender y entenderse, transformar y manipular las cosas, producir sentido y utilizar signos. Es decir, realizar operaciones de transformaciones de las cosas y de sí mismos (Guyot, 1999).

Por ello, es relevante en el marco de la formación docente, habilitar nuevas preguntas, promover otras lecturas, incluir perspectivas de análisis que promuevan la reflexión pedagógica, la construcción de saberes didácticos y disciplinares y la formación cultural.

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que, para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice.

El diseño y desarrollo del **currículo** constituye una práctica pedagógica –y por ello social- en la que se dirimen posiciones acerca de los sujetos, las culturas y la sociedad. El currículum está centralmente implicado en aquello que somos, en aquello en que nos convertimos y nos convertiremos. El currículum produce, el currículum nos produce (Tadeu da Silva, 1998).

El currículo, como herramienta política, fija parámetros para la acción de las instituciones educativas y establece límites entre aquellos aspectos que son regulados por el diseño y los que pueden ser definidos en situación local por las instituciones y los profesores. Una de las funciones de la política curricular es establecer un equilibrio entre lo público y lo profesional y entre las formas de autoridad locales y las centralizadas (Elmore y Sykes, 1992).

### **Dimensiones del diseño curricular**

El diseño curricular propuesto articula dos dimensiones:

- **Dimensión horizontal**, que hace referencia al *alcance* (amplitud y profundidad del contenido) y a la *integración* (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos de conocimientos y experiencias que comprende el plan).

- **Dimensión vertical**, que hace referencia a la *secuencia* (relación vertical entre las áreas/ asignaturas y contenidos del currículo) y a la *continuidad* (repetición o reaparición de algunos componentes a través del currículo).

Por otra parte, intenta equilibrar el peso atribuido a sus diferentes partes o aspectos (entre lo común y lo especializado, la extensión y la profundidad, los contenidos tradicionales e innovadores, entre diferentes enfoques metodológicos).

**El Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con Orientación en D.I. de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur**, considera a la docencia como una práctica centrada en la enseñanza, constituyéndose en una acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los/a alumnos/as. En tal sentido, ratifica lo expresado en la Res. CFE N°24/07, la cual define a la docencia como “*práctica de mediación cultural reflexiva y crítica, caracterizada por la capacidad para contextualizar las intervenciones de enseñanza en pos de encontrar y apoyar procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los alumnos.*” (Item 25.1)

///...11.-



...//11.-

### III – FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

- 1- Proveer los marcos conceptuales que permitan abordar las problemáticas centrales y generales del campo de la educación, de la Educación Especial y caracterizar los contextos más específicos en que corresponda desempeñarse, como base imprescindible para el diseño, la conducción y la evaluación de las diversas tareas que constituyen la práctica profesional docente.
- 2- Propiciar el dominio de los contenidos de cada nivel educativo obligatorio y modalidad del sistema educativo, como de las particularidades del sujeto de la educación especial, de modo de diseñar e intervenir desde las configuraciones de apoyo más pertinentes para la trayectoria educativa integral del estudiante con discapacidad.
- 3- Facilitar los conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos para comprender y problematizar las prácticas pedagógicas, atendiendo al modelo social de discapacidad y el principio de inclusión educativa, de modo de elaborar, dirigir y conducir la enseñanza desde propuestas alternativas y diversificadas.
- 4- Proveer los conocimientos y estrategias para elaborar, implementar y evaluar proyectos de trabajo con la familia y en el ámbito social y comunitario, a fin de favorecer la autonomía de el/ la estudiante con discapacidad intelectual.
- 5- Propiciar saberes vinculados con las Tecnologías de la Información y de la Comunicación que favorezcan su lectura crítica en tanto prácticas sociales y su problematización didáctica para el desarrollo de propuestas de enseñanza que posibiliten la inclusión en el acceso al conocimiento.
- 6- Propender al trabajo colaborativo para acompañar la trayectoria escolar del/la alumno/a con discapacidad, diseñando y poniendo en marcha procesos flexibles de enseñanza y aprendizaje, así como su seguimiento, monitoreo y evaluación permanente.
- 7- Promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as estudiantes como sujetos de derechos.

#### **Título a otorgar**

***Profesor/a de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual.***

***INCUMBENCIAS PROFESIONALES: habilita al egresado para desempeñarse como docente de Educación Especial con orientación en D. I. en todos los niveles y modalidades de educación formal y no formal que establece la estructura del Sistema Educativo Nacional y Provincial en establecimientos de gestión estatal y privada.***

#### **Perfil del egresado**

El/la estudiante ingresa al IFD portando una trayectoria escolar que cimentará la elección de su carrera. El proceso de formación profesional que iniciará se irá consolidando durante el recorrido de toda la carrera y tendrá continuidad en el marco de la formación profesional permanente. Asimismo, la etapa que corresponde a la formación inicial deberá asegurar el desarrollo de aspectos básicos en términos de capacidades que puedan ponerse en práctica en contextos particulares. El desafío actual es que la formación docente otorgue herramientas suficientes para que el futuro docente pueda interpretar las disciplinas que le permitan realizar desde el aula, un abordaje de distintos recortes de la realidad, con las adecuaciones necesarias en un modelo pedagógico y desde una perspectiva integral.

Cada estudiante del IFD realiza un recorrido único, partiendo de un punto inicial, continuando un camino que implica un tiempo y arribando a un sitio. De esta manera, se sostiene que es necesaria una sólida formación en las didácticas de las áreas disciplinares en el docente de Educación Especial, para que el mismo desarrolle habilidades para diseñar y desarrollar propuestas pedagógicas diversificadas en los distintos contextos en los que desempeñe su rol profesional.

Atendiendo a lo precedente, al término de la carrera, el/la egresado/a del Profesorado de

///...12.-



...//12.-

Educación Especial con orientación en D.I. estará en condiciones de:

- **Generar situaciones de aprendizaje en contextos diversos.** Diseñar y gestionar contextos de aprendizaje que atiendan a las múltiples demandas simultáneas de grupos heterogéneos, con expectativas, intereses y estilos de aprendizajes diferentes, adecuados a los modos desde los cuales los y las estudiantes acceden a la comprensión del mundo. Conocer al sujeto de la educación especial desde una visión integral y multidimensional, reconociendo sus posibilidades de desarrollo, aprendizajes, vínculos e interacción con otros; en tanto, sujetos de derecho.
- **Coordinar la interacción en el aula.** Dominar y utilizar un repertorio de estrategias y técnicas para trabajar de forma significativa y relevante el conocimiento de las áreas curriculares, contribuyendo a un ambiente propicio para el aprendizaje, una comunicación fluida y libre de prejuicios entre los distintos actores. Propiciar las condiciones necesarias para el trabajo en equipo, la cooperación entre pares y el aprendizaje colectivo. Favorecer la resolución de conflictos democrática y creativamente, privilegiando la construcción de valores, como el compañerismo, la solidaridad, etc.
- **Planificar la enseñanza.** Organizar la enseñanza a través de planificaciones que denoten la comprensión de los propósitos y finalidades que la programación conseguirá satisfacer, considerando la selección y organización de contenidos y actividades, la previsión de recursos y la elaboración de estrategias de enseñanza y evaluación. Diseñar y desarrollar propuestas pedagógicas complementarias, participando en equipos interdisciplinarios para acompañar las trayectorias educativas de los estudiantes con discapacidad intelectual que se incluyen en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. Describir, analizar, interpretar y diseñar prácticas educativas apelando a los conceptos y modelos teóricos de diferentes campos disciplinares
- **Evaluar los aprendizajes de los/as alumnos/as y la propia enseñanza.** Evaluar de forma reflexiva, sistemática, crítica y creativa los procesos de enseñanza y de aprendizaje para comprender lo que sucede en el aula y aprender a mejorar. Dominar diferentes tipos de instrumentos de evaluación, conociendo sus posibilidades y limitaciones, y responsabilizándose de sus resultados o efectos. Comunicar de forma efectiva y sensible los resultados de la evaluación, de modo que la institución y las familias puedan utilizarlos como ocasión de aprendizaje y mejora.
- **Desarrollar trabajo institucional y con la comunidad.** Involucrarse con el acontecer cultural, político, social e histórico, propiciando la formación de un ciudadano comprometido y responsable de sus acciones. Comprometerse con la participación activa y el trabajo cooperativo en el seno de la comunidad educativa: docentes, alumnos y alumnas, familias. Promover espacios que habiliten a la reflexión permanente sobre los modelos teóricos y prácticos que participan en el abordaje de la discapacidad intelectual en el contexto educativo.
- **Desarrollo profesional.** Tener un conocimiento amplio de los contenidos disciplinares y pedagógicos, siendo conscientes de que los mismos no son acabados ni cerrados sino que se hallan en constante revisión y adecuación y que requieren una formación continua. Ser capaces de analizar e interpretar los procesos de enseñanza que gestionen, a partir de datos contextualizados y objetivos con una mirada autocrítica que le permitan tomar decisiones autónomas y superadoras. Construir capacidades para el trabajo colaborativo con otros, tendientes a aportar la especificidad de la práctica, en el diseño de dispositivos de acompañamiento a las trayectorias escolares. Promover intervenciones didácticas pedagógicas que garanticen el derecho a la educación de las personas con discapacidad, ya sea temporal o permanente, propiciando alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida. Integrar equipos interdisciplinarios que aborden la problemática de la persona con discapacidad, superando barreras que se presenten a los sujetos en torno al aprendizaje y la participación social.

### Ámbitos de desempeño:

La Educación Especial se define como “ la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo (LEN, Art. 42) . Atento a ello, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para “contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la educación común” (LEN, Art. 44 inc.b).

///...13.-



...//13.-

De acuerdo con la normativa vigente antes citada y con la Res CFE 74/08, los egresados podrán desempeñarse en :

- Escuelas de Educación Especial.
- Instituciones de cualquier nivel y modalidad, como apoyo a procesos educativos de alumnos con discapacidades temporales o permanentes.
- Instituciones no escolares donde se brinde atención a personas con discapacidad, de cualquier edad.

## IV -ESTRUCTURA CURRICULAR

### Campos de la formación

De acuerdo con lo establecido en la Resolución CFE N° 24/07, el presente diseño curricular se articula en tres campos de formación que se detallan a continuación.

**1.- Formación General:** dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes.

El campo de la Formación General es común a todos los profesorado de la jurisdicción por una decisión política curricular de la D.E.S., que propicia el desarrollo de una comunidad profesional docente con una matriz básica de formación y marcos de conocimiento y valoración compartidos.

**2.- Formación Específica:** dirigida al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como al de las características y demandas de las y los alumnos a nivel individual y colectivo, en el nivel del sistema educativo y/o modalidad educativa. En el Profesorado de Educación Especial este campo está integrado por:

#### a) Didácticas de las disciplinas:

El Campo está constituido por las materias que tradicionalmente conforman los contenidos a enseñar por los y las docentes de los niveles obligatorios. En este sentido, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática, Prácticas del Lenguaje, y Lenguajes Artísticos Integrados son las áreas del conocimiento a ser interpeladas y problematizadas para su selección, secuenciación y transmisión a partir de las estrategias de intervención didáctica adecuadas en función del contexto y de los sujetos pedagógicos destinatarios de la acción educativa.

Tanto los espacios que refieran a contenidos disciplinares como a la didáctica específica de esos contenidos disciplinares jugarán un rol fundamental, dado que su intervención está dada en todos los niveles y modalidades. En ese contexto se hace necesario el abordaje de estos espacios a través de los contenidos a trabajar y no desde la estructura del Sistema Educativo. Es decir, la mirada didáctica disciplinar estará al servicio de los saberes a enseñar a lo largo de toda la escolaridad de los/as estudiantes, no delimitados por el nivel educativo al que asisten.

#### La enseñanza de las áreas disciplinares en la Educación Especial:

Los y las alumnos/as con discapacidad comparten en su itinerario educativo los saberes validados en los diseños curriculares con los/as alumnos/as de todos los niveles y modalidades de la educación. En ese sentido, es imprescindible mediar entre las especificidades del sujeto y lo común de los saberes prioritarios. La mediación involucra aportes desde las áreas curriculares y desde los diversos modos de abordaje pedagógico específico. Las configuraciones de apoyo se asientan sobre esta articulación.

Las enseñanzas de las distintas disciplinas posibilitará una formación didáctico- disciplinar en todos los niveles del sistema educativo por lo que es necesario considerar tres criterios para su tratamiento: el criterio de selección de contenidos lo que posibilitará abordar transversalmente todos los niveles con un adecuado nivel de profundidad y complejidad, siendo estos dos criterios los que permitan el tercero: la integración de manera pertinente con el conjunto de conocimientos que el futuro docente deberá poner en juego en su práctica de enseñanza.

Las diferentes disciplinas incluyen una serie de contenidos específicos complejos, que abarcan múltiples dimensiones y relaciones.

#### b) Disciplinas relativas a la Educación Especial:

Constituyen el campo de la formación específica, inherente a la función de enseñante como

///...14.-



...//14.-

docente de Educación Especial. Entre las problemáticas más relevantes y generales que esta modalidad educativa incluye en su formación específica refiere a:

- La comprensión de la Educación Especial, aportes de las diferentes disciplinas y los paradigmas por los que ha transitado hasta su situación actual;
- El conocimiento del Sujeto de la Educación Especial, tanto su desarrollo evolutivo, desde los primeros meses de vida hasta la tercera edad, como la influencia de los diferentes contextos: familia, escuela y comunidad, a partir de una visión integral y reconociendo sus posibilidades de interactuar con otros.
- La construcción de marcos teóricos-didácticos sobre las diferentes disciplinas que conforman el Currículum en los niveles inicial, primario y secundario, articulado desde la particularidad de los abordajes educativos, según sea la orientación, para concretar el diseño de proyectos y/o ajustes a la planificación.

### **c) Instancias que abordan las problemáticas relativas a los sujetos de la educación especial:**

La Educación Especial ha atravesado cambios en las últimas décadas, tanto en sus paradigmas como en la conceptualización del sujeto de la modalidad. En este sentido, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad firmada en 2006 reconoce en su artículo 24 el derecho de las personas con discapacidad a la educación y establece que “con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo” (Artículo 24, inciso 1).

El actual enfoque propuesto asienta una nueva mirada fundamentada en el respeto por la diversidad de los/as alumnos. La respuesta positiva a la heterogeneidad de los/as alumnos/as y la concepción de las diferencias individuales como oportunidades para enriquecer el aprendizaje, implican un acceso a las posibilidad de aprender en condiciones de igualdad (UNESCO, 2005). En definitiva, el respeto a la diversidad se consagra no solo como efectivo contra la discriminación, la segregación y la exclusión en educación sino también como garantía de respeto a los derechos humanos.

**3.- Formación en la Práctica Profesional:** orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socioeducativos.

Estos tres campos de conocimiento estarán presentes en cada uno de los años que conforman el plan de estudio de la carrera. La presencia de los campos de conocimiento en este diseño curricular, no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos. En este sentido, la formación en la práctica profesional acompaña y articula las contribuciones de los otros dos campos del conocimiento desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las residencias pedagógicas.

### **Criterios para la selección y organización de los contenidos**

La visión y estilos de vida de nuestra sociedad en la última década han sufrido el vertiginoso impacto de los múltiples avances de la ciencia y la tecnología en distintos ámbitos. Muchos sistemas de referencia morales, políticos y culturales se están modificando y esto impacta en las ciencias y sus relaciones con la tecnología, la sociedad y la educación.

El conocimiento científico, como parte de la cultura, está fuertemente influenciado por valores políticos, económicos e históricos y constituye una combinación dinámica de métodos, procesos, actitudes y productos en continua revisión de sus paradigmas<sup>4</sup>. En este sentido, se ha superado la concepción de la superioridad del conocimiento científico fundada en el empleo del método científico con una serie de pasos de pretendida objetividad y rigurosidad ya que no existe un método único sino métodos o procedimientos de las ciencias, productos de la construcción humana.

La actividad científica ofrece interpretaciones de la realidad, progresivamente más amplias y ajustadas que superan divisiones artificiales en pos del complejo entramado que constituye nuestra realidad, donde se entretrejen las ciencias, las humanidades, las artes y su historia.

///...15.-

<sup>4</sup> Paradigmas: Se entiende por paradigma un esquema conceptual, un supuesto teórico general, con sus leyes y técnicas para su aplicación, predominante en un momento histórico, a través del cual, los científicos de una disciplina determinada observan los problemas de ese campo



...//15.-

Los/las estudiantes que ingresan al profesorado poseen modelos y criterios construidos en el transcurso de su historia escolar, los cuales tienden a ser reproducidos con posterioridad en sus prácticas de aula, con enfoques diferentes al modelo constructivista actual. Por ello, los sistemas de ideas que los/las estudiantes poseen, deben ser explicitados y confrontados en contextos que permitan evidenciar su inestabilidad y debilidad, de manera que se constituyan en el motor de búsqueda de teorías científicas.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación hacen posible que los/las estudiantes aprendan sobre la ciencia y sobre el mundo natural con diversos medios y en múltiples entornos de aprendizaje. La investigación necesita ayudarnos a entender cómo los/las estudiantes aprenden a través de textos, lenguaje hablado, imágenes, animaciones, audio, vídeo, simulaciones, modelos tridimensionales y mundos virtuales. También debemos aprender cómo conectar efectivamente el aprendizaje en las escuelas y en otras instituciones educativas con el aprendizaje en línea, en la naturaleza, en ambientes tecnológicos y a través de prácticas (Lemke, 2006).

Desde estas consideraciones, se explicitan a continuación los criterios de selección, secuenciación y organización de los contenidos del Currículum:

- **Significatividad social:** Hace referencia a la importancia de los contenidos para contribuir a mejorar la calidad de vida del conjunto de la población. No se agota en lo que cada generación selecciona como relevante, sino que se extiende a valores que hacen a los derechos humanos con justicia social y equidad, para posibilitar a toda la población su plena realización como persona y al respeto y cuidado del medio ambiente, valores que deben ser patrimonio de nuestro acervo cultural. La búsqueda de la significatividad de los contenidos debe orientarse también a recuperar la historia que la comunidad atesora como valiosa y representativa de su identidad, así como incorporar los cambios que surgen de las demandas presentes y futuras favoreciendo el desarrollo personal, social y cultural.

- **Relevancia:** Este criterio resulta imprescindible, por la rapidez de la evolución de los conocimientos y de los procedimientos en las distintas disciplinas científicas que ha transformado la ilusoria pretensión de "enseñar todo a todos" propia del enciclopedismo. La selección de contenidos requiere realizar las necesarias priorizaciones. Es imprescindible encontrar un punto de equilibrio entre la sobrecarga de contenidos y la persistencia de omisiones significativas.

- **Integración:** La orientación general de la educación hacia la formación de competencias que garanticen niveles crecientes de autonomía personal exige que sea posible establecer conexiones de sentido entre los diferentes contenidos incluidos en los currículos. Se promoverán la vinculación entre la teoría y la práctica, entre lo conceptual y lo aplicado, entre lo actitudinal y la práctica social, la transferencia de generalizaciones a contextos concretos y la consideración de situaciones reales como punto de partida para la construcción de nociones teóricas.

Este afán integrador implica prestar atención a la intrínseca relación entre saber y hacer, entre los conocimientos que conceptualizan una realidad y sus ámbitos de aplicación y retroalimentación permanente. Es imprescindible no fragmentar las propuestas al punto que su aprendizaje sólo pueda tener lugar a través de la repetición, para el caso de los conceptos, y la imitación para el caso de los procedimientos y actitudes. La integración no debe caer sin embargo en la pérdida de especificidad disciplinar, sino resolverse en una articulación interdisciplinar.

- **Articulación horizontal y vertical:** La atención a ambos modos de articulación permitirá el mejor aprovechamiento de la potencia educadora de los contenidos evitando reiteraciones y superposiciones innecesarias y superfluas así como saltos que impidan una cabal comprensión de contenidos presentados en forma sucesiva. La articulación horizontal significa que los contenidos se articulan entre sí garantizando la coherencia al interior de cada campo curricular y en la totalidad de los campos. La articulación vertical significa facilitar y garantizar propuestas curriculares que tengan en cuenta la lógica interna de las distintas disciplinas y áreas del conocimiento, la evolución personal de los/as alumnos/as y la movilidad de la población escolar.

- **Actualización:** El criterio de actualidad se ha aplicado generalmente a la incorporación de conocimientos y no para la inclusión de los aspectos metodológicos y procedimentales. Demanda una reflexión acerca de la organización de contenidos y conduce a plantear la necesidad de la articulación entre las disciplinas ya que sus límites resultan cada vez más

///...16.-



...//16.-

borrosos y en algunos casos se han modificado, permitiendo también otras formas de organización de los contenidos. Los contenidos deberán presentarse como productos no acabados de un proceso que se desarrolla en el tiempo, a través de una elaboración, presentación y contrastación de perspectivas múltiples. El hecho de que la información cambia velozmente, como lo constata la población, especialmente en los niños/as y jóvenes, demanda la presentación de los temas desde distintos enfoques, explicados provisoriamente, con distintas hipótesis, abiertos a nuevos descubrimientos.

La formación en competencias para operar sobre la realidad y el aprendizaje de procedimientos variados y combinables para el desarrollo de las potencialidades humanas genera condiciones que permitan el acompañamiento de dicho proceso de cambio y al mismo tiempo la producción de oportunidades.

- **Regionalización:** Este criterio atiende a la consideración de los factores sociales y culturales del contexto en el cual se desempeña el docente, a fin de valorar los saberes que en el mismo se producen, la posibilidad de establecer conexiones con otras realidades u otras formas culturales.

Todos estos criterios se atienden en forma simultánea y en ningún caso, se debe caer en una pérdida de especificidad disciplinar, sino que deben permitir una propuesta interdisciplinar, basada en el resguardo del recorrido histórico y epistemológico de las disciplinas que conforman el currículum.

### **Criterios orientadores para la elaboración del Diseño Curricular**

Para la elaboración del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con Orientación en D.I. de la Provincia de Tierra del Fuego*, se tuvo en cuenta los **criterios** acordados en la Resolución CFE 24/07. Entre ellos:

1. Duración total: Alcanzar un mínimo de 2.600 horas reloj (3.900 horas cátedra), a lo largo de 4 años de estudio de educación superior.
2. Definición jurisdiccional: 80 % de la carga horaria total, como mínimo.
3. Definición institucional: Hasta un máximo de 20 % de la carga horaria total.
4. Organización en torno a tres campos de conocimiento, presentes en cada uno de los años:
  - Formación General
  - Formación Específica
  - Formación en la Práctica Profesional
5. Residencia Pedagógica en el 4º año.
6. Peso relativo de los campos:
  - Formación General: entre el 25% y el 35% de la carga horaria total.
  - Formación Específica: entre el 50% y el 60%.
  - Formación en la Práctica Profesional: entre el 15% y el 25%.
7. Campo de la Formación General
8. Campo de la Formación Específica
9. Campo de la Formación en la Práctica Profesional
10. Organización del diseño curricular:
  - Variedad y pertinencia de formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares: materias, módulos, seminarios, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes.
  - Variedad y pertinencia de los sistemas de evaluación y acreditación.
  - Incorporación de mecanismos de apertura y flexibilización en el cursado y en la acreditación de las distintas unidades curriculares.

Por otro lado, se proponen los siguientes formatos de organización y dinámica de las unidades curriculares:

**a) Asignaturas:** definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación.

**b) Talleres:** unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer sino que se constituyen como un hacer

///...17.-



...//17.-

creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. El taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos.

**c) Módulos:** representan unidades de conocimientos completas en sí mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente proporcionando un marco de referencia integral.

El tipo de formato curricular implementado por la Jurisdicción como módulo, propone favorecer las prácticas docentes didáctico-pedagógicas desarrolladas en los IFD, como también las trayectorias educativas de los/as estudiantes, ya que en su condición de aprobación contempla la posibilidad de promocionar el espacio correspondiente.

**d) Prácticas docentes:** abordajes de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde las aproximaciones al contexto institucional iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. Además, las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional y de experimentar con proyectos de enseñanza, y de integrarse a un grupo de trabajo escolar.

**e) Trabajos de campo:** espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados. Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados.

**f) Seminario:** son las instancias a través de las cuales se somete a estudio sistemático problemas considerados de relevancia para la formación profesional de los/las futuros/as docentes. Incluyen tanto el tratamiento sistemático del problema como una reflexión crítica de las concepciones o supuestos que los/las estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia sobre tales problemas. Los seminarios, a su vez, dan la oportunidad de realizar un trabajo reflexivo y de análisis de bibliografía específica sobre un tema o problema, facilitando su profundización.

///...18.-





...//19.-

**Cuadro N° 3: Denominación, formato y carga horaria de unidades curriculares en hc.**

Profesorado de Educación Especial c/o en Discapacidad Intelectual					
AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL
1° Año	Pedagogía (asignatura) 96 hc.		Problemática Contemporánea de la Educación Especial (asignatura) 160 hc. Sujeto de la Educación Especial (asignatura) 192 hc.		Práctica I: Instituciones Educativas y Comunidad (práctica docente) 96 hc.
	Historia Social Argentina y Latinoamericana (asignatura) 64 hc. Alfabetización Académica (taller) 64 hc. Cuerpo, Juego y Expresión (taller) 48 hc.	Psicología Educacional (módulo) 64 hc.	Prácticas del Lenguaje (asignatura) 48 hc.	Matemática (asignatura) 48 hc Comunicación y Lenguaje (asignatura) 80 hc.	
2° Año	Didáctica General (asignatura) 128 hc.		Abordajes Pedagógicos en Sujetos con DI (asignatura) 128 hc. Matemática y su Enseñanza (taller) 128 hc.		Práctica II: Enseñanza y Curriculum (práctica docente) 128 hc.
	Curriculum (módulo) 64 hc.	Historia y Política Educacional (asignatura) 64 hc.	Bases de la Neuropsicobiología (asignatura) 64 hc. Ciencias Sociales (asignatura) 48 hc. Ciencias Naturales (asignatura) 48 hc.	Prácticas del lenguaje y su Enseñanza (taller) 64 hc. Ciencias Sociales y su Enseñanza (taller) 64 hc. Ciencias Naturales y su Enseñanza (taller) 64 hc.	
3° Año			Educación Psicomotriz (asignatura) 96 hc. Educación Integral para Adolescentes, Jóvenes, Adultos y Adultos mayores con DI (módulo) 128 hc.		Práctica III: Práctica de Enseñanza y Evaluación (práctica docente) 192 hc.
	Filosofía de la Educación (asignatura) 64 hc. Alfabetización Digital (taller) 48 hc.	Sociología de la Educación (asignatura) 64 hc. Construcción de la Ciudadanía (módulo) 64 hc.	Alfabetización Inicial (módulo) 64 hc. Procesos Subjetivos en Contexto (seminario) 64 hc. Abordajes Pedagógicos Complejos (módulo) 64 hc.	ESI (taller) 64 hc Educación Temprana (asignatura) 64 hc. Lenguajes Artísticos Integrados (taller) 48 hc.	
4° Año	Investigación Educativa (taller) 96 hc.		· Taller de Residencia de Matemática (taller) 128hc. ·Taller de Residencia de Cs. Sociales (taller) 128hc. ·Taller de Residencia de Cs. Naturales (taller) 128hc. ·Taller de Residencia de Prácticas del Lenguaje (taller) 128 hc		Práctica IV: Residencia Pedagógica (taller) 320 hc.
EDI	EDI (taller) 48 hc.	EDI (taller) 48 hc.	EDI (taller) 48 hc.	EDI (taller) 48 hc.	

///...20.-



1375

...//20.-

**CARGA HORARIA DE LA CARRERA EXPRESADA EN HC**

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G	F. E	F.P.P.	EDI fuera campo
1°	960	336	528	96	48
2°	992	256	608	128	48
3°	1024	240	592	192	48
4°	928	96	512	320	48
EDI fuera año	192				
Total carrera	4096				
Porcentaje	100%				

**CANTIDAD DE UC POR CAMPO Y POR AÑO; SEGÚN SU RÉGIMEN DE CURSADA**

Cantidad de UC por año		Cantidad UC por año y por campo			Cantidad UC por año y régimen de cursada	
	Total	F.G.	F.E.	E.F.P.	Anuales	Cuatrimestrales
1°	11	5	5	1	4	7
2°	12	3	8	1	4	8
3°	13	4	8	1	3	10
4°	6	1	4	1	6	0
EDI fuera de año	4	2	2			4
<b>total</b>	<b>46</b>	<b>15</b>	<b>27</b>	<b>4</b>	<b>17</b>	<b>29</b>

Desde los criterios ya mencionados, a continuación se presentan las unidades curriculares que componen el *Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual* incluyendo, en cada caso, una fundamentación general del campo con las instancias curriculares y la explicitación del formato, régimen de cursada, carga horaria, fundamentación, finalidades formativas, contenidos prioritarios y bibliografía orientativa de cada espacio curricular.

- **Fundamentación:** relacionada con fundamentos tanto epistemológicos como didácticos que permitan identificar y comprender, tanto los contenidos que aporta la unidad curricular al campo

///...21.-



...//21.-

de formación al que pertenece. Además, incluye una serie de consideraciones de contextualización, historia y antecedentes del campo, de la disciplina y su enseñanza, como así también la visualización de ciertos problemas y prioridades actuales.

- **Finalidades formativas:** definen el sentido formativo de cada unidad curricular. Es decir, están pensados en función del proceso de enseñanza. En este caso, se pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Qué se intenta lograr a través de cada unidad curricular?, ¿cuál es el sentido formativo de la unidad curricular en la formación de un docente?, ¿qué relaciones guarda la unidad curricular con otros campos de la formación y otras unidades curriculares?, entre otras.

- **Contenidos Prioritarios**<sup>5</sup>: son aquellos que indispensablemente deben ser enseñados desde cada una de las unidades curriculares por los docentes formadores y los que deberán ser tenidos en cuenta para la acreditación de los saberes de los alumnos y para determinar su aprobación, de acuerdo a las modalidades específicas de evaluación definidas en los Diseños curriculares jurisdiccionales.

- **Bibliografía orientativa:** constituyen un listado actualizado que tiene la finalidad de orientar la formulación de propuestas jurisdiccionales e institucionales. Es un marco de referencia de ningún modo acabado ni excluyente.

## CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

### Fundamentación general:

Este campo tiene como objeto el desarrollo de una sólida formación humanística y el dominio de marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y la comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza y el aprendizaje, como así también la formación del juicio profesional para la actuación en diferentes contextos socio-culturales.

A través de las diferentes unidades curriculares seleccionadas para este campo se busca, entre otros, los siguientes propósitos:

- Favorecer el análisis y la comprensión del escenario sociocultural, político y económico y la compleja dinámica que opera entre éste y los procesos educativos.
- Propiciar el análisis y la comprensión de los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza.
- Contribuir a la identificación de los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la didáctica.
- Favorecer la adopción de una actitud reflexiva y crítica ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.
- Propiciar la comprensión y la reflexión de la configuración y producción de subjetividades en el marco de la cultura contemporánea y el papel del dispositivo escolar en el proceso de subjetivación.
- Contribuir al conocimiento de las perspectivas filosóficas y sociológicas clásicas y contemporáneas más relevantes para la comprensión de fenómenos, los problemas y las prácticas educativas.
- Propiciar la comprensión de la investigación educativa como “dispositivo de intervención”, en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos.
- Fomentar la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y de escritura en el mundo contemporáneo.

Las unidades curriculares del Campo de la Formación General son:

- Pedagogía.
- Historia Social Argentina y Latinoamericana.
- Alfabetización Académica.
- Cuerpo, Juego y Expresión.
- Psicología Educacional
- Didáctica General.
- Currículum.
- Historia y Política Educacional.

///...22.-

<sup>5</sup> Es importante destacar que la separación en subtítulos que, en algunos casos, orientan hacia las disciplinas científicas no debe considerarse como un obstáculo para el desarrollo de unidades que integren contenidos de diferentes ejes.



...//22.-

- Filosofía de la Educación.
- Alfabetización Digital.
- Sociología de la Educación.
- Construcción de la Ciudadanía.
- Investigación Educativa.

Fuera de año:

Dos (2) Espacios de Definición Institucional.

## PRIMER AÑO

Unidad Curricular			
PEDAGOGÍA			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el Diseño	
Asignatura	Anual	1° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	96 horas cátedra	64 horas reloj

### Fundamentación:

Las discusiones en torno al estatuto científico de las Ciencias de la Educación están surcadas por los debates epistemológicos generales que atañen a las Ciencias Sociales, así como por las discusiones acerca del sentido político de la educación y de la tarea docente en su potencial emancipador. En el caso de la Pedagogía, luego de atravesar una crisis que la instaló en riesgo de disolución ante el avance de denominaciones como “problemática educativa”, resulta claro que se encuentra actualmente en búsqueda de identidad y, a semejanza de la Didáctica, es articuladora de los aportes de otras disciplinas. Esta función de articulación no excluye considerar que existe entidad propia para el pensamiento pedagógico y didáctico y, por ello, es necesario destacar, como referente contextualizador constante en su enseñanza, el extenso, controvertido y vasto desarrollo histórico de la reflexión sobre la educación desde los tiempos clásicos.

Las diversas disciplinas que trabajan en el campo de la educación se han desarrollado y nucleado como tales a partir de su objeto: el hecho educativo en sus distintas dimensiones, pero, la propia práctica de la educación va creando el ‘objeto educación’ que nunca adquiere una forma acabada. Debido a esta permanente construcción, constituye un objeto que, en las últimas décadas, se ha ampliado en función de la edad de los sujetos hacia todas las etapas de la vida; en consideración a todas las situaciones no sólo las escolares; con relación a los objetivos refiriéndolos a la formación integral; en orden a los niveles sobre los que opera la acción educativa (individual, grupal, estudiantes, profesores, instituciones) y con referencia a los sistemas (programas, métodos, estructuras).

Se puede decir que, además de la faceta reproductora que distingue a la educación, por la que el objeto estudiado se crea en el curso de su realización, existe una dimensión utópica que debe incorporar elementos de valoración en la traslación del componente explicativo, aportado por el conocimiento al componente normativo que intenta guiar y transformar la práctica (Gimeno Sacristán, 1978). Por esta razón, en el campo de la educación no sólo es imposible despojarse de cierto componente ideológico propio, como ocurre en todos los ámbitos, sino que éste justifica la teoría que mantiene una inextricable unión con la acción.

En el actual estado de debate, la pedagogía puede brindar una introducción a la reflexión sobre los problemas educativos actuales desde una mirada compleja y situada, que incluya la conciencia de su historicidad y sus condicionamientos ideológicos, políticos, económicos y culturales.

En este sentido, se considera importante que la concientización de tales restricciones no conlleve una disposición determinista que subraye, en forma excluyente, la función educativa productora

///...23.-



...//23.-

y reproductora, sino que explore y vislumbre las posibilidades de renovación pedagógica, es decir, la función transformadora de la educación.

Esta unidad curricular pretende introducir a los estudiantes de los profesorados en la reflexión acerca de la educación y el sentido que adquiere en torno a algunos de los problemas nodales que la caracterizan en la actualidad, pero de los que puede identificarse su construcción histórica. Por tal motivo, se cree importante historizar cada una de las problemáticas elegidas para reflexionar sobre el hecho educativo con la intención de que los estudiantes reconozcan las construcciones históricas de las mismas en distintos contextos y el análisis de algunos procesos de continuidades, crisis, rupturas y reconfiguraciones en la educación desde la conformación de los sistemas educativos modernos.

### **Finalidades formativas:**

- Facilitar el conocimiento de las distintas perspectivas pedagógicas en torno a la educación.
- Estimular la reflexión sobre los fenómenos educativos desde la problematización teórica como base de la propia práctica docente.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Educación y Pedagogía**

La educación como práctica social compleja. El sentido de la educación y sus funciones. La Pedagogía como disciplina, su devenir histórico y estado actual del debate sobre el campo. Los sistemas educativos y la institución escolar, perspectivas histórica, social y cultural. Concepciones de la educación. La Pedagogía como ciencia de la educación. La Pedagogía como saber sobre la educación.

#### **Corrientes pedagógicas**

El pensamiento pedagógico moderno (J. A. Comenio y J. Locke). El pensamiento pedagógico ilustrado (J. Rousseau, Pestalozzi, Herbart). La perspectiva sociopolítica socialista (C. Marx, F. Engels, L. Althusser, A. Gramsci). El pensamiento pedagógico de la Escuela Nueva (J. Dewey, M. Montessori, Claparède, J. Piaget). El pensamiento pedagógico crítico (P. Bourdieu, J. C. Passeron y R. Establet, H. Giroux, P. Freire, I. Illich).

#### **La escolarización como forma de institucionalizar la educación**

La industrialización y el surgimiento de los sistemas educativos nacionales y de la forma escolar moderna. La escuela como invención de la Modernidad. Principios que estructuraron el dispositivo escolar moderno. Las limitaciones del dispositivo escolar moderno con nuevos sujetos. La crisis actual de la escuela (moderna). Problemas en la agenda actual de la escolarización: la inclusión, el acceso, la permanencia y el egreso con aprendizajes de calidad.

### **Bibliografía orientativa:**

- A.A.V.V. (2000). *Pedagogías del Siglo XXI*. Barcelona: CISSPRAXIS.
- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1995). *Historia de la Pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ANTELO, E. (2008). *La pedagogía y la época*. Buenos Aires: Mimeo.
- APPLE, M. (1996). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona: Paidós.
- BALL, S. (Comp.) (1997). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid: Morata.
- BRUNER, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Visor.
- CARLI, S. *Notas para pensar la infancia en la Argentina*. Figuras de la historia reciente. En Revista El Monitor de la educación, N°10 5ª época, 2006/2007.
- CASTELLS OLIVÁN, M. (1994). *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Barcelona: Paidós.
- DA SILVA, T. (1995). *Escuela, conocimiento y curriculum. Ensayos críticos*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores.
- DE ALBA, A. (Coord.) (1998). *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*. México: UNAM.
- DURKHEIM, É. (2020). *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. Madrid: Morata.
- DUSSEL, I. (2003). *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: FCE.

///...24.-



...//24.-

DUSSEL, I.(1996).*De Sarmiento a los Simpsons.Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea.* Buenos Aires:Kapelusz.

DUSSEL, I. y CARUSO, M.(1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar.* Buenos Aires:Santillana.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M.(1990). *La cara oculta de la escuela.* México:Siglo XXI.

FERRARI, M.(Ed.).(2005). *Grandes Pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental.* Buenos Aires:Papers Editores.

FREIRE, P. (1998). *Cartas a quien pretende enseñar.* México:Siglo XXI.

GADOTTI, M. (1998). *Historia de las ideas pedagógicas.* México: Siglo XXI.

GIMENO SACRISTÁN, J.(2000).*La educación obligatoria: su sentido educativo y social.* Madrid: Morata.

GIROUX, H.(1997).*Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje.* Barcelona: Paidós.

GIROUX, H. y MCLAREN, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación.* Madrid: Miño y Dávila.

GVIRTZ, S. (Comp.) (2000).*Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela.* Buenos Aires: Santillana.

PALAMIDESSI, M.,GRINBERG, S. y ABREGÚ, V.(2007).*La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía.* Buenos Aires:Aique.

MEIRIEU, P. (1998). *Frankenstein o el mito de la educación como fabricación.* Barcelona: Laertes.

NARODOWSKI, M.(2007).*Infancia y poder. La conformación de la Pedagogía moderna.* Buenos Aires: Aique.

PALACIOS, J. (2010). *La cuestión escolar.* Bs As: Colihue.

PINEAU, P. , DUSSEL, I y CARUSO, M.(2001).*La escuela como máquina de educar.* Bs. As.: Paidós.

VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F. (1991). *Arqueología de la Escuela.* Madrid: La Piqueta.

Unidad Curricular			
HISTORIA SOCIAL ARGENTINA Y LATINOAMERICANA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

La unidad curricular *Historia Social Argentina y Latinoamericana*, como parte del campo de la formación general, concibe a los/las futuros/as docentes como sujetos críticos y políticos e intenta brindar contenidos y conceptos para analizar, explicar e interpretar las experiencias colectivas que fueron conformando nuestra sociedad, a partir de identificar cambios y permanencias, reconocer distintos sujetos sociales con intereses y conflictos, considerando tanto los elementos que inciden en la vida material, como las ideas, creencias y cosmovisión global de los distintos sectores que participan en la sociedad.

Este conocimiento histórico, que desnaturaliza tanto una visión armónica de la sociedad como una interpretación evolucionista y lineal de los procesos sociales, permitirá cargar de significados tanto el pasado compartido como el futuro por construir, para que –con certezas e interrogantes, proyectos consolidados y caminos alternativos- se convierta en una potente herramienta para cuestionar lo existente en nombre de lo posible.

La concepción de historia que sustenta esta propuesta curricular apunta a reconstruir una imagen global de la sociedad, que no es homogénea ni se caracteriza por el consenso, sino que por el contrario es contradictoria y conflictiva. Este esfuerzo de síntesis, que busca hacer inteligible el pasado, incorpora no sólo aspectos socioeconómicos sino también intenta comprender la visión que los seres humanos de tiempos pasados tenían sobre su época, ya que estas representaciones son elementos relevantes en la manera cómo la gente percibe su situación, toma decisiones y actúa.

///...25.-



...//25.-

Asimismo, dado que los problemas complejos que estudia la Historia sólo pueden explicarse desde la perspectiva de la multicausalidad, es necesario considerar también los motivos e intenciones de los distintos sujetos sociales que participan de una u otra forma en el proceso.

Cabe señalar que este esfuerzo de reconstrucción histórica pretende integrar algunas individualidades tradicionalmente destacadas junto con otros sujetos sociales muchas veces olvidados o invisibilizados, dando voz a sus experiencias y visiones. También se intenta resignificar a los pueblos originarios incorporándolos como sujetos sociales activos en los distintos procesos estudiados.

Por otra parte, situar la historia argentina en el contexto latinoamericano supone enriquecer la mirada, en tanto permite visualizar problemas comunes que emergen a partir de los procesos de conquista y colonización del continente, las guerras de independencia del siglo XIX y la incorporación al sistema capitalista mundial.

La propuesta de contenidos para este espacio curricular presenta dos lógicas diferenciadas en cuanto a su estructuración interna, ya que combina tanto una organización en períodos secuenciados, con mayor detalle en los enunciados, junto con un enfoque más abierto que intenta superar el ordenamiento cronológico para esbozar un abordaje en torno a problemas relevantes del siglo XX en Argentina y América Latina enfatizando cuestiones del pasado reciente.

La unidad curricular requiere considerar estrategias de enseñanza que promuevan experiencias significativas en la formación de los estudiantes, de forma tal que las mismas sean apropiadas como recursos en su futura práctica pedagógica docente. Entre otras, la interpretación de mapas históricos y actuales, la contrastación de información provista por distintas fuentes escritas, el análisis de diversas imágenes, el uso de películas y documentales, el trabajo con objetos materiales y elementos del patrimonio cultural.

#### **Finalidades formativas:**

- Aportar una visión integradora para analizar las transformaciones del mundo contemporáneo desde la perspectiva de Argentina y América Latina.
- Brindar marcos conceptuales que posibiliten comprender la realidad social presente y pasada de nuestro país, a partir de la interrelación de sus dimensiones, en la perspectiva de la multicausalidad.
- Facilitar las herramientas para reflexionar críticamente sobre los procesos de cambio y permanencia de las principales etapas de la sociedad nacional en el contexto latinoamericano, a partir de conceptos y marcos explicativos enfatizando la perspectiva de los sujetos.

#### **Contenidos prioritarios:**

##### **El mosaico cultural originario La diversidad sociocultural en el continente americano**

Sociedades jerarquizadas y desarrollo agrícola. Los pueblos indígenas en el actual territorio argentino: diferentes modos de vida y organización; articulaciones con procesos del continente. Voces indígenas actuales. La diversidad cultural en la Isla de Tierra del Fuego: entre selk'nam y canoeros.

##### **La construcción del orden colonial en América Latina**

La Conquista española y la organización del territorio americano. La ocupación del actual territorio argentino. Resistencias indígenas. Gobierno, economía y jerarquías en la sociedad colonial. La creación del Virreinato del Río de la Plata. El ambiente cultural en la sociedad colonial y en el Virreinato del Río de la Plata. Exploraciones y disputas por la ocupación del Atlántico Sur. Las imágenes sobre las sociedades indígenas.

##### **La construcción de los países independientes de América Latina**

Revoluciones burguesas y contexto internacional. Las ideas iluministas y las tensiones políticas hacia 1810. La crisis del orden colonial y la dimensión continental de las Guerras de Independencia. La Revolución en el Río de la Plata. El enfrentamiento entre Buenos Aires, el Litoral y el Interior. El gobierno de Rosas. El ambiente cultural en la sociedad criolla. Las imágenes sobre el "desierto" y las sociedades indígenas construidas a mediados del S XIX.

##### **La modernización en América Latina y Argentina**

La modernización en América Latina (formas económicas capitalistas, dominación política e ideologías). El proceso de formación del Estado Nacional en Argentina. Inmigración y cambio social. Orden conservador y movimientos opositores. La clase obrera: ideologías y

///...26.-



...//26.-

organización. El ambiente cultural: positivismo y europeización. Prácticas culturales en la Argentina de principios de siglo. La creación de la nacionalidad argentina. La situación de los pueblos originarios. La creación de los Territorios Nacionales.

### **El siglo XX en Argentina y América Latina**

Problemas y tensiones. La ampliación de la democracia en Argentina y América Latina. El surgimiento de los sectores medios y la ampliación del poder político en América Latina. La experiencia radical en Argentina. Industrialización y cambios en la vida cotidiana. Peronismo, movimiento obrero y reivindicaciones sociales.

### **Dictaduras y proyectos autoritarios en Argentina y América Latina**

La inestabilidad política y el rol de las Fuerzas Armadas en Argentina y América Latina. Golpes militares y gobiernos civiles. Protesta y resistencia social en Argentina de la década de 1960 y 1970. La Guerra de Malvinas y el final de la dictadura militar argentina.

### **La construcción de la democracia en Argentina y América Latina.**

Las deudas de la democracia en América Latina y Argentina. Crisis económica y endeudamiento externo. Pobreza y exclusión social. La construcción de sociedades heterogéneas y pluriculturales.

### **Bibliografía orientativa:**

- BETHELL, L. (Ed.).(1991). *Historia de América Latina. América Latina: Economía y sociedad*. Barcelona: Cambridge University Press/ Crítica.
- BONAUDO, M.(Dir.).(1999).*Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852-1880)*. Nueva Historia Argentina. Buenos Aires: Sudamericana
- BOTANA, N. (1994). *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Buenos Aires: Sudamericana.
- CHIARAMONTE, J.C.(1997).*Ciudades, provincias, estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*. Buenos Aires: Ariel.
- DEVOTO, F.(2003).*Historia de la Inmigración en la Argentina*.Buenos Aires:Sudamericana.
- FRANCO, M. y LEVÍN, F.(Comps.).(2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- GOLDMAN, N.(1998).*Revolución, República y Confederación (1806-1852)*.Nueva Historia Argentina. Buenos Aires: Sudamericana.
- GOLDMAN, N. y SALVATORE, R.(1998)*Caudillismos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*.Buenos Aires:Eudeba.
- HALPERIN DONGHI, T.(1985). *Reforma y disolución de los Imperios Ibéricos 1750-1850*. Madrid: Alianza.
- HALPERIN DONGHI, T.(1992).*Proyecto y construcción de una nación (1846-1880)*. Buenos Aires:Ariel.
- HASSOUN, J.(1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- HORA, R.(2002).*Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política (1860- 1945)*.Buenos Aires: Siglo XXI.
- NOVARO, M. (2002).*Historia de la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Edhasa.
- NOVARO, M. y PALERMO, V.(2003).La dictadura militar (1976-1983)Buenos Aires: Paidós.
- PAZ, G. (2007). *Las guerras civiles (1820-1870)*. Buenos Aires: Eudeba.
- RAPOPORT, M. (2000).*Historia económica, política y social de la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones Macchi.
- ROMERO, L. (2001).*Breve historia contemporánea de la Argentina, 1916-1999*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ROMERO, L. (1997).*Latinoamérica. Las ciudades y las ideas*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- TERÁN, O. (1993).*Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- TERÁN, O. (2008). *Nuestros años sesentas*. Buenos Aires: El Cielo por Asalto.

///...27.-



...//27.-

Unidad Curricular			
ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Cuatrimestral		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

La alfabetización académica, llamada también alfabetización superior o alfabetización terciaria, se refiere a las estructuras propias de la producción (oral o escrita) e interpretación del conocimiento de las disciplinas académicas. Es la forma específica de expresarse y comunicarse que tienen los integrantes de cada comunidad académica para hacer transmitir sus planteos, tanto teóricos como prácticos, dar a conocer sus proyectos y difundir sus saberes, acrecentando y enriqueciendo el saber de la disciplina en la que se desarrollan e investigan.

Se identifican distintos niveles en la adquisición y el dominio de la lengua escrita, que se integran entre sí: nivel ejecutivo, instrumental y epistémico. El *nivel ejecutivo* es la capacidad de traducir un mensaje del modo escrito al hablado y viceversa, pasando por el *nivel instrumental*, que permite buscar y registrar información escrita, al *nivel epistémico* que se refiere al dominio de lo escrito como el de una forma de pensar y de usar el lenguaje de manera que contribuya a la ordenación del pensamiento. Es decir, este último nivel debería ser la meta de la alfabetización académica (Wells, 1993).

No hay que perder de vista que los estudiantes de formación docente utilizan textos de información científica, textos expositivos, explicativos, académicos; es decir, que sus acciones de escritura deben estar orientadas a la producción de trabajos informativos y monográficos, con predominio argumentativo y expositivo, por ello, los contenidos fundamentales de esta instancia curricular giran en torno a las capacidades a desarrollar en los futuros docentes. Entre ellas, la comprensión lectora, las posibilidades de expresión oral y escrita, los procesos metacognitivos de reflexión sobre los procesos de lectura y de escritura y la escucha, ya que sin ellas, los alumnos tendrán serias dificultades para comprender el aprendizaje escolar de otras áreas del conocimiento, y a su vez, dificultará la posibilidad de transmitir estos aprendizajes a sus alumnos.

Por lo expuesto anteriormente, se sugiere el trabajo conjunto entre docentes de las materias y los profesores encargados de la alfabetización académica.

**Finalidades formativas:**

- Desarrollar y afianzar las competencias como hablantes, lectores y escritores, condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.

- Generar un espacio sistemático de experiencia y reflexión que habilite nuevos modos de acceso al conocimiento disciplinar, para posibilitar pensar las alternativas de su enseñanza y aprendizaje.

**Contenidos prioritarios:****Comprensión**

La lectura. Tipos de lectura. Estrategias de comprensión lectora.

**La escucha**

Estrategias de comprensión a través de la escucha. Escucha global y focalizada.

**Producción escrita**

Niveles de escritura: ejecutivo, instrumental y epistémico. Estrategias propias de sus cuatro etapas: Planificación, textualización, revisión, edición. Niveles de análisis implicados en la escritura: normativo, pragmático, gramatical, semántico, textual. El léxico. Tipologías textuales y géneros discursivos. Los textos académicos: El texto argumentativo. El ensayo. El texto explicativo-expositivo. El informe. La monografía.

**Producción oral**

Estrategias de oralidad. La exposición. El material de apoyo. Nociones básicas de oratoria.

///...28.-



...//28.-

**Bibliografía orientativa:**

AZNAR, E. (1991). *Coherencia textual y lectura*. Barcelona: Horsori.

BAJTIN, M. (1995). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

CALSAMIGLIA BLANCAFORT, H. y TUSÓN VALLS, A. (1999). *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.

CUBO DE SERVINO, L.(Coord.)(2005). *Leo pero no comprendo. Evaluación y desarrollo de estrategias de comprensión lectora*. Edición corregida y aumentada. Córdoba, Argentina: Comunicarte.

MARRO, M. y DELLAMEA, A.(1993). *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*. Bs. As.: Docencia.

MUTH, D.(1995). *El texto expositivo*. Bs. As.: Aique.

SERAFINI, M. T.(1990). *Cómo redactar un tema*. Barcelona: Paidós.

CARLINO, P.(2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CARLINO, P.(2005). *Leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CASSANY, D.(1995). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Graó.

CARRASQUILLO, Á. *Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 9, N° 4, p. 24-28.

FINOCCHIO, A. M. (2009). *Conquistar la escritura*. Buenos Aires: Paidós.

LERNER, D.,STELLA, P. y TORRES, M.(2009). *Formación docente en Lectura y Escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires: Paidós.

MELGAR, S. (2005). *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Buenos Aires: Papers.

ONG, W. (2016). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: FCE.

SOLER DE GALLART, I. (1995). *El placer de leer*. En Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 16, N° 3, p.25-30

Unidad Curricular			
CUERPO, JUEGO Y EXPRESIÓN			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Cuatrimestral		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	48 horas cátedra	32 horas reloj

**Fundamentación:**

El/la docente en formación es sin dudas un ser de cuerpo, de sensibilidad, de expresión, de comunicación y ello se pone en juego durante su formación y luego en el ejercicio de la tarea. El /la niño/a, su alumno/a, también es sujeto de cuerpo, de sensibilidad, de expresión, de comunicación y por ello se establece un diálogo de sujetos/cuerpo y en ese contexto dialógico, se produce la enseñanza y el aprendizaje.

En el contexto de la revisión de las experiencias corporales, expresivas, lúdicas de los/las docentes, la unidad curricular, “*Cuerpo, juego y expresión*”, debería revisar aspectos teóricos del lugar del cuerpo, del juego y de la expresión en la enseñanza, historizándolos, trabajando a la vez sobre la historia personal y las aptitudes de los/las docentes en formación. Se requiere transitar por experiencias de juego, de expresión, de actividades motrices de diferente codificación, de manejo de la voz y recursos artísticos corporales (teatrales, de expresión corporal, de danza y otros).

“*Poner el cuerpo*” en la tarea educativa implica que los docentes se asuman como portadores de una historia personal que influye en los procesos de intercambio que se producen con los/as alumnos/as.

///...29.-



...//29.-

Estos intercambios docente-alumno/a están en gran medida centrados en sus cuerpos generando un verdadero diálogo corporal. Es necesario promover una actitud de apertura que sólo es posible si se tiene conciencia de la propia presencia corporal y su impacto frente a los/as niños/as.

El cuerpo es también el "asiento" de sutiles formas de discriminación, que se construyen culturalmente en relación con otras variables sociales. Cuestiones de género, color de piel, estatura, peso y formas, torpeza o destreza, rendimiento motor, establecen muchas veces diferenciaciones difíciles de visualizar. El docente necesita reconocer estos mecanismos a partir de la propia vivencia corporal y de la observación de niños/as y de situaciones de enseñanza y de este modo evitar las trampas de la discriminación.

No es posible abordar estas problemáticas si los docentes no están en condiciones de revisar su propia corporeidad, constituida en una experiencia vital institucional, que se ha naturalizado y produce el olvido de las dimensiones corporales, que son las lúdicas, las emocionales, las motrices y que ha conformado los modos de percibirnos a nosotros mismos y a los demás.

Incluir seriamente el juego en la escuela es una manera de humanizarla, es decir, incluir a la vez esta doble perspectiva de los sujetos como seres de cuerpo y capaces de pensarlo, sentirlo, revisarlo en sus modos de constitución. El juego es un humanizador de la escuela, siempre que los/las docentes sean, no sólo tolerantes a su presencia, sino también, y ante todo, jugadores y promotores.

La actividad lúdica es un modo de procesar la experiencia vital de los sujetos en los que estos quedan incluidos, a partir de la posibilidad de modificar o establecer reglas, de tomar decisiones con amplios grados de libertad, disfrutar los procesos y sus resultados, combinando de modos imaginarios los componentes de la realidad y formulando, consecuentemente, nuevos mundos posibles.

Sólo un/a docente que recupera la riqueza de las representaciones acerca del juego y del jugar, de las posibilidades expresivas de su cuerpo y movimiento, que es capaz de jugar y disfrutar jugando, solo aquel docente que puede ver a su alumno/a como un sujeto capaz de reelaborar el mundo en forma creativa, expresando y divirtiéndose en el intento, que valora al niño/a como un ser de emoción y movimiento, será capaz de acompañarlo y comprenderlo en su enorme tarea de aprender.

### **Finalidades formativas:**

- Revisar críticamente las tradiciones escolares que producen dispositivos centrados en el disciplinamiento y las funciones asignadas a la escuela en relación con la adquisición y corporización de pautas de reproducción social.
- Revisar la propia corporeidad, la historia personal de constitución de sí mismo como sujeto de cuerpo, de juego, aprendizaje, expresión y movimiento para disponerse a la comunicación y el diálogo corporal.
- Valorar las aptitudes para el juego, la expresión y la comunicación como aspectos que favorecen vínculos positivos entre los docentes y los niños.
- Favorecer la creación de espacios pedagógicos que incluyan el juego en la escuela, desde su significado para el desarrollo de los niño/as y la disponibilidad personal del docente.
- Favorecer la propiocepción, identificar los cambios tónicos que se producen en el propio cuerpo, en encuentro con el otro portador de diferencias visibles, de modos vinculares particulares.
- Incentivar la utilización del propio cuerpo como objeto inmerso en la escena lúdica.
- Favorecer la creatividad para adaptar juegos tradicionales a las necesidades de la población a la que se le enseñará.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Cuerpo y escuela**

Elementos para una socio-antropología del cuerpo. Cuerpo y corporeidad. Cuerpo, juego e historia de vida. Cuerpo, educación y escuela. El cuerpo en la escuela y la escuela en el cuerpo.

#### **Juego y escuela**

Juego, expresión y comunicación. Elementos para su comprensión y su experiencia. Juegos,

///...30.-



...//30.-

actividades y lenguajes artísticos y expresivos, prácticas corporales. Juego y aprendizaje, aspectos generales. Acompañamiento en el juego y la expresión de los niño/as; creación de ambientes adecuados. Juegos adaptados.

**Bibliografía orientativa:**

AISENSTEIN, A. y SCHARAGRODSKY, P.(2006).*Tras las huellas de la Educación Física escolar argentina*. Buenos Aires: Prometeo.

ÁLVAREZ, A. y DEL RÍO, P.(1992).Educación y Desarrollo: La teoría de Vygotsky y la zona de Desarrollo Próximo.En Coll,C., Palacios,J. y Marchessi,A.(Comps.). *Desarrollo psicológico y educación II*.Madrid:Alianza.

BERNARD, M. (1996). *El cuerpo*. Buenos Aires:Paidós.

BERNARD, M. (1994).*El cuerpo, un fenómeno ambivalente*. Barcelona:Paidós.

BOURDIEU, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.

DAVID, J. (1990).*Juegos y Trabajo Social*. Buenos Aires:Humanitas.

DENIS, D. (1980). *El cuerpo enseñado*. Buenos Aires: Paidós.

DOLTO, F. (1996).*La causa de los niños*. Barcelona:Paidós.

ELOLA, H. (1989).*Teatro para maestros*. Buenos Aires: Marymar.

FERNÁNDEZ, A. (2000).*Poner en juego el saber*. Buenos Aires:Nueva Visión.

FOUCAULT, M (1996). *Vigilar y castigar*. México:Siglo XXI.

GLANZER, M. (2000). *El juego en la niñez*. Buenos Aires: Aique.

LE BOULCH, J. (2001). *El cuerpo en la escuela en el siglo XXI*. Madrid:Inde

LE BOULCH, J. (1995). *El movimiento en el desarrollo de la persona*.Madrid: Paidotribo.

LE BRETON, D. (2002). *La sociología del cuerpo*. Buenos Aires:Nueva Visión.

LE BRETON, D. (1995).*Antropología del cuerpo y modernidad*.Buenos Aires:Nueva Visión.

MÉNDEZ, A. (1994).*Juegos dinámicos de animación para todas las edades*.Madrid: Gymnos.

MILSTEIN, D. y MENDES, H.(1999).*La escuela en el cuerpo*.Buenos Aires: Miño y Dávila.

NIEVAS, F. (1999). *El control social de los cuerpos*. Buenos Aires: EUDEBA.

ORLICK, T. (1986). *Juegos y deportes cooperativos*. Madrid: Popular.

QUERRIEN, A. (1994).*Trabajos elementales sobre la escuela primaria*.Madrid: La Piqueta.

SARLÉ, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires:Paidós.

TRIGO AZA, E. (1999). *Creatividad y motricidad*. Madrid: Inde.

Unidad Curricular			
PSICOLOGÍA EDUCACIONAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Módulo	Cuatrimestral		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

La Psicología Educacional abarca un ámbito de conocimientos con identidad propia, situados entre las disciplinas que estudian los procesos psicológicos y las disciplinas que estudian los procesos educativos. Se ocupa, fundamentalmente, del aprendizaje pedagógico y privilegia la actividad escolar como unidad de análisis adecuada para su abordaje.

El carácter complejo de las interrelaciones entre las teorías psicológicas y el sistema educativo, sugiere la necesidad de recurrir a perspectivas teóricas con posibilidad de lecturas múltiples que eviten una postura reduccionista del abordaje de dichas interrelaciones.

En este marco, la Psicología Educacional busca generar conocimientos específicos sobre los procesos educativos, incrementando la comprensión de la especificidad del aprendizaje pedagógico y complejizando la mirada sobre los eventos escolares.

La institución escolar propone maneras particulares de funcionamiento cognitivo y la actividad escolar genera y exige un uso descontextualizado de los instrumentos de mediación que definen al sujeto de una actividad escolar: *el alumno*. Reconocerlo como tal, desde una perspectiva didáctica crítica, permite comprender las particularidades propias que asume el aprendizaje en un contexto escolarizado siendo un elemento central para identificar el papel de la escuela en el éxito o el fracaso escolar.

///...31.-



...//31.-

La revisión crítica de las relaciones que han guardado los discursos y las prácticas educativas permitirá abordar los alcances y los límites de diferentes enfoques teóricos sobre las relaciones de enseñanza y de aprendizaje y sus implicancias en la construcción de la subjetividad.

### **Finalidades formativas:**

- Comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.
- Brindar herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno/a como parte de un proceso de construcción de subjetividad.
- Construir marcos conceptuales que complejicen la relación entre el sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar, que aporten a la intervención en los diferentes escenarios mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje.
- Analizar el aprendizaje, especialmente el aprendizaje escolar, posibilitando la comprensión de su dinámica, riqueza y dimensiones como aporte fundamental para apoyar los procesos de mediación en el diseño y la coordinación de la enseñanza.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Relaciones entre Psicología y Educación**

Concepciones y problemas en la constitución de la Psicología Educacional: aplicacionismo y reduccionismo.

Discurso normativo y prácticas normalizadoras. La Psicología Educacional como campo de construcción y de articulación interdisciplinaria. Procesos de escolarización y la especificidad del aprendizaje pedagógico.

#### **Relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo: perspectivas teóricas**

El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. Perspectiva psicogenética y la lectura de los procesos educativos. La lógica de los procesos de desarrollo y de equilibración.

Alcances y límites de los estudios psicogenéticos respecto de la actividad pedagógica. La perspectiva socio-histórica y la educación como proceso inherente a los procesos de desarrollo subjetivo.

La perspectiva cultural en la enseñanza. La perspectiva cognitiva. El aprendizaje por asociación y por reestructuración. Escolarización y desarrollo cognitivo. Alcances y límites de las perspectivas psicológicas sobre las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

#### **Una perspectiva psicoeducativa sobre algunos problemas de las prácticas educativas**

El problema de la motivación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado.

Las interacciones en el aula y los procesos de enseñanza y aprendizaje. La variedad de modalidades de interacción: interacciones docente-alumnos y entre pares. Interacción y cambio cognitivo.

Los mecanismos de influencia educativa. Las relaciones docente-alumno/a en el dispositivo escolar. Asimetría y autoridad.

Dificultades de aprendizaje y fracaso escolar. Concepciones sobre el fracaso escolar masivo: de la hipótesis del déficit a la comprensión de las relaciones entre sujeto y escuela.

### **Bibliografía orientativa:**

AGENO, R. y COLUSSI, G. (Comps.). (1997). *El sujeto del aprendizaje en la institución escolar*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

AUSUBEL, D. y NOVAK, D. (1987). *Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo*. España: Trillas.

BAQUERO, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.

BAQUERO, R. CAMILLONI, A., CARRETERO, M., CASTORINA, J. A., LENZI, A. y LITWIN, E. (1998). *Debates constructivistas*. Buenos Aires: Aique.

BAQUERO, R. (2003). *De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha* En Colección Ensayos y Experiencias. Bs. As.: Novedades Educativas,

BAQUERO, R. y LIMÓN LUQUE, M. (2002). *Introducción a la Psicología del Aprendizaje Escolar*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

///...32.-



...//32.-

BAQUERO, R. y TERIGI, F. (1998). *Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas. Apuntes Pedagógicos.*

BAQUERO, R. y TERIGI, F. (1996). *En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. Apuntes Pedagógicos.* Revista de la CTERA N° 2.

BRUNER, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles.* Barcelona: Gedisa.

CASTORINA, J. A. y BARREIRO, A. (2014). *Representaciones sociales y prácticas en la psicogénesis del conocimiento social.* Buenos Aires: Miño y Dávila.

CASTORINA, J.A., FERREIRO, E., KOHL de OLIVEIRA, M. y LERNER, D. (1996). *Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate.* Buenos Aires: Paidós.

CAZDEN, C. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje.* Barcelona: Paidós.

COLL, C. (2002). *Psicología Genética y aprendizajes escolares.* Madrid: Siglo XXI.

COLL, C., PALACIOS, J. y MARCHESI, A. (1992). *Desarrollo psicológico y Educación II.* Madrid: Alianza.

ELICHIRY, N. (2000). *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo.* Buenos Aires: Manantial.

ELICHIRY, N. (2004). *Discusiones actuales en Psicología Educativa.* Buenos Aires: Ediciones JVE.

GARTON, A. (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición.* Barcelona: Paidós.

HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2002). *Paradigmas en Psicología de la Educación.* Buenos Aires: Paidós.

HUERTAS, J. A. (1997). *Motivación. Querer aprender.* Buenos Aires: Aique.

KAPLAN, C. (1997). *La inteligencia escolarizada.* Colección Aprendizaje y Subjetividad. Buenos Aires: Miño Dávila.

MERCER, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos.* Barcelona: Paidós.

NEWMAN, D., GRIFFIN, P. y COLE, M. (1991). *La zona de construcción del conocimiento.* Barcelona: Paidós.

PERRENOUD, P. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar.* Madrid: Morata

RODRIGO, M.J. y ARNAY, J. (Comps.). (1996). *La construcción del conocimiento escolar.* Barcelona: Paidós.

ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.* Barcelona: Paidós.

WERTSCH, J. (1988). *Vigotsky y la formación social de la mente.* Barcelona: Paidós.

WERTSCH, J. (1991). *Voces de la mente. Un enfoque socio cultural para el estudio de la acción mediada.* Madrid: Visor

SEGUNDO AÑO			
Unidad Curricular			
DIDÁCTICA GENERAL			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el Diseño	
Asignatura	Anual	2° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

#### Fundamentación:

La didáctica como teoría sobre las prácticas de la enseñanza se encuentra atravesada por la complejidad y el contraste de enfoques y modelos; por ende, es imposible soslayar los debates y las controversias. Al originario carácter excluyentemente normativo de la Didáctica, del cual la obra de Comenio en el siglo XVII resulta notoria exponente, sucedió un avance consecuente con las intuiciones y reflexiones de grandes pedagogos/as y filósofos/as interesados en la educación y posteriormente, desde finales del siglo XIX, un énfasis en diversos aportes de la

///...33.-



...//33.-

Psicología que, en la mayoría de los casos, resaltaron la dimensión metodológica con un enfoque instrumental acotado a la vida en el aula. Por estas articulaciones, este espacio curricular se nutrirá de conceptos trabajados en los espacios de Pedagogía, Curriculum y Psicología Educativa –entre otros-. Asimismo, los contextos cambiantes que transita la práctica pedagógica, amerita incorporar en este espacio articulaciones con otros que abordan problemáticas actuales. La diversidad de trayectorias escolares pone en tensión construcciones didácticas sobre las que se necesita reflexionar sobre los nuevos enfoques en clave de contextos.

En conjunción con la crisis de la modernidad y su cuestionamiento radical al progreso social, la objetividad del conocimiento, las ideologías y las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales de fin de siglo han confluído para que la Didáctica se encuentre en la búsqueda de nueva identidad.

En los planes de estudio de formación docente, la Didáctica suele aparecer como una disciplina nexa que intenta integrar en su cuerpo teórico los aportes de las ciencias de la educación.

Precisamente, la complejidad y la apertura o indeterminación de su objeto de estudio convocan a la integración de los saberes que proporcionan los espacios curriculares que anteceden y acompañan a esta unidad curricular y se constituye como base propedéutica para la comprensión de las didácticas especiales que la suceden. Por tal razón, se requiere realizar una constante referencia a esos conocimientos previos que deben ser consolidados, ampliados, adaptados y contextualizados o situados en el análisis didáctico sin olvidar que, debido a la fuerte impronta de la biografía escolar en las concepciones personales del enseñar y del aprender, también se necesita reflexionar acerca de los supuestos vivenciales e ideas previas sobre los contenidos de la unidad curricular.

### **Finalidades Formativas:**

- Aportar los elementos para la identificación de los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la Didáctica.
- Establecer relaciones entre enfoques, procedimientos y técnicas de enseñanza con propósitos educativos, condiciones, tiempos y modos de aprendizaje de los alumnos.
- Propiciar el análisis reflexivo y crítico de la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas a fin de construir herramientas que permitan realizar opciones metodológicas en la resolución de los problemas que plantea la enseñanza.
- Construir saberes para gestionar la clase.
- Generar instancias de reflexión acerca de la importancia de la evaluación en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **El campo de la Didáctica: Complejidades y tensiones**

Breve recorrido sobre las corrientes más importantes que construyeron el campo de la Didáctica. Exponentes. Problemática y complejidad de la conformación del campo de la didáctica.

#### **La enseñanza en aulas heterogéneas: Relación entre la enseñanza y el aprendizaje**

Definición de enseñanza. La enseñanza como práctica social compleja. Relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje. Definición de aprendizaje y aprendizaje escolar. La tríada didáctica. Coordinación y conducción de grupos de aprendizaje.

Enseñar y aprender en la diversidad. El enfoque de la diversidad en educación. La flexibilidad. Los espacios heterogéneos en el entorno educativo. El trabajo colaborativo y corresponsabilidad.

#### **Programación de la Práctica educativa**

Los niveles de planificación institucional. Diferentes modos de organizar la enseñanza. Propuestas específicas de organización de la programación según el nivel educativo y/o las modalidades. La concepción del docente en cada modelo de planificación. La clase como configuración cambiante.

Componentes de la programación: Propósitos y objetivos: la especificidad de cada uno. La centralidad en la programación. Los procesos de selección, organización y secuenciación de los

///...34.-



...//34.-

contenidos. La transposición didáctica. Estrategias de enseñanza como respuesta a la diversidad. Metodología para la enseñanza. Materiales didácticos. El uso de las Tecnologías en la programación. La construcción de actividades. Las consignas de trabajo como vertebradores del aprendizaje.

La evaluación formativa de los aprendizajes. El proceso de evaluación y sus componentes.

### **Bibliografía orientativa:**

ÁLVAREZ MÉNDEZ, J. M. (2000). *Didáctica, currículo y evaluación*. Buenos Aires: Miño y Dávila

ANIJOVICH, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Editorial Paidós

----- (2010). *La evaluación significativa*. Buenos Aires. Ed. Paidós

ANIJOVICH, R. y GONZÁLEZ, C. (2011). *Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos*. Buenos Aires: Aique

ANIJOVICH, R. y MORA, S. (2010). *Estrategias de enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

ANIJOVICH, R., CANCIO, C., ESPERÓN L., FERRARELLI, M., NARDINI, C. y SANTOMÉ, E. (2016). *De las diversidades que encontramos a las diversidades que podemos ofrecer*.

ARAUJO, S. (2006). *Docencia y enseñanza. Una introducción a la Didáctica*. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes.

BIXIO, C. (2006). *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Rosario: Homo Sapiens.

CAMILLONI, A. y otros (1996). *Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

CAMILLONI, A. y otros (2007). *El saber didáctico*. Buenos Aires: Paidós.

CANDAU, V. (1987). *La didáctica en cuestión*. Madrid: Narcea.

CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la Enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

CASANOVA, M<sup>a</sup> A. (1999). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La muralla

CONTRERAS, D. (1990). *Enseñanza, currículo y profesorado*. Madrid: Akal.

DAVINI, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.

FELDMAN, D. (2010). *Didáctica general. INFD. Ministerio de Educación de la Nación*. Buenos Aires

FELDMAN, D. (2010). *Enseñanza y escuela*. Buenos Aires: Paidós.

FENSTERMACHER, G. (1998). Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En WITTROCK, M. *La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*. Madrid: Paidós.

FENSTERMACHER, G. y SOLTIS, J. (1998). *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

GIMENO SACRISTÁN y PÉREZ GÓMEZ (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

GIMENO SACRISTAN, J. (1985). *La pedagogía por objetivos. Obsesión por la eficiencia*. Madrid: Morata.

GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. (1998). *El ABC de la tarea docente: currículo y enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Buenos Aires: Paidós.

PANSZA, M., PÉREZ JUSTE, E. y MORANO, P. (1993). *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo 1. México: Ediciones Gernika.

PERRENOUD, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Buenos Aires: Colihue.

SANJURJO, L. (2000). *Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior*. Rosario: Homo Sapiens.

SANTOS GUERRA, M. (1996). *Evaluación educativa*. Tomos I y II. Buenos Aires: Magisterio del Río de La Plata.

SOUTO, M. (1993). *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

STEIMAN, J. (2008). *Más didáctica (en la educación superior)*. Buenos Aires: UNSAM.

///...35.-



...///35.-

Unidad Curricular			
CURRICULUM			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Módulo	Cuatrimestral		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

Un aspecto central de la problemática curricular lo constituye la cuestión del conocimiento, cuestión que se debe atender desde aquella dimensión que le da sustantividad a los diseños y a las prácticas curriculares, que no es otra que la dimensión política del currículum. La naturalización de los fenómenos sociales, culturales e históricos como legado del positivismo no sólo ha impactado en el encapsulamiento del saber académico, tornándolo academicista, que parece valer en sí mismo, sino también ha modelizado la actividad de conocer dotando de cierta neutralidad a los procesos de producción, valoración y distribución social del conocimiento (Entel y C. Davini, 1980).

El encuadre teórico que orienta esta unidad curricular sostiene que los problemas que configuran el campo curricular están inherentemente ligados a las prácticas y de ningún modo se agotan en un conjunto de prescripciones. Esas prácticas, históricas y sociales, son necesariamente políticas y culturales, con lo cual cualquier análisis de lo curricular trasciende cualquier dimensión técnico- prescriptiva. En realidad un currículum explicita, de alguna manera, las complejas relaciones del conocimiento con la sociedad (Cullen, 1997). Tal vez sería más propio hablar de los *problemas* del conocimiento en torno al currículum escolar que, lejos de agotarse en los procesos de diseño de la enseñanza, comprenden también los procesos de producción, valoración y distribución que se desarrollan en un contexto social, y que, por mandato social las instituciones educativas se deben replantear.

El posicionamiento epistemológico que las instituciones asumen frente a los procesos de producción, valoración y distribución social del conocimiento, y la forma en la que éstas se plantean la propuesta que al respecto ofrecen los lineamientos curriculares y las prescripciones oficiales, constituyen aspectos de vital trascendencia para las discusiones en torno a los contenidos de la enseñanza, a su orden y jerarquía, a la metodología para que puedan ser enseñados y aprendidos entre otros.

**Finalidades formativas:**

- Aportar marcos conceptuales que posibiliten la comprensión de las diferentes dimensiones implicadas en el campo curricular.
- Propiciar el análisis crítico de distintos documentos y fuentes curriculares, en sus diferentes niveles de concreción y especificación.

**Contenidos prioritarios:**

El currículum como campo de conocimiento. Diversos enfoques y perspectivas. Diseño y desarrollo curricular. Currículum: prescripto, real, oculto y nulo. El proceso de especificación y concreción curricular.

La política curricular en la República Argentina. Documentos nacionales, provinciales e Institucionales.

Componentes. Los problemas de la distribución del conocimiento.

**Bibliografía orientativa:**

BOLIVAR BOTIA, A.(1999).*El currículum como ámbito de estudio*. En ESCUDERO MUÑOZ,J. (Coord.).*Diseño, desarrollo e innovación del currículum*.Madrid:Editorial Síntesis.

CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la Enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

CONNELL, R. (1990). *Escuelas y Justicia social*. Madrid: Morata.

///...36.-



...//36.-

CONTRERAS DOMINGO, J. (1990). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal.

DE ALBA, A. (1995). *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

DE LA TORRE, S. (1993). *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Madrid: Dykinson, S.L.

DÍAZ BARRIGA, Á. (1995). *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires: Rei/ IDEAS/Aique.

DOYLE, W. (1995). *Los procesos del currículum en la enseñanza efectiva y responsable*. IICE. Año IV.Nro.6. Agosto.pp.3-11. Buenos Aires.

EDWARDS, V. (1997). Las formas del conocimiento en el aula. En Rockwell, E., *La escuela cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.

GIMENO SACRISTIAN, J. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

GIROUX, H. (1988). Escolaridad y políticas del currículo oculto. En Monique Landesman (Comp.) *Currículo, racionalidad y conocimiento*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

JACKSON, P. W. (1994). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

MARTINEZ BONAFE, J. (1991). *Proyectos curriculares y práctica docente*. Sevilla: Díada Editorial.

PÁEZ, L.(2007). Discurso curricular y práctica docente: disquisiciones políticas, en Revista del IPES F Ameghino, Año IV, N° 3.

PALAMIDESSI, M.(2006).El currículum para la escuela primaria argentina: continuidades y cambios a lo largo de un siglo. En TERIGI, F. (comp.) (2006). *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Bs. As.: Fundación OSDE/ Siglo XXI.

POGGI, M. (1995). *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires: Kapelusz.

SALINAS, D.(1996).Currículum, racionalidad y discurso didáctico.En: POGGI, M. *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Buenos Aires: Kapelusz.

SANJURJO, L. y VERA, T.(2000). *Aprendizaje significativo en los niveles medio y superior*. Rosario: Homo Sapiens.

ESCUDERO MUÑOZ, J.(Coord.)(1999).*Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Madrid: Síntesis.

STENHOUSE, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículo*. Madrid: Morata.

TERIGI, F. (1999). *Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires: Santillana.

TORRES SANTOMÉ, J. (1996). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

TYLER, R.(1973). *Principios básicos del currículum*. Buenos Aires: Troquel.

Unidad Curricular			
HISTORIA Y POLÍTICA EDUCACIONAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

### Fundamentación:

Esta unidad curricular se centra en los vínculos que se establecen entre el sistema educativo, el sistema político y la sociedad en su contexto histórico, y en la lucha por dar direccionalidad a la educación. Para ello, se aborda el estudio de las estrategias, los consensos y concertaciones entre los distintos actores sociales y políticos para expresar y articular demandas y propuestas educativas. Se pretende analizar la política educativa en el marco de las demás políticas sectoriales que le dan sentido y orientar procesos de reflexión críticos a partir del entendimiento de que todas las políticas educativas presuponen concepciones acerca del hombre, la sociedad, la educación, el Estado y de los actores. Esta idea remite entonces al tema del ejercicio del poder, a su legitimidad y legalidad. La escuela reproduce, divide y polariza, pero también es un lugar de resistencia y cambio.

///...37.-



...//37.-

Si se entiende la educación como una práctica social compleja e histórica y por lo tanto cambiante, se hace necesaria la referencia al contexto socio-histórico, político y económico en los cuales se produce y se desarrolla, tanto a nivel mundial, regional como nacional. Esto posibilita la comprensión de la escuela como el ámbito privilegiado tradicionalmente por el Estado y la sociedad para una distribución selectiva y desigual del saber acumulado.

La problematización promueve procesos críticos de reflexión y desnaturalización de lo cotidiano, de lo aparentemente obvio, posibilitando considerar la arbitrariedad y la contingencia histórica como constitutivos de los procesos socioeducativos y las políticas educativas de cada etapa. Por lo tanto, la formación de los/as futuros/as docentes constituye un espacio potencial para la comprensión, problematización y eventual transformación de prácticas e ideas sobre la educación y las políticas públicas.

### **Finalidades formativas:**

- Promover la comprensión de la compleja dinámica que opera entre los procesos educativos, económicos, políticos, sociales y culturales en la historia de las políticas educativas en la Argentina.
- Proveer de herramientas conceptuales para el análisis y la problematización de la realidad educativa actual desde la perspectiva histórica.
- Propiciar el análisis histórico de las políticas educativas del último siglo, atendiendo a sus fundamentos y a las transformaciones de los distintos modelos educativos.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Estado, política y educación**

Concepciones teóricas sobre Estado, política y educación. Estado y sociedad en la modernidad.

Estado, educación y sociedad en la Argentina. Historia política de la educación. El Estado oligárquico liberal. La organización del Sistema Educativo Nacional, Ley de Educación N° 1420. La Ley Lainez y la Ley Avellaneda. La formación y la regulación del trabajo docente: perspectivas histórica, política y pedagógica.

#### **Los períodos del pensamiento sociopedagógico y la educación**

Normalismo, positivismo y antipositivismo. Escuela nueva: crítica a la escuela tradicional. El Estado benefactor y crisis del mismo. Dictadura y educación. Reforma educativa de los 90'. Políticas neoliberales en educación. El rol del Estado. centralización- descentralización. Ley N° 24.195 (Ley Federal de Educación). La intervención de los organismos internacionales. El vínculo histórico entre educación y trabajo. Educación y gobernabilidad. El aporte de la educación a la gobernabilidad democrática. Ley N° 26.206 (Ley de Educación Nacional). Educación secundaria obligatoria. Ley N° 1018/14 (Ley de Educación Provincial, Tierra del Fuego). Ley N° 24.521 (Ley de Educación Superior). Política educativa actual. Los procesos educativos en la región patagónica y en Tierra del Fuego.

### **Bibliografía orientativa:**

- ALLIAUD, A. (2007). *Los Maestros y su Historia. Los Orígenes del Magisterio Argentino*. 2° edición. Buenos Aires: Granica.
- ASCOLANI, A. (Comp.). (2009). *El sistema educativo en Argentina. Civilidad, derechos y autonomía, dilemas de su desarrollo histórico*. Rosario: Laborde editor.
- BERNETTI, J. y PUIGGRÓS, A. (1993). *Peronismo: Cultura política y educación (1945-1955)*. Tomo V. Historia de la Educación en la Argentina. Buenos Aires: Galerna.
- BOURDIEU, P. (1993). *Cosas Dichas*. Barcelona: Gedisa.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1997). *La reproducción; elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Laia.
- CUCUZZA, R. (1985). *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As.: Cartago.
- ECHENIQUE, M. (2003). *La propuesta educativa neoliberal. Argentina (1980-2000)*. Rosario: Homo Sapiens.
- FILMUS, D. (1999). *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo*. Buenos Aires: EUDEBA FLACSO.
- GENTILLI, P. (2007). *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Rosario: Homo Sapiens.

///...38.-



...//38.-

MATTINI, L. (2004). *El Encantamiento Político. De revolucionarios de los 70 a rebeldes sociales de hoy*. Buenos Aires: Peña Lillo Editores/Ediciones Continente.

NARODOWSKI, M. (Comp.). (2002). *Nuevas tendencias en políticas educativas*. Buenos Aires: Granica.

OSZLAK, O. (1993). *La formación del Estado argentino*. Buenos Aires: Editorial de Belgrano.

OSZLAK, O. y O'DONNELL, G. Estado y políticas estatales en América Latina: hacia una estrategia de investigación. En: *Revista Venezolana de Desarrollo Administrativo* N°1, Caracas, 1982

PINEAU, P. (2010). *Historia y política de la educación argentina*. Bs.As.: Ministerio de Educación.

PUIGGRÓS, A. (1990). *Historia de la Educación Argentina*. Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino. Buenos Aires: Galerna.

PUIGGRÓS, A. (Dir.) (1997). *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Buenos Aires: Galerna.

TEDESCO, J. (1986). *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*. Bs. As.: Hachette.

TEDESCO, J.C., BRASLAVSKY, C. y CARCIOFI, F. (1983). *El proyecto educativo autoritario: Argentina 1976-1983*. Buenos Aires: FLACSO.

### TERCER AÑO

Unidad Curricular			
FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

#### Fundamentación:

La Filosofía de la Educación es un aspecto de la Filosofía que tiene como campo de reflexión, la educación. Esto presupone una concepción de filosofía y también de educación.

En cuanto a la Filosofía, una de las características más destacables de esta disciplina es que se trata de una búsqueda incesante; sus preguntas son más esenciales que sus respuestas y toda respuesta genera una nueva pregunta. Por otra parte, el pensamiento filosófico se articula en torno a problemas. A partir de ellos, se abren horizontes en base a pensamientos críticos, sólidamente fundados y firmemente orientados. Por lo tanto, una enseñanza filosófica ampliamente difundida, bajo una forma accesible y pertinente, contribuye de manera esencial a la formación de ciudadanos libres. Ejercita a juzgar por uno mismo, a confrontar argumentaciones diversas, a respetar la palabra de los otros y a someterse sólo a la autoridad de la razón.

En cuanto a la educación, su principal característica es que se trata de una acción eminentemente humana, que establece y produce vínculos humanos que se concretan en la cotidianidad de nuestras vidas y que ofrece, por lo tanto, una potencialidad transformadora de la vida social.

En este marco, los problemas de la Filosofía son disparadores para pensar en fundamentos, en esa búsqueda incesante de la verdad es donde precisamente se abren las posibilidades de orientar la mirada, la conciencia, y encontrar la posibilidad del fundamento. El alcance de los conceptos y de las distintas concepciones filosóficas que recorren la historia como realización del hombre en el tiempo son los elementos nodales del recorrido de esta unidad curricular.

Asimismo, el campo problemático de la Filosofía de la educación es demasiado amplio. Su abordaje exige un criterio de selección y jerarquización de contenidos y cada problemática implica una reflexión profunda y crítica de temas centrales. En este sentido, la propuesta es aproximar al estudiante a las cuestiones relacionadas con la Filosofía como pensar crítico radical y al campo problemático de la Filosofía de la educación; analizar el concepto "educación" en el transcurso del tiempo, considerando la genealogía de este concepto, con el propósito de reflexionar sobre nuestros problemas actuales desde el pensamiento de diferentes filósofos.

///...39.-



...//39.-

### **Finalidades formativas:**

- Promover la visión de la filosofía como una modalidad de conocimiento basada en la reflexión profunda y crítica.
- Favorecer el desarrollo de un marco teórico de referencia que permita atender los interrogantes más radicales de la práctica educativa.
- Promover el análisis de los fundamentos y legitimaciones de algunas problemáticas de índole pedagógica consideradas relevantes desde una perspectiva filosófica.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Filosofía y educación**

La actitud interrogativa y los orígenes de la filosofía. Interpretación tradicional y panorama actual. La filosofía de la educación: determinación de su campo problemático y funciones de la misma.

#### **Acerca del saber**

Concepciones de Platón y Aristóteles. El Racionalismo como fuente de inspiración ineludible para una educación formal. El pensamiento pedagógico de Locke, Rousseau y Kant. El problema del conocimiento. Escolarización y subjetividad moderna. Repercusiones de la crítica y renovación de la razón ilustrada. La educabilidad: el problema de la educación en términos de sentido y praxis. Los aportes de Aristóteles y Habermas.

#### **Acerca de la emancipación**

El surgimiento de nuevas formas de entender la educación: a) J. Dewey: la educación democratizadora. b) P. Mc Laren y H. Giroux: Teoría y resistencia en educación. c) P. Bourdieu y J. C. Passeron: educación y reproducción d) T. Adorno: teoría crítica y perspectiva emancipadora. e) M. Foucault: la conformación de la subjetividad educada y las estructuras de dominio. f) P. Freire: pedagogía de la esperanza. El problema de la distancia entre la teoría de la educación y la práctica educativa. Teorías de la teoría y de la práctica: diferentes enfoques. Exégesis histórica del concepto de "práctica"; los aportes de Aristóteles y Jürgen Habermas. El debate epistemológico en torno a las Ciencias de la Educación en las últimas décadas: desarrollo histórico. Filosofía de la Educación y Ciencias de la Educación. Las complejas relaciones del docente con el conocimiento. Fines de la educación: sus relaciones con el hombre la sociedad y la historia

### **Bibliografía orientativa:**

- ARENDDT, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península.
- ARENDDT, H. (1998). El pensar y las reflexiones morales. En *De la Historia a la acción*, Barcelona: Paidós.
- ARISTÓTELES. (1990). *Política*. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- CORTINA, A. y MARTÍNEZ, E. (1998). *Ética*. Madrid: Akal.
- CULLEN, C. (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Bs. As.: Paidós.
- CULLEN, C. (2004). *Perfiles ético-políticos de la educación*. Bs. As.: Paidós.
- Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura-Tierra del Fuego-2012
- FOUCAULT, M. (1975). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI
- FOUCAULT, M. (1979). *Microfísica del poder*. Madrid: La Piqueta.
- FREIRE, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía*. Bs. As.: Siglo XXI.
- HOUSSAYE, J. (Comp.). (2003). *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Bs. As.: Eudeba.
- JAEGER, W. (1985). *Paideia*. Fondo de Cultura Económica: México.
- KANT, E. (1991). *Pedagogía*. Madrid: Akal.
- KOHAN, W. (1996). *Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales*. En Revista Aula 8. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

///...40.-



...//40.-

- LARROSA, J. (2003). Saber y educación. En HOUSSAYE, J. (Comp.) *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Bs. As.: Eudeba.
- LOCKE, J. (1986). *Pensamientos sobre la educación*. Madrid: Akal.
- PIEPER, A. (1991). *Ética y moral. Una introducción a la filosofía práctica*. Barcelona: Editorial Crítica. Cap. 1: El cometido de la ética.
- PLATÓN (1994): *“El político”, “Critón”, “Menón”*. Madrid: Centro de estudios constitucionales.
- ROUSSEAU, J.J. (1998). *Emilio o de la educación*. Madrid: Alianza.
- VILLORO, L. (1985). *El concepto de ideología en Marx y Engels*. En *El concepto de ideología y otros ensayos*. México: FCE.

Unidad Curricular			
ALFABETIZACIÓN DIGITAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	48 horas cátedra	32 horas reloj

### Fundamentación:

En las sociedades del conocimiento, el ejercicio pleno de la ciudadanía no pasa solamente por el acceso a información, sino por su transformación en conocimiento y comprensión. Esa transformación se considera una capacidad a desarrollar y permitirá a los/las integrantes de esas sociedades insertarse en todos los ámbitos: social, cultural y en el mundo del trabajo. En este contexto, la alfabetización digital adquiere un carácter de centralidad en el desarrollo de competencias digitales en la formación docente inicial.

Inés Dussel (2006) define a la Alfabetización Digital como “la educación que permite conformar una relación crítica y productiva con las nuevas tecnologías”. Introducir las TIC en las escuelas no implica solo aprender nuevos procedimientos y el uso de novedosos “aparatos”. Más bien supone cambios que afectan los modos de hacer y de pensar sobre la información y el conocimiento. También modos de entender el mundo y actuar sobre él.

La Alfabetización Digital incluye aspectos instrumentales- referidos al uso del software y hardware- axiológicos, sociales y pedagógicos. Por tanto, las acciones de formación inicial en este campo deben abordarse de manera integral profundizando los aspectos pedagógicos que orientarán la formación de las competencias docentes en este campo.

### Finalidades formativas:

- Brindar herramientas para comprender, interpretar y producir modalidades de inclusión de los recursos digitales en las prácticas escolares.
- Enriquecer las prácticas de enseñanza y diversificar las oportunidades de aprendizaje a partir de la incorporación y el aprovechamiento de los soportes informáticos y multimediales.

### Contenidos prioritarios:

#### Alfabetización Digital

La alfabetización digital: debates conceptuales actuales. Internet. Uso de fuentes confiables. Estrategias para un uso eficiente de la red. Indicadores para evaluar un WEB SITE. Uso crítico de la Información en internet. Búsqueda, validación y curaduría. Big Data.

Plagio y “Propiedad de la Información” vista como propiedad intelectual. Tipos de licenciamiento de la información: Copyright, Copyleft, Creative Commons.

Comportamiento en Redes Sociales, Correo Electrónico, Foros, Chat, Campus Académico, etc.

#### Las tecnologías de la información y la comunicación

Hitos histórico-culturales de la tecnología humana. La construcción de identidades mediadas por las tecnologías. Cultura digital y educación informacional. Ciudadanía digital. Modos de transmisión de la información. El entrecruzamiento de narrativas en la red. La relación entre nuevas tecnologías y aquellas tecnologías preexistentes en el aula.

**El potencial educativo de internet: nuevas formas de conocer y aprender.**  
Investigación,

///...41.-



...//41.-

gestión y búsqueda de información. La comunicación mediada tecnológicamente: foros, chat, mails. Las tecnologías de la convergencia: los blogs y las wikis, entre otras. Herramientas que generen comunidades y redes de aprendizaje. Diseño de propuestas de enseñanza que impliquen el uso de aulas virtuales (Google Classroom, Moodle, Edmodo, etc.). Trabajo colaborativo a partir de documentos de Google Drive y WIKI del Campus Virtual.

Estrategias para la alfabetización digital en PCD.

El conocimiento en los límites de la escuela y de las instituciones y fuera de ellas. La apropiación del conocimiento mediante la aplicación de las TIC en el aula. WEB 2.0 Leer y escribir en el mundo digital. Múltiples alfabetizaciones.

### **Bibliografía:**

AREA, M., y PESSOA, T. (2012). *De lo sólido a lo líquido: Las nuevas alfabetizaciones ante los cambios culturales de la WEB 2.0*. Comunicar. Revista Científica de Comunicación y Educación.

CARIONE, C. y GALLAND, G. (2014). *Competencias TIC y prácticas en la formación docente*. Córdoba-República Argentina: IV Jornadas Nacionales de Prácticas y Residencias en la Formación Docente.

CARIONE, C. y GALLAND, G. (2015). *Las TIC en las prácticas educativas de la Formación Docente Inicial. Una mirada reflexiva sobre su inclusión*. Riobamba: EDUTEC.

BARBERO, M. (2002). *La educación desde la comunicación*. Buenos Aires: Norma.

BARCIA, P. (Coord.) (2008). *No seamos ingenuos. Manual para la lectura inteligente de los medios*. Buenos Aires: Santillana.

BIRGIN, A. y TRÍMBOLI, J. (Comps.) (2003). *Imágenes de los 90*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.

BURBULES, N. y CALLISTER, T. (2001). *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Barcelona: Granica.

CASTAÑEDA, L., ESTEVE, F., y ADELL, J. (2018). ¿Por qué es necesario repensar la competencia docente para el mundo digital? *RED. Revista de Educación a Distancia*. Núm. 56. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/red/56/6>

CASTELLS, M. (2001). *La galaxia internet. Reflexiones sobre internet, empresa y sociedad*. Barcelona: Plaza & Janes Editores.

CASTELLS, M. (2008). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (Vols. I - La Sociedad en Red). México: Siglo XXI.

HARGREAVES, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. Barcelona: Octaedro.

GARDNER, H. (2014). *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*. Buenos Aires: Paidós.

DEDÉ, C. (2000). *Apreniendo con tecnología*. Buenos Aires: Paidós.

Equipo de formación del Plan Nacional de Inclusión Digital Educativa - Coordinación de la Modalidad de Educación Especial (2015), *Abordajes pedagógicos complejos. Sugerencias para la inclusión de TIC en las propuestas pedagógicas*. Documento de trabajo, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

LION, C. (2006). *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. Buenos Aires: La Crujía.

LITWIN, E. (2004). *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*. Buenos Aires: Amorrortu.

LITWIN, E. (2005). *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Buenos Aires: Amorrortu.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. (2007). *Eje 3 : uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación : alfabetización digital : módulo para docentes*. Buenos Aires : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

MURARO, S. (2005). *Una introducción a la informática en el aula*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

PALAMIDESSI, M. (Comp.) (2006). *La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación*. Buenos Aires: FCE.

PIIE (2005). *Documento 3: Las Tecnologías de la Información y la Comunicación –TIC– en la*

///...42.-



...//42.-

*Escuela. Hacia un uso integrado a las prácticas escolares.* Programa Integral para la Igualdad Educativa. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (mimeo).

SALINAS, J. y SALINAS, J. (2014). Innovando con TIC en la Formación Inicial Docente. Aspectos teóricos y casos concretos. En J. S. (coord.), *Innovación con TIC en formación inicial docente en Iberoamérica*. Santiago de Chile: Universidad de Santiago de Chile. Enlaces.

Unidad Curricular			
SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

### Fundamentación:

Comprender la educación como una práctica social compleja y la enseñanza como un acto político supone una formación que oriente en el conocimiento de las teorías clásicas y contemporáneas sobre lo social y lo educativo, sus contextos de producción y los discursos que disputan la hegemonía. Asimismo, conocer las transformaciones de la sociedad actual latinoamericana y su incidencia sobre lo educativo son elementos constitutivos de una tarea docente crítica, reflexiva y transformadora.

Esta unidad curricular apunta a brindar una perspectiva que permita comprender la realidad educativa y el papel que desempeña la educación en la producción y reproducción del orden social, condición indispensable para su transformación. Se hace necesario pensar el sistema educativo no sólo como parte integrante de un sistema mayor, el social, sino como parte medular del mismo. La adopción de este enfoque permite visualizar las relaciones de poder intervinientes, desde la postura de Foucault, las intenciones ideológicas que subyacen desde la perspectiva de Bourdieu y Althusser, como así también las posibilidades de cambio que éste ofrece, a través del planteo de Giroux.

Problematizar la sociedad, por lo tanto, la cultura en la que la Escuela se halla inmersa, supone favorecer la comprensión, análisis y estudio de la realidad educativa desde diferentes esferas y perspectivas sociológicas.

### Finalidades formativas:

- Promover el conocimiento de las perspectivas sociológicas clásicas y contemporáneas más relevantes para la comprensión de fenómenos, los problemas y las prácticas educativas.
- Propiciar el análisis y la comprensión del escenario sociocultural, político y económico de la educación en la actualidad.
- Favorecer la comprensión de la configuración y producción de subjetividades en el marco de la cultura contemporánea.

### Contenidos prioritarios:

#### La educación y el papel de Estado

La educación como organización. El poder en las instituciones educativas. Educación, trabajo y estructura social. Clase, raza y género. Educación, cultura y conocimiento. Historicidad de la relación individuo – sociedad: naturalización / desnaturalización del orden social y educativo. La educación como práctica social y el valor del conocimiento. La compleja relación individuo-sociedad y la tensión holismo –individualismo. Institucionalización, justificación y legitimación.

#### Procesos de socialización

Construcción social de la realidad y crisis de sentido. Las perspectivas del orden y del conflicto en el análisis político, social y educativo actual. La tensión entre los enfoques normativistas y racionalistas, entre el peso puesto sobre el individuo y lo colectivo. Problemáticas

///...43.-



...///43.-

socioeducativas hoy. Las transformaciones estructurales en las sociedades contemporáneas - latinoamericana y argentina- y su incidencia en el campo educativo. Enfoques críticos, acrícos y críticos reproductivistas sobre la educación. Violencia simbólica, capital social y cultural. Interpretación y comprensión de las prácticas sociales.

**Bibliografía orientativa:**

ALTHUSSER, L.. (1971). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Madrid: Anagrama.

APPLE, M. (1985). ¿Qué enseñan las escuelas?. En: SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.

BAUMAN, Z. (2005). *Modernidad líquida*. Buenos Aires: FCE.

BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

BERNSTEIN, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Madrid: Morata.

BOURDIEU, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI editores.

BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI.

DUBET, F. (2004). ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? En: TENTI, E. (Org.) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IPE- UNESCO.

DURKHEIM, E. (1976). La educación: su naturaleza y su función. En: *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.

FILMUS, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.

FOUCAULT, M. (1999). Los medios del buen encauzamiento. En ENGUITA ,E. (Ed.) *Sociología de la Educación*. Barcelona: Ariel.

GIROUX, H. (1985). *Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico*. En Dialogando N° 10, Santiago de Chile.

PINEAU, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: ‘Esto es educación’ y la escuela respondió: ‘Yo me ocupo. En PINEAU, P., DUSSEL, I. y CARUSO, M. *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.

ROUSSEAU, J. (1998). *El contrato social*, Clásicos Petrel Buenos Aires. (selección).

SENNETT, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Madrid: Alianza

WEBER, M. (1986). *Economía y Sociedad*. México: FCE.

Unidad Curricular			
CONSTRUCCIÓN DE LA CIUDADANÍA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Módulo	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

Esta unidad curricular como parte del campo de la Formación General tiene como propósito formar a los/las futuros/as docentes del nivel para la enseñanza de los conocimientos y las capacidades básicas para una convivencia democrática, en la que el ejercicio de la ciudadanía incluya como marco de referencia, además de los aspectos civiles, políticos y sociales, los principios universales expresados en los diferentes instrumentos internacionales y nacionales sobre los derechos humanos.

En relación con la relevancia de estos fines, este espacio curricular, a través de un formato modular, propone tematizar, específicamente, cuestiones relativas a la ética, la ciudadanía y los derechos humanos, desde una perspectiva situada y problematizadora, a fin de permitir a los futuros docentes, no sólo la internalización fundada y responsable de valores, sino también el conocimiento y ejercicio pleno de los derechos ciudadanos.

La propuesta de Construcción de la Ciudadanía que sustenta este espacio curricular no pretende entonces solamente la socialización en determinados valores y normas, ni la transmisión de

///...44.-



...///44.-

tradiciones filosóficas o jurídicas, sino que por el contrario intenta un ejercicio de reflexión crítica y contextualizada en torno a la acción individual y colectiva, que resulte condición de posibilidad para lograr una auténtica práctica ciudadana en el contexto de la democracia constitucional, y sirva como base para la gestación de proyectos sociales más justos e integradores. Asimismo, este espacio se propone reflexionar sobre el papel de la escuela y el rol docente en la formación ciudadana.

La enseñanza de la reflexión ética está asociada con el desarrollo de capacidades de razonamiento y argumentación, tendientes a lograr una convivencia social, que permita el intercambio de ideas para decidir lo mejor para la sociedad. Pero, al mismo tiempo, este pensamiento también puede ser crítica y cuestionamiento al poner en duda tanto el tipo de sociedad como sus prácticas.

El espacio educativo -en tanto espacio público- se configura como ámbito propicio para este ejercicio de pensamiento crítico, sólido y argumentado, capaz de cuestionar las prácticas sociales y políticas vigentes, a partir de la enseñanza de un cuerpo de conceptos y valores. Un/a ciudadano/a democrático/a no se gesta solo por vivir en estas sociedades, sino que su formación resulta una responsabilidad compartida también por las instituciones educativas.

La democracia constitucional, en tanto sistema político de relaciones, fundado en una legalidad aceptada por todos, supone bastante más que la elección de autoridades y la aplicación de la regla de la mayoría para dirimir las controversias. Implica la necesidad de formar consensos, la división entre los poderes del Estado, la independencia de la Justicia, el respeto a las diferencias, el cumplimiento de los derechos reconocidos legalmente y la aceptación de un marco normativo común para resolver conflictos.

Asimismo, la idea de ciudadanía que se sustenta en esta propuesta supone concebirla como una noción compleja que retoma distintas tradiciones políticas: la democrática, la liberal, la republicana y la social. En la actualidad toda concepción de ciudadanía plena no solo recupera estos aspectos sino que se configura centralmente a partir del goce efectivo de los derechos civiles, políticos, sociales y los denominados de cuarta generación.

Esta concepción incorpora también una perspectiva comunitaria en tanto incluye la idea de pertenencia a una comunidad concreta, como resultado de compartir una historia, una experiencia y un porvenir. En la actualidad, los sujetos sociales construyen múltiples identidades, étnicas, de género, sociales, locales, nacionales, etc. Cada una de ellas son resultado de construcciones sociales, gestadas en contextos espacio temporales concretos y por lo tanto permanentemente cambiantes.

La propuesta de contenidos para este espacio curricular, está estructurada en torno a tres ejes organizadores que otorgan sentido a conceptos y enunciados y se corresponden con la lógica del espacio curricular del nivel para el cual se forman los futuros docentes.

La reflexión ética. Los contenidos de este eje pretenden conformar una base teórica que permita a los futuros docentes una comprensión fundada del tema de los valores desde la perspectiva de la formación ética.

Construcción de identidades: El eje incorpora contenidos en relación con las dimensiones comunitaria, histórica y cultural que fundamentan el surgimiento de identidades colectivas destacando la necesidad de conocerlas para poder valorar sus características, y enriquecer así nuestras propias subjetividades, en un marco de respeto.

Participación democrática: Bajo este título se presentan contenidos cuya finalidad es profundizar el sentido y la función de las normas en relación con la interacción social, el conocimiento de los aspectos básicos de la Constitución Nacional y Provincial, así como de principios, supuestos y valores del orden democrático. También se propone el estudio de los derechos humanos en tanto concreción legal, donde confluyen contenidos éticos y jurídicos, examinando las declaraciones y pactos internacionales que reconocen la universalidad de estos derechos, con especial referencia a los derechos del niño.

Así, enlazando conceptos, valores y actividades, vinculadas con un contexto concreto, los futuros docentes podrán comprender que nuestra sociedad nacional y regional no es una entelequia, sino una realidad concreta que se va construyendo a través de una larga lucha por la soberanía, la república, la democracia, la justicia y la igualdad.

Finalmente, debe concederse importancia primordial a la formación del docente en relación con la coherencia entre lo que se enseña, y las prácticas a través de las cuales se realiza esa enseñanza.

///...45.-



...//45.-

La coherencia entre contenido y propuesta didáctica es imprescindible en este campo, en el cual los aprendizajes no se construyen sólo a través de la apropiación de los conceptos, sino que involucran especialmente las prácticas fundadas en los valores que se intentan enseñar.

### **Finalidades Formativas:**

- Compartir los fundamentos sobre la importancia de los valores éticos como base de las prácticas sociales y democráticas para desarrollar habilidad argumentativa a fin de reflexionar críticamente sobre las normas sociales vigentes, formulando y justificando sus propias valoraciones.
- Propiciar la comprensión de los principios jurídicos fundantes de la Constitución Nacional y Provincial para analizar la vigencia del Estado de Derecho.
- Promover el reconocimiento y la práctica de valores democráticos como el respeto a la libre expresión, a las decisiones de la mayoría y el rechazo a todo tipo de prácticas discriminatorias.
- Favorecer el reconocimiento de valores universales fundados en la dignidad de las personas, expresados en las declaraciones internacionales de los derechos humanos para distinguir situaciones donde los mismos son transgredidos o vulnerados.
- Propiciar la valoración de los elementos que articulan la memoria colectiva de sus grupos de pertenencia, fomentando la sensibilidad y el respeto por las particularidades culturales de poblaciones distintas a la propia.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **La reflexión ética**

La dimensión ética como constitutiva de la persona. Problemas y dilemas éticos. La ética como reflexión sobre los valores, los modos de vida y los sistemas de creencias.

La educación en valores, los saberes y las prácticas. Las relaciones humanas. El cuidado de uno mismo y de los otros. La enseñanza a través del análisis de situaciones y la distancia con el niño. El tratamiento en el aula. El docente frente a los conflictos de valores: la neutralidad beligerante. La gestión del desacuerdo: estrategias y recursos privilegiados. El problema de la evaluación en la formación ética y ciudadana.

Análisis crítico de los contenidos de Construcción de la Ciudadanía en el Diseño Curricular de los Niveles Obligatorios. Enseñabilidad de los contenidos de Construcción de la Ciudadanía. Las situaciones cotidianas de la escuela y el aula como oportunidades para el análisis ético.

#### **Construcción de identidades**

Las identidades como construcción social e histórica. Manifestaciones culturales latinoamericanas.

La diversidad en la socialización de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos: distintos tipos de familias. Los usos del lenguaje y la discriminación: Prejuicios y estereotipos en la discriminación. La libertad y la responsabilidad: la libertad de expresión y su ejercicio responsable: la fundamentación y el diálogo didáctico como herramientas del reconocimiento del otro.

#### **Participación democrática**

La democracia como forma de gobierno y como forma de vida. Prácticas democráticas en el aula, el diálogo, la escucha, la participación y la construcción de acuerdos.

Normas, principios jurídicos y orden democrático: Las normas, sentido y función. Los principios, valores y supuestos del orden democrático. La forma republicana, representativa y federal. La democracia representativa y participativa. La Constitución Nacional y la Constitución Provincial: aspectos relevantes. Derechos y garantías de los ciudadanos. Mecanismos de participación ciudadana habilitados por la Constitución Nacional, las leyes nacionales, las leyes provinciales y las ordenanzas municipales. Acciones grupales con incidencia institucional y comunitaria que impliquen prácticas democráticas de participación.

Derechos Humanos, ciudadanía plena y democracia: Estado y ciudadanía. Fundamentación de los derechos humanos. Los derechos civiles y políticos, los derechos económicos sociales y culturales, los derechos colectivos. Los derechos humanos: interdependencia, universalidad. Derechos del niño. Violación de los Derechos Humanos en el mundo contemporáneo. Instrumentos legales nacionales e internacionales para la defensa de los derechos humanos. La responsabilidad individual, social y política.

///...46.-



...///46.-

**Bibliografía orientativa:**

AGORA. Cuaderno de Estudios Políticos, Grupo Universitario de Estudios Políticos, Buenos Aires, Argentina, Cuaderno N°7, La ciudadanía en el debate contemporáneo, Invierno de 1997.

ARENDR, H. (1983). *La Condición Humana*. Buenos Aires: Paidós.

ARENDR, H. (1995). *Qué es la Política*. Madrid: Gedisa.

ABRAMOVICH, V. y COURTIS, C. (2002). *Los derechos sociales como derechos exigibles*. Madrid: Trotta.

BAUMAN, Z. (2001). *En busca de la política*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

CULLEN, C. (1999). *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro. Bases para un currículo de formación ética y ciudadana*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

DABAS, E, y NAJMANOVICH, S. (Comp.) (1995). *Redes. El lenguaje de los vínculos. Hacia el fortalecimiento de la sociedad civil*. Buenos Aires: Paidós.

DAHL, R. (1999). *La Democracia. Una guía para ciudadanos*. Barcelona: Taurus.

FLAX, J. (2006). *Ciudadanía, desarrollo moral y educación en derechos humanos*. En Revista Novedades Educativas, N° 184, abril de 2006, Buenos Aires

JELIN, E. *¿Cómo construir ciudadanía? Una visión desde abajo*. European Review of Latina American and Caribbean Studies, N° 55.

JELIN, E. y HERSHBERG, E. (Coords.). (1996). *Construir la democracia: derechos humanos, ciudadanía y sociedad en América Latina*. Caracas: Nueva Sociedad.

KOHAN, W. O. (2000). La ética como práctica de la libertad: Cuestiones para pensar la formación ética en la escuela. En Pablo Gentili. *Códigos para la ciudadanía*. Buenos Aires: Santillana.

MEIRIEU, P. (2001). *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Octaedro.

O´ DONNELL, G.; VARGAS CULLEL, J. Y LAZARETA, O. (Comps.).(2003). *Democracia, desarrollo humano y ciudadanía. Reflexiones sobre la calidad de la democracia en América Latina*.Rosario, Politeia y PNUD.

SCHUJMAN, G.(Coord.).(2004).*Formación ética y ciudadana: un cambio de mirada*. Madrid:Octaedro

SCHUJMAN, G. y SIEDE ,I.(Comps.).(2007).*Ciudadanía para armar.Aportes para la formación ética y política*.Buenos Aires: Aique.

SIEDE, I. (2004). *Democracia, educación en valores y desafíos de la época*. Buenos Aires:Paidós.

SIEDE, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

TOURAIN, A.(1997).*¿Podemos vivir juntos?*Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

TRILLA, J.(1992).*El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. Barcelona:Paidós.

CUARTO AÑO			
Unidad Curricular			
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el Diseño	
Taller	Anual	4° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	96 horas cátedra	64 horas reloj

**Fundamentación:**

Un problema central es la consideración de las condiciones institucionales que atraviesan los procesos y constituyen los escenarios de la investigación educativa en la formación de los /as docentes.

Este problema toca tanto la formación inicial, como la función de la investigación en las instituciones de formación docente. Para su abordaje, será necesario reflexionar acerca de las

///...47.-



...///47.-

posibilidades y limitaciones para llevar adelante proyectos educativos institucionales mediante el desarrollo de la investigación como una práctica posible y sustentable.

La unidad curricular propuesta, desde la formación inicial, considera a la investigación como proceso de conocimiento y propone, por lo menos, tres vías para su concreción: los objetos de investigación, que en el campo educativo son sujetos, los cuerpos teóricos, metodologías e instrumentos con los que se construyen los datos y los sujetos que investigan.

De este modo, las instituciones formadoras se están constituyendo en lugares privilegiados para la enseñanza, problematización y producción de conocimientos relativos a los problemas que emergen de la práctica docente - entendida como práctica social - que impactan directamente en la formación. La relación docencia-investigación-capacitación es visualizada como la posibilidad de revisión y ajuste de las prácticas que se desarrollan en las instituciones. La investigación se plantea como un espacio específico y a la vez articulado, para encontrar respuestas posibles a los conflictos de la institución, a través de una mirada sistemática acerca de las prácticas formativas, la construcción y sistematización de nuevos conocimientos acerca de las concepciones que sustentan esas prácticas, las que a su vez se desarrollan para encarar la emergencia de situaciones problemáticas.

La relación entre investigación educativa y práctica docente constituye una importante posibilidad de producción de conocimientos aplicables y relevantes en relación con los problemas que enfrenta la formación docente. La investigación aporta miradas e interpretaciones críticas y sistemáticas acerca de lo que ocurre en la trama institucional.

#### **Finalidades formativas:**

- Propender al desarrollo de nuevas formas de relación con el conocimiento, potenciando el espíritu crítico, el cuestionamiento permanente de los saberes y procesos del escenario escolar.
- Favorecer la comprensión de la investigación educativa como dispositivo de intervención, en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos.
- Brindar las herramientas teóricas y metodológicas para el análisis de informes de investigación educativa.
- Propiciar una actitud científica inherente al hacer educativo y a la instrumentalización teórico-metodológica de la investigación educativa en Educación Especial.

#### **Contenidos prioritarios:**

##### **El proceso de investigación**

Distinción entre los conceptos de proceso, diseño y proyecto de investigación. Validación conceptual y empírica. El problema de investigación. Hipótesis. Marco referencial.

##### **La investigación educativa como investigación social**

Problemas actuales. Diseño de investigación educativa. Paradigmas, perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos de la investigación educativa.

Análisis de investigaciones en el campo de la Educación Especial.

##### **La investigación en la escuela**

El trabajo de campo. Análisis, interpretación y sistematización de la información. La investigación en el aula. El problema de la teoría y la práctica. La práctica docente como fuente de investigación. Enfoques de la investigación educativa.

#### **Bibliografía orientativa:**

DEL RINCÓN, D., ARNAL, J., LATORRE, A. y SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

DEL RINCÓN, D., ARNAL, J., LATORRE, A. y SANS, A. (2001). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.

ECO, U (1996). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*. Barcelona: Gedisa.

SABINO, C. (1998). *El proceso de investigación*. Buenos Aires: Paidós.

STENHOUSE, L. (1993). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

VÁZQUEZ RECIO, R. y ANGULO RASCO, F. (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Málaga: Aljibe.

YUNI, J. y URBANI, C. (2000). *Investigación etnográfica e investigación acción*. Córdoba: Brujas.

///...48.-



...///48.-

YUNI, J.y URBANI, C. (2005). *Técnicas para investigar*. Vol. I – II Córdoba: Brujas.

## CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

### Fundamentación general:

Según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), la Formación Específica se orienta al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los/las alumnos/as a nivel individual y colectivo. Se refiere, por lo tanto, a aquello que es propio, en este caso, del Profesorado de Educación Especial y comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente. Este campo, constituye, por lo tanto, un aspecto crucial de la formación del docente, ya que junto con las experiencias formativas propias de los otros campos, aporta herramientas conceptuales y metodológicas para llevar a cabo la enseñanza de los diferentes aspectos y contenidos que integran el currículo de la Educación Especial.

La Formación Específica debe dar al futuro/a docente herramientas conceptuales y prácticas para programar la enseñanza, poner en práctica distintas estrategias, coordinar la tarea de la clase y evaluar el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes y sus resultados.

A su vez, el campo de la Formación Específica debe estar en estrecha articulación con el Campo de la Formación en la Práctica y el Campo de la Formación General<sup>6</sup>.

Es importante señalar que los saberes que componen la Formación Específica proceden de fuentes diversas. Las disciplinas, en primer lugar, constituyen una fuente ineludible, en la medida en que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos y destrezas, valores. Los elementos de una disciplina que un/a docente debe aprender están ligados, sin duda, a los contenidos que integran el currículo del nivel para el que se forma, pero éstos no lo agotan en ningún sentido. Resulta necesario garantizar una formación profunda sobre los aspectos que hacen a la estructura de la disciplina y, a la vez, dotar a los estudiantes de estrategias y categorías de pensamiento que les permitan la apropiación de nuevos conocimientos a futuro y el abordaje de nuevas problemáticas y cuestiones más allá de la formación inicial.

La formación disciplinar requiere, asimismo, la inclusión de aquellos aspectos que permitan la comprensión de los contextos históricos de producción de los conocimientos y la reflexión sobre ciertos aspectos epistemológicos que permitan dar cuenta de la naturaleza de los objetos en estudio, del tipo de conocimiento producido en una disciplina y de los métodos y criterios para su producción y validación.

La formación específica se nutre, asimismo, del conocimiento didáctico relativo a la enseñanza de contenidos específicos correspondientes a las distintas áreas curriculares, de las teorías psicológicas necesarias para conocer los rasgos distintivos del proceso de aprendizaje de esos contenidos y las características evolutivas de los/as alumnos/as desde el punto de vista motor, cognitivo, emocional, moral y social. Del mismo modo, los estudios de carácter histórico, sociológico y cultural constituyen una referencia curricular importante en la medida en que posibilitan perspectivas y modos de comprensión más amplios acerca de las tensiones que atraviesan y problematizan el campo de la Educación Especial.

Las unidades curriculares del Campo de la Formación Específica son:

- Problemática Contemporánea de la Educación Especial.
- Sujeto de la Educación Especial.
- Prácticas del Lenguaje.
- Matemática.
- Comunicación y Lenguaje.
- Abordajes Pedagógicos en Sujetos con DI.
- Matemática y su Enseñanza.
- Bases de la Neuropsicobiología.

///...49.-

<sup>6</sup> Consideraciones generales acerca de la Formación Específica en el Profesorado de Educación Inicial. INFD. 2008.



...///49.-

- Ciencias Sociales.
- Ciencias Naturales.
- Prácticas del Lenguaje y su Enseñanza.
- Ciencias Sociales y su Enseñanza.
- Ciencias Naturales y su Enseñanza.
- Educación Psicomotriz.
- Educación Integral de Adolescentes, Jóvenes, Adultos y Adultos Mayores con DI.
- Alfabetización Inicial.
- Procesos Subjetivos en Contexto.
- Abordajes Pedagógicos Complejos.
- Educación Sexual Integral.
- Educación Temprana.
- Lenguajes Artísticos Integrados.
- Taller de Residencia de Matemática.
- Taller de Residencia de Prácticas del Lenguaje.
- Taller de Residencia de Ciencias Sociales.
- Taller de Residencia de Ciencias Naturales.

Fuera de año:

Dos (2) Espacios de Definición Institucional.

## PRIMER AÑO

Unidad Curricular			
PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el Diseño	
Asignatura	Anual	1° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
5 horas cátedra	3,20 horas reloj	160 horas cátedra	106,40 horas reloj

### Fundamentación:

La Modalidad Educación Especial, es el conjunto de apoyos y servicios a disposición de los estudiantes que lo requieran, temporal o permanentemente, con el propósito de asegurar aprendizajes de calidad desde una educación inclusiva. Busca el acceso, la participación y el progreso en el currículum, con igualdad de condiciones y oportunidades.

En su devenir socio-histórico, la Educación Especial ha recorrido un camino marcado por diferentes vicisitudes suscitadas en torno a su conformación como disciplina científica y campo de conocimiento, pensada inicialmente desde una mirada marcada por la segregación, alejada del resto del Sistema Educativo, pasando por distintas instancias que tuvieron como efecto un mayor acercamiento hacia la construcción de un trabajo corresponsable y articulado con los niveles y/o modalidades. Constituyendo un hito clave en ese sentido, el carácter de Modalidad establecido a partir de la sanción de Ley Nacional de Educación en el año 2006.

Poder correrse epistemológicamente a comprender a la Educación Especial como Modalidad significa un nuevo posicionamiento, se vincula con una opción curricular y/u organizativa de educación que se inserta en lo común, colaborando para intentar buscar respuestas a requerimientos específicos, operando a través de la transversalidad, priorizando la posibilidad de brindar a los/las estudiantes una clara pertenencia a los niveles del sistema.

De esta manera, el espacio propuesto en términos de asignatura, permitirá analizar desde una perspectiva histórica la evolución de la Educación Especial, en relación a las concepciones y enfoques desde los cuales se fundamentaron y diseñaron las prácticas educativas, considerando además los marcos normativos que a partir de una perspectiva de derecho amparan y protegen a las PCD en los diferentes ámbitos por los que transita a lo largo de su vida.

Para aproximarse al estudio de la Educación Especial y los distintas instancias que le otorgan

///...50.-



...//50.-

sentido y la problematizan, se considera lo propuesto por el paradigma de la Complejidad, surgido desde el campo de las Ciencias Sociales, ligado a una racionalidad compleja referida siempre a la idea de trama, a lo multidimensional, a lo pluricausal, a los procesos.

Sabemos que la Modalidad Educación Especial desarrolla su labor en diversos escenarios y contextos, como la educación formal y no formal, espacios de formación laboral, entre otros, lo que encuentra su correlato en diferentes coordenadas en torno a las formas de intervención profesional, modalidades de trabajo, organizaciones institucionales, sujetos destinatarios, marcos normativos, entre otras categorías, que requieren del futuro profesional la conformación de una mirada amplia y profunda sobre la Modalidad que facilitará propuestas de intervención integrales pensadas desde la singularidad de cada sujeto, familia e institución, y desde la multiplicidad de factores que atraviesan, impactan y condicionan a los mismos.

Por otra parte, y a los fines de integrar otros elementos teóricos, el presente espacio articulará con Sujeto de la Educación Especial, para continuar profundizando en el conocimiento de los destinatarios de la acción profesional. Al mismo tiempo, se retomarán aspectos ligados a las problemáticas, como también a los marcos normativos en el módulo Educación Integral para Adolescentes, Jóvenes y Adultos con discapacidad intelectual.

Finalmente, se promueve el ejercicio de un trabajo reflexivo acerca de las problemáticas contemporáneas de la Educación Especial, a partir de la selección de materiales bibliográficos específicos, en conjunción con otros formatos, como audiovisuales, priorizando al estudiante como usuario activo de la producción del conocimiento. Si bien se señalan ejes de contenidos la propuesta curricular se retroalimenta entre sí, generando un constante interjuego entre los contenidos propuestos.

### **Finalidades formativas:**

- Facilitar conocimientos sobre el recorrido histórico desarrollado por la Educación Especial, analizando su historia, concepciones, enfoques y paradigmas, que permitan vincular el impacto de los mismos en el devenir de las prácticas educativas.
- Propiciar el acercamiento de los/as estudiantes a las distintas problemáticas que atraviesan a la Educación Especial como campo sobre el que operan tensiones ligadas a movimientos de construcción y deconstrucción permanentes.
- Brindar espacios de trabajo que permitan analizar críticamente los marcos normativos (Internacionales y Nacionales) que organizan a la Modalidad Educación Especial, contribuyendo a la construcción de un posicionamiento teórico por parte de los y las estudiantes como futuros profesionales de la educación.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Marcos Normativos**

Tratados y Normativas (Internacionales y Nacionales) que enmarcan lo relativo a los Derechos de las personas con discapacidad, fundamentalmente en el campo de la educación. Hitos socioculturales fundamentales que señalan cambios en el desarrollo de la Educación Especial. Historia y desarrollo de la Educación Especial en Argentina. Evolución histórica de la mirada social de la PCD.

Definición de discapacidad intelectual según la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). Enfoque multidimensional.

#### **Problemáticas de la Educación Especial**

Cambios de paradigmas que atraviesan y tensionan la Modalidad Educación Especial en el Sistema Educativo. Trayectorias educativas: trayectorias teóricas y reales. Trayectorias Educativas Integrales en la Modalidad Educación Especial. Concepciones sobre la PCD y las prácticas educativas.

Diversas modalidades de escolarización en contextos escolares. Organización, instituciones, lo interinstitucional, lo interdisciplinario y sujetos educativos. Experiencias de inclusión, modalidades de abordaje en diferentes contextos educativos de la educación formal y no formal.

Equipos de Apoyo. El rol del docente en el marco de la inclusión educativa. La construcción de un encuentro profesional en el ámbito educativo. El trabajo colaborativo. Corresponsabilidad e implicación de la familia y la comunidad.

///...51.-



...//51.-

## **Nuevos sentidos de la Educación Especial y la Inclusión**

Aportes éticos y filosóficos. Calidad educativa, derecho a la educación e igualdad de oportunidades. La discusión acerca de la integración socio-educativa. Conceptos políticos y controversias sobre los procesos de integración en el marco de una educación inclusiva y el respeto a la garantía de los derechos educativos sin discriminaciones. Inclusión social en la vida adulta.

### **Bibliografía orientativa:**

ARNAIZ SÁNCHEZ, P.(2002). *Hacia una educación eficaz para todos: La Educación Inclusiva*. Educar en el 2000. <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?>

ARNAIZ SÁNCHEZ, P.(2003) *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.

BAQUERO, R.(2002).Fracaso escolar, educabilidad y diversidad. En BAQUERO,R. (et al) *El fracaso escolar en cuestión.Concepciones, creencias y representaciones*. Bs. As.: Novedades Educativas

BAQUERO, R.(2002). *La educabilidad bajo sospecha*. Cuaderno de Pedagogía Rosario N° 9.

BORSANI, M.J.(2007). *Integración educativa, diversidad y discapacidad en la escuela plural*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

CARLI, S.(Comp).(1999). *La infancia como construcción social. De la familia a la escuela: infancia, socialización y subjetividad*. Buenos Aires: Santillana.

C.F.E. (2011) Resolución N° 155/11.

C.F.E. (2012) Resolución N° 174/12.

C.F.E. (2016) Resolución N° 311/16.

Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales-Salamanca(1994).España:Unesco. Páginas: 1-23.

IANNI, N.(2003). *La convivencia en la escuela*. Bs. As.: Paidós.

LEY N° 26.206 *Ley de Educación Nacional* (2006)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN.(2009). *Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina: Orientaciones I*. MEN.Buenos Aires.

PALACIOS, A.(2008). *El Modelo Social de Discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Colección Cerami.es N° 36 Cinca.

PÉREZ de LARA, N.(1998). *La Capacidad de Ser Sujeto- Más allá de las técnicas en Educación Especial*. Barcelona: Laertes.

PINEAU, P., DUSSEL, I. y CARUSO, M.(2001). *La escuela como máquina de educar*. Bs. As.: Paidós.

REDONDO, P. y THISTED ,S.(1999) La escuela en los márgenes. Realidades y Futuros. En: *En los límites de la educación. Niños y jóvenes de fin de siglo*. Bs. As.: Homo Sapiens.

SKLIAR, C.(2002).*¿Y si el otro no estuviera ahí?*. Bs. As.: Miño Dávila.

SKLIAR, C.y TELLEZ, M.(2008).*Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diversidad*. Bs. As.:Noveduc.

TERIGI, F.(Comp).(2006).*Diez miradas sobre la escuela primaria*.Bs. As.:Siglo XXI.

TERIGI, F.(2017).Conferencia "*Lo que aporta el enfoque sobre trayectorias escolares*". III Congreso Internacional sobre Problemáticas en Educación y Salud "*Niños y jóvenes con discapacidad: de la patologización a la inclusión*". Buenos Aires.

TONUCCI, F.(2009).*El niño en la ciudad*. Buenos Aires:Losada.

Sitios Web sugeridos: Forum Infancias Youtube, Sociedades Complejas YouTube

///...52.-



...//52.-

Unidad Curricular			
SUJETO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Anual		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
6 horas cátedra	4 horas reloj	192 horas cátedra	128 horas reloj

### Fundamentación:

Este espacio curricular se propone abordar como eje central el proceso de Constitución Subjetiva, observándose el mismo como una trama compleja y singular en la que se entrelazan múltiples aspectos (psicofísicos, emocionales y evolutivos), situada en un contexto sociocultural e histórico determinado.

Introduce la problemática de la niñez, lo que implica ubicar la óptica con que la ciencia Psicológica aborda este concepto y lo entiende: como portador de distintos significados y modos particulares en que otras ciencias han generado; y aceptar que no hay hecho ni fenómeno de la realidad capaz de ser capturado o explicado definitivamente, de una vez y para siempre desde ningún discurso teórico; sino que, cada fenómeno se significa siempre en espacios sociales históricos y culturales desde donde el saber científico construye teoría o significaciones respecto de la infancia.

Al hablar de Sujeto se entiende que es hablar de significación, de un orden simbólico que preexiste a aquel y que le otorga un lugar. En este sentido las variables orgánicas del desarrollo no son más que condiciones de posibilidad que se entraman en el deseo, en los otros, quienes son, además, los mediadores del capital social y cultural. Al hablar del otro, se habla de la introducción del sujeto en la sexualidad, de la que surge su posición subjetiva, como respuesta y como defensa. Es hablar de un proceso de sexuación como construcción de subjetividad, de historia, de significaciones y resignificaciones, en el marco de lo genérico, proceso representacional que, al igual que el anterior, es otra construcción, pero social.

En este marco, las teorías; sustentadas en diferentes principios epistemológicos, que se han ocupado del estudio de las infancias y de la adolescencia intentando, no sólo describir y explicar los cambios que se producen como consecuencia del desarrollo, como cambia la mente del niño y del adolescente; se constituyen en la base fundamental para comprenderlos como procesos de construcción socio histórico y cultural, siempre abierto a lo nuevo.

Las perspectivas teóricas seleccionadas comparten la visión del desarrollo como cambios de tipo cualitativo, que se van integrando progresivamente. El modelo psicoanalítico, en su versión fundacional, ofrece la explicación del desarrollo socio-emocional y afectivo, ya que constituye el fundamento de las conceptualizaciones posteriores acerca de la constitución del sujeto y favorece el análisis del impacto de la realidad social en la construcción de la subjetividad. El propósito de la sistematización teórica y metodológica, sobre todo sus núcleos problemáticos actuales y significativos, para la práctica escolar, son una herramienta de análisis de los procesos de constitución subjetiva desde múltiples perspectivas que, enriqueciendo la mirada exclusivamente psicoevolutiva sobre el alumno permiten contextualizar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en función de sus destinatarios.

Considerando lo mencionado y de acuerdo a la formación específica correspondiente al Profesorado en Educación Especial, se propenderá al conocimiento del entramado subyacente al desarrollo del sujeto, considerando en ello la interacción entre factores biológicos, relacionales y contextuales, que hacen al mismo.

Por último, cabe señalar que la presente asignatura articula con el espacio curricular Problemática de la Educación Especial. Al mismo tiempo, que otorga fundamentos teóricos primordiales que serán sustento en Bases de la Neuropsicobiología, Comunicación y Lenguaje, Abordajes Pedagógicos en Sujetos con DI, Abordajes Pedagógicos Complejos,- entre otros-.

///...53.-



...//53.-

### **Finalidades formativas:**

- Brindar fundamentos de carácter teórico que permitan entender la Constitución Subjetiva como un proceso complejo y multidimensional.
- Propiciar una mirada en torno al desarrollo desde una perspectiva compleja y dinámica, situada en un contexto sociocultural e histórico determinado.
- Fomentar el respeto por la PCD como sujeto de derechos, portador de una historia a reconocer y valorar desde su singularidad.
- Brindar diversas miradas sobre el potencial educativo en el proceso de constitución subjetiva.
- Propender hacia un pensamiento crítico acerca de qué incluimos y qué excluimos al hacer referencia a los "Sujetos de la Educación Especial".

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Construcción de las categorías de las infancias, adolescencias, juventudes y adultez**

Influencia de la cultura. Configuraciones familiares, pautas y estilos de crianza.

Proceso de Constitución Subjetiva: Estructuración psíquica. Funciones Subjetivantes. El lugar del lenguaje. Especificidades de la constitución subjetiva y el vínculo materno-filial del/ la niño/niña con discapacidad intelectual. Dinámicas familiares en relación al diagnóstico de discapacidad. Aproximaciones teóricas a la comprensión de la adolescencia, juventud y adultez de las personas con discapacidad intelectual.

#### **Devenir del sujeto**

Relación entre aprendizaje, maduración, desarrollo y discapacidad. Desarrollo afectivo-emocional, psicosexual y cognitivo. Aproximación a las distintas teorías: Perspectiva psicogenética, fundamentos, períodos del desarrollo: estadios. La inteligencia. La vida afectiva. El juego. El dibujo. La función simbólica y sus conductas: imitación diferida, juego simbólico, imagen gráfica-imagen mental, lenguaje.

Perspectiva socio-histórica, desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Los procesos de mediación y los cambios cualitativos del desarrollo. Pensamiento y lenguaje. La Zona del Desarrollo Próximo. Los procesos de andamiaje en la construcción del conocimiento.

Los procesos de aprendizaje y el aprendizaje escolar. La forma de comunicación de los contenidos en el aula y la diversidad de procesos cognitivos que tienen lugar en la escuela. El particular entramado del desarrollo y sus implicancias en el aprendizaje escolar.

### **Bibliografía orientativa:**

BLUMENTHAL, D. y MARÍN, M.(2019).*Lo Familiar.Parentalidades en la diversidad*.Bs. As.:Lugar.

CARLI,S.(Comp.).(2006).*La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Bs. As.:Paidós.

CARRETERO, M.(1997).*Introducción a la psicología cognitiva*.Bs. As.: Aique.

DONZINO, G. y MORICI,S.(Comp.)(2015).*Culturas Adolescentes, subjetividades, contextos y debates actuales*. Bs. As.: Noveduc.

FREUD, S.(1997).*Obras Completas Selección de textos*.Bs.As.: Amorrortu.

GRIFFA, M. C. y MORENO, J. E.(2005).*Claves para una Psicología del Desarrollo, Volumen I y II*. Bs. As.:Lugar.

KAROL, M. y CARLI, S.(Comps.).(1999).*De lo familiar a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Bs. As.:Santillana.

PALLADINO, E. (2006). *Psicología evolutiva*. Bs. As.: Lumen.

PIAGET, J. e INHELDER, B. (1972). *Psicología del niño*. Madrid:Morata.

PIAGET, J. (1975). *Psicología de la Inteligencia*. Bs. As.: Psique.

URBANO, C. y YUN, J.(2016).*Psicología y cultura de los adolescentes*.Cba.: Encuentro.

VYGOTSKY, L.(1988).*El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*.México: Crítica.

VYGOTSKY, L. (2007). *Pensamiento y habla*. Bs. As.:Colihue Clásica.

///...54.-



...//54.-

Unidad Curricular			
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	48 horas cátedra	32 horas reloj

**Fundamentación:**

Las Prácticas del Lenguaje introducen a los/las estudiantes del profesorado en un marco conceptual que les permite comprender el proceso de aprendizaje de dichas prácticas, los factores que lo afectan, la acción del ambiente- principalmente la del medio escolar- y la relación entre el aprendizaje del lenguaje y el desarrollo cognitivo. Como toda disciplina de estudio, las Prácticas del Lenguaje se encuentran en una permanente construcción de sus saberes específicos en diálogo con otras ciencias del lenguaje. Por lo tanto resulta imprescindible que los estudiantes accedan a un marco teórico relevante, comprendiendo que todo hacer en torno a ellas no es neutral ni natural, sino que conlleva marcas subjetivas e ideológicas.

En el marco de los nuevos enfoques de enseñanza del área, las prácticas sociales del lenguaje conciben un sujeto social, político y pedagógico situado en el contexto de una cultura donde construye constantemente el mundo a través de dicho lenguaje. Son los distintos ámbitos de la cultura los que harán propicia la praxis de las prácticas sociales.

Así, en la escuela es donde surgen los ámbitos del estudio, de la construcción de la ciudadanía y de la literatura. Enmarcados en estos contextos, las prácticas del lenguaje serán abordadas en constante equilibrio entre el hablar y escuchar, así como el leer y escribir. Es a través del uso del lenguaje que los niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos van apropiándose del sistema de la lengua y aprendiendo a desempeñarse en las diversas situaciones comunicativas, culturales y sociales en las que participan.

La asignatura Prácticas del Lenguaje asume la aceptación de la diversidad en el aula, por lo cual desde la formación inicial se plantea un doble desafío: la pluralidad de usos y formas del lenguaje debe ser valorada como un factor fundamental de enriquecimiento lingüístico, y la escuela es el contexto propicio para que los alumnos lleguen a ser miembros activos de la cultura escrita, procurando la accesibilidad de todos en las prácticas de lectura y escritura.

**Finalidades formativas:**

- . Facilitar el análisis de diferentes aportes teóricos provenientes de las ciencias del lenguaje para la comprensión de las prácticas sociales de lectura, escritura y oralidad.
- . Promover que los estudiantes avancen en su condición de practicantes del lenguaje, en especial en las situaciones comunicativas en las que más frecuentemente deberán desenvolverse en la práctica profesional: entrevistas, exposiciones, lectura de textos literarios, expositivos e instructivos, producción de textos académicos y otros específicos como la planificación de proyectos, secuencias y actividades.
- . Brindar instancias teóricas y prácticas que permitan que los/las estudiantes se afiancen como usuarios competentes de la lengua oral, de la lengua escrita y como lectores reflexivos y conocedores de la literatura- normativa y las textualidades contextuales, cotidianas y sus variedades dialectales.
- . Generar instancias para profundizar conocimientos acerca de las prácticas del lenguaje en contextos de comunicación variados y ricos en posibilidades de interacción.

**Contenidos prioritarios:****Enfoque general acerca de las prácticas sociales del lenguaje. Aportes de las ciencias del lenguaje a la comprensión de los actos de lectura, escritura y la oralidad**

El lenguaje. La lectura y la escritura como práctica social: perspectiva histórica.

La lengua. El habla. Lengua oral como primera lengua, lengua escrita como segunda lengua, con sus características: semióticamente autónoma.

**La reflexión sobre el lenguaje. Reflexión y sistematización de estrategias discursivas, recursos lingüísticos y contenidos ortográficos**

///...55.-



...//55.-

Las situaciones de reflexión sobre el lenguaje contextualizadas en situaciones de escritura. Los contenidos gramaticales como recursos para la escritura. Estrategias discursivas y procedimientos textuales. Los conceptos gramaticales de los/as estudiantes. La ortografía como quehacer del escritor. Recursos para el registro y reutilización de conocimientos ortográficos y gramaticales que puedan ser reutilizados en las situaciones de escritura.

### **La práctica de la oralidad**

Hablar en la escuela. El tratamiento de la diversidad. Adecuación lingüística.

La escuela como comunidad de hablantes. Diversidad y discriminación. La situación lingüística de la provincia de TDF A.e.I.A.S. Relaciones entre oralidad y escritura en el uso formal del lenguaje. Tomar la palabra en la escuela y más allá de ella, de los contextos interpersonales a los públicos.

### **La práctica de la lectura**

Concepción de lectura. La lectura como proceso interactivo-transaccional. Modalidades de lectura. Adecuación a los propósitos del lector y al texto. Prácticas de lectura, enseñanza y aprendizaje de la escritura. Estrategias de comprensión. Conformación de una comunidad de lectores a lo largo de la escolaridad. La lectura literaria. La lectura con fines de estudio.

### **La práctica de la escritura**

Concepción de escritura. La escritura como acto social. La escritura como proceso recursivo, colaborativo y controlado de planificación, textualización y revisión. Adecuación al propósito y al destinatario. La escritura con fines de estudio. La producción de textos en torno a lo literario. Escritura y participación social.

### **La literatura**

Relaciones entre literatura, historia, cultura y sociedad. Los géneros literarios. La intertextualidad. El canon literario. Literatura patagónica y fueguina. Otras literaturas regionales, nacionales y universales. Literatura infantil. Literatura tradicional. Literatura juvenil y para adultos. La lectura: tipos de lectura.

### **Bibliografía orientativa:**

- ALISEDO, G., MELGAR, S y CHIOCCI, C. (2003). *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje: aportes y reflexiones*. Bs. As. Paidós.
- ALTAMIRANO, C y SARLO, B. (2001) *Literatura y sociedad*. Bs. As.: Edicia.
- ARÁN, P. O. (2001). *Apuntes sobre géneros literarios*. Cba: Epoke.
- ARCHANCO, P., FINOCCHIO, A. M. y YUJNOVSKY, C. (2003). *Enseñar lengua y literatura*. Bs. As.: Lugar.
- AVENDAÑO, F. y MIRETTI, M. L. (2006). *El desarrollo de la lengua oral en el aula. Estrategias para enseñar a escuchar y a hablar*. Rosario: Homo Sapiens
- BOLAND, E. (2011). *Poesía para chicos: teoría, textos, propuestas*. Rosario: Homo Sapiens
- CASSANY, D. y LUNA, M. Y SANZ, G. (2005). *Enseñar lengua*. España: Graó
- DE SAUSSURE, F. (1998). *Curso de Lingüística General*. México: Nuevomar.
- DESINANO, N. y AVENDAÑO, F. (2007). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Bs. As.: Homo Sapiens.
- DUBOIS, M.E. (2009). *Lectura, escritura y formación docente*. Lectura y Vida. Año 16. N° 2
- FINOCCHIO, A.M. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Bs. As.: Paidós.
- KOHAN, W. (2009). *Infancia y filosofía*. México: El Progreso.
- LARROSA, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LERNER, D., STELLA, P. y TORRES, M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura*. Bs. As.: Paidós.
- LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MARÍN, M. (2006). *Lingüística y Enseñanza de la Lengua. Carrera Docente*. Bs. As.: Aique.
- MARÍN, M. (2011). *Una gramática para todos*. Bs. As.: Voz activa.
- MELGAR, S. (2005). *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Bs. As.: Papers Editores.

///...56.-



...///56.-

MIRETTI, M.L. (2004). *La Literatura para niños y jóvenes*. Bs. As.: Homo Sapiens.MONTES, G.(2007).*La gran ocasión. La escuela como sociedad de lectura*. Bs. As. : MECyT.PADOVANI A.(2000).*Contar cuentos. Desde la práctica hacia la teoría*, Buenos Aires: Paidós.SEARLE, J.(1990). *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.

TUSÓN VALLS, A.(2002), “El escenario comunicativo del aula: usos lingüísticos y reflexión sobre la lengua”, en Kikiriki. Cooperación Educativa, núm. 64, pp. 38-42

VAN DIJK, T. (1992). *La Ciencia del Texto*. Bs. As: Paidós.VILÀ I SANTASUSANA, M. (2011). Enseñar la lengua oral. Seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria. En *Leer.es*. Ministerio de Educación de España.

Unidad Curricular			
MATEMÁTICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	48 horas cátedra	32 horas reloj

**Fundamentación:**

La propuesta de la asignatura *Matemática* procura transmitir a los/las estudiantes la convicción de que la matemática es accesible a todos, favoreciendo la comprensión de las nociones matemáticas en espacios de trabajo colectivo, en los que la metodología de resolución de problemas y los aspectos ligados a la argumentación y la comunicación de resultados, estarán presentes en el desarrollo de los contenidos a desarrollar.

De esta manera, se van a poner en escena las experiencias y concepciones que los/las estudiantes traen sobre esta disciplina y su aprendizaje para crear un clima de estudio que les permita apreciar la asignatura y comprometerse con la resolución de problemas y el aprendizaje de los conocimientos necesarios para la construcción de sentido. Tomando en cuenta la intuición, la observación, la aproximación empírica, la experimentación inductiva con que ellos suelen aproximarse a los problemas matemáticos, el docente de la cátedra irá creando situaciones a partir de los conceptos matemáticos y mediante estrategias de reflexión, esquematización, generalización, prueba, rigor y simbolización.

En tanto, se “sostiene como tesis fundamental que las ideas que produce una ciencia están indisolublemente ligadas con la forma en que son producidas” (Informe General de la Comisión Nacional de Ciencias, agosto 2007, p. 11) la resolución de problemas y la generación de preguntas toman un papel esencial en las clases de matemática de los institutos para esta tarea de resignificación e integración de los contenidos a enseñar.

Esto implica presentar los conocimientos matemáticos a través de situaciones problemas, de modo que permitan interpretar información presentada en forma oral o escrita, pudiendo pasar de una forma de representación a otra si la situación lo requiere; elaborar procedimientos de resolución atendiendo a la situación planteada; comparar las producciones realizadas; analizar su validez; interpretar y producir textos con información matemática avanzando en el uso del lenguaje apropiado. Asimismo, se busca que los estudiantes puedan formularse preguntas y producir conjeturas y afirmaciones de carácter general, determinando su campo de validez y que puedan explicitar sus conocimientos matemáticos, estableciendo relaciones entre ellos.

En esta asignatura el/la docente de cátedra brindará un lugar especial al juego que involucre contenidos y estrategias relacionadas con la Matemática; respetando sus características de actividad (eminente social) generadora de diversión e incluso de placer, pero al mismo tiempo que requiere esfuerzo, rigor, concentración, memoria y experimentando el juego por sí mismos, podrán comprender los/las estudiantes el valor de lo lúdico para conjeturar, argumentar, respetar reglas, calcular, variar estrategias y aplicar contenidos.

En el desarrollo de este espacio curricular tampoco se descartan diversos métodos y recursos (consulta y estudio independiente en base a textos, completamiento de fichas de trabajo dadas por el docente, búsqueda de materiales en páginas de Internet, uso de software especializado, etc.), que también serán motivo de análisis acerca de sus posibles fines, usos, ventajas y limitaciones en la enseñanza de la Matemática.

///...57.-



...///57.-

### **Finalidades formativas:**

- Promover la profundización del conocimiento que tienen los/las estudiantes sobre la Matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas para dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y su método.
- Favorecer el análisis de las concepciones teóricas y metodológicas que sustentan el abordaje del área en los niveles y modalidades del sistema educativo y la articulación entre ellos.
- Procurar que los/las estudiantes se enfrenten a una serie de situaciones tales que les permitan vivenciar la actividad matemática en cuanto Matemática como producción cultural y social.
- Promover el reconocimiento de la significatividad y funcionalidad de la Matemática a través de su conexión con el mundo real y con otras ciencias.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Eje epistemológico**

El conocimiento matemático como proceso social y cultural. La resolución de problemas como núcleo central de la práctica matemática.

#### **Eje de los conocimientos**

##### **El Sistema de Numeración y las Operaciones**

Los números en diferentes contextos, con diversos significados, relaciones y formas de representación. Números naturales: Características. Propiedades. Nociones de la etapa pre-numérica (cuantificadores, correspondencia, asociación, clasificación, etc.) y numérica (cardinalidad y ordinalidad, mayor y menor, etc.). La sucesión natural oral. Usos en la vida cotidiana. Funciones del número y sus procedimientos. Operaciones. Situaciones problemáticas que involucran distintos significados de las operaciones. Divisibilidad. Números racionales: Distintas formas de representación. Comparación y orden. Operaciones con números fraccionarios y con números decimales.

Cálculo exacto y aproximado con distintos tipos de números. Cálculo mental, algorítmico y calculadora.

##### **Geometría y Medida**

Conocimientos espaciales y conocimientos geométricos. Construcción de nociones espaciales y geométricas en el niño. Tipologías del espacio. Relaciones espaciales de ubicación, orientación y posición. El espacio físico y el espacio geométrico. Posiciones relativas entre rectas en el plano. Ángulos. Clasificación, operaciones y relación entre ángulos. Ángulos entre paralelas. Polígonos: elementos, clasificación, propiedades. Clasificación de triángulos. Circunferencia y Círculo: Definición, elementos. Cuerpos poliedros y redondos: Elementos, propiedades. Desarrollo en el plano. Relaciones entre las formas planas.

Medida. Concepto. Tipos de magnitudes: longitud, peso, volumen, capacidad, tiempo, área, amplitud de un ángulo. Distintas unidades. Selección de la unidad de medida. Instrumentos y errores de medición. Análisis de la relación peso-volumen. Distinción entre peso y la forma del cuerpo. Perímetros y áreas de figuras: deducción y análisis de fórmulas. Relación área - perímetro. Estimación y cálculo.

##### **Proporcionalidad**

Relaciones entre la multiplicación, la división y las propiedades de las relaciones de proporcionalidad directa. Idea de variable. Función de proporcionalidad directa e inversa. Fórmulas y gráficos.

##### **Probabilidad y Estadística**

Formas de presentación de la información Frecuencia. Parámetros estadísticos. Combinatoria: Problemas de conteo. Permutaciones. Variaciones y combinaciones. Suceso. Concepto de probabilidad. Definición clásica y experimental.

### **Bibliografía orientativa:**

ALAGIA, H., BRESSAN, A. y SADOVSKY, P. (2005). *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática*. Bs. As.: Libros del Zorzal.

BRESSAN, A. (2006). *Concepciones de la matemática y bases epistemológicas curriculares*. Documento Curricular. Dirección de Nivel Superior. Consejo Provincial de Educación. Prov. De Neuquén.

BROITMAN, C. e ITZCOVICH H. (2005) *El estudio de las figuras y los cuerpos geométricos*.

///...58.-



...//58.-

Bs. As.:El Zorzal.

BROITMAN, C.,ESCOBAR, M., GRIMALDI,V., ITZCOVICH, H., NOVIEMBRE, A., PONCE, H. y SANCHA, I.( 2018) *La divina proporción. Enseñanza de la proporcionalidad en la escuela primaria y en los inicios de la escuela secundaria.* Bs. As.:Santillana.

ITZCOVICH, H., MORENO, B., NOVIEMBRE, A.y BECERRIL, M.(2007). *La Matemática Escolar.Las prácticas de enseñanza en la escuela.* Bs. As.: Aique.

ITZCOVICH, H. y NOVIEMBRE ,A.(2006).*Matemática 7, 8 Y 9.* Bs. As.:Tinta Fresca.

OTERO, M. y FERNÁNDEZ, L.(2001)*Nociones Básicas de Matemática.*Tomo I. Departamento de Formación Docente de UNICEN.

SADOVSKY, P. (2005). *Enseñar Matemática Hoy.* Bs. As.:Libros del Zorzal

Unidad Curricular			
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
5 horas cátedra	3,20 horas reloj	80 horas cátedra	53,20 horas reloj

### Fundamentación:

La comunicación humana, proceso esencial para el desarrollo individual, interpersonal y social, suele advertirse comprometida con frecuencia en las PCD a través de la presencia de obturaciones en el área de la comunicación y el lenguaje.

Considerando el vínculo cercano y complejo existente entre lenguaje y pensamiento, valorado en términos de interdependencia, en el cual un proceso participa de la génesis del otro, es que se torna prioritario que los futuros docentes tengan acceso a marcos teóricos acerca de los procesos relacionados con la adquisición y desarrollo del lenguaje, la interpretación y la problematización de los diferentes enfoques y perspectivas sobre la comunicación, y la comprensión de las posibles alteraciones que surjan en torno al lenguaje y la comunicación.

Dicha construcción de saberes hará posible diseñar y poner en juego intervenciones profesionales adecuadas a las características de los sujetos educativos en los diversos contextos por los que transita posibilitando el acceso al aprendizaje, establecer interacciones comunicativas entre sí, mediatizar en el intercambio con otros, favoreciendo y propiciando el establecimiento de vínculos, teniendo en cuenta que la vida cotidiana se sustenta, fundamental y fuertemente, en interacciones comunicativas.

En este espacio curricular, se plantea el lenguaje más allá de la lengua española, incluyendo todos aquellos sistemas que, transmisores de información, permiten la comunicación entre personas.

El lenguaje es el medio a través del cual el hombre puede interpretar y regular la cultura y comienza en el momento en el que, siendo pequeños entramos en relación con el otro. Es en este período de interpretación y de negociación cuando se realiza la adquisición del lenguaje.

Cabe destacar, que un mensaje no se reduce a la combinación de palabras. No se limita a lo que se llama lenguaje verbal. Es un conjunto de signos de diferentes características: palabras, gestos, miradas, tonos de voz, postura corporal, etc. Estos aspectos que se denominan paralingüísticos, o también de la comunicación no verbal constituyen los elementos que aportan significados centrales en un mensaje, los cuales en el caso de las PCD cobran especial relevancia en torno a sus posibilidades y modalidades comunicativas.

Cabe señalar que esta asignatura se nutre de elementos teóricos de Sujeto de la Educación Especial, generando instancias de articulación con espacios curriculares como Bases de la Neuropsicobiología, Abordajes Pedagógicos Complejos, -entre otros-.

### Finalidades formativas:

- Facilitar las múltiples perspectivas teóricas en relación a las distintas problemáticas de la comunicación y desarrollo del lenguaje.
- Generar instancias de trabajo destinadas a analizar el proceso de desarrollo del lenguaje y la comunicación y las distintas variables que intervienen en el mismo.
- Brindar estrategias de intervención docente en los casos donde el desarrollo de la comunicación

///...59.-



...//59.-

se encuentra obturado, considerando las características contextuales del aula como así también las particularidades y estilo de aprendizaje del/ la estudiante o grupo que lo requiera.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Comunicación y Lenguaje**

Concepto de comunicación. Procesos de adquisición de la comunicación: inteligencia sensorio-motriz, imitación, comunicación y balbuceo.

Comunicación no verbal.

Lenguaje, lengua y habla. Funciones y niveles del lenguaje. Etapas en la adquisición del lenguaje (prelingüística y lingüística). Estructura y organización del lenguaje. Componentes que lo constituyen: fonológicos, morfosintáctico, léxico semántico y pragmático. Relación lenguaje-cognición.

#### **Trastornos del habla , el lenguaje y la comunicación**

Trastornos de la articulación, de la fluidez y de la voz .

Trastornos del lenguaje y la comunicación. Trastornos específicos y no específicos del desarrollo del lenguaje. Trastornos del lenguaje asociados a discapacidad intelectual.

Trastornos de la comunicación.

Trastornos del lenguaje lecto-escrito.

#### **Intervención educativa en personas con dificultades en el lenguaje y la comunicación**

Principios básicos que sostienen las intervenciones en el lenguaje desde la acción en el aula.

Estrategias y recursos didácticos para el abordaje. Comunicación y lenguaje como procesos complementarios pero no unívocos. Los Sistemas de Comunicación Aumentativos o Alternativos (SAAC). Definiciones de comunicación aumentativa y alternativa. Consideraciones generales.

### **Bibliografía orientativa:**

ACOSTA RODRIGUEZ, V.(2010).*Las prácticas educativas ante las dificultades del lenguaje*. Barcelona:Médica.

AGUADO, G.(1999).*Trastorno específico del Lenguaje Percepción y producción del habla*. Málaga: Aljibe.

AIZPÚN, A. M.(2013).*Enfoque neurolingüístico en los trastornos del lenguaje infantil. Semiología, evaluación y terapéutica aplicada*.Bs. As.: Akadia.

BUCKLEY, S.(2007).*Habla, lenguaje y comunicación en alumnos con síndrome de Down, Una visión de conjunto*. Madrid: CEPE. Vol. I.

CASTAÑO, J.(2003).*Bases neurobiológicas del lenguaje y sus alteraciones*. Revista Neurológica.

GÓMEZ PORTILLO, M.I. y GÓMEZ VILLA, M.(2010).*Puentes para la comunicación interpersonal.Los sistemas aumentativos de comunicación en la escuela*. España:Dirección General de Promoción, Ordenación e Innovación Educativa.

MORENO MANSO, J.M. et al. (2004.). *Retrasos en la Adquisición y Desarrollo del Lenguaje. Estudio de Casos*. Madrid: EOS.

NARBONA, J. y CHEVRIE-MULLER, C. (2001). *El lenguaje del niño: desarrollo normal, evaluación y trastornos*. Barcelona: Masson.

PUYUELO SANCLEMENTE, M. y RONDAL ,J.A.(2003).*Manual del desarrollo y alteraciones del lenguaje. Aspectos evolutivos y patología en el niño y el adulto*. España: Masson.

RODRIGUEZ DE LA CRUZ, R. (2004).*Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastornos del Lenguaje Oral y Escrito*. España.

SOPRANO, A. M.(2003).*La hora de juego lingüística.Disfasias. Afasias. Autismo. Evaluación. Orientación*.Bs. As.:Lumiere.

ZAPPALÁ, D., KÖPPEL, A., SUCHODOLSKI, M. y AMBROGETTI, M. *Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el contexto de la educación inclusiva. Tecnologías de apoyo para la inclusión. Componente TIC para educación especial*. Programa Conectar Igualdad: Bs. As.: Ministerio de Educación de la Nación.

///...60.-



...///60.-

SEGUNDO AÑO			
Unidad Curricular			
ABORDAJES PEDAGÓGICOS EN SUJETOS CON DI			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el Diseño	
Asignatura	Anual	2° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

**Fundamentación:**

Los escenarios sociales en los que la educación está inmersa, son cada vez más complejos. Por ello, las prácticas escolares deben plantearse desde un posicionamiento que permita la construcción de respuestas diversas a situaciones que se viven en lo cotidiano. Respuestas que una vez construidas, no serán ni únicas ni concluyentes, sino que nos invitan a continuar pensando en las múltiples coordenadas que atraviesan y problematizan a quienes se desempeñan en los ámbitos donde la educación es la premisa que convoca.

En este contexto, y atendiendo a la tarea que llevarán a cabo los futuros/as docentes de la presente formación se torna imprescindible trabajar a partir de la idea de abordaje pedagógico, términos entendidos en el caso de abordaje como un modo holista de aproximarnos y entender el escenario educativo, desde una perspectiva multidimensional y multirreferencial, para interpretar la realidad donde se opera, y pedagógico en el sentido que la realidad u objeto de estudio se enmarca en el ámbito educativo, y tiene directamente que ver con el proceso de enseñanza y de aprendizaje, la relación docente-estudiante y los ambientes de aprendizaje.

Cada sujeto presenta características que le son propias al momento de aprender, que se visibilizan en determinados ritmos, estilos y modalidades que se ponen en juego en la escena educativa. De esta manera, se vuelve necesario que los futuros profesionales puedan formarse en torno a la alteridad del otro, logrando diseñar desde la especificidad de su rol diversas oportunidades de aprendizaje, centrando la mirada en la posibilidad de educabilidad que poseen las PCD.

Inmediatamente, entre las acciones a desempeñar, se encuentran aquellas vinculadas a la detección de barreras al aprendizaje y la participación y a la definición de ajustes y apoyos, que se van a proporcionar a los y las estudiantes con discapacidad.

Las barreras para el aprendizaje y la participación que el contexto presenta constituyen el punto de partida para establecer las estrategias metodológicas que guíen y orienten las intervenciones educativas en los diferentes procesos de enseñanza.

Pensar en las aulas conlleva necesariamente considerar la diversidad de trayectorias que convergen en ellas, debiendo el docente poner en juego una variedad de estrategias que impacten positivamente en el entorno.

A partir del acercamiento a los marcos teóricos pertinentes, el docente podrá buscar y seleccionar las metodologías más apropiadas que promuevan al máximo el despliegue de las potencialidades de los y las estudiantes.

En función de los saberes y competencias que enuncia este espacio curricular, el formato propuesto es asignatura, organizando el trabajo en la especificación de conocimientos, pero fundamentalmente, en modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, en correspondencia con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo.

Finalmente, los marcos teóricos abordados en espacios como Problemática de la Educación Especial, Sujeto de la Educación Especial, y Comunicación y Lenguaje, Bases de la Neuropsicobiología, brindarán conceptualizaciones sustanciales para continuar profundizando en el conocimiento de las PCD. Asimismo, se proyecta que los sustentos conceptuales trabajados encuentren las correspondientes instancias de articulación con el Campo de la Práctica Profesional.

///...61.-



...///61.-

### **Finalidades formativas:**

- Facilitar marcos teóricos que permitan conocer e identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que se le presentan a los/as estudiantes con discapacidad intelectual desde una perspectiva multidimensional.
- Generar instancias de trabajo para que los y las estudiantes se aproximen al conocimiento de la diversidad de abordajes pedagógicos que coadyuven a la remoción de barreras para el aprendizaje y la participación.
- Propiciar instancias de análisis y reflexión, a partir del trabajo con diferentes situaciones vinculadas con las prácticas educativas, que posibiliten la interacción con la heterogeneidad, en torno a lo institucional, lo grupal y lo individual, con el fin de conocer posibles formas de intervención, y esbozar modalidades alternativas en el campo de la acción profesional.
- Impulsar el diálogo constante entre la teoría y la praxis educativa, para favorecer en los y las estudiantes, la formación de basamentos teóricos sobre los que puedan sustentar y respaldar las decisiones en el desempeño de su futuro rol.
- Posibilitar la interacción con diversos materiales, recursos educativos y experiencias de aprendizaje en los que se integren las TIC, para valorar su sentido como mediadores en el aprendizaje, y favorecer su incorporación en la práctica educativa en el trabajo con las PCD.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **La transversalidad de la Modalidad Educación Especial**

Educación Inclusiva: fundamentos, características y alcances.

La inclusión educativa en los niveles inicial, primario y secundario y otras modalidades del S.E.

#### **Abordajes pedagógicos diversificados para estudiantes con discapacidad**

Servicios educativos para el desarrollo de Trayectorias Educativas Integrales.

Enfoques curriculares funcionales a los alumnos: la escuela inclusiva y el acceso universal al currículum. Tensiones entre el abordaje pedagógico y los modelos o diseños de aplicación  
Barreras para el Aprendizaje y la Participación. Configuraciones de apoyo y ajustes razonables.

Transposición didáctica y su relación con los ejes centrales de la enseñanza de las prácticas del Lenguaje, de la Matemática, de las Ciencias Sociales y de las Ciencias Naturales.

La evaluación, la acreditación y la certificación de los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad en los niveles educativos obligatorios, en el marco de derechos.

#### **Aproximación al trabajo interdisciplinario**

El trabajo corresponsable y colaborativo con otros docentes. Trabajo en equipos interdisciplinarios. Trabajo con las familias. Rol activo en las trayectorias escolares.

#### **Materiales y recursos didácticos para el abordaje educativo:**

Los materiales didácticos como mediadores de acceso al aprendizaje por parte de los/as estudiantes con DI. Las TIC y las tecnologías de apoyo.

### **Bibliografía orientativa:**

AAVV (2009). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual*. Junta de Andalucía. España.

AAIDD (2011). *Discapacidad Intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza.

ANIJOVICH, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas: Enseñar y aprender en la diversidad*. Ciudad Autónoma de Bs. As.: Paidós.

ANIJOVICH, R.; MORA, S.(2009). *Estrategias de enseñanza, otra mirada al quehacer en el aula*. Bs. As.: Aique.

BASSEDAS, E. (2010). *Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo*. Barcelona: Graó.

BORSANI, M.J. (2011). *Construir un aula inclusiva*. Bs. As.: Paidós.

DEL TORTO, D. (2015). *Pedagogía y discapacidad*. Buenos Aires: Lugar.

HORMIGO, A. K. (2010). *Retraso mental en niños y adolescentes: aspectos biológicos, subjetivos, cognitivos y educativos*. Buenos Aires: Noveduc.

KOPPEL, A. y TOMÉ, J. M. (2010). *Un currículum en común diversificado. Para todos los que enseñan y aprenden en la escuela*. Bs. As.: Gobierno de la Ciudad Ministerio de Educación.

///...62.-



...///62.-

LIBEDINSKY, M., PÉREZ, P. y GARCÍA TELLERÍA, M. X. (Coords.) (2015). *Las TIC en la Escuela Primaria: Proyectos, consejos y herramientas para la inclusión digital*. Bs. As.: Noveduc.

LITWIN, E., MAGGIO, M. y LIPSMAN, M. (Comps.) (2005). *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza, casos para el análisis*. Bs. As.: Paidós.

MAGGIO, M. (2012). *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Bs. As.: Paidós.

M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11*.

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14*.

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14*

NUÑEZ, B. (2010). *El niño con discapacidad, la familia y su docente*. Bs. As.: Lugar.

TENAGLIA, R. (2016). *Las TIC en el aula: narrativas de prácticas docentes y gestión directiva*. Córdoba: Brujas.

TERIGI, F. (2011). *Itinerarios para aprehender un territorio*. Bs. As.: Paidós.

UNESCO (2008). *La educación inclusiva: El camino hacia el futuro*. Ginebra: UNESCO

Unidad Curricular			
MATEMÁTICA Y SU ENSEÑANZA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
taller	Anual		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

### Fundamentación:

En el Campo de la Formación Específica, la organización de los contenidos de la formación docente inicial en el área de matemática se ha previsto en dos espacios curriculares: en la asignatura Matemática- en primer año- se aborda la perspectiva histórica-epistemológica integrada por conocimientos relacionados con los problemas que dieron origen a los saberes matemáticos así como las maneras en que ha evolucionado la actividad misma y la perspectiva matemática formada por aquellos conocimientos de esta área que constituyen los contenidos de enseñanza de la disciplina.

En el Taller Matemática y su Enseñanza- en segundo año- se desarrolla la perspectiva didáctica, formada por conocimientos didácticos y psicológicos que permitan identificar criterios en la elaboración de secuencias de enseñanza y en la selección de apoyos pertinentes atento a la diversidad del alumnado, anticipar procedimientos y concepciones de los alumnos, prever intervenciones docentes, reconocer la presencia de ciertas variables y los efectos que causan, etc. y la perspectiva relacionada a las prácticas de los/las estudiantes del profesorado: observación, registro y análisis de clases, diseño de propuestas ajustadas al contenido disciplinar y a las características del alumno con discapacidad. También se favorecen otras actividades, tales como análisis de libros y de propuestas de enseñanza, análisis de errores de los alumnos, desempeños en grupos pequeños de alumnos o con un grupo completo en un aula, análisis de diseños curriculares, diseño de evaluaciones.

Un tratamiento especial ha de tener el uso de las TIC, a fin de que los/las estudiantes desarrollen experiencias con ellas y reconozcan su potencialidad para el futuro desempeño profesional en relación a las PCD en escuelas de diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

Se proponen en el taller abordar las actividades que se enseñan para promover conocimientos vinculados a los números y las operaciones, las actividades de enseñanza para promover conocimientos de la medida y la medición, del espacio físico-sensible y del espacio geométrico y los relativos a la proporcionalidad y a la estadística en vinculación con aspectos nodales de la modalidad Educación Especial.

La conformación del equipo de la cátedra como pareja pedagógica habilita la presencia de un docente disciplinar y otro del ámbito de la educación especial lo cual desde la especificidad de

///...63.-



...//63.-

cada uno promueve la formación inicial de los estudiantes del profesorado en el marco del aprendizaje colaborativo.

Esta unidad curricular deberá nutrirse de los aportes de la Didáctica General retomando las categorías claves sobre enseñanza, currículum y planificación de la enseñanza, para complejizar desde los contenidos y enfoques de la didáctica específica. También, deberá considerar aspectos del desarrollo y el aprendizaje en las PCD abordados en el Sujeto de la Educación Especial. **Matemática y su Enseñanza** otorgará herramientas conceptuales y marcos teóricos para ser retomados en la asignatura Abordajes Pedagógicos la cual a su vez proveerá de las estrategias metodológicas específicas para la enseñanza. Además estos espacios deberán integrarse para desarrollar modos de actuación profesional, en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente.

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar la reflexión sobre la finalidad de enseñar y aprender matemática en la escuela, en relación a sus contenidos: números y operaciones, geometría, medida, proporcionalidad y estadística, desarrollando una práctica de resolución de problemas que permita dar cuenta de su sentido, su naturaleza y su método.
- Generar espacios para la interpretación, diseño, selección, conducción y evaluación de secuencias de actividades que contemplen las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje de las nociones matemáticas.
- Promover la interpretación de las producciones de sus alumnos para reorientar el proceso de enseñanza en función de las mismas, en dirección a favorecer sus aprendizajes matemáticos.
- Desarrollar criterios de selección de situaciones que posibiliten el aprendizaje de los conocimientos matemáticos en los alumnos con discapacidad de los distintos niveles y modalidades de enseñanza o de escuelas de la modalidad Educación Especial.
- Posibilitar la adquisición de criterios para la selección de recursos didácticos y tecnológicos a ser usados en el diseño y selección de situaciones de enseñanza de matemática.
- Facilitar la planificación de situaciones de enseñanza analizando, desde los marcos teóricos, las configuraciones de apoyo; anticipando posibles cursos de acción y sus intervenciones durante la puesta en aula.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **El Currículum de Matemática**

Análisis de los saberes y contenidos de la Matemática en los diseños curriculares de la provincia de TDF A.e.I.A.S.

Planificación didáctica. Análisis didáctico de actividades. La importancia de las intervenciones docentes. Elaboración y análisis de propuestas para la enseñanza de los diferentes contenidos. Gestión de clase. El rol docente: la devolución e institucionalización. Criterios de selección, secuenciación y organización de contenidos y actividades en los diferentes niveles educativos y modalidades. Relaciones con las otras áreas del Currículum. Flexibilización curricular.

Respuestas educativas para la atención de las PCD: apoyos centrados en la enseñanza. Distintos modos de organizar la planificación atendiendo a la diversidad y a la inclusión de PCD. Diseño de perfiles de apoyo.

Materiales didácticos. Importancia y uso del material estructurado, didáctico y cotidiano. Materiales específicos para trabajar cada contenido y atento al tipo de discapacidad. La enseñanza de la matemática mediada por TIC. Análisis de la propuesta editorial.

El proceso de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje específico para el área.

#### **La Enseñanza de Matemática**

##### **Marcos teóricos de referencia**

Diferentes enfoques de la Didáctica de la Matemática como disciplina científica. El conflicto cognitivo en la enseñanza de la matemática. Enseñar y aprender a través de la resolución de problemas. Tipos y características de los problemas. Criterios de selección, análisis y producción de problemas. La tríada didáctica: docente- alumno/a- problema. -Importancia de la interacción con los pares. Momentos de la clase de matemática. Teoría de las situaciones didácticas. Situaciones de acción, formulación, validación e institucionalización.

///...64.-



...///64.-

Consideraciones didácticas sobre el juego en la enseñanza de la Matemática. Aspectos generales acerca del juego. Características y evolución. Juegos y estrategias.

### **La enseñanza de los contenidos matemáticos: el número y las operaciones**

El sistema de los números naturales, las operaciones y sus propiedades.

El sistema de los números racionales (expresiones fraccionarias, expresiones decimales y expresiones mixtas): conceptos, usos y operaciones.

Divisibilidad. Descomposición multiplicativa de un número. Análisis y fundamentación de algunos criterios de divisibilidad.

Cálculo mental, exacto, aproximado algorítmico y con calculadora.

Análisis de propuestas de enseñanza. Criterios para la elaboración y selección de situaciones de enseñanza. Recorridos didácticos posibles.

### **La geometría y la medida**

La psicogénesis de las nociones espaciales, geométricas y de medida. El trabajo geométrico en el aula desde distintas perspectivas. Niveles del pensamiento geométrico.

Distintos recursos de medición. Instrumentos y errores de medición. Noción de aproximación y estimación en la medida. Análisis y revisión de progresiones didácticas de la medida en la escuela.

Análisis de propuestas de enseñanza. Criterios para la elaboración y selección de situaciones de enseñanza. Recorridos didácticos posibles.

### **La proporcionalidad**

Problemas en la construcción del concepto de proporcionalidad: límites y problemas que puede resolver. Diferentes procedimientos y búsqueda de regularidades. Propuestas y reflexiones acerca de la enseñanza de la proporcionalidad.

Análisis de propuestas de enseñanza. Criterios para la elaboración y selección de situaciones de enseñanza. Recorridos didácticos posibles.

### **La estadística y probabilidad**

La recolección de datos, la organización de los mismos, su evaluación e interpretación y la publicación de resultados. Situaciones y recursos que favorecen la comprensión del tratamiento de la información: tablas y gráficos estadísticos. Noción de probabilidad.

Uso de la estadística y la probabilidad en la escuela.

Análisis de propuestas de enseñanza. Criterios para la elaboración y selección de situaciones de enseñanza. Recorridos didácticos posibles.

### **Bibliografía orientativa:**

BRESSAN, A. et al (2000). *Razones para enseñar geometría en la Educación Básica. Mirar, construir, decir y pensar*. Bs. As.: Novedades Educativas.

BRINNITZER, E., COLLADO, M., FERNANDEZ PANIZZA, G., GALLEGRO, M., PÉREZ, S. y SANTAMARÍA, F. (2015). *Juego en la enseñanza de la matemática*. Bs. As.: Noveduc.

BROITMAN, C. (Comp.) *Matemáticas en la escuela primaria I. Números naturales y decimales con niños y adultos*. Bs. As.: Paidós.

BROITMAN, C. e ITZCOVICH, H. (2005). *El estudio de las figuras y los cuerpos geométricos*. Bs. As.: El Zorzal.

BROITMAN, C. (2000). Reflexiones en torno a la enseñanza del espacio. En *De Cero a Cinco*. Revista de Nivel Inicial. Bs. As.: Novedades Educativas.

BROUSSEAU, G. (2007). *Iniciación al estudio de las teorías de las situaciones didácticas*. Bs. As.: Libros del Zorzal.

CHEVALLARD, Y. (1998). *La transposición didáctica*. Bs. As.: Aique.

CASTRO, A. et al (2006) *Enseñar Matemática en la escuela primaria*. Bs. As.: Tinta Fresca.

CASTRO, A. (2000). Actividades de Exploración con cuerpos geométricos. Análisis de una propuesta de trabajo para la sala de cinco. En Malajovich, A. (Comp.) *Recorridos didácticos en la educación Inicial*. Bs. As.: Paidós.

JESÉ, C. (2007). *Geometría... ¡Sin dudas!*. Bs. As.: Nuevas Propuestas.

ITZCOVICH, H. (2005). *Iniciación al estudio didáctico de la Geometría*. Bs. As.: Libros Del Zorzal.

ITZCOVICH, H., MORENO, B., NOVIEMBRE, A. y BECERRIL, M. (2007). *La Matemática Escolar. Las prácticas de enseñanza en la escuela*. Bs. As.: Aique.

///...65.-



...//65.-

MARTÍNEZ MONTERO, J.(2010).*Enseñar matemática a alumnos con necesidades educativas especiales*. España:Edición Wolters Kluwer

M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. *Resol. N° 911/11*.

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Primario*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. *Resol. N° 2796/14*.

M.ED. (2014).*Diseño Curricular para el Nivel Secundario*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. *Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14*

PANIZZA,M.(Comp.)*Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas*.Bs. As.: Paidós.

PARRA,C. y SAIZ,I.(1997).*Didáctica De Matemáticas. Aportes y reflexiones*.Bs. As.: Paidós.

------(2007). *Nuevo Hacer Matemática (1,2,3)* Bs. As.: Estrada.

------. (2007). *Enseñar aritmética a los más chicos. De la exploración al dominio*. Buenos Aires: Homo Sapiens.

PONCE, H y QUARANTA, M. E. (2007). Fracciones y decimales. En *Enseñar Matemática en la escuela primaria*. Serie Respuestas. Bs. As.:Tinta Fresca.

QUARANTA, M. E. (2008). Conocimientos infantiles acerca de las escrituras decimales. En revista 12(ntes). Enseñar matemática. Nivel Inicial y primario. Bs. As.: 12(ntes).

RICOTTI, S.(2011).*Juegos y problemas para construir ideas matemáticas. Interconexiones entre los contenidos curriculares y soluciones para la clase de matemática*. Bs.As.:Noveduc.

RUIZ LEDESMA, E. (2012) *Propuesta de enseñanza de razón y proporción: modelos de enseñanza de los conceptos de razón y proporción*.Madrid: Academia Española.

SADOVSKY, P.(2005). *Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*. Bs.As.: Libros del Zorzal.

TERIGI, F. y WOLMAN, S.(2007).*Sistema de Numeración. Consideraciones acerca de su enseñanza*. En Revista Iberoamericana de Educación N° 43.

TOMLINSON, C.(2005).*Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

VELAZQUEZ, F. (Coord.).(2004). *Matemáticas e Internet*. Barcelona: Graó.

Unidad Curricular			
BASES DE LA NEUROPSICOBIOLOGÍA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

El presente espacio formativo tiene como objeto poder brindar a los y las estudiantes, conocimientos sobre los principales factores neurobiológicos vinculados a los procesos de aprendizaje.

El/la futuro/a profesional desplegará diversas acciones de intervención en torno al campo del aprendizaje, a partir del diseño y desarrollo de propuestas pedagógicas que favorezcan y posibiliten la construcción de trayectorias educativas integrales por parte de niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad intelectual.

Por esta razón, es que se propiciará el acercamiento a fundamentos teóricos y científicos, que permitan la comprensión de la estructura, el funcionamiento y la evolución filogenética de la base biológica del aprendizaje en los seres humanos y de las nociones sobre funciones cerebrales superiores y su relación con el aprendizaje. Teniendo como sentido aportar competencias para interpretar y posteriormente intervenir de manera pertinente.

Cabe destacar, que el Sujeto de la Modalidad Educación Especial puede presentar o no compromiso biológico vinculado a su discapacidad, teniendo incidencia en los procesos de aprendizaje, por ello se vuelve prioritario que los y las estudiantes, dispongan de elementos para el análisis y la observación, y de criterios sustentados desde la investigación que guíen la toma de decisiones en el desempeño de su rol, logrando la instrumentación de los mismos, en el

///...66.-



...//66.-

ejercicio de una práctica profesional responsable, ética, creativa y humana.

Es importante estimar que el enfoque sobre el aprendizaje y sus procesos subyacentes, se encuentra ligado a una mirada multidimensional (en relación a las múltiples dimensiones del ser humano) y multirreferencial (referido a los múltiples aspectos del ambiente entendido como el contexto sociocultural), que en articulación y retroalimentación, con otros espacios curriculares aporten hacia la conformación de una lectura integral de los procesos antes mencionados.

Por lo tanto, esta asignatura articula con Sujeto de la Educación Especial, Comunicación y Lenguaje. Facilitando además, marcos teóricos para los espacios curriculares Abordajes Pedagógicos en Sujetos con DI, Abordajes Pedagógicos Complejos, Educación Psicomotriz, Educación Integral para Adolescentes, Jóvenes y Adultos con DI, -entre otros-.

### **Finalidades formativas:**

- Promover instancias de trabajo que permitan la comprensión del funcionamiento del organismo, para reconocer su impacto en el desarrollo del sujeto.
- Propiciar una mirada crítica basada en sustentos teóricos para poder distinguir entre aquellas limitaciones asociadas a la discapacidad y las que devienen de la privación de estímulos adecuados.
- Brindar herramientas teórico-conceptuales para identificar el origen y las causas de los diferentes trastornos neurobiológicos que dan origen a la alteración del aprendizaje en el sujeto.
- Presentar fundamentos teóricos que posibiliten el conocimiento de la estructura, el funcionamiento y la evolución de la base biológica del aprendizaje en los sujetos, y de las nociones sobre las funciones cerebrales superiores para vincularlos con el aprendizaje.
- Facilitar los principales constructos teóricos vinculados a las corrientes psicoeducativas, para identificar sus principales aportes a la Modalidad Educación Especial.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Neurobiología y neurodesarrollo**

Anatomía y fisiología del Sistema Nervioso. El Sistema Nervioso Central (SNC) y el Sistema Nervioso Periférico (SNP). Conformación. Características. Función. Actividad neuronal. Neurotransmisores e integración de la información. Maduración, crecimiento, desarrollo y aprendizaje. Mecanismo neuronal del aprendizaje: Habitación. Mielinización. Plasticidad neuronal. Los sentidos: la senso-percepción. Integración sensorial.

#### **Bases biológicas del aprendizaje**

Organización y funcionamiento cerebral desde la niñez hasta la adultez. La relación cerebro-conducta-aprendizaje. Desarrollo cerebral y funciones cerebrales superiores: las gnosias, las praxias y el lenguaje. La actividad nerviosa superior: excitación-inhibición.

Motricidad: movimiento y manejo del cuerpo. Coordinación motora fina: coordinación óculo-manual. Coordinación motora gruesa: control y dominio del cuerpo como base del aprendizaje. Coordinación de movimientos amplios.

El desarrollo de los Dispositivos Básicos del Aprendizaje (DBA). Motivación, memoria y atención: dispositivos claves para el aprendizaje. La función ejecutiva.

Períodos críticos del desarrollo y ventanas de oportunidad. Nutrición y desarrollo intelectual.

#### **Alteraciones en la conformación del SNC y su impacto en el aprendizaje**

Daño cerebral: patología y evolución. Trastornos del SNC por distintas causas. Características y sus consecuencias en el aprendizaje. Deterioro cognitivo. La relación de las alteraciones con las dificultades de aprendizaje en estrecha relación con el entorno del sujeto. Origen y causas de los diferentes trastornos en relación a las alteraciones del aprendizaje. Factores de riesgo prenatales, perinatales y posnatales que contribuyen en el desarrollo de los procesos cognitivos.

Alteraciones en el curso típico del aprendizaje: los trastornos específicos del aprendizaje como dificultades en las habilidades de lectura, escritura y cálculo, que se manifiestan principalmente en el entorno académico. El aprendizaje en los sujetos con discapacidad.

Aportes de las corrientes psicoeducativas.

///...67.-



...///67.-

**Bibliografía orientativa:**

- AKHUTINA, T. (2002). *L. S. Vigostsky, y A. R. Luria: la formación en la neuropsicología*. Revista Española de Neuropsicología
- ALCARAZ ROMERO, V.M. (2001). *Estructura y función del sistema nervioso: Recepción sensorial y estados del organismo*. México: El manual moderno.
- AZCOAGA, J. (S/F). *Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y el adulto*. Barcelona: Paidós.
- CURTIS, H. (2015). *Invitación a la Biología en contexto social*. Bs. As.: Panamericana.
- CURTIS, H. y BARNES, S. (2004) *Biología*. Bs. As.: Editorial Panamericana.
- FEJERMAN, N. (2010) *Trastornos de desarrollo en niños y adolescentes: Conducta, motricidad, aprendizaje, lenguaje y comunicación*. Bs. As.: Paidós.
- LIPINA, S. y SIGMAN, M. (Eds). (2011). *La pizarra de Babel. Puentes entre neurociencia, psicología y educación*. Bs. As.: Libros del Zorzal.
- MIAS, C. (2008) *Principios de Neuropsicología Clínica*. Córdoba: Brujas.
- PORTELLANO PEREZ, J.A. (2005) *Introducción a la Neuropsicología*. Bs.As.:Mc Graw-Hill.
- VYGOTSKY, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.

Unidad Curricular			
CIENCIAS SOCIALES			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	48 horas cátedra	32 horas reloj

**Fundamentación:**

La asignatura Ciencias Sociales focaliza la mirada en la realidad social y en especial en los conceptos propios del campo geográfico e histórico considerando que los estudiantes iniciaron el recorrido de su formación inicial en el espacio curricular Historia Argentina y Latinoamericana.

Las Ciencias Sociales incluyen un conjunto de disciplinas, discursos, formas de abordaje e interrogación que indagan la vida social en sus múltiples dimensiones y escalas espacio temporales. Con ellas y un conjunto amplio de producciones culturales, así como también de las prácticas sociales cotidianas, se construyen sus contenidos escolares específicos.

El doble juego que plantea el análisis del mundo social (el de ser sujeto y objeto de estudio), sólo se supera cuando contamos con herramientas teóricas, es decir, con conceptos que nos permiten elaborar conclusiones y plantear explicaciones que tienen en cuenta lo complejo de la realidad social y que, además, nos permiten superar la explicación del mundo a partir de nuestras miradas personales.

De esta manera se van cimentando los conceptos que estructuran el área y principalmente las disciplinas escolarizadas lo cual permitirá tomar posiciones argumentadas sobre una serie de cuestiones que son objeto de interés y preocupación no solo como estudiantes sino como ciudadanos capaces de transformar la realidad a través de acciones sustentadas en una reflexión sistemática crítica y permanente

En este sentido, entendemos que las Cs. Sociales posibilitan describir, explicar, comprender e interpretar la realidad como producto de la acción de sujetos sociales, o sea detenerse a mirar la complejidad de la trama socio territorial a la luz de teorías sociales críticas, las que les permitirán avanzar en la construcción de categorías de análisis explicativas.

Presentar la realidad y el conocimiento científico como un constructo social implica considerar que cada sujeto social es participante de este cambio, adoptando posiciones que generen el diálogo y la participación, y propicien el bien común, el respeto por la diversidad y la calidad de vida.

Esto implica reconocer que los contenidos escolares de las Ciencias Sociales no son una simplificación de sus homónimas académicas, sino que son producto de una construcción didáctica del conocimiento disciplinar, en la medida que responden a las finalidades de la escuela, institución social con una dinámica particular, y a una tarea centrada en sujetos de aprendizaje con características cognitivas, culturales, étnicas, sociales y de género propias.

///...68.-



...///68.-

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar la identificación de categorías de análisis y principios explicativos característicos de las Ciencias Sociales, en tanto objeto de estudio, para comprender la manera de formular preguntas, elaborar hipótesis y generar conocimiento en dichas ciencias.
- Orientar el análisis de la realidad social teniendo en cuenta los conceptos estructurantes del área de las Ciencias Sociales en marcos epistemológicos y disciplinares actualizados.
- Estimular la ampliación y profundización del conocimiento de procesos sociales relevantes desde un enfoque explicativo e interpretativo, poniendo en juego conceptos fundamentales, perspectivas de análisis y teorías producidas desde las disciplinas que integran el área.
- Fomentar la interpretación del conocimiento social como factor transformador de la realidad.
- Ofrecer los marcos conceptuales sobre el área de las Ciencias Sociales a fin de posibilitar el dominio de los saberes a enseñar para la selección, organización y secuenciación pertinente a los niveles educativos y la PCD.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Eje epistemológico**

Las Ciencias Sociales y sus diferentes perspectivas epistemológicas. Producción social del conocimiento de las Ciencias Sociales. Teoría y metodología de la investigación social.

El campo de estudio de las Ciencias Sociales. Disciplinas que la conforman y sus objetos de conocimiento: Historia. Geografía. Los estudios de la realidad sociocultural, política y económica.

#### **Eje de los Conocimientos**

##### **-Los conceptos estructurantes**

Tiempo histórico, espacio geográfico y sujetos sociales.

##### **-Principios explicativos que orientan el análisis de los fenómenos sociales**

Dinámica cambio – continuidad, integralidad, multicausalidad, intencionalidad de los sujetos sociales, multiperspectividad, identidad-alteridad, interrelación, organización social, conflicto de valores y creencias, diferencia- desigualdad - diversidad.

##### **-Problemas del estudio y la enseñanza de las Ciencias Sociales**

**Conceptos básicos del conocimiento geográfico:** sociedad, naturaleza, espacio, paisaje, territorio, lugar, región. El espacio como parte integral de la producción de la sociedad: interrelaciones, multiplicidades y diferencias, cultura e identidades. De la geografía tradicional a la geografía crítica.

**Conceptos básicos del conocimiento histórico:** Tiempo. Duración, simultaneidad, secuencia. Memoria individual y memoria colectiva. Lo cotidiano y lo local. Periodización, concepto y criterios.

**Conocimiento sociocultural, político y económico:** Actores sociales. Familia y grupos sociales. Redes sociales: comportamientos, creencias y costumbres. Democracia: Igualdad, Libertad, Justicia. Participación política y social. Partidos políticos. La Constitución como norma fundamental. Estado y ciudadanía. Derechos Humanos. Derechos y políticas en infancias, adolescencias y juventudes. Movimientos sociales. Configuraciones familiares. La cuestión de género.

### **Bibliografía orientativa:**

AGAMBEN, G. (2011). *Infancia e Historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora.

BAUMAN, Z. (2008). *Trabajo, consumismo, nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa.

CARRETERO, M.; ROSA, A. GONZÁLEZ, M.F. (Comp.). (2013). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Bs. As: Paidós.

CARRETERO, M., CASTORINA, J.A. (2010). *La construcción del conocimiento histórico. Enseñanza, narración e identidades*. Bs. AS: Paidós.

CASTEL, R., TOURAINE, A., BUNGE, M., IANNI, O. y GIDDENS, A. (2001). *Desigualdad y Globalización. Cinco conferencias*. Bs. As.: UBA.

CASTORINA, J.A. y LENZI, A. (Comp.). (2000) *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona: Gedisa.

///...69.-



...///69.-

CASTORINA, J. A. (Comp.).(2007). *Cultura y conocimientos sociales. Desafíos a la psicología del desarrollo*. Buenos Aires: Aique Educación.

CASTORINA, J.A. (Comp.).(2008). *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos sociales*. Barcelona: Gedisa.

CONNELL, R. (2006) *Escuela y justicia social*. Madrid: Morata.

HERNÁNDEZ, F.X., BENEJAM ARGUIMBAU, I. y BERGES LOBERA, L. (2002) *Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. Barcelona: Graó.

INSAURRALDE, M. (Coord.). (2011). *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*. Bs. As.:Noveduc.

KORNBLIT, A. L. (2004). *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales: modelos y procedimientos de análisis*. Bs. As.: Biblos.

SIEDE, I. (2012). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Bs. As.: Paidós.

Unidad Curricular			
CIENCIAS NATURALES			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	48 horas cátedra	32 horas reloj

### Fundamentación:

En la asignatura Ciencias Naturales se plantea introducir a el/ la estudiante del profesorado en la problemática actual del debate epistemológico relacionado con las Ciencias. A partir de ello, se propone que el desarrollo de los contenidos del Eje de los Conocimientos surja de una visión del mundo natural que relacione los contenidos que se organizan alrededor de algunos conceptos fundamentales, tales como diversidad y unidad, cambio, permanencia y evolución e interacción. De allí el enfoque sistémico propuesto como punto de abordaje estratégico.

Los contenidos se abordan orientando hacia la sustentabilidad del planeta, la salud como resultado de factores ambientales y responsabilidad personal, los avances de la genética y el origen del universo y de la vida. Todos ellos interesan a los/las ciudadanos/as, son objeto de polémica y debate social y pueden ser tratados desde distintas perspectivas, lo que facilita la comprensión de que la ciencia interesa no sólo a los científicos, sino que forma parte del acervo cultural de todos y como tal debe ser entendida y valorada.

La concepción epistemológica de la ciencia actual es la de una ciencia cambiante, dinámica, comprometida con el contexto, lejos de posturas neutras o asépticas. Su conocimiento radica en la necesidad de profundizar una formación crítica, que permita conocer y comprender cuestiones relacionadas con el desarrollo científico y tecnológico para poder tomar decisiones apropiadas y garantizar los derechos democráticos de cada ciudadano/a, tal como lo establecen las Metas del Enfoque Ciencia, Tecnología y Sociedad: formación para la acción política, educación para la autonomía crítica y la alfabetización científica y el abordaje interdisciplinar. En la estructura disciplinar del área confluyen los aportes de la Biología, la Física, la Química, las Ciencias de la Tierra y la Astronomía, dotando a los/as estudiantes de estrategias y categorías de pensamiento que permitan seguir aprendiendo y abordar cuestiones más allá de la formación inicial. La vinculación con la Historia y la Filosofía de la Ciencia promueve una mejor comprensión tanto de los conceptos y metodologías del campo científico como de la relación entre ciencia, tecnología y sociedad.

Las Ciencias Naturales proporcionan saberes específicos en términos de alfabetización científica, necesaria hoy para poder participar democráticamente como ciudadanos responsables en un mundo cada vez más impregnado de tecnología y en el contexto de la sociedad de la información. Es deseable que estos saberes se unan al desarrollo de capacidades y se relacionen con cuestiones y problemas sociales.

La ciencia es una actividad que tiene como finalidad otorgar sentido al mundo e intervenir en él. En el contexto educativo, aprender ciencias requiere que los alumnos hagan ciencia escolar y ello implica preguntar, responder, explicar, confrontar puntos de vista, analizar la información

///...70.-



...//70.-

proveniente de diferentes fuentes y, en ese proceso, aprender cómo funciona el mundo. También la experimentación implementada en el aula o en el laboratorio, promueve el interés y la reflexión acerca de los fenómenos naturales. Al mismo tiempo, deben ser consideradas las visitas a los museos, exposiciones, muestras, entre otros.

En articulación con el objetivo de lograr una alfabetización científica se propone en este espacio curricular enmarcarla en una educación en ciencias para todos los alumnos de la modalidad EE. Los aspectos epistemológicos que determinan la naturaleza del conocimiento y la reflexión sobre aspectos como el objeto de estudio, los enunciados y metodología propios de las ciencias naturales brindarán a los/las estudiantes una formación inicial que continuará en Ciencias Naturales y su Enseñanza y les permitirán explorar el diseño y planificación de estrategias y materiales adecuados a las prácticas de la enseñanza de dichas ciencias en todos los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo.

También, es necesario propiciar una visión de la ciencia como proceso, y no como producto. Así como reemplazar la idea de ciencia como “descubrimiento de verdad”, por la noción de ciencia como construcción social, como perspectiva para mirar el mundo. En este marco, la ciencia no será una cuestión aséptica, sino una empresa humana, con su historia, con sus comunidades, en contexto, con sus aciertos y equivocaciones.

Esta unidad curricular estará a cargo de un docente pero además, por sus características, se podrá invitar a especialistas que enriquezcan y profundicen el tratamiento de las temáticas abordadas, con el aporte de conocimiento, necesidades y problemáticas del contexto local.

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar la reflexión sobre las distintas posturas epistemológicas acerca de la concepción de ciencia y de la construcción del conocimiento científico en los diferentes contextos históricos en los que se legitiman.
- Abordar la especificidad de cada una de las disciplinas del área de las ciencias naturales sin perder de vista que los estudiantes no enseñarán disciplinas sino conceptos producidos en ciencias naturales con fines para la enseñanza.
- Brindar herramientas que permitan contrastar diferentes teorías, modelos o hipótesis alternativas frente a los distintos problemas que abordan las ciencias naturales y reconocer las discusiones y preguntas abiertas actualmente
- Promover la participación crítica y responsable en la defensa de los derechos humanos, los deberes del ciudadano y en el mejoramiento de la calidad de vida para colaborar en el cuidado de la salud personal y comunitaria, la protección y mejoramiento del ambiente biofísico y del patrimonio cultural.
- Fortalecer el uso de estrategias y herramientas específicas de las Ciencias Naturales para desarrollar el proceso de construcción o resignificación de los saberes.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Eje Epistemológico**

La perspectiva epistemológica acerca del saber de las Ciencias Naturales. Disciplinas que la integran. Sus objetos de estudio, relaciones y métodos de investigación.

Relaciones entre ciencia, tecnología, sociedad y ambiente. Concepciones de ciencia a través de la historia y en la actualidad. Provisoriedad de los conocimientos científicos.

Alfabetización científica y tecnológica. Conceptos estructurantes: organización, unidad/diversidad, permanencia-cambio e interacción.

#### **Eje de los Conocimientos**

##### **Seres vivos**

Origen de la vida: teorías. la diversidad de los seres vivos. Fotosíntesis. La estructura y fisiología de las plantas y los animales. Aproximación a otras formas de vida: bacterias, virus, algas y hongos. características de los seres vivos. Niveles de organización. La salud y el desarrollo personal. El funcionamiento del cuerpo humano. Anatomía y fisiología. Aparatos y sistemas. Importancia biológica de hidratos de carbono, proteínas y lípidos, minerales y agua. Desarrollo de estilos de vida saludables.

///...71.-



...//71.-

## **Materia y Energía**

Materia: origen y propiedades. El átomo y la molécula. Sistemas materiales. Los fenómenos físicos y fenómenos químicos. Fuerza y movimiento. Tipos de fuerzas. Energía: tipos y formas. Recursos energéticos renovables y no renovables. Temperatura y calor. Los materiales y sus transformaciones: reacciones químicas. Compuestos orgánicos e inorgánicos.

## **El Universo y la Tierra**

El Universo, la Tierra y sus cambios. Sistema solar. Tierra y subsistemas. Agua. Aire. Suelo. Composición. Propiedades. Origen. Atmósfera. Tiempo y clima. Cambio climático. Calentamiento global. Ecosistemas. Redes tróficas

## **Los fenómenos físicos**

La energía: fuentes, formas, propagación y transformaciones.

Oscilaciones y Ondas. Reflexión y refracción.

Sonido. Transmisión en diferentes medios.

La luz. Propagación. Luces y sombras. Fenómenos de reflexión y refracción de la luz. Descomposición de la luz. Sus aplicaciones tecnológicas.

Calor y temperatura: termometría. Escalas. Transferencia. Efectos del calor en los materiales. Sistemas de fuerzas.

Efectos de la electricidad y magnetismo. Imanes naturales y artificiales. La Tierra como imán. Imantación.

## **Educación en ambiente y salud. Educación ambiental**

Protección, conservación y preservación. Recursos naturales, clasificación.

Problemas ambientales urbanos y rurales. Alteraciones actuales del agua, suelo y aire. Contaminación. Impacto ambiental de las acciones del hombre: desertización del país, el problema de la contaminación del agua y los suelos, lluvia ácida o efecto invernadero, extinción de especies.

Enfermedades emergentes, re-emergentes y nuevas. Vectores y agentes etiológicos.

El organismo humano: sistemas y funciones básicas. Promoción y protección de la salud. Vacunas.

## **Bibliografía orientativa:**

ACEVEDO DÍAZ, J. A. (2004). *Reflexiones sobre las finalidades de la Enseñanza de las Ciencias: educación científica para la ciudadanía*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 1 (1), 3 -16.

ADÚRIZ- BRAVO, A. (2001). *¿Qué naturaleza de las ciencias debemos saber los profesores de ciencias? Una investigación actual de la investigación didáctica*. UNESCO.

ADÚRIZ-BRAVO, A. (2005). *Una introducción a la naturaleza de la ciencia. La epistemología en la enseñanza de las ciencias naturales*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.

ALSOGARAY, R. (2008). *Una tumba para los Romanov y otras historias con ADN*. Bs. As.: Siglo XXI Editores.

AUDESIRK, T., AUDESIRK, G. y BYERS, B. E. (2003). *Biología. La vida en la Tierra*. México: Pearson Educación.

CHALMERS, A.F. (1998). *¿Qué es esa cosa llamada Ciencia?* Bs. As.: Siglo XXI Editores

CUNIGLIO, F. y BARDERI, M. G. (2000). *Educación para la salud*. Bs. As.: Santillana.

CURTIS, H. y BARNES, S. (2008). *Biología*. Bs. As.: Médica Panamericana

FOLGUERA, A., RAMOS, V. y SPAGNUOLO, M. (2006). *Introducción a la geología. El planeta de los dragones de piedra*. Buenos Aires: EUDEBA.

FURMAN, M. (2017). *Educación mentes curiosas. La formación del pensamiento científico y tecnológico en la infancia*. Buenos Aires: Santillana.

GOLOMBEK, D. y SCHWARZBAUM, P. (2007). *El cocinero científico: cuando la ciencia se mete en la cocina*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

IZQUIERDO AYMERICH, M. (2005). *Hacia una teoría de los contenidos escolares. Enseñanza de las Ciencias*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias, 23 (1), 111 – 122.

KORNBLIT, A. y MENDES DIZ, A. (2007). *La salud y la enfermedad.: Aspectos biológicos y sociales*. Bs. As: Aique.

KREIMER, P. (2009). *El científico también es un ser humano: la ciencia bajo la lupa*. Bs. As.: Siglo XXI Editores.

///...72.-



...//72.-

MASSARINI, A. y SCHNEK, A. (1998). *Biología. Historia de la vida en la Tierra*. Bs. As.: CONICET.

PERRENOUD, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.

PORLÁN, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza- aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Díada Editora.

PURVES, W., SADAVA, D., ORIAN, G. y HELLER, H. (2003). *Vida. La ciencia de la Biología*. Bs. As.: Panamericana.

SABINO, C. (2006). *Los caminos de la Ciencia*. Bs. As.: Lumen Hvmanitas.

SARGORODSCHI, A. y otros (2000). *La Ciencia posible*. Bs. As.: Novedades Educativas.

VILLE, C., SOLOMON, E., MARTIN, C., MARTIN, D., BERG, L. y DAVIS, P. (1999). *Biología*. Madrid: Panamericana

WALL, L. G. (2005). *Plantas, bacterias, hongos, mi mujer, el cocinero y su amante*. Bs. As.: Siglo XXI Editores.

Unidad Curricular			
PRÁCTICAS DEL LENGUAJE Y SU ENSEÑANZA			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el Diseño	
taller	Cuatrimestral	2° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

#### Fundamentación:

En esta unidad curricular como correlativa de *Prácticas del Lenguaje* se recuperarán los conocimientos disciplinares construidos en esa asignatura contextualizándolos en situaciones de enseñanza. Se ha adoptado el formato Taller, por cuanto los/as estudiantes del profesorado deben estar provistos de saberes epistemológicos y disciplinares que permitan problematizar en torno a los modos de pensamientos y modelos teóricos que enmarcan las Prácticas del Lenguaje. De esta manera, y a través de propuestas de trabajo colaborativo, podrán realizar análisis de problemas, investigar, interpretar, elaborar distintas modalidades organizativas para la enseñanza, así como utilizar variedad de estrategias y de recursos para diseñar prácticas de enseñanza acompañados siempre de la reflexión que se realiza a través del intercambio.

Prácticas del Lenguaje y su Enseñanza articula tres instancias en las cuales los/as estudiantes deberán construir sus aprendizajes: el conocimiento del marco teórico que sustenta los actuales enfoques en torno a la enseñanza de las prácticas del lenguaje; el dominio de dichas prácticas (oralidad, lectura y escritura) en tanto contenidos que deben enseñarse y las intervenciones didácticas específicas que ellas suponen en función del contexto y de los destinatarios de la acción educativa.

El sistema educativo, en todos sus niveles y modalidades, debe brindar múltiples y variadas oportunidades para que los/as alumnos/as con discapacidad accedan al sistema de escritura y a la lengua escrita, desarrollen formas expresivas y comunicativas adecuadas y disfruten de la literatura como lugar de encuentro de la palabra con la fantasía y la imaginación. Para ello sus trayectorias educativas deben ser acompañadas por estrategias pedagógicas que les permitan desempeñarse tanto en el ámbito escolar como de la comunidad a la que pertenece con el mayor grado de autonomía posible.

Las Prácticas del Lenguaje y su Enseñanza generarán instancias para que los/as estudiantes del profesorado analicen los diseños curriculares y reflexionen críticamente en referencia a la selección y secuenciación de contenidos del área. Asimismo, se propondrá la realización de proyectos, unidades y secuencias didácticas en las que definan apoyos centrados en la enseñanza acorde a las dificultades que se presentan en cada situación, teniendo en cuenta el aporte que las nuevas tecnologías pueden hacer en este sentido.

La conformación del equipo de la cátedra como pareja pedagógica habilita la presencia de un docente disciplinar y otro del ámbito de la educación especial lo cual desde la especificidad de cada uno promueve la formación inicial de los estudiantes del profesorado en el marco del aprendizaje colaborativo.

Esta unidad curricular deberá nutrirse de los aportes de la Didáctica General retomando las categorías claves sobre enseñanza, currículum y planificación de la enseñanza, para complejizar

///...73.-



...//73.-

desde los contenidos y enfoques de la didáctica específica. También, deberá considerar aspectos del desarrollo y el aprendizaje en las PCD abordados en el Sujeto de la Educación Especial. Prácticas del Lenguaje y su Enseñanza otorgará herramientas conceptuales y marcos teóricos para ser retomados en la asignatura Abordajes Pedagógicos I la cual a su vez proveerá de las estrategias metodológicas específicas para la enseñanza. Además estos espacios deberán integrarse para desarrollar modos de actuación profesional, en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente.

### **Finalidades Formativas:**

- Impulsar la interpretación, diseño, construcción y evaluación de secuencias de actividades que contemplen las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje de los conceptos de Prácticas del Lenguaje. Generar espacios de interpretación de producciones de alumnos con discapacidad y elaboración de propuestas de reorientación del proceso de enseñanza, en función de dichas producciones.
- Promover la problematización de la enseñanza de las prácticas del lenguaje para desnaturalizarlas y resignificarlas como parte de un recorrido de aprendizaje que todos los usuarios del lenguaje tienen derecho a hacer.
- . Propiciar el análisis de la diversidad de contextos sociales, lingüísticos, culturales, escolares que inciden en el aprendizaje y la enseñanza en el área para tomar decisiones comprometidas con una oferta educativa de calidad para todos.
- . Favorecer la incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y escritura en el mundo contemporáneo.
- Facilitar la identificación de criterios de análisis de materiales de lectura para proporcionar a los alumnos textos valiosos, variados y numerosos.
- Promover la identificación de estrategias de intervención sobre la enseñanza de las prácticas de la lectura, la escritura, la oralidad y la reflexión sobre el lenguaje.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Prácticas del lenguaje y literatura**

Enfoques de la enseñanza de las prácticas del lenguaje: modelos y estrategias.

Análisis de la fundamentación de las Prácticas del Lenguaje y de la Literatura en los diseños curriculares de los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo provincial. Ubicación y organización de los contenidos en dichos diseños.

Relación de los contenidos del área con los contenidos de todas las áreas curriculares.

Análisis de la propuesta editorial.

#### **Enseñanza de las prácticas de la oralidad**

Proceso de adquisición del lenguaje vs. procesos de aprendizaje de la lengua escrita. Relación pensamiento-lenguaje.

Particularidades de la lengua oral y de la lengua escrita. La oralidad en diferentes formatos y soportes, adecuados a los recorridos de los alumnos/as.

La escucha y el habla en contextos informales y formales. El diálogo y la conversación. La narración, la exposición, la entrevista, la argumentación, entre otros. La re-narración con sentido social. Adecuación a las situaciones comunicativas.

Diseño de diversas modalidades organizativas de situaciones didácticas que tengan como eje la enseñanza de las prácticas contextualizadas de oralidad.

#### **Enseñanza de las prácticas de lectura**

Qué es leer. La lectura en diferentes formatos y soportes, adecuados a los recorridos lectores de los alumnos/as. Propósitos de la lectura: leer para saber, leer para hacer, leer para disfrutar.

Géneros discursivos. Situaciones de lectura: lectura del maestro/a; lectura por sí mismo. La formación de lectores. El maestro/a como modelo lector y como mediador de lectura.

Textos literarios y textos de estudio. Textos propios de los medios de comunicación social.

Materiales de lectura: criterios de selección de materiales en diferentes géneros discursivos y en diversos soportes.

La biblioteca: organización y uso. El rol de la biblioteca en la escuela y en el aula.

Diseño de diversas modalidades organizativas de situaciones didácticas que tengan como eje las prácticas contextualizadas de lectura.

///...74.-



...//74.-

### **Enseñanza de la literatura**

La literatura de tradición oral. Poesías y canciones tradicionales. El cuento maravilloso. La novela. Títere. Teatro.

Literatura de autor. Literatura infantil y juvenil de autores contemporáneos. Construcción histórica del concepto de literatura infantil y juvenil.

Revisión del canon literario. Selección de un corpus literario adecuado a los diferentes recorridos de los alumnos/as con discapacidad. Mediación docente. Lectura en voz alta. Narración y recitación. Elaboración de antologías y materiales didácticos para la enseñanza de la literatura.

Diseño de diversas modalidades organizativas de situaciones didácticas de enseñanza de textos literarios.

### **Enseñanza de las prácticas de escritura**

Qué es escribir. La escritura en diferentes formatos y soportes, adecuados a los recorridos de los alumnos/as. Situaciones de escritura: dictado al maestro/a; escritura por sí mismo.

Textos creativos. Textos de estudio: definición, ejemplo, comparación, reformulación (desarrollo de un tema), resumen, clasificación, preguntas por el qué y por el porqué, narración, cuadro sinóptico, mapa y red conceptual, informes, entre otros. Textos propios de los medios de comunicación social: radio, TV, cine, teatro.

Diseño de diversas modalidades organizativas de situaciones didácticas que tengan como eje la enseñanza de las prácticas contextualizadas de escritura.

### **Enseñanza de la reflexión sobre las prácticas del lenguaje**

La lengua en su uso como práctica social. La lengua en sus dimensiones comunicativa, expresiva, reflexiva y cognitiva.

Contextualización de la gramática y la normativa.

Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad

### **La planificación áulica**

Observación y análisis de situaciones de enseñanza. Secuencias didácticas (propósitos, selección, organización y secuenciación de contenidos, actividades, agrupamientos e interacciones, materiales, evaluación y acreditación).

La planificación como momento pre-activo en el proceso de construcción metodológica a escala de clase, unidades y/o proyectos, anual y por ciclos. La escritura de la planificación. Elaboración de recursos de aprendizaje.

### **La Evaluación en las PDL**

Los procesos de evaluación: criterios y modelos para la evaluación lingüística, comunicativa y literaria.

### **Propuestas educativas con TIC**

Lectura, escritura, oralidad y reflexión sobre el lenguaje mediadas por las TIC. Los soportes multimodales. La hipertextualidad y la multimedia como nuevas formas de acceso a la Lengua y a la Literatura. La edición y el procesamiento de los textos como herramientas para apropiarse del acto de escribir.

### **Bibliografía orientativa:**

ACTIS, B. (2003). *¿Qué, cómo y para qué leer?*. Rosario: Homo Sapiens.

ALISEDO, G.; MELGAR, S. Y CHIOCCI, C. (2006). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Bs. As.: Paidós.

ALVARADO, M. (Comp.).(2004). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Quilmes: Universidad Nacional de Quilmes

ALVARADO, M. (Comp.).(2009). *Entre líneas. Teorías y enfoque en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Bs. As.:Flacso.

BIXIO, C. (2003). *Cómo planificar y evaluar en el aula*. Rosario:Homo Sapiens.

BLANCO, L. (Comp.).(2011). *Enseñar lengua en la escuela primaria*. Bs. As.:Tinta Fresca.

BOMBINI, G.(2005).*La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Bs. As.:Lugar.

BOMBINI, G. (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Bs. As.:Libros del Zorzal.

BRASLAVSKY, G.(2008). *La escuela puede*. Bs .As.:Aique

Bruner, J (2004) *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona:Gedisa

///...75.-



...//75.-

- CASSANY, D. (2008). *Describir el escribir*. Bs .As.: Paidós.
- CASSANY, D. et al. (2000). *Enseñar lengua*. Barcelona:Graó.
- CHAMBERS, A. (2006). *Lecturas*. México:Fondo de Cultura Económica.
- CHAMBERS, A. (2007). *El ambiente de la lectura*. México:Fondo de Cultura Económica.
- CHAMBERS, A. (2008). *Dime. Los niños, la lectura, los libros y la conversación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- CHARTIER, A.M.(2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*.México:Fondo de Cultura Económica.
- CUESTA, C. (2006). *Discutir sentidos. La lectura literaria en la escuela*. Bs .As.:Libros del zorzal.
- COLOMER, T. (2005). *Andar entre libros*. México:Fondo de Cultura Económica.
- DURÁN, T.(2000).¿Que es un libro álbum? En *¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca:Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- FELDMAN, D.(2010).La evaluación. En *Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular*. Bs. As.:Ministerio de Educación de la Nación
- FERREIRO, E. (2008). *Leer y escribir en un mundo cambiante* En: *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Bs .As.: Fondo de Cultura Económica.
- FERREIRO, E. y SIRO, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje. Acercamientos de los niños a lo literario*. México: FCE.
- GASPAR, M. y OTAÑI, L. (2004).La gramática. En M. Alvarado (Comp.). *Problemas de la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- GOLDIN, D. La invención del niño. Digresiones en torno a la historia de la literatura infantil y la historia de la infancia En: *Revista Letra y vida*. Año 22. Diciembre de 2001.
- LARROSA, J.(2003). *La experiencia de la lectura: entre estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LERNER, D., STELLA, P. y TORRE, S.M.(2009). *Formación docente en lectura y escritura. Recorridos didácticos*. Buenos Aires:Paidós.
- MARÍN, M. (2008). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Bs .As.: Aique.
- M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11*.
- M.ED.(2014). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14*.
- M.ED.(2014). *Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14*
- MELGAR, S (2005) *Aprender a pensar. Las bases para la alfabetización avanzada*. Bs. As.: Papers editores.
- MONTES, G. (2001). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MONTES, G. (2001). *La frontera indómita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MUGICA, N. (Comp.).(2006). *Estudios del lenguaje y enseñanza de la lengua*. Rosario: Homo Sapiens.
- PINEAU, P. y CUCUZZA , R. (2002). *Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en Argentina*. Bs. As.: Miño y Dávila.
- PUJATO, B. (2013). *El ABC de la alfabetización. ¿Cómo enseñamos a leer y escribir?* Rosario: Homo Sapiens.
- RAMIREZ SALAZAR, D.(2003). *Implicancias didácticas de un estudio sobre habilidades relacionadas con la comprensión lectora en adolescentes con síndrome de Down*. Bs. As.: Lectura y Vida.
- RAVENTOS, M.(2009).Cómo se escriben las palabras. EN GIAMMATEO, M. y ALBANO, H. *Lengua. Léxico, gramática y texto. Un enfoque para su enseñanza basado en estrategias múltiples*. Bs. As.: Biblos.
- SANJURJO, L. y RODRÍGUEZ, X. (2005). *Volver a pensar la clase*. Rosario:Homo Sapiens.

///...76.-



...//76.-

Unidad Curricular			
CIENCIAS SOCIALES Y SU ENSEÑANZA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
taller	Cuatrimestral		2° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

En el abordaje de esta unidad curricular como correlativa de *Ciencias Sociales* se recuperarán los conocimientos sociales construidos en esa asignatura contextualizados ahora en situaciones de enseñanza. De esta manera se promoverá la construcción individual -en contextos de aprendizaje con otros- de una mirada compleja para analizar y diseñar prácticas de enseñanza considerando las múltiples dimensiones que las configuran.

La finalidad de este Taller es acercar a los/las estudiantes estrategias que les permitan tomar decisiones acerca de para qué enseñar ciencias Sociales, qué contenidos enseñar y cómo diseñar propuestas de enseñanza tendientes a realizar una práctica fundamentada, reflexiva y crítica desde perspectivas de pensamiento que sustenten la toma de tales decisiones.

Desde esta perspectiva es necesario considerar los aspectos epistemológicos, psicopedagógicos y didácticos, necesariamente implicados en la posibilidad de transformar y potenciar la enseñanza del área de las Ciencias Sociales en la modalidad Educación Especial, posibilitando la finalidad de educar en una conciencia crítica para el ejercicio de una ciudadanía plena; no sólo para los futuros docentes sino, principalmente, para sus futuros alumnos. De esta manera, se parte de la idea que aquello que se enseña a los sujetos con barreras al aprendizaje y a la participación supondrá construcciones particulares en función de la potencialidad educativa de nociones y habilidades, en tanto favorezcan el desarrollo personal, el bienestar y la inclusión social. Asimismo, esta unidad curricular promoverá en el/la estudiante la construcción de una mirada sensible a las diferencias individuales en el proceso de aprendizaje.

La enseñanza a PCD también articula el saber propio de las Cs. Sociales con las herramientas y aplicaciones que brindan las TIC las cuales pueden favorecer tanto el acceso a la comunicación y la información como en los procesos de mediación, comprensión y apropiación de los conocimientos.

En este marco, a modo de introducir un abordaje al interior de la modalidad de Educación Especial, se parte de la idea de que la ciencia social que se enseña en las escuelas supone una construcción particular que se realiza en función de la relevancia y potencialidad educativa de aspectos del mundo social, en tanto los mismos favorezcan la autonomía, la identidad, la autodeterminación y la integración del sujeto al mundo social. Todo ello en un contexto de superación de estereotipos vinculados con la enseñanza y el aprendizaje de las Cs. Sociales, priorizando actitudes de respeto hacia la diversidad y comprometidas ante la desigualdad.

De este modo, y tomando como referencia las fundamentaciones curriculares que sostienen la inserción de las Ciencias Sociales en los distintos niveles y modalidades se procurará atender a una formación didáctica que esté atravesada por el propósito de contribuir a la formación de sujetos sociales, autónomos y críticos, promoviendo prácticas de enseñanza que guíen a la toma de conciencia de que es la sociedad la que a través de sus acciones en el mundo construye la realidad social, tomando a todo sujeto como co-constructor de la misma.

La conformación del equipo de la cátedra como pareja pedagógica habilita la presencia de un docente disciplinar y otro del ámbito de la educación especial lo cual desde la especificidad de cada uno promueve la formación inicial de los estudiantes del profesorado en el marco del aprendizaje colaborativo.

Esta unidad curricular deberá nutrirse de los aportes de la Didáctica General retomando las categorías claves sobre enseñanza, currículum y planificación de la enseñanza, para complejizar desde los contenidos y enfoques de la didáctica específica. También, deberá considerar aspectos del desarrollo y el aprendizaje en las PCD abordados en el Sujeto de la Educación Especial.

///...77.-



...//77.-

**Ciencias sociales y su Enseñanza** otorgará herramientas conceptuales y marcos teóricos para ser retomados en la asignatura Abordajes Pedagógicos la cual a su vez proveerá de las estrategias metodológicas específicas para la enseñanza. Además estos espacios deberán integrarse para desarrollar modos de actuación profesional, en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente.

### **Finalidades formativas:**

- Facilitar herramientas didácticas que permitan construir criterios que orienten la enseñanza en el área, tomando como referencia la producción de la comunidad científica especializada y los aportes de la Didáctica de la Ciencias Sociales.
- Estimular el análisis de los marcos curriculares actuales, los aportes de las disciplinas de referencia y los distintos enfoques didácticos de las Ciencias Sociales que les permitan tomar decisiones fundamentadas en cuanto a la selección y secuenciación de los contenidos del área en todos los niveles y modalidades.
- Ofrecer a los/las estudiantes las herramientas pedagógico-didácticas que les permitan planificar, diseñar actividades, seleccionar recursos, prever estrategias didácticas y criterios de evaluación que contemplen las condiciones necesarias para favorecer el aprendizaje de los contenidos del área.
- Promover la enseñanza de las Ciencias Sociales, partiendo de un posicionamiento reflexivo y crítico acerca de la realidad social del pasado y del presente, considerando los lineamientos curriculares, las particularidades de los alumnos y los contextos de actuación profesional.
- Propiciar la relación entre la teoría y la práctica para analizar y expresar conceptos y procesos sociales y relacionarlos con el presente, aportando a la búsqueda de la identidad y conciencia socio- histórico ambiental provincial, nacional y latinoamericana.
- Generar espacios de trabajo que permitan analizar los facilitadores u obstaculizadores para la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias Sociales, promoviendo el diseño de estrategias de intervención que permitan resolverlas.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **El Currículum de Ciencias Sociales**

Las Ciencias Sociales en el Diseño Curricular de cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo provincial. Los contenidos a enseñar y sus implicancias en la formación: vinculaciones entre el enfoque curricular y los contenidos del área.

Problemas de selección, organización y secuenciación para la construcción metodológica.

Las estrategias diversificadas de enseñanza y las fuentes de información propias de las Ciencias Sociales: primarias y secundarias. La entrevista. La observación directa. La lectura de imágenes. El estudio de casos. Trabajos por proyectos. Simulaciones. Las preguntas y la resolución de problemas.

El proceso de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje específico para el área.

Otros escenarios para la enseñanza y el aprendizaje: los museos, las excursiones educativas, las bibliotecas, etc. Uso de TIC, de los medios de comunicación, de producciones artísticas y del cine.

Materiales didácticos. Los materiales convencionales de enseñanza: manuales y libros de texto. Materiales específicos para trabajar cada contenido y atento al tipo de discapacidad. Análisis de la propuesta editorial. El docente como generador de recursos didácticos.

La enseñanza de las Ciencias Sociales articuladas con las problemáticas locales y regionales.

Respuestas educativas para la atención de las PCD: apoyos centrados en la enseñanza. Distintos modos de organizar la planificación atendiendo a la diversidad y a la inclusión de PCD. Diseño de perfiles de apoyo.

#### **La enseñanza de Ciencias Sociales**

Las problemáticas de la enseñanza de las Ciencias Sociales y las particularidades del aprendizaje de lo social en las infancias, las adolescencias, las juventudes y la adultez. Propósitos y finalidades del abordaje de las Ciencias Sociales en los niveles y modalidades del sistema educativo. Los conocimientos previos de los alumnos sobre lo social. Representación social.

///...78.-



...//78.-

La construcción del concreto social: familia, barrio, instituciones, el trabajo, los objetos como construcciones tecnológicas. La educación vial. El sentido de las efemérides en la escuela y de las salidas didácticas en el trabajo de indagación del ambiente social. Las conmemoraciones históricas y los actos escolares.

La construcción y la comprensión de los conceptos de tiempo histórico y espacio geográfico: Las relaciones espaciales y las nociones temporales: desde el tiempo personal al tiempo convencional.

Enseñanza y aprendizaje del tiempo: las teorías clásicas y las perspectivas actuales. Enseñanza y aprendizaje del espacio: conceptualización, orientación y representación espacial. El lenguaje cartográfico. Regiones geográficas. Problemáticas ambientales.

El juego y la representación, imaginación, comunicación y comprensión de la realidad. El juego como estrategia para la conceptualización del espacio geográfico y el tiempo histórico.

### **Bibliografía orientativa:**

AA.VV. (2006) *¿Cómo abordar el ambiente socio-natural en las escuelas infantiles?* En [www.infanciasenred.org.ar](http://www.infanciasenred.org.ar)

AISENBERG, B. (2000). Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las Ciencias Sociales En CASTORINA, J.A.; LENZI, A. (2000). *El Desarrollo de los Conocimientos Sociales*. Barcelona: Gedisa.

AISENBERG, B. (2010). *Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje* En SIEDE, I. (Comp.). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y Propuestas para la enseñanza*. Bs. As.: Aique.

AISEMBERG, B.y ALDEROQUI, S. (Comp.) (1993). *Didáctica de las ciencias sociales II*. Bs. As.: Paidós Educador.

ANIJOVICH, R. (Comp.). (2013). *La evaluación significativa*. Bs. As.:Paidós.

ANIJOVICH, R. y GONZÁLEZ, C.(2012).*Evaluar para aprender.Conceptos e instrumentos*. Bs. As.:Aique.

ANIJOVICH, R. (Comp.) (2010). *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*. Bs. As.:Tinta Fresca.

BENEJAM ARGUIMBAU, P. y PAGÈS, J. (Coords.).(1997).*Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Barcelona: ICE-Horsori.

CARBALLO, C.y VARELA, B. (2003). *Estrategias de Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Bs. As.:Universidad Nacional de Quilmes.

CARRETERO, M., ROSA, A y GONZÁLEZ M.F (Comps.) (2013). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Bs. As.:Paidós.

CORDERO, S. y SVARZMAN, J. (2007). *Hacer Geografía en el aula. Reflexiones y aportes para el trabajo en el aula*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

FERNÁNDEZ CASO, M. V. y GUREVICH R. (Coord.) (2007). *Geografía. Nuevos temas nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Buenos Aires: Biblos.

GAVALDÁ, A. y SANTISTEBAN, A. *La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado de educación especial*. On line en [http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23924/1/bol3\\_antonio\\_gavalda.pdf](http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/23924/1/bol3_antonio_gavalda.pdf)

GRAS TORNERO, M.(2002).*Competencias sociales y habilidades sociales en la Educación Especial*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 5(5)

GORIS, B y DÍAZ, C.(2004). Salimos al entorno social y natural e invitamos al entorno social y natural.En AZZERBONI, D. (Coord.) *Currículum abierto y propuestas didácticas en educación infantil. De 0 a 5*. Bs. As.:Novedades Educativas.

GUREVICH, R. (1998). Conceptos y problemas en geografía En *Didáctica de las Ciencias Sociales II*. Bs. As.:Paidós.

GUREVICH, R.(2005).*Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos.Una introducción a la enseñanza de la geografía*. Buenos Aires:Fondo de Cultura Económica.

KAUFMANN, V. y SERULNICOFF, A. (2000).*Conocer el ambiente. Una propuesta para las Ciencias Sociales y naturales en el Nivel Inicial* En *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Bs. As.:Paidós.

M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11*.

///...79.-



...//79.-

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14.*

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14*

MÉNDEZ, L. (2005) *Las efemérides en el aula.* Bs. As.:Nov. Educativas.

SAGASTIZABAL, M. de los A.(2006). *Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación.* Buenos Aires:Noveduc

SANJURJO, L.y RODRÍGUEZ, X. (2003). *Volver a pensar la clase.* Rosario:Homo Sapiens.

SIEDE, I. (Coord.) (2010). *Ciencias Sociales en la Escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza.* Bs. As.:Aique

TREPAT, C.A. y COMES SOLÉ, P.(2002). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales.* Barcelona: Graó.

ZELMANOVICH, P. et al. (2006). *Efemérides, entre el mito y la historia.* Bs. As.: Paidós.

Unidad Curricular			
CIENCIAS NATURALES Y SU ENSEÑANZA			
Formato	Régimen de cursada	Ubicación en el Diseño	
taller	Cuatrimestral	2° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

### Fundamentación:

Dada la ubicación de **Ciencias Naturales y su Enseñanza** como correlativa de Ciencias Naturales se recuperarán los conocimientos construidos en esa asignatura contextualizándolos ahora en situaciones de enseñanza. De esta manera se promoverá la construcción individual - en contextos de aprendizaje con otros- de una mirada compleja para analizar y diseñar prácticas de enseñanza considerando las múltiples dimensiones que las configuran.

La orientación de Taller se enmarca en la perspectiva de la ciencia escolar, en el desarrollo de conocimientos didácticos específicos, entendiendo como tales a la integración de aspectos epistemológicos, disciplinares, didácticos, psicológicos en el entorno sociocultural específico.

La enseñanza de las ciencias para PCD debe centrarse en proyectos que contribuyan a la adquisición de conceptualizaciones progresivas a través del estudio de problemas cotidianos y significativos contextualizados en lo ambiental, social y tecnológico.

En este sentido, podríamos decir que enseñar ciencias teniendo en cuenta sus relaciones con la tecnología, la sociedad y el ambiente, es enseñar ciencia en su contexto real, considerándola como un aspecto más de la actividad cultural del ser humano. No se trata de decidir entre enseñar conceptos o enseñar procesos, sino que es necesario enseñarlos conjuntamente, porque los conceptos científicos se elaboran y se aprenden a través de determinados procesos aplicados a la resolución de determinadas preguntas, problemas.

Se destaca así la importancia de seleccionar determinadas actividades que puedan despertar por ellas mismas la curiosidad, estimular la formulación de preguntas, la propuesta de diseños experimentales, obtención y registro de datos, el manejo de variables, la posibilidad de aprender a relacionarse con los otros, etcétera y comunicar el entusiasmo necesario para aprender significativamente.

En este contexto los/las estudiantes en formación deberán apropiarse de conocimientos que les permitirán intervenir adecuadamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo posibilitando la evolución de los saberes espontáneos de los alumno/as a saberes más sistematizados.

Este Taller interpela al estudiante del profesorado de Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual en un trabajo de anticipación de su futura tarea ya que supone: conocer los sustentos teóricos y didácticos de las Cs. Naturales y también generar espacios para el encuentro con el otro, desde las singularidades de cada uno, habilitando distintas formas de construir el conocimiento por parte de sus alumnos.

Se considera a la realidad como algo que se construye y se modeliza para comprenderla, y a la alfabetización científica como un modo más de acceder a dicha construcción. También es

///...80.-



...//80.-

importante que los estudiantes diseñen y realicen experiencias, organicen y promuevan salidas didácticas e incorporen las herramientas y aplicaciones que brindan las TIC.

En este marco, las ciencias naturales sirven para explicar lo cotidiano, lo habitual, en tanto significativo, superándolo. Esta selección de los contenidos promueve en los/las estudiantes competencias para planificar actividades que resulten significativas para la promoción de la independencia personal, la participación social y la inclusión educativa de las PCD.

La conformación del equipo de la cátedra como pareja pedagógica habilita la presencia de un docente disciplinar y otro del ámbito de la educación especial lo cual desde la especificidad de cada uno promueve la formación inicial de los estudiantes del profesorado en el marco del aprendizaje colaborativo

Esta unidad curricular deberá nutrirse de los aportes de la Didáctica General retomando las categorías claves sobre enseñanza, currículum y planificación de la enseñanza, para complejizar desde los contenidos y enfoques de la didáctica específica. También, deberá considerar aspectos del desarrollo y el aprendizaje en las PCD abordados en el Sujeto de la Educación Especial. **Ciencias Naturales y su Enseñanza** otorgará herramientas conceptuales y marcos teóricos para ser retomados en la asignatura Abordajes Pedagógicos la cual a su vez proveerá de las estrategias metodológicas específicas para la enseñanza. Además estos espacios deberán integrarse para desarrollar modos de actuación profesional, en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional Docente.

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar el conocimiento de las diferentes metodologías para la enseñanza de las ciencias naturales, orientando hacia propuestas áulicas contextualizadas en el entramado sacionatural.
- Orientar el diseño de secuencias de trabajo que favorezcan crecientes niveles de conceptualización y promuevan la transposición didáctica pertinente.
- Aportar variadas estrategias que permitan que los estudiantes interpreten, diseñen y pongan en práctica - con creciente autonomía- secuencias de enseñanza que contemplen los enfoques didácticos más actuales en la enseñanza del área, a la vez que puedan adquirir criterios para la selección de recursos didácticos.
- Favorecer el reconocimiento de las configuraciones que asume las Ciencias Naturales y su Enseñanza en la Educación Especial en virtud a las características de sus destinatarios y de su realidad contextual e institucional.
- Promover la identificación e inclusión de distintas modalidades de enseñanza en las propuestas didácticas, atendiendo al destinatario y al contexto de la intervención pedagógica vinculada con los diversos estilos de aprendizajes para aplicar estrategias y procedimientos de detección, formulación, análisis, resolución de problemas y evaluación de soluciones en distintos ámbitos.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **El Currículum de Ciencias Naturales**

Análisis de los diferentes enfoques y modelos de enseñanza de las Ciencias Naturales. Las ideas previas de los alumnos. La transposición didáctica en las Ciencias Naturales. Articulación con otras áreas curriculares.

Análisis de los Documentos Curriculares, en el área de Ciencias Naturales, correspondientes a cada nivel obligatorio y modalidades del sistema educativo.

#### **La enseñanza de Ciencias Naturales**

Criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos en ciencias naturales. Tipos de actividades y su relación con los contenidos a enseñar. Diseño de actividades atendiendo a la diversidad.

Materiales y recursos didácticos que facilitan la accesibilidad a los contenidos del área a las personas con discapacidad.

La planificación y los planes de clase. Características. Las unidades didácticas como hipótesis de trabajo. El diseño de secuencias didácticas.

Estrategias para la enseñanza: preguntas mediadoras, observación, experiencias directas, salida de campo/visitas didácticas. Registro de la información y las experiencias (dibujos, gráficos, relatos orales, etc.)

El proceso de evaluación en la enseñanza y el aprendizaje específico para el área.

///...81.-



...//81.-

Respuestas educativas para la atención de las PCP: apoyos centrados en la enseñanza. El Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI).

Los trabajos prácticos y la experimentación en ciencias. La alfabetización científica. La feria de ciencia escolar. Análisis de las propuestas editoriales.

Aportes de las TIC a la enseñanza del área: videos, portales en la Web, presentaciones audiovisuales, software educativo, de simulación, entre otros.

### **Bibliografía orientativa:**

AUDESIRK, T. y AUDESIRK, G. (2008). *Biología: la vida en la Tierra*. México: Pearson.

ANIJOVICH, R. y CAPPELLETTI, G. (2017). La evaluación en el escenario educativo. En *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.

ARAUZO ORTEGA, S. (2015). *Las ciencias naturales para alumnos con discapacidad intelectual: Aprendemos de nuestro entorno*. Trabajo de Fin de Grado. Universidad de Burgos.

BAHAMONDE, N. (2017). *Un desafío de la alfabetización científica: hacer ciencia a través del lenguaje*. Proyecto de alfabetización científica. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Buenos Aires.

BERI, C. (Coord.) (2016). *Las ciencias naturales en la escuela primaria*. Documento marco para la institucionalización del enfoque de enseñanza de las ciencias naturales. Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires

DÍAZ, C. (2015). *Estructuras didácticas para ciencias naturales. Estrategias integradoras para explorar, experimentar e investigar*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

ESPINOZA, A., CASAMAJOR, A. y PITTON, E. (2009). *Aprender a leer textos de ciencias*. Buenos Aires: Paidós.

FOUREZ, G. (1997). *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias*. Bs.As.: Colihue.

FUMAGALI, F. y KAUFMAN, M. (1999). *Enseñar ciencias naturales. Reflexiones y propuestas didácticas*. Bs. As.: Paidós.

FUMAGALI, L. (2001). *La enseñanza de las ciencias naturales en el nivel primario de educación formal. Argumentos a su favor* en documento del Ministerio de Educación de la Nación, Seminario Nacional Fortalecimiento Profesional de Capacitadores, Área de Ciencias naturales. Buenos Aires.

FURMAN, M. y PODESTÁ, M.E.(2013).*La aventura de enseñar ciencias naturales*.Bs. As.:Aique.

GALAGOVSKY, L.(2008).*¿Qué tienen de “naturales” las ciencias naturales?* Bs.As.: Biblos.

GARCÍA, M. y DOMÍNGUEZ R. (2011). *La enseñanza de las Ciencias Naturales en el nivel inicial*. Bs. As.: Homo Sapiens.

GOLOMBEK, D., GELLON, G., ROSENVASSER, E. y FURMAN, M. (2005). *La ciencia en el aula. Lo que nos dice la ciencia sobre cómo enseñarla*. Bs. As.: Paidós

HASKELL, D. (s/f). *Construyendo puentes entre la ciencia y la Educación Especial: La inclusión en el aula de ciencias*. Clemson University.

JOSELEVICH,M.(2014).*Ciencias Naturales y TIC. Orientaciones para la enseñanza*. CABA: Anses.

KAUFMAN, M.(1999). *Caracterización de modelos didácticos en el Nivel Inicial. Algunas ideas que sustentan una manera de enseñar: el ciclo de vida de las plantas*. Buenos Aires: Paidós.

KAUFMANN, V. y SERULNICOFF, A.(2000).Conocer el ambiente: una propuesta para las ciencias sociales y naturales en el Nivel Inicial. En MALAJOVICH, A. (Comp.) *Recorridos didácticos en el nivel inicial*. Bs. As.: Paidós.

LIGUORI, L. y NOSTE, M.I. (2005). *Didáctica de las ciencias naturales. Enseñar ciencias naturales*. Bs. As.:Homo Sapiens.

LIGUORI, L. y NOSTE, M. I. (2005). Estado y evolución del estatus de la didáctica de las ciencias naturales. En *Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar ciencias naturales*. Rosario: Homo Sapiens.

LITWIN, E.(2012).El oficio del docente y la Evaluación. En *El Oficio de Enseñar, Condiciones y Contextos*. Bs. As.:Paidós.

///...82.-



...//82.-

MANCUSO, M. (2008). *Ciencias Naturales. El nivel inicial y el primer ciclo*. Bs. As.: Lugar Editorial.

MAUTINO, J. M. (2002). *Estructura de la Materia y transformaciones Químicas* en Química Polimodal. Bs. As.: Stella.

M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11.*

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14.*

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14.*

MEINARDI, E., GONZALEZ GALLI, L., REVEL CHION, A. y PLAZA, M. V. (2010). *Educación en Ciencias*. Bs. As.: Paidós

POZO, J. I. y GÓMEZ CRESPO, M. (1998). *Enfoques para la enseñanza de la ciencia en Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Morata.

SÁNCHEZ, P. (2004). *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales en los centros de atención múltiple-primaria*. México: D.F.

SANMARTÍ, N. (2006). *Leer para aprender Ciencias. Leer.es - Docentes*. Gobierno de España. Ministerio de Educación.

STAR, C. y TAGGART, R. (2005). *Biología I: La unidad y diversidad de la vida*. México: Thomson.

SCHÖN, D. (1983). *El profesional reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. Bs. As.: Paidós.

TAPIA, M. N. (2001). *La solidaridad como pedagogía*. Bs. As.: Ciudad Nueva.

TIGNANELLI, H. (2017). *El jardín de las maravillas. Una mirada para la introducción del mundo natural en los primeros años de la escolaridad*. CABA.

VALDEZ, D. (2009). *Ayudas para aprender, trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Bs. As.: Paidós.

VEGLIA, S. (2007). *Ciencias Naturales y aprendizaje significativo. Claves para la reflexión didáctica y la planificación*. Bs. As.: Novedades Educativas.

VERDUGO ALONSO (2009). *El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida*. Revista de educación N. 349 Mayo – Agosto de 2009, pág. 23-43.

WEISSMANN, H. (1997). *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Bs. As.: Paidós

## TERCER AÑO

Unidad Curricular			
EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Anual		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	96 horas cátedra	64 horas reloj

### Fundamentación:

La psicomotricidad, es la práctica que se ocupa del cuerpo y del movimiento como expresión de sus estructuras de base y de sus modos de relación. Su corpus teórico, analiza y aborda la globalidad del sujeto que es producto de la integración de tres niveles de funcionamiento que se interrelacionan: una organización motriz, una estructuración cognitiva y una construcción afectiva emocional.

El enfoque psicomotor en el marco educativo, está dirigido al poder hacer, al saber hacer y al deseo de hacer. Procurando restituir el valor del cuerpo, su significación en el desarrollo psico-social, emocional y cognitivo del sujeto.

La construcción del cuerpo, la organización tónica, los sistemas posturales, se apoyan en el desarrollo de funciones neurofisiológicas, desde los reflejos hasta las praxias y en relación con

///...83.-



...//83.-

un Otro que lo sostiene. Saber observar la evolución de los reflejos, el tono y las posturas permite conocer cómo el niño y la niña van construyendo su cuerpo en relación con el espacio y con los otros.

El desarrollo del pensamiento, desde los primeros esquemas hasta las formas lógicas del razonamiento, se encuentra relacionado con las experiencias corporales y con las habilidades del pensamiento motor que, según su calidad, posibilitan la aprehensión de los objetos, de sus relaciones, sus conceptualizaciones y la vinculación con la realidad social.

El cuerpo en movimiento, la creatividad, el juego, permiten al estudiante construirse, relacionarse e imprimir significación a su evolución. Por consiguiente, el estudio de esta asignatura propiciará el acceso a la comprensión de la incidencia del desarrollo motor y psicomotor en la adquisición y construcción del aprendizaje.

Orientando el enfoque de enseñanza a profundizar en el proceso de desarrollo evolutivo físico y psicomotor, advirtiéndose en el mismo la presencia de indicadores relacionados con alteraciones, que puede presentar el y la estudiante con discapacidad intelectual.

Dichos saberes permitirán al futuro docente, revalorizar el cuerpo como mediador insustituible entre el individuo y el mundo, y a partir de ello trazar dispositivos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, que tiendan a potenciar el desarrollo integral de las PCD.

Por último, este espacio formativo se nutrirá de marcos teóricos abordados en Sujeto de la Educación Especial, Comunicación y Lenguaje, Bases de la Neuropsicología, pertenecientes al Campo de la Formación Específica como así también de Cuerpo, Juego y Expresión del Campo de la Formación General.

### **Finalidades formativas:**

- Favorecer el reconocimiento del lugar del cuerpo y sus producciones, integrando en ello los planos neuromotor, cognitivo y simbólico, distinguiendo su significatividad en el proceso de constitución del sujeto,
- Ofrecer conocimientos relativos a la Educación Psicomotriz integrando los aportes de esta disciplina, en relación a los diferentes contextos en los que puede ejercer su rol el/la Profesor/a de Educación Especial, para conocer los diferentes tipos de abordajes y estrategias educativas que se pueden implementar.
- Facilitar herramientas teóricas- prácticas que permitan reconocer los diferentes factores presentes en la práctica Psicomotriz: organización tónica, sistemas posturales, funciones neurofisiológicas para comprender su impacto en el aprendizaje.
- Favorecer la aproximación a marcos teóricos generales de la Psicomotricidad para identificar la implicancia del desarrollo psicomotor en la adquisición y construcción del aprendizaje

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Educación Psicomotriz**

La Psicomotricidad, reseña histórica de la psicomotricidad. Los principales paradigmas de la psicomotricidad. Desarrollo físico y psicomotor. Desarrollo psicomotor: diferentes enfoques. Dimensiones psicomotrices: motriz instrumental; emocional-afectivo; práxico-cognitivo.

#### **Cuerpo y subjetividad**

El cuerpo como construcción subjetiva. Estadio del espejo. Esquema corporal e imagen corporal. El desarrollo cognitivo y el lenguaje como componentes que influyen en la construcción del esquema corporal. Posturas y posiciones. Sensaciones y Percepciones. Percepción visual y auditiva. Coordinación viso-motora. Exploración espacial. Organización témporo- espacial. La evolución del pensamiento relacionado con las experiencias corporales y la vinculación con los objetos.

#### **Funciones psicomotoras y su desempeño en los diferentes tipos de trastornos**

Neuromotriz, dispraxias, torpeza motora, disgrafía, alteraciones de la lateralidad, inestabilidad motriz e inhibición psicomotora. Causas. Factores. Influencia de dichos trastornos en el aprendizaje.

#### **El lugar del cuerpo en la Educación Especial**

El cuerpo en el discurso de la discapacidad. Juego, expresión y comunicación. La disponibilidad corporal del docente.

///...84.-



...//84.-

### La Práctica Psicomotriz en la escuela:

La Psicomotricidad y su significación en el desarrollo psico-social, emocional y cognitivo. Psicomotricidad y sus relaciones con el cálculo, la lectura y la escritura. Estrategias y recursos para el abordaje de la Psicomotricidad en la escuela. El juego. Características.

### Bibliografía orientativa:

ARNAIZ, P. (S/F). *Evolución y contexto de la práctica psicomotriz. Tomo I.* Bs. As.:Corpora.

CALMELS, D. (2003). *¿Qué es la Psicomotricidad? Los trastornos psicomotores y la práctica psicomotriz.* Bs. As.:Lumen.

CALMELS, D. (2009). *Infancias del cuerpo.* Bs. As.: Puerto Creativo.

CALMELS, D. (2005). *Cuerpo y Saber.* Bs. As.:Novedades Educativas.

LEVIN, E. (2000). *Discapacidad Clínica y Educación. Los niños del otro espejo.* Bs. As.:Nueva Visión.

LEVIN, E. (2017). *Constitución del sujeto y desarrollo psicomotor. La infancia en escena.* Bs. As.:Noveduc.

MAGÁN de CID, I. y D'ANGELO, A.(2003). *El estadio del espejo.* Bs. As.:Longseller.

PALAU VALLS, E.,CAMELLAS, A. y PERPINYA, A.(2003).*Psicomotricidad en la Educación Infantil.* Bs. As.:Ceac

SASSANO, M. *El cuerpo como origen del tiempo y del espacio. Enfoques desde la Psicomotricidad.* Bs. As.:Miño Davila.

TOUSIGNANT, M. y DESROSIERS, P. (2005). *La psicomotricidad en el aula.*Bs. As.: Inde.

Unidad Curricular			
EDUCACIÓN INTEGRAL DE ADOLESCENTES, JÓVENES, ADULTOS Y ADULTOS MAYORES CON DI			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Módulo	Anual		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

### Fundamentación:

La formación integral es un concepto presente en todos los principios que rigen los proyectos educativos como política universal y como enfoque pedagógico, consiste en una preparación para el ejercicio como ciudadanos. La formación integral es estímulo de diversas potencialidades intelectuales, físicas, éticas, estéticas. Implica garantizar un proceso de desarrollo de capacidades para ser partícipes de un proyecto colectivo y de la vida pública.

La Educación Integral de personas con discapacidad constituye una respuesta del sistema educativo prevista por la Resolución del CFE N° 155/11 como una etapa educativa específica de la modalidad Educación Especial.

En esta unidad curricular se abordarán las problemáticas de la educación e inclusión de adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual a través de una formación integral y laboral como sujetos de derecho; considerando para ello, los marcos legales, las políticas educativas, los contextos locales, y la articulación entre instituciones, poniendo de relieve el protagonismo de los actores institucionales desde un modelo de Educación Integral.

Asimismo, se considera oportuno incorporar en el espacio lo concerniente a la formación para el trabajo, los procesos de transición a la vida adulta, y la inserción al medio social, laboral y comunitario. Destacando que la integración laboral plena constituye un importante desafío para aumentar la calidad de vida de las PCD. Entendiendo a la calidad de vida como un concepto multidimensional referido al estado deseado de bienestar personal.

Desde hace algunos años el ámbito de la educación especial, se orienta hacia la consolidación de un paradigma de apoyos individualizados a las personas con discapacidad; que resignifique y ponga en valor sus necesidades, intereses y preferencias, alejándose del paradigma asistencial.

Del mismo modo, se estima fundamental comprender la importancia del establecimiento de redes de trabajo interinstitucionales e intersectoriales para el trabajo con adultos mayores y ancianos con discapacidad intelectual, elaborando criterios para el diseño de proyectos

y

///...85.-



...//85.-

estrategias para el abordaje individual y grupal, respetando su singularidad y reconociendo la posibilidad de una vida autónoma con apoyos.

En este sentido resulta de esencial importancia formar al futuro docente en una postura que exceda el ámbito del desempeño escolar propiamente dicho y lo ubique siendo parte activa de las acciones de educación permanente en todos sus aspectos, a partir del diseño y puesta en marcha de dispositivos y estrategias que favorezcan la inclusión de las PCD en los diferentes ámbitos de la comunidad.

Finalmente, el presente módulo se nutre de los aportes teóricos de los espacios formativos Sujeto de la Educación Especial, Comunicación y Lenguaje, Bases de la Neuropsicobiología, Abordajes Pedagógicos en Sujeto con DI, -entre otros-. Profundizando, además en marcos conceptuales abordados en Problemática de la Educación Especial.

### **Finalidades Formativas:**

- Brindar herramientas teóricas que propicien el diseño de propuestas para la educación integral de las PCD en contextos de educación formal y no formal.
- Favorecer el análisis de problemáticas relacionadas con la formación para el mundo del trabajo y la transición a la vida adulta de las PCD, para generar estrategias y apoyos que propicien el desarrollo integral y coadyuven a su inserción social y laboral.
- Presentar los marcos normativos y legislativos que posibilitan garantizar una educación integral que impulse las distintas dimensiones de cada persona, para propiciar el ejercicio de una ciudadanía plena, como sujeto de derecho.
- Acercar al futuro docente a la diversidad de contextos y ámbitos de formación laboral para PCD, para analizar las diferentes estrategias y propuestas que existen a nivel local.
- Facilitar fundamentos teóricos para el diseño de dispositivos y estrategias en el abordaje individual y grupal con jóvenes, adultos y adultos mayores, a fin de contribuir con propuestas educativas y sociales que potencien la calidad de vida y la autonomía e independencia.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Educación Integral**

El carácter integral de la educación en la constitución del sujeto de derecho. Las transformaciones en las relaciones entre educación y trabajo. Formación Laboral y Educación Integral de adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad. Educación permanente. Elaboración de propuestas interinstitucionales y proyectos colectivos.

Evolución de la concepción de formación laboral o profesional. Modalidad de Educación Especial y Modalidad Técnico Profesional: Formación Profesional y el Instituto Nacional de Educación Técnica. Formación Profesional para jóvenes y adultos con discapacidad intelectual.

Marcos pedagógicos y estrategias de articulación entre educación y formación laboral en el campo de la Educación Especial.

#### **Marcos Normativos e Inserción Laboral**

Definición de Trabajo. Organización Internacional del Trabajo. Leyes laborales nacionales y provinciales. Marco Legal Nacional sobre trabajo y vida independiente de los sujetos con discapacidad intelectual. Declaración de los derechos de las personas con discapacidad. Ley de protección laboral. La inserción social en las diversas etapas de la vida. Principales contextos de inserción social. La inserción laboral. Tipos de inserción laboral. Acceso al trabajo remunerado.

Análisis situacional del empleo en Argentina y en la jurisdicción para las personas con discapacidad.

#### **Planificación de la transición a la vida adulta y al mundo del trabajo**

Construcción social de la juventud y la adultez. Proyecto de vida como derecho. Proceso de transición a la vida adulta: Aspectos fundamentales (familia, educación, comunicación, trabajo y subsistencia, tiempo libre y oportunidades sociales, vivienda, salud, sexualidad, movilidad y transporte, comunidad). Orientación Vocacional: Identificación de intereses y capacidades. Desarrollo de habilidades y competencias.

Habilidades Sociales para el mundo del trabajo. Adaptaciones y procedimientos para el acceso al trabajo. Orientación Vocacional.

///...86.-



...//86.-

Modalidades laborales: empleo con apoyo, empleo ordinario (público, privado, autónomo). Estrategias de inserción laboral para las personas con discapacidad intelectual. ONG y Centros de Formación laboral. Talleres Protegidos de Producción. Modalidades de funcionamiento. Procesos de inclusión laboral.

Roles y funciones de el/la docente de Educación Especial en las redes de trabajo interinstitucional.

### **Calidad de vida en adultos y adultos mayores**

Calidad de vida: estilos de vida y factores de riesgo. Aspectos familiares y sociales. La salud de las personas mayores.

Protección social y jurídica: atención en Centros de Día. Servicios residenciales alternativos al grupo familiar. Necesidades de los adultos mayores y condiciones de los servicios de atención. Estrategias y apoyos tendientes a la autonomía de la vida adulta de las personas con discapacidad. Programas de apoyo: aseo e higiene personal, salud, atención y memoria, ejercicio físico y movilidad, tareas básicas del hogar, búsqueda y utilización de los recursos de la comunidad.

### **Bibliografía orientativa:**

ACCIÓN RSE. (2005). *Guía Práctica para la elaboración de un programa de integración laboral de personas con discapacidad*. Santiago de Chile.

CANALS, G. y SANS, I. (2008) *Proyecto AURA. La persona con discapacidad intelectual. Dificultades para acceder a una vida adulta de calidad*. Ponencia 1er Simposio Centros de día y Talleres protegidos. Bs. As.

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008) Naciones Unidas. Disponible en:

<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

CORRADI BRACCO, C. y SUCARRAT, M.J. (2015). *Guía de inclusión laboral de personas con discapacidad para empresas : actores y procesos*. CABA : Universidad Torcuato Di Tella.,

DEL TORTO, D. (2015). *Pedagogía y Discapacidad*. Bs. As.: Lugar

GRZONA A. y PARLANTI S. (2011). *Integración laboral de personas con discapacidad*. Facultad de Humanidades UNCA.

HERNÁNDEZ CASTILLA, R., CERRILLO, R. y IZUZQUIZA, D. (s/f) *La Inclusión de Discapacitados Intelectuales en el Mundo Laboral: Análisis Cualitativo. Estudio de un caso..* Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.

LEY DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL N° 26.150

M.E.C.C.yT. *Resolución N° 1886/11 Escuela de Educación Integral E.d.E.I.* Dirección de Políticas Socioeducativas. Provincia de Tierra del Fuego, A. e I.A.S.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2007). *Educación e inclusión para los jóvenes*. Argentina.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2008). *Educación integral de adolescentes y jóvenes*. Programa Naciones Unidas para el Desarrollo. Argentina.

MUÑOZ, A. (2006). *Envejecimiento de las Personas con Discapacidad Intelectual*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. España.

PÉREZ BUENO, L. (Dir.). (2012). *El envejecimiento de las personas con discapacidad*. Madrid: CERMI Telefónica.

PÉREZ, B., NUÑEZ, B. y CANIZA DE PÁEZ, S. (2017). *Futuro, familia y discapacidad*. Bs. As.: Lugar.

ROSATO, A. y VAIN, P. (2005). *La construcción social de la normalidad. Alteridades, diferencias y diversidad*. Bs. As.: Noveduc.

SEOANE, J. (2012). *Es parte de la vida. Material de apoyo sobre educación sexual y discapacidad para compartir en familia*. IIDI-UNFPA-UNICEF

TOMLINSON, C. A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Bs. As.: Paidós.

VEGA GARCÍA, C., GÓMEZ VELA, M., FERNÁNDEZ PULIDO, R. y BADIA CORBELLA, M. (2013). *El papel del contexto educativo en la autodeterminación. Análisis de su influencia*

///...87.-



...///87.-

en el proceso de transición a la vida adulta de alumnos con discapacidad intelectual. Revista Iberoamericana de educación, (63), 19-33.

VILLA FERNÁNDEZ, N.(2007).*La inclusión progresiva de las Personas con Discapacidad Intelectual en el Mundo Laboral (1902-2006)*. Madrid.

Unidad Curricular			
ALFABETIZACIÓN INICIAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Módulo	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

### Fundamentación:

Este módulo se define a partir de la necesidad de profundizar la reflexión y construcción de saberes en torno a la lengua escrita como objeto de conocimiento, con referencia explícita a los procesos de alfabetización inicial, sus contextos y condiciones, y cómo ocurren y se manifiestan estos procesos en la persona con Discapacidad Intelectual.

Se tiene en cuenta la construcción de marcos de análisis que permitan al estudiante del profesorado dimensionar tanto el valor social del alfabetismo como las consecuencias individuales y sociales de las diversas formas de analfabetismo. Por otra parte, se concede especial importancia al conocimiento y revisión histórico-crítica de los distintos enfoques, perspectivas y métodos de alfabetización, en la educación en general y en la discapacidad intelectual; y su influencia en los aprendizajes.

En este sentido, se favorece el análisis del rol de andamiaje del adulto significativo: familia, maestro y otros miembros de la comunidad; así como la incidencia de los ambientes alfabetizadores, considerando las particularidades de los destinatarios de las propuestas, y la especificidad de las intervenciones en los modos de acceso a la alfabetización como vía de ingreso a la cultura letrada.

La intervención didáctica en la alfabetización inicial debe partir de considerar metodologías abiertas y diversas y criterios de selección y producción de materiales apropiados, siendo también importante la reflexión sobre la propia práctica en equipos de trabajo, colaboración e implicación de la comunidad en el proceso de aprendizaje.

Todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la atención a la diversidad, a una mayor participación en actividades comunicativas orales y escritas, son actividades de apoyo al aprendizaje. La lectura y la escritura son actividades cognitivas complejas, los niños que se inician en estas actividades, deben descubrir en ella el principio alfabético en una interacción significativa con la lengua escrita, a través de actividades que les propongan interactuar con todas las estructuras de la lengua: letra, sonido, palabra, texto.

La alfabetización atraviesa toda la vida, y se va consolidando a través de la participación en trayectos formales e informales de la cultura letrada. El proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en la PCD es el mismo que para el resto población; pero sabemos que los tiempos de consolidación son otros y que se requieren apoyos para mediar entre la cultura como un todo y el alumno, resultando un recurso esencial el uso de otros lenguajes de la mano de las nuevas tecnologías.

Dichas tecnologías posibilitan respetar los ritmos y estilo de aprendizaje de los alumnos y la articulación del lenguaje verbal y visual. Desde el punto de vista cognitivo es importante aprovechar las particularidades de nuestro sistema ortográfico, con el objetivo de que los lectores iniciales adquieran los procesos básicos para que las estrategias cognitivas se centren en la obtención de significado; sumando las nuevas tecnologías de la comunicación y el diseño de actividades, las estrategias docentes propiciarán el acceso a la lengua escrita, entendiendo que habrá particularidades vinculadas a los procesos de aprendizaje de las personas con discapacidad.

La alfabetización inicial se enmarca, de esta manera, en un principio de derecho, como un proceso prioritario para garantizar la equidad y superar las desigualdades.

///...88.-



...//88.-

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar el conocimiento y la revisión crítica de los aportes y controversias en torno a las concepciones de alfabetización, y los modos de enseñanza y aprendizaje frente a la discapacidad intelectual.
- Brindar marcos conceptuales e instrumentos metodológicos apropiados para garantizar la alfabetización básica como vía de acceso a la cultura escrita.
- Reflexionar sobre la alfabetización como derecho universal y el papel de la escuela y especialmente de la Educación Especial en este proceso.
- Profundizar la comprensión del proceso de alfabetización en toda su complejidad y su incidencia en el éxito o fracaso escolar.
- Reconocer la importancia de la alfabetización en los procesos de inclusión educativa.
- Favorecer la intervención en el espacio particular de la literatura infantil y juvenil desde el rol de mediador con propuestas reflexivas, críticas y de producción creativa.
- Enriquecer las estrategias y recursos para potenciar la alfabetización inicial en los alumnos con discapacidad intelectual.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Alfabetización**

Enfoques y métodos en Alfabetización Inicial. Historia de los métodos alfabetizadores. Alfabetización y diversidad. Alfabetización emergente y temprana.

#### **Los conocimientos de la alfabetización inicial**

Sobre la lengua escrita, sobre el sistema de escritura, sobre el estilo de la lengua escrita. La interacción de la lectura y la escritura con la oralidad para el logro de los objetivos alfabetizadores. La doble articulación del lenguaje y el aprendizaje y desarrollo de conocimientos sobre el sistema. El sistema alfabético y sus características como objeto de enseñanza y como obstáculo en relación con la transparencia de la lengua: tipos de correspondencias. Los dígrafos y su complejidad para la enseñanza. Los fonemas segmentales y suprasegmentales.

#### **Modelo didáctico para la enseñanza de la Alfabetización Inicial**

Conciencia lingüística y principio alfabético. La lectura como construcción de significados. El enfoque equilibrado y su enseñanza: bloques global, analítico y sintético. La doble vía. Paralelismo y complementariedad. El principio alfabético. El error en el proceso de aprendizaje de la lengua.

#### **La literatura como alfabetizadora**

La literatura infantil en los procesos de alfabetización inicial: accesos al mundo de la escritura y de la cultura escrita. Libros alfabetizadores. Prácticas de lectura y escritura en torno a los textos literarios. La selección de textos. La biblioteca escolar. Los modos de leer.

#### **Producción escrita**

Planificación del texto escrito. El encuadre didáctico propuesto por los diseños curriculares de los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo provincial. Organización y selección de contenidos.

#### **Las secuencias didácticas de alfabetización**

Análisis de secuencias didácticas y registros de clase. Diseño de aulas alfabetizadoras. Diseño de una secuencia didáctica, puesta en práctica.

#### **Evaluación en Alfabetización inicial**

Modelos, estrategias, criterios e instrumentos.

#### **Alfabetización inicial en el contexto de la Educación Especial**

Procesos de lectura y escritura en niños/as, jóvenes y adultos/as con discapacidad. El conocimiento y análisis de experiencias de alfabetización con niños con discapacidad intelectual en contextos escolares y extraescolares.

Los modos de intervención docente en la alfabetización en Discapacidad Intelectual. La familia como primer agente alfabetizador; vínculos con la función de la escuela. Aportes de la comunidad.

Implementación de las TIC como medios alfabetizadores a favor de la inclusión.

Articulación entre niveles y modalidades del sistema educativo desde la trayectoria de aprendizajes de las PCP.

///...89.-



...//89.-

**Bibliografía orientativa:**

BLANCHE-BENVENISTE, C. (2002). La escritura, irreductible a un código. En Ferreiro (Comp.) *Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa.

BRASLAVSKY, B. (2005) *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. México: Fondo de Cultura Económica.

BRASLAVSKY, B.(2004) *¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la alfabetización temprana*. México: Fondo de Cultura Económica.

BRASLAVSKY, B. (2003). *Qué se entiende por alfabetización*. En: *Lectura y Vida*, Año 24, Número 2, Junio. (Páginas 1 a 6)

CAMPS, A. (Comp.) (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.

CHARTIER, A.M. (2004). *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica*. México: Fondo de Cultura Económica.

COLOMER, T. (2005) *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.

DURÁN, T. (2000). *¿Qué es un libro álbum? En ¡Hay que ver! Una aproximación al álbum ilustrado*. Salamanca: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

FERREIRO, E. (1986). *Proceso de Alfabetización. La Alfabetización en Proceso*. Bs. As:Centro Editor de América Latina.

FERREIRO, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Bs. As.: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

MONTES, G. (2001). *El corral de la infancia*. México: Fondo de Cultura Económica.

M.E.C.C. y T. (2011).*Diseño Curricular para el Nivel Inicial*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11.

M.ED. (2014).*Diseño Curricular para el Nivel Primario*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14.

M.ED. (2014).*Diseño Curricular para el Nivel Secundario*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14

MELGAR,S. y BOTTE, E. (Coord.) (2009-2010). *Cuadernos del Ciclo La formación docente en la Alfabetización Inicial*. Bs. As.: Ministerio de Educación.

MELGAR S. (2015). La formación de maestros que enseñan a leer y a escribir. El desafío de la formación docente. Colección Desarrollo Profesional Docente. Bs. As. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación.

MELGAR S. et al. (2011). *Aprender a alfabetizar: puntos de partida y construcciones profesionales*. Bs. As. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación de la Nación

PUJATO, B. (2009). *El ABC de la alfabetización. ¿Cómo enseñamos a leer y a escribir?* Bs. As.:Homo Sapiens Ediciones.

SOLÉ, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó - ICE.

Unidad Curricular			
PROCESOS SUBJETIVOS EN CONTEXTO			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Seminario	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

El presente seminario se propone tratar con mayor profundidad, lo relativo al proceso de Constitución Subjetiva.

En primer lugar, entendemos al sujeto como una red de experiencias; esa construcción es siempre en relación con otro, entrelazado a una construcción social, histórica, diversa y contextualizada; la subjetividad está tejida socialmente. Para ello es preciso situarse en una

///...90.-



...//90.-

mirada amplia sobre la constitución de los procesos subjetivos entendiendo que el sujeto con discapacidad transita el mismo proceso de estructuración psíquica que cualquier otro sujeto.

Edelman y Kordon (2011)<sup>7</sup> entienden la subjetividad como las diferentes formas de sentir, pensar, y dar significación y sentidos al mundo. Así, la subjetividad de época es producto del modo en que cada sociedad articula las condiciones materiales de existencia, las relaciones sociales, las prácticas colectivas, los discursos hegemónicos y contra-hegemónicos.

Al hacer referencia a la estructuración de la subjetividad, en general, se la presenta como un proceso dinámico en el que confluyen tanto factores genéticos como socio-histórico-culturales. Somos seres biológicos al mismo tiempo que somos seres sociales y seres simbólicos, en los que la subjetividad se inscribe en el marco de un contexto situacional determinado, mediado por otros/as, donde los vínculos que se entablan con ellos/as tienen carácter configurante.

Lo dado, lo adquirido, lo apropiado, lo rechazado, lo elegido, convergen conformando un complejo entramado en el que participan e intervienen, agentes como las familias, las instituciones, y la comunidad, en las que los sujetos construyen su historia, vivencian experiencias, y transitan su devenir cotidiano.

En una época en la que la tendencia es clasificar la singularidad, la idea es rescatar la complejidad de la vida psíquica, las vicisitudes de la constitución subjetiva y el tránsito complicado que supone siempre el devenir sujeto. Indudablemente, sostener el pensamiento complejo se hace difícil y tendemos a ordenar, simplificar, a reducir a leyes claras y distintas lo intrincado y ambiguo de la vida, que siempre resulta inquietante. Pero esa reducción, cuando están en juego PCD, puede ser contraproducente.

De manera que la propuesta del seminario tiene como fin poder profundizar en el estudio de la subjetividad, enlazando la misma con lo que acontece en las interacciones con los distintos espacios, y actores con los que se relaciona la PCD.

Los/as estudiantes y sus familias, los/as docentes, las instituciones, y los vínculos que se entretejen entre ellos, se convierten en categorías de análisis que serán problematizadas en este espacio curricular con el fin de brindar herramientas teóricas que acerquen a los alumnos/as a comprender la relevancia que tendrá su futuro rol profesional, como agente de subjetivación.

Por consiguiente, es preciso analizar la configuración de los procesos subjetivos e intersubjetivos en diferentes contextos y diferentes itinerarios teniendo en consideración que, la coexistencia de diversos recortes epistemológicos, posibilitan aproximaciones más profundas. No hay "una" infancia, adolescencia o adultez un modo de ser niño/a, adolescente o adulto único y universal; los contextos de crianza se organizan a través de particulares significados y creencias

Finalmente, es dable destacar que el seminario profundiza y enriquece los marcos teóricos y conceptuales abordados en Sujeto de la Educación Especial, estimando que en la trama compuesta por la familia, las instituciones y el contexto, las alternativas de la constitución subjetiva esbozan caminos únicos para cada sujeto en su forma de relacionarse con otros/as y con el saber, tornándose los mismos espacios de subjetivación.

### **Finalidades Formativas:**

- Brindar marcos teóricos que posibiliten analizar con mayor profundidad los avatares del proceso de Constitución Subjetiva.
- Promover espacios de reflexión y análisis que permitan reconocer a las familias y la escuela como agentes primordiales en el proceso de subjetivación.

### **Contenidos prioritarios:**

**El Proceso de Constitución Subjetiva y sus avatares:** Las familias y el nacimiento del/la niño/a con discapacidad. Las familias ante el diagnóstico de discapacidad durante la infancia. Aspectos emocionales. El duelo. Ciclo vital. Crisis.

Aspectos vinculares: vínculo temprano, modalidades de vinculación de los miembros de la familia con el/la hijo/a con discapacidad. Funciones familiares. Conflictos vinculares. Modelos identificatorios primarios y los efectos en la constitución de la subjetividad.

Implicancias de la discapacidad en la constitución subjetiva. La importancia de la autodeterminación en el desarrollo y crecimiento del/a niño/a y adolescente con DI.

///...91.-

<sup>7</sup> Edelman, L. y Kordon, D. (2011). *Trabajando en y con grupos. Vínculo y herramientas*. Buenos Aires: Psicolibro.



...//91.-

En los caminos de la subjetivación: Procesos de producción del pensamiento; conceptualizaciones en torno a la estructuración del lenguaje y la comunicación.

**Instituciones, agentes de subjetivación:** Las instituciones y el contexto, en el proceso de subjetivación de las PCD.

Lazos sociales. La relación “familias-escuela” y “familias-profesionales”. Trabajo colaborativo. Las familias y su participación en las instituciones escolares. Modelo de intervención centrado en la familia. Escuela y proyectos para familias/comunidad/territorio.

Alteraciones o trastornos en la constitución psíquica en las infancias y adolescencias: esquizofrenia, psicosis infantil, trastornos de la conducta, por déficit de la atención con hiperactividad, entre otros.

La patologización y medicalización de las infancias y adolescencias con DI.

**Bibliografía orientativa:**

BECHARA, A.(2013).*Familia y Discapacidad. Padres y profesionales/docentes: un encuentro posible*. Bs. As.:Noveduc

DEL TORTO, D. (2015).*Pedagogía y discapacidad: Puentes para una educación especial*. Bs. As.:Lugar.

HORMIGO, A.K. (2006). *Retraso Mental en niños y adolescentes*. Bs.As. :Noveduc.

JANIN, B. (2012).*El sufrimiento psíquico en los niños. Psicopatología infantil y constitución subjetiva*. Bs. As.:Noveduc.

NUÑEZ, B. (2007). *Familia y discapacidad. De la vida cotidiana a la teoría*. Bs. As.:Lugar

VALDEZ, D. (2010). *Ayudas para aprender, trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Bs.As.: Paidós.

Unidad Curricular			
ABORDAJES PEDAGÓGICOS COMPLEJOS			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Módulo	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

**Fundamentación:**

En el presente módulo se profundizará acerca de marcos teóricos y metodológicos, que aportan al trabajo pedagógico con personas que presentan discapacidad múltiple.

Se define como persona con discapacidad múltiple a aquellas que tienen una o más discapacidades asociadas, atendiendo que ello lo convierte en un ser único, con posibilidades específicas y que no se trata de una suma de discapacidades.

Hablar de Abordajes Pedagógicos Complejos, no se circunscribe al abordaje educativo de las personas con discapacidad múltiple, con sordoceguera, con trastornos afectivos y sociales severos, no considerándose este enfoque, sinónimo de ningún déficit. Estos términos nos remiten a pensar en las condiciones sociales para el aprendizaje, desplazándonos de las condiciones individuales del estudiante a las dificultades que enfrenta el docente al momento de pensar en el diseño de la propuesta pedagógica.”<sup>8</sup>

Enseñar a personas con discapacidad múltiple es una tarea desafiante, que requiere flexibilidad, creatividad, sensibilidad y capacidad para trabajar en equipo. No existen guías curriculares predeterminadas o técnicas de enseñanza garantizadas. La interacción o combinación entre dos o más deficiencias influye en el aprendizaje y desarrollo de la persona, requiriendo una enseñanza especializada, que respete el perfil del estudiante y su contexto.

Reflexionar sobre los modos de enseñar, conlleva ineludiblemente pensar en el “qué” y el “para qué” corriendo el objetivo único de la enseñanza de contenidos curriculares, complementando el proceso educativo con el acercamiento a herramientas que permitan una vida más plena, como por ejemplo, habilidades de la vida diaria, sistemas de comunicación alternativos y aumentativos, mediación de las TIC, entre otras.

///...92.-

<sup>8</sup> Abordajes Pedagógicos Complejos”. Dirección de Educación Especial y Hospitalaria. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba.



...//92.-

Por otra parte, será vital que el/la futuro/a docente considere que el trabajo con personas donde confluyen más de un sistema tomado por la imposibilidad real, será quien en muchas ocasiones deberá ceder en la escena su cuerpo, su deseo para que algo de lo práxico suceda.

Será igualmente importante promover el ejercicio del trabajo colaborativo entre familia, escuela y comunidad, a partir de una visión compartida de la persona con discapacidad múltiple, para planificar una visión de futuro orientada a mejorar la calidad de vida.

En efecto, se vuelve prioritario brindar el sustento conceptual para que los futuros docentes, logren diseñar y poner en juego estrategias de intervención pedagógicas pertinentes que tiendan a crear entornos educativos significativos. Reconocer y modificar las barreras para el aprendizaje y la participación plena, serán acciones fundamentales que contribuyan al desarrollo integral de las PCD.

Finalmente, los marcos teóricos abordados en espacios curriculares como Problemática de la Educación Especial, Sujeto de la Educación Especial, y Comunicación y Lenguaje, Bases de la Neuropsicología, se articulan con el presente módulo para continuar profundizando en el conocimiento de las PCD. Asimismo, se proyecta que los sustentos conceptuales trabajados encuentren las correspondientes instancias de articulación con el Campo de la Práctica Profesional.

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar la construcción de conocimiento y reflexión crítica acerca de la complejidad que presenta la discapacidad múltiple, como condición única y diferente, para comprender el desafío que implica su abordaje educativo.
- Generar espacios de trabajo, mediante la articulación entre la teoría y la práctica, tendientes a apropiarse de la diversidad de abordajes y estrategias pedagógico- didácticas, que permitan reflexionar y diseñar futuras prácticas de enseñanza desde el principio de inclusión.
- Reflexionar sobre la importancia del trabajo colaborativo entre escuela, y familia a partir de una mirada compartida de la PCD, para proyectar una visión de futuro orientada a mejorar la calidad de vida.
- Promover el conocimiento de diferentes recursos comunicativos y educativos que faciliten la construcción de competencias profesionales específicas que permitan habilitar mayores oportunidades de aprendizaje a las PCD.
- Favorecer el diseño de intervenciones vinculadas a neutralización o eliminación de barreras y la elaboración de configuraciones de apoyo y ajustes razonables requeridos por estudiantes con discapacidad múltiple.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Discapacidad Múltiple**

Caracterización de la persona con discapacidad múltiple. Etiología. Estilos de aprendizaje. Fundamentos legales y filosóficos de la atención a la discapacidad múltiple.

#### **Intervención pedagógico - didáctica del docente ante la singularidad individual y/o grupal de los y las estudiantes con discapacidad múltiple**

Inclusión educativa en personas con multidiscapacidad. Profundización de abordajes pedagógicos para la intervención educativa. Organización del ambiente pedagógico. Estrategias de accesibilidad curricular.

Enfoques para la organización de la enseñanza:

#### **Modelo ecológico y funcional**

Conceptualización. La valoración ecológica funcional: objetivos, metas, áreas, herramientas. Forma parte de este modelo el currículum ecológico y funcional: concepto, función, componentes, áreas de dominio, niveles. Planificación. Construcción. Conocimientos teóricos funcionales. Destrezas de vida diaria. Integración sensorial. Destrezas de vida independiente.

#### **Planificación Centrada en la Persona (PCP)**

Enfoque. Elaboración del perfil del sujeto. como método para llevar adelante la PCP: concepto, clases, construcción.

#### **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**

Pautas y principios DUA. Enfoque, objetivos. Ajustes razonables.

///...93.-



...//93.-

### Metodología Van Dijk

Enfoque, objetivos, etapas, rutinas, recursos. Sistemas de Calendarios: objetivos, beneficios, destinatarios, tipos, presentación del material.

### Recursos comunicativos y educativos<sup>9</sup>

Los apoyos para la comunicación: Clasificación. Características. Ayudas Básicas o Tradicionales. Ayudas Mecánicas, Eléctricas y Electrónicas o de Nueva Generación. Tecnología Asistiva (TA). Los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación (SAAC). Apoyos para la orientación y la movilidad. Apoyos sensoriales.

Dispositivos para la accesibilidad en el aprendizaje. La importancia de la introducción y uso de las TIC. Utilización en el aula.

**Conformación de Equipos de trabajo para sujetos con discapacidad múltiples** Modelo Transdisciplinario. Rol del Profesor de Educación Especial. Trabajo con las familias y la comunidad.

### Bibliografía orientativa:

DE JONG COEN, G., MARLIES, A., PALMARKERS, L. y ZAMBONE, A. (2002). *Aprendizaje en conjunto con los otros alumnos. Una aproximación funcional del currículum para niños y jóvenes con discapacidades múltiples*. Holanda: Bartiméus.

GUÍA PERKINS DE ACTIVIDADES Y RECURSOS (1992). Tomo 1 y 2. Título original en inglés Perkins Activity and Resource Guide. Traducción de Judith A. Varsavsky.

LÓPEZ FRAGUAS, M. (2004). *La planificación Centrada en la Persona, una metodología coherente con el respeto al derecho a la autodeterminación*- Siglo Cero. Vol 25. N° 210- Valladolid. España

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (2019). *Educación inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión*. CABA: MECCyT. Libro digital, PDF. 6

PANTANO, L. (Comp.). (2016). *Hacia nuevos perfiles profesionales en discapacidad. De los dichos al hecho*. Bs. As.:UCA.

PASTOR, A. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Morata.

VALDEZ, D. (2010). *Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Bs. As.: Paidós.

ZAPPALÁ D., KOPPEL A. y SUCHODOLSKI, M. (2011). *Tecnologías de apoyo para la inclusión -Componente TIC para Educación Especial - Programa Conectar Igualdad*. Bs. As.: Ministerio de Educación.

Unidad Curricular			
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

### Fundamentación:

La educación sexual es un contenido que por su complejidad a quien primero interpela es al docente. Por tal motivo, es importante que el futuro docente sea capaz de realizar una revisión crítica de sus supuestos y posicionamientos, para poder construir un espacio sistemático de saberes desde el cual poder desarrollar la capacidad de acompañamiento, reconocimiento, cuidado y escucha atenta de las personas con discapacidad.

El espacio curricular de Educación Sexual Integral en la formación docente inicial tiene como  
///...94.-

<sup>9</sup> Para el desarrollo de este eje se sugiere la inclusión de: Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación: Comunicación Aumentativa y Alternativa. Tipos de SAAC: con ayuda-sin ayuda. Ventajas y desventajas para su utilización. Objetivos. Causas que pueden hacer necesario el uso de SAAC. Recursos: Sistemas de símbolos para la Comunicación Aumentativa y Alternativa. Concepto. Tipos: gestuales, gráficos y táctiles. Características. Combinaciones posibles entre los mismos. Sistema de comunicación pictográfica. Características, uso y estrategias de enseñanza. Usuarios de los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. Estrategias de enseñanza para el uso de SAAC. Tipos de señalamiento. Evaluación del sujeto y el entorno. Dimensiones a tener en cuenta: Habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, comunicativas, sociales y de autovalimiento. Evaluación funcional y toma de decisiones en comunicación aumentativa y alternativa. Implementación de SAAC en el aula.



...//94.-

finalidad la promoción de saberes que les permitan a los/las futuros/as docentes una comprensión integral de la salud, de la sexualidad humana y del rol de la escuela en la temática, así como de habilidades y estrategias metodológicas apropiadas para el trabajo de los contenidos en el aula.

Las y los docentes en tanto mujeres y hombres se encuentran atravesados por mitos, creencias y saberes sobre el tema que se pone en juego en la selección y organización de la clase como escena pedagógica.

A su vez, el tratamiento de la educación sexual en la formación de docentes tiene como propósito proveer de herramientas para defender los derechos humanos y para generar oportunidades formativas integrales basadas en el respeto por las diferencias (étnicas, de clase, género, creencias particulares, etc.). Así como también la responsabilidad de igualar oportunidades, trabajando en pos de la restitución de derechos vulnerados y la promoción del desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, jóvenes y adultos.

Pensar en educación sexual integral en Modalidad Educación Especial es tener claridad sobre los derechos individuales por sobre las condiciones cognitivas, motrices que afectan a los y las estudiantes, es de suma importancia tener presente en todo momento que son sexuados y deseantes, realizando un corrimiento del "niño eterno" en que muchas veces quedan entrampadas las familias.

Si bien la ley es clara en cuanto a la obligatoriedad del abordaje, el futuro docente deberá tener presente y estar preparado para el trabajo en dos vertientes: la familia y el niño/ joven.

### **Finalidades formativas:**

- Identificar las diversas interpretaciones históricas sobre la sexualidad y sus correlatos en las prácticas pedagógicas para promover la permanente reflexión sobre las propias interpretaciones y concepciones de la sexualidad.
- . Favorecer la inclusión de la Educación Sexual Integral dentro de propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas con discapacidad, promoviendo actitudes de responsabilidad y respeto ante la sexualidad.
- Resignificar el lugar de la escuela en el trabajo en prevención y promoción de la salud, en la construcción de subjetividad como sujetos sexuados, ofreciendo herramientas y recursos que permitan facilitar la implementación de la educación sexual en el aula y en la escuela.
- Proporcionar instancias formativas en el conocimiento del marco legal vinculado a la educación sexual integral; y reflexionar sobre el enfoque de derecho y perspectiva de género en la práctica cotidiana de la escuela.
- Fortalecer el lugar y responsabilidad que tienen los docentes en su carácter de adultos y docentes frente a los niños, niñas y adolescentes.
- . Promover el cuidado psicoafectivo de las PCD.
- . Fortalecer y hacer consciente en los futuros docentes de la Modalidad la concepción de intimidad y privacidad.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Sexualidad y Educación Sexual**

La sexualidad como construcción histórica y social. Perspectivas teóricas sobre la sexualidad humana. La crítica a los paradigmas biomédicos y morales. La sexualidad como concepto complejo y multidimensional (dimensiones: biológica, psicológica, jurídica, ético-política). Sexualidad y subjetividad. Sexualidad y discapacidad: mitos y vulnerabilidad.

#### **Enfoque integral de la ESI**

Sexualidad y cuidado del cuerpo. Sexualidad sana y conductas saludables. El concepto de sexualidad según la OMS. Conceptos de salud, calidad de vida y prevención. Cuerpos sexuados. El desarrollo de la salud sexual y la prevención.

Concepto de vulnerabilidad y su relación con la prevención. Salud reproductiva y procreación responsable. Reproducción humana, ciclo menstrual, fecundación, embarazo, parto, fertilidad y esterilidad. Aborto. Métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad. Enfermedades de Transmisión Sexual: Tipos, características. Endemia de VIH/SIDA: situación local, nacional y mundial. Derechos Humanos y la relación con el VIH/SIDA. Característica sociodemográfica de la provincia.

///...95.-



...//95.-

Diversidad sexual: construcción cultural, económica, social y política. Teorías y conceptos de género. Perspectiva de género. Heteronormatividad. Roles sexuales. Identidad sexual. Orientación e identidad de género. Comportamiento sexual. Representaciones sociales y sexualidad. Discriminación y orientación sexual. Violencia y maltrato: Violencia de género.

### **ESI en los contextos de la escuela inclusiva**

La educación sexual integral en la escuela. El rol del docente y de la escuela en la prevención y promoción de la salud y la construcción de sujetos sexuados. Marcos normativos y documentos curriculares nacionales y jurisdiccionales que prescriben y orientan la Educación Sexual Integral en los distintos niveles del sistema educativo. El lugar de los proyectos integrados en la Educación Sexual Integral. Trabajo articulado con la familia, los centros de salud y organizaciones sociales. Calidad de vida: estilos de vida y factores de riesgo. Aspectos familiares y sociales.

Vivienda, vida independiente, vida en pareja, sexualidad. Ocio y tiempo libre, necesidades de esparcimiento.

### **Bibliografía orientativa:**

II CURSO VIRTUAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LA ESCUELA. Módulo 1: Introducción a la sexualidad y la Educación Sexual Integral; Módulo 2: Infancias, adolescencias y derechos; Módulo 3: Salud, sexualidad y prevención; Módulo 4: Educación sexual integral en la escuela (2010). Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

EDUCACIÓN SEXUAL DESDE LA PRIMERA INFANCIA. *Colección: 0 a 5, La educación en los primeros años. Información, salud y prevención.* Bs. As.: Noveduc.

FAUR, E. (2003) *¿Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia.* En: Checa, S. (comp.) *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia.* Bs. As.: Paidós.

GRECO, M. B. y RAMOS, G. (2007). Análisis de casos. Una perspectiva institucional. En *Educación sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones.* Bs. As.: Dirección General de Planeamiento.GCBA:Ministerio de Educación

La educación sexual en las aulas. Una guía de orientación para docentes. CTERA. 2010.

LEY N° 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Octubre 2006.

LEY NACIONAL N° 23.179 Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer. 1985.

LEY NACIONAL N° 23.592. Antidiscriminatoria. 1988.

LEY NACIONAL N° 25.673. Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. 2002.

LEY NACIONAL N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. 2005.

LEY NACIONAL N° 26.485. Ley de protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. 2009.

LEY PROVINCIAL N° 509 de Salud Sexual y Reproductiva. TDF. 2000. Ley N° 533-Modificación de la Ley N° 509.

LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación. Resolución CFE N° 43/08.

MORGADE, G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón.* Bs. As.:Novedades Educativas.

MORGADE, G. (2006). *Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela.* Bs. As.: Novedades Educativas.

MORGADE, G. (2006). *Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela.*Bs. As.: Novedades Educativas.

RIEDEMANN, V. *Educación sexual en la escuela.* Guía para el orientador de púberes y adolescentes. Por qué hablar de sexualidad y cómo hacerlo. Primera parte. Bs. As.: Paidós.

///...96.-



...///96.-

Serie Cuadernos de ESI para la educación inicial. Contenidos y propuestas para el aula. Material producido por: Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

TORRES SANTOMÉ, J. (2011). *Sexualidades e institución escolar*. Madrid: Morata.

VILLA, A. (2007). *Cuerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigaciones en salud y educación*. Bs. As.: Novedades Educativas.

WEISS, M. *Educación sexual infantil /juvenil* en Revista Ensayos y Experiencias. Año 7, N° 38 Mayo - Junio de 2001.

Unidad Curricular			
EDUCACIÓN TEMPRANA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Asignatura	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	64 horas cátedra	42,40 horas reloj

### Fundamentación:

El desarrollo infantil es un proceso complejo en el que intervienen factores biológicos, psicológicos y socioambientales. Los niños y las niñas, necesitan de los adultos para aprender y desplegar sus posibilidades. Son los adultos que acompañan los encargados de acercarlos a la cultura, habilitando espacios y condiciones estables para que puedan jugar, moverse, explorar, expresarse y especialmente sorprenderse por el mundo que los contiene y al que pueden aprehender. Como sujetos de derecho, los niños y niñas requieren de adultos que puedan garantizar condiciones materiales y simbólicas, para que su desarrollo pueda producirse seguro y armónico.

En el curso del desarrollo, las experiencias tempranas tienen efecto y persistencia, aún a largo plazo, en la salud y bienestar en general. Es por eso, que se considera pertinente comprender la incidencia de dichas experiencias transcurridas en el periodo desde los 45 días a los 3 años de edad.

En consecuencia, a través de este espacio se profundiza y complejiza el trabajo con marcos teóricos relativos al desarrollo evolutivo en sus distintas dimensiones, que permitirán la reflexión y el análisis sobre las necesidades transitorias o permanentes que puede presentar un niño o una niña con trastornos en su desarrollo o que tiene riesgo de padecerlos, a fin de seleccionar; diseñar e implementar distintas modalidades de intervención educativa con la familia.

Desde el recorrido teórico planteado, se busca poner en valor la relevancia del diseño de intervenciones planificadas de manera inter y transdisciplinarias, que consideren la integralidad del sujeto, favoreciendo su participación en los distintos ámbitos (familiar, escolar y social), como también su autonomía personal.

Esta asignatura retoma fundamentos teóricos abordados en Sujeto de la Educación Especial, Comunicación y Lenguaje, y Bases de la Neuropsicobiología -entre otros-.

Por último, cabe señalar que al proponer el término Educación Temprana, se integra en su enfoque una posición interdisciplinar, que otorga un sentido diferente, enlazada al paradigma de la complejidad, en el cual la biología, la subjetividad, y el contexto (incluyendo en él a la oferta del sistema Educativo) no se conciben como aspectos separados, sino como subsistemas que se definen mutuamente.

### Finalidades formativas:

- Proponer una formación inicial en Educación Temprana orientada a destacar la importancia del rol docente a través de las propuestas lúdicas en la primera infancia.
- Propiciar una mirada de posibilidad de acción, vinculación y juego entre el niño/a- maestro, niño/a- familias y comunidad.

### Contenidos prioritarios:

#### Intervenciones en Educación Temprana

Atención Temprana, Estimulación Temprana, Educación Temprana. Definiciones y objetivos.

///...97.-



...//97.-

Equipos Técnicos: Interdisciplina, multidisciplina. La intervención en la Educación Temprana. Una mirada educativa de lo terapéutico. El rol del docente de Educación Especial en el marco de la Educación Temprana. Intervenciones con las familias. El/La Niño/a en condición de prematuridad.

### Concepción multidimensional en el desarrollo infantil

Factores de riesgo biológicos, psicológicos y socioambientales en el desarrollo infantil. Detección Precoz y discapacidad. Trastornos en el desarrollo. Etiología y tipos de abordaje. Estrategias para la evaluación.

### Constitución subjetiva

Interacciones interpersonales tempranas. El contexto y su relación en la construcción de la identidad. Juego

### Bibliografía orientativa:

CALMELS, D. (2009). *Del sostén a la transgresión. El cuerpo en la crianza*. Bs. As.:Biblos.

CALMELS, D.(2013).*Fugas. El fin del cuerpo en los comienzos del milenio*. Bs. As.: Biblos

CALMELS, D. (2005). *Cuerpo y Saber*. Bs. As.: Novedades Educativas.

GRIESHABER, S.(2005). *Las Identidades de la Educación Temprana: Diversidad y Posibilidades* Bs. As.: FCE.

MILLA, M.G. y MULAS, F. (2005). *Atención Temprana - Desarrollo infantil, diagnóstico, trastornos e intervención*. España: Promolibro.

NIKODEM, M. R.(2009).*Niños de alto riesgo. Intervenciones tempranas en el desarrollo y la salud infantil..* Bs.As.:Paidós

NUÑEZ, B. (2010). *El niño con discapacidad, la familia y su docente*. Bs. As.: Lugar

PEREIRA, M. (2005). *Intervenciones en la primera infancia*. Bs. As.:Noveduc.

TALLIS, J.(1999).*Estimulación Temprana e intervención oportuna: un enfoque interdisciplinario biopsicosocial*. Bs. As.:Buenos Aires : Miño y Dávila.

SKLIAR, C. (2002) *¿Y si el Otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Bs. As.: Miño y Dávila.

Unidad Curricular			
LENGUAJES ARTÍSTICOS INTEGRADOS			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Cuatrimestral		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	48 horas cátedra	32 horas reloj

### Fundamentación:

El Taller de Lenguajes Artísticos Integrados busca generar una reflexión y una práctica respecto del valor educativo de las artes en cuanto dimensión de la vida personal y social cuyo desarrollo potencia el placer por lo estético y sensibiliza a la persona acrecentando sus posibilidades de acción.

No es un espacio pensado como un recurso instrumental para el docente, sino como un conjunto de conocimientos necesarios para el desarrollo de sus prácticas de enseñanza. Si bien el desarrollo curricular específico del área en las escuelas estará a cargo de docentes especializados, se considera necesario que los/las estudiantes del profesorado conozcan algunas de las disciplinas artísticas que puedan implicarse en el proceso de enseñanza.

El conocimiento de las mismas permitirá enriquecer y diversificar la propia experiencia cultural, ampliando su repertorio dentro de la disciplina artística a variados estilos y géneros y a expresiones innovadoras que amplían el panorama hacia nuevas y diferentes perspectivas. Posibilitará también la reflexión para la elaboración de criterios para la adecuación de las actividades artísticas a grupos de alumnos con discapacidad; el diseño de recursos y estrategias afines con las necesidades y posibilidades de los alumnos de la educación especial, y el desarrollo de la capacidad selectiva y el juicio crítico en pos de la transmisión de valores estéticos.

La propuesta formativa de este Taller se enfoca desde dos puntos de vista: uno personal, de autoconocimiento, profundización en la propia expresión y desarrollo de la comunicación, y

...//98.-



...//98.-

otro social, que aportará a la comprensión, la tolerancia y el respeto por la diversidad. Es aquí donde interviene el Taller de Lenguajes Artísticos Integrados, aportando el ejercicio de interrelacionar el mundo, la vida (contenidos curriculares), con la sensibilidad, la imaginación, el juego y la creatividad.

La música, las artes visuales, el teatro y la expresión corporal ofrecen un código y un modo de acercarse a las cosas y a la realidad en general. Conocer dichos códigos, sus técnicas de aplicación, los recursos que privilegian, sus posibilidades expresivas y didácticas, proporcionan al estudiante del profesorado las estrategias necesarias para un proyecto de enseñanza creativo e integral, que fortalezca la subjetividad, los vínculos y la comunicación.

A partir de experiencias de aprendizaje participativas y colaborativas, llevadas adelante en el taller, los/las estudiantes podrán re-significar sus supuestos, propiciar la reflexión crítica en función de metas compartidas y enriquecer sus circunstancias afectivas dentro del contexto escolar y local. Asimismo, una exploración más profunda de las posibilidades visuales, sonoras y corporales les permitirá superar comportamientos estereotipados adquiridos culturalmente basados en el uso exclusivo de la palabra, y descubrir nuevos medios que posibiliten enriquecer sus propuestas y ampliar las experiencias educativas de los/as alumnos/as en distintas áreas, aproximándose sensible y conceptualmente a la problemática del medio cultural en el cual se desarrollan.

Para ser mediadores de los lenguajes artísticos, es necesario que cada uno de los destinatarios de esta propuesta se involucre- desde las propias vivencias- con este campo, y que haya tomado conciencia de la importancia de fomentar la expresividad y la imaginación. El desarrollo de la capacidad expresiva, y la vivencia de las propuestas de los lenguajes artísticos integrados, implica también la revalorización de su propia capacidad lúdico-creativa.

Se busca entonces, promover la capacidad de articular conocimientos y recrearlos en una propuesta creativa, dándole lugar a los lenguajes expresivos en la práctica de la enseñanza para que actúen como mediadores a la participación social y el aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual.

Se debe garantizar la conformación del equipo docente con perfiles acordes a los cuatro lenguajes artísticos (teatro, música, artes visuales y expresión corporal).

### **Finalidades formativas:**

- Promover el conocimiento e identificación de códigos, características, soportes y recursos técnicos de los lenguajes artísticos.
- Facilitar el desarrollo de capacidades para la percepción, apreciación y recepción de producciones artísticas.
- Facilitar oportunidades para ampliar y profundizar el lenguaje artístico- expresivo a través de instancias que permitan conocer las instituciones y ámbitos culturales de la provincia.
- Propiciar la asimilación de la diversidad como un aporte de pluralidad al campo educativo para valorar las producciones personales y colectivas.
- Posibilitar la ampliación de los horizontes culturales vinculados a las experiencias y fenómenos artístico- expresivos, valorando este aporte en sus prácticas áulicas en el ámbito de la educación especial.
- Promover el conocimiento de la particularidad y singularidad del lenguaje artístico reconociendo sus potencialidades didácticas en una perspectiva de enseñanza integral.
- Conocer los criterios básicos del abordaje pedagógico de cada lenguaje artístico y su posible utilización como herramientas en los procesos de enseñanza en la modalidad de educación especial.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Enfoques didácticos de los Lenguajes Artísticos Integrados**

Lenguajes artísticos integrados: marcos conceptuales de los diferentes lenguajes. Características y aportes de la Música, las Artes Visuales, el Teatro y la Expresión Corporal.

Aspectos estéticos, sociales y culturales. Reconocimiento del contexto multicultural en que se inscriben las producciones artísticas.

Enfoques didácticos en los Lenguajes Artísticos. La relación arte-desarrollo-educación. Diseño de recursos didácticos para la enseñanza. Aula taller. Apreciación artística.

///...99.-



...//99.-

Modos y medios de representación. Técnicas, materiales, herramientas, soportes y recursos para la producción artística. El proceso de producción: la exploración, la percepción, la recepción, los contextos, la formación y la reflexión.

### **Los Lenguajes Artísticos Integrados en la Educación Especial**

El lugar del arte en la educación especial. Finalidades de la educación artística en la educación especial. La Alfabetización artística. El aporte de las artes al pensamiento. El ser creativo. El pensamiento crítico. Resolución de problemas y toma de decisiones en la producción del hecho artístico.

El aprendizaje integrador en propuestas pedagógicas desde lo expresivo comunicativo.

El juego creador y sus implicancias en el desarrollo de la expresión plástica, corporal y teatral. Del movimiento corporal, al juego dramático y la expresión teatral o plástica.

Posibilidades expresivas: de la imagen, del sonido y del propio cuerpo.

El títere como recurso valioso. Integración de canciones con movimientos corporales. Creación de juegos, ejercicio de la creatividad a través de la socialización y participación activa en las propuestas.

### **Bibliografía orientativa:**

CASTRO, R.(2004).*Sonido, música, acción. La música en el ámbito educativo y terapéutico.* Bs. As.:Jorge Baudino Ediciones.

FREGA, A. L. (2005).*Didáctica de la Música.* Bs. As.:Bonum

FREGGIARO, M.(2009). *Los chicos y el lenguaje plástico-visual. Recorridos para producir y apreciar.* Bs. As.: Novedades Educativas.

KALMAR, D. (2005) *Qué es la Expresión Corporal.* Buenos Aires:Lumen.

M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el N.I. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11.*

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el N.I. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14.*

M.ED. (2014).*Diseño Curricular para el N.Secundario Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14*

PEREZ GUARNIERI, A. (2007). *África en el aula: Una propuesta de educación musical.* Bs. As.: De la Universidad.

ROGOZINSKI, V. (2002). *Títeres en la Escuela.* Bs. As.:Novedades Educativas

SARLÉ, P. (2008). *Enseñar el Juego y Jugar la Enseñanza.* Bs. As.:Paidós.

SARLÉ, P. (2001). *Juego y Aprendizaje Escolar. Los rasgos del juego en la educación infantil.* Bs. As.:Novedades Educativas.

SCHINCA,M.(2000). *Expresión Corporal (Técnica y expresión del movimiento).*Barcelona: Praxis.

SPRAVKIN, M. (2006). La construcción de la mirada. Cuando los chicos dialogan con el arte. *En ALDEROQUI S. Museos y escuelas: socios para educar.* Bs. As.:Paidós.

TELLERÍA PEREZ, D. (1998).*El taller de educación artística en Educación Especial.* Bs. As.: Homo Sapiens.

----- (2003). *Títeres y máscaras en la educación, una alternativa para la construcción del conocimiento.* Bs. As.: Homo Sapiens

TERIGI, F. (2007). *Nuevas reflexiones sobre el lugar de las artes en el Curriculum escolar.*

En FRIGERIO, G. y DIKER, G. (Comps.) *Educación (sobre) impresiones estéticas.* Bs. As. Serie seminarios del CEM, del estante.

TULLET, H. (2011). *La cocina de dibujos.* Londres: Phaidon

VILLARUEL, A.(2007). *Educación Plástica I. Guía de Aprendizaje y Evaluación.* Bs. As.: Kapelusz.

///...100.-



...//100.-

<b>CUARTO AÑO</b>
-------------------

Unidad Curricular			
TALLER DE RESIDENCIA DE MATEMÁTICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Anual		4° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

**Fundamentación:**

El Taller de Residencia de Matemática centra su interés en el tratamiento y análisis sobre las prácticas de enseñanza de este campo, realizadas y por desarrollarse, en distintos contextos y con diversos grupos en escuelas de todos los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo provincial.

La enseñanza, a lo largo de este tramo, estará orientada a generar las condiciones para que los/las estudiantes- ahora en el rol de residentes- gradualmente asuman el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de situaciones de enseñanza en cada una de las áreas del currículum, en referencia a dispositivos educativos de inclusión o en escuelas de la modalidad Educación Especial.

En este contexto, se incluye y articula un trabajo de asesoramiento a cargo de profesores de las distintas áreas de la formación específica quienes, en un trabajo colaborativo con el profesor de Práctica de Residencia, ofrecerán orientaciones vinculadas con la planificación en cada área y participarán de las instancias de reflexión luego de la implementación de las mismas.

Las tareas del profesor a cargo del taller de residencia de Matemática implica: asesoramiento, observación y evaluación de las clases dadas por los residentes, coordinando su actuación con el profesor del Taller de la Práctica de Residencia. En el marco del asesoramiento y acompañamiento, el profesor del área cumple una función indispensable al brindar orientaciones a los/as residentes para la elaboración de la planificación de la enseñanza, al sugerir bibliografía y materiales didácticos, al apoyarlos en la resolución de los problemas relacionados con la planificación y con las prácticas mismas y al propiciar la reflexión crítica acerca de las tareas desarrolladas y de las implicaciones personales en las mismas.

Como una forma de narrativa y reflexión acerca de la experiencia que transitan los estudiantes se incluirá un trabajo de registro de las experiencias y su posterior análisis a partir de categorías pedagógico-didácticas.

Es importante destacar el trabajo colaborativo que debe realizarse hacia el interior del Equipo de la Práctica de Residencia el cual estará conformado por los/las profesores/as a cargo de los diferentes talleres de las áreas curriculares y el profesor a cargo de la Residencia quien a su vez es el nexo con los/as maestros/as orientadores de las escuelas asociadas y quien realiza el seguimiento de los /as estudiantes en su proceso formativo.

**Finalidades formativas:**

- Propiciar el análisis de situaciones de clase en las Escuelas Asociadas del nivel y/o modalidad en las que se desarrollen diversas actividades de matemática, a la luz de los marcos teóricos pertinentes y las sujeciones del sistema de enseñanza, a fin de identificar los criterios que subyacen a las decisiones tomadas por el maestro y por los alumnos.
- Brindar oportunidades para elaborar y poner a prueba situaciones de enseñanza para el análisis reflexivo en forma individual o con sus pares, desde los marcos teóricos, el diseño de las propuestas; anticipando posibles cursos de acción y sus intervenciones durante la puesta en aula; evaluando lo ocurrido, tanto en relación con los logros y errores propios de los/las alumnos/as como con sus propias intervenciones; y diseñando posibles acciones futuras.
- Promover instancias de producción grupal, que requieran del logro de acuerdos en función de

///...101.-



...//101.-

un objetivo común desarrollando capacidades para participar del diseño y sostenimiento y evaluación de proyectos institucionales con otros/as colegas, aceptando las diferencias en los grupos de trabajo.

- Fomentar el desarrollo de la necesidad de actualización permanente teniendo en cuenta la evolución dinámica del conocimiento sobre la Matemática y su enseñanza para fortalecer las competencias del estudio autónomo.
- Desarrollar revisiones críticas y constructivas sobre la propia tarea atendiendo al compromiso ético con su desempeño profesional para construir actitudes de responsabilidad, disciplina, constancia, cooperación y compromiso con la profesión docente.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **La enseñanza de la matemática en la escuela**

Aspectos a considerar al ingresar a la escuela donde se lleva a cabo una propuesta educativa de inclusión o a la escuela de la modalidad Educación Especial. Observación y análisis de registros de situaciones de aula con docentes y pares.

#### **Planificación de la enseñanza de la matemática en la escuela**

Propósitos. Criterios a tener en cuenta para su elaboración y evaluación. Selección de objetivos y de contenidos a enseñar y alcances en su tratamiento en base al diseño curricular del nivel o modalidad,, materiales de apoyo curricular, bibliografía del área y textos de alumnos/as. Selección y/o diseño de situaciones adecuadas a los objetivos de aprendizaje propuestos, teniendo en cuenta: contenidos a trabajar; relación con otros contenidos del área o de otras áreas, contextos de presentación, el relevamiento de los antecedentes y/o ideas previas de los alumnos sobre el contenido a trabajar; la anticipación de modelos y estrategias a utilizar por los/as alumnos/as; las dificultades previsibles; las variables didácticas posibles de modificar, las fases que requiere su ejecución, las actividades de profundización/ rutinización/aplicación, las formas de evaluación (aspectos a evaluar, criterios, instrumentos afines, criterios, recogida y análisis de resultados, difusión de la información obtenida).

#### **Gestión de la clase/secuencia.**

Observación de la clase/secuencia.

#### **Evaluación de la clase/secuencia**

Autorregistros. Narrativas. Autoevaluación de la práctica. Registros de otros. Evaluación con docentes y pares. Resultados de la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos.

### **Bibliografía orientativa:**

ALAGIA, H, BRESSAN, A. y SADOVSKY, P.(2005).*Reflexiones teóricas para la educación matemática*.Bs. As.:Libros del Zorzal.

BRESSAN, A.(2000).*Razones para enseñar geometría en la Educación Básica. Mirar, construir, decir y pensar*.Bs. As.:Novedades Educativas.

BROITMAN, C.(2013).*Matemáticas en la escuela primaria [II] Saberes y conocimientos de niños y docentes*. Bs. As.:Paidós.

BROITMAN, C.(2007).*Enseñar Matemática: nivel inicial y primario*. Vol. 1 a 5. Bs. As.:Novedades Educativas.

BROITMAN, C. e ITZCOVICH, H.(2001).*Orientaciones Didácticas para la enseñanza de la división en EGB*. En Documento N° 2, Dirección Gral. De Cultura y Educación. Bs. As.

BROUSSEAU, G.(2007).*Iniciación al estudio de la teoría de las situaciones didácticas*. Bs. As.:Libros del Zorzal.

CHEVALLARD,Y.(2013).*La matemática en la escuela. Por una revolución epistemológica y didáctica*. Bs. As.: Libros del Zorzal.

DALLURA, L. (1999). *La Matemática y su didáctica en el primero y segundo ciclo de la EGB. Un enfoque constructivista*, Bs. As.: Aique.

ITZCOVICH, H. (Coord.). (2007). *La matemática escolar: las prácticas de enseñanza en el aula*. Bs. As.: Aique Grupo Editor.

ITZCOVICH, H. (2005).*Iniciación al estudio didáctico de la Geometría. De las construcciones a las demostraciones*. Bs. As.: Libros del Zorzal.

///...102.-



...//102.-

LERNER, D. (2011). *El lugar de los problemas en la clase de Matemática*. Bs. As.: Novedades Educativas.

LERNER, D. (2007) *La matemática en la escuela: Aquí y ahora*. Bs. As.:Aique Grupo Editor.

M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11.*

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14.*

M.ED. (2014).*Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14- 2800/14-2835/14-2836/14*

PANIZZA, M. (Comp.).(2003). *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y en el primer ciclo de la EGB. Análisis y propuestas*. Bs. As.: Paidós.

PANIZZA, M. (2005). *Razonar y Conocer. Aportes para la comprensión de la racionalidad matemática de los alumnos*.Bs. As.: Libros del Zorzal.

PARRA, C. y SAIZ, I. (2010). *Enseñar aritmética a los más chicos. De la exploración al dominio*. Bs. As.:Homo Sapiens.

PLANAS, N. y ALSINA ,A.(Coord.).*Educación matemática y buenas prácticas: infantil, primaria, secundaria y educación superior*. España: Graó.

PONCE, H. (2000). *Enseñar y aprender matemáticas. Propuestas para el segundo ciclo*. Bs. As.: Novedades Educativas.

SADOVSKY, P. (2005). *Enseñar Matemática Hoy*. Bs. As.:Libros del Zorzal.

VVAA. (2009) *Enseñar Matemática: en la escuela primaria*. Bs. As.: Tinta Fresca.

Unidad Curricular			
TALLER DE RESIDENCIA DE PRÁCTICAS DEL LENGUAJE			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Anual		4° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

### Fundamentación:

El Taller de Residencia de Prácticas del Lenguaje centra su interés en el tratamiento y análisis sobre las prácticas de enseñanza de este campo, realizadas y por desarrollarse, en distintos contextos y con diversos grupos en escuelas de todos los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo provincial.

La enseñanza, a lo largo de este tramo, estará orientada a generar las condiciones para que los/as estudiantes- ahora en el rol de residentes- gradualmente asuman el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de situaciones de enseñanza en cada una de las áreas del currículum, en referencia a dispositivos educativos de inclusión o en escuelas de la modalidad Educación Especial.

En este contexto, se incluye y articula un trabajo de asesoramiento a cargo de profesores de las distintas áreas de la formación específica quienes, en un trabajo colaborativo con el/la profesor/a de Práctica de Residencia, ofrecerán orientaciones vinculadas con la planificación en cada área y participarán de las instancias de reflexión luego de la implementación de las mismas.

Las tareas del profesor/a a cargo del taller de Residencia de Prácticas del Lenguaje implica: asesoramiento, observación y evaluación de las clases dadas por los/as residentes, coordinando su actuación con el/la profesor/a del Taller de la Práctica de Residencia. En el marco del asesoramiento y acompañamiento, el/la profesor/a del área cumple una función indispensable al brindar orientaciones a los/as residentes para la elaboración de la planificación de la enseñanza, al sugerir bibliografía y materiales didácticos, al apoyarlos en la resolución de los problemas relacionados con la planificación y con las prácticas mismas y al propiciar la reflexión crítica acerca de las tareas desarrolladas y de las implicaciones personales en las mismas.

Como una forma de narrativa y reflexión acerca de la experiencia que transitan los/as estudiantes se incluirá un trabajo de registro de las experiencias y su posterior análisis a partir de categorías pedagógico-didácticas.

Es importante destacar el trabajo colaborativo que debe realizarse hacia el interior del Equipo

///...103.-



...//103.-

de la Práctica de Residencia el cual estará conformado por los/as profesores a cargo de los diferentes talleres de las áreas curriculares y el profesor a cargo de la Residencia quien a su vez es el nexo con los maestros orientadores de las escuelas asociadas y quien realiza el seguimiento de los estudiantes en su proceso formativo.

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar el análisis de clases en las Escuelas Asociadas en las que se trabaje con diversas actividades de Alfabetización Inicial y Prácticas del Lenguaje, a la luz de los marcos teóricos pertinentes y las sujeciones del sistema de enseñanza, a fin de identificar los criterios que subyacen a las decisiones tomadas por el maestro y por los alumnos.
- Brindar oportunidades para elaborar y poner a prueba situaciones de enseñanza analizando reflexivamente en forma individual o con sus pares, desde los marcos teóricos, el diseño de las propuestas; anticipando posibles cursos de acción y sus intervenciones durante la puesta en aula; evaluando lo ocurrido, tanto en relación con los logros y errores propios de los alumnos como con sus propias intervenciones; y diseñando posibles acciones futuras.
- Fomentar la participación en instancias de producción grupal que requieran del logro de acuerdos en función de un objetivo común desarrollando capacidades para participar del diseño y sostenimiento y evaluación de proyectos institucionales con otros colegas, aceptando las diferencias en los grupos de trabajo.
- Favorecer los intercambios entre el Maestro Orientador de la Escuela Asociada, el profesor del Taller de Residencia de Prácticas del Lenguaje y el profesor del Campo de la Práctica, a fin de acordar la prescripción curricular en torno de los saberes a enseñar.
- Promover la convicción sobre la necesidad de formación continua, teniendo en cuenta la evolución dinámica del conocimiento sobre las Prácticas del Lenguaje, fortaleciendo sus competencias para el estudio autónomo.
- Promover la revisión crítica y constructiva de la propia tarea atendiendo al compromiso ético con su desempeño profesional.
- Brindar asiduas oportunidades para el desarrollo de actitudes de responsabilidad, disciplina, constancia, cooperación y compromiso con la profesión docente.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **La enseñanza de las prácticas del lenguaje en la escuela**

Aspectos a considerar al ingresar a la escuela donde se lleva a cabo una propuesta educativa de inclusión o a la escuela de la modalidad Educación Especial Observación y análisis de registros de situaciones de aula con docentes y pares.

#### **Planificación de la enseñanza de las prácticas del lenguaje en la escuela**

Propósitos. Criterios a tener en cuenta para su elaboración y evaluación. Selección de objetivos y de contenidos a enseñar y alcances en su tratamiento en base al diseño curricular del nivel o modalidad, materiales de apoyo curricular, bibliografía del área y textos de alumnos. Selección y/o diseño de situaciones adecuadas a los objetivos de aprendizaje propuestos, teniendo en cuenta: contenidos a trabajar; relación con otros contenidos del área o de otras áreas, contextos posibles de presentación, el relevamiento de los antecedentes y/o ideas previas de los/as alumnos/as sobre el contenido a trabajar; la anticipación de modelos y estrategias a utilizar por los alumnos; las dificultades previsibles; las variables didácticas posibles de modificar, las fases que requiere su ejecución, las actividades de profundización/rutinización/aplicación. las formas de evaluación (aspectos a evaluar, criterios, instrumentos afines, criterios, recogida y análisis de resultados, difusión de la información obtenida).

#### **Gestión de la clase/secuencia**

Observación de la clase/secuencia.

#### **Evaluación de la clase/secuencia**

Autorregistros. Narrativas. Autoevaluación de la práctica. Registros de otros. Evaluación con docentes y pares. Resultados de la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos.

### **Bibliografía orientativa:**

CASSANY, D., LUNA, M y SANZ, G. (2005). *Enseñar lengua*. España: Graó.  
LITWIN, E. (2013). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Bs. As.: Paidós.

///...104.-



...//104.-

ALISEDO, G., MELGAR, S. y CHOCCI, C. (2006). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. Bs. As.: Paidós.

ALVARADO, M. (Comp.) (2009). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*. Bs. As.: Flacso.

BOMBINI, G. (2005). *La trama de los textos. Problemas de la enseñanza de la literatura*. Bs. As.: Lugar.

COLOMER, T. (2005). *Andar entre libros*. México: Fondo de Cultura Económica.

FINOCCHIO, A.M. (2009). *Conquistar la escritura. Saberes y prácticas escolares*. Bs. As.: Paidós.

LARROSA, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de Cultura Económica.

LERNER, D., STELLA, P. y TORRES, M. (2009). *Formación docente en lectura y escritura*. Bs. As.: Paidós.

LERNER, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11*.

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14*.

M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14- 2800/14-2835/14-2836/14*

Unidad Curricular			
TALLER DE RESIDENCIA DE CIENCIAS SOCIALES			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Anual		4° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

### Fundamentación:

El Taller de Residencia de Ciencias Sociales centra su interés en el tratamiento y análisis sobre las prácticas de enseñanza de este campo, realizadas y por desarrollarse, en distintos contextos y con diversos grupos en escuelas de todos los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo provincial.

La enseñanza, a lo largo de este tramo, estará orientada a generar las condiciones para que los/las estudiantes- ahora en el rol de residentes- gradualmente asuman el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de situaciones de enseñanza en cada una de las áreas del currículum, en referencia a dispositivos educativos de inclusión o en escuelas de la modalidad Educación Especial.

En este contexto, se incluye y articula un trabajo de asesoramiento a cargo de profesores/as de las distintas áreas de la formación específica quienes, en un trabajo colaborativo con el/la profesor/a de Práctica de Residencia, ofrecerán orientaciones vinculadas con la planificación en cada área y participarán de las instancias de reflexión luego de la implementación de las mismas.

Las tareas del profesor/a a cargo del taller de Residencia de Ciencias Sociales implica: asesoramiento, observación y evaluación de las clases dadas por los/as residentes, coordinando su actuación con el profesor del Taller de la Práctica de Residencia. En el marco del asesoramiento y acompañamiento, el profesor del área cumple una función indispensable al brindar orientaciones a los residentes para la elaboración de la planificación de la enseñanza, al sugerir bibliografía y materiales didácticos, al apoyarlos en la resolución de los problemas relacionados con la planificación y con las prácticas mismas y al propiciar la reflexión crítica acerca de las tareas desarrolladas y de las implicaciones personales en las mismas.

Como una forma de narrativa y reflexión acerca de la experiencia que transitan los estudiantes se incluirá un trabajo de registro de las experiencias y su posterior análisis a partir de categorías pedagógico-didácticas.

Es importante destacar el trabajo colaborativo que debe realizarse hacia el interior del Equipo de la Práctica de Residencia el cual estará conformado por los/as profesores/as a cargo de los

///...105.-



...///105.-

diferentes talleres de las áreas curriculares y el/a profesora a cargo de la Residencia quien a su vez es el nexo con los maestros orientadores de las escuelas asociadas y quien realiza el seguimiento de los /as estudiantes en su proceso formativo.

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar el análisis de experiencias sobre situaciones de enseñanza de Ciencias Sociales en la escuela con diversos grupos y en variados contextos basadas en propuestas de diferente complejidad, extensión, formato y alcances.
- Favorecer la construcción de un examen crítico de las propias prácticas como estudiante y como futuro docente, en colaboración con sus pares, profesores y colegas, para reflexionar sobre su formación como profesional de la enseñanza en el área.
- Brindar oportunidades para conocer y examinar materiales y documentos curriculares diversos – de elaboración provincial, regional y nacional- para reflexionar críticamente sobre características de libros de texto, revistas didácticas y escolares.
- Promover el incentivo en la elaboración de materiales curriculares para la enseñanza de Ciencias Sociales en los distintos ciclos y niveles de la escolaridad atendiendo a la integración, diversidad y heterogeneidad de la población escolar.
- Fomentar la exploración, usos y potencialidades de los recursos tecnológicos para la enseñanza de Ciencias Sociales e iniciar a los futuros docentes en la consulta periódica a revistas especializadas en versión digital.
- Propiciar la construcción de material didáctico específico, una producción acorde a los enfoques actuales y en relación con las necesidades planteadas en la práctica áulica.
- Promover el uso de diferentes estrategias y el empleo de diversos recursos en la elaboración de secuencias de enseñanza de Ciencias Sociales en la escuela.
- Generar la necesidad de incorporar la fantasía y la imaginación como vía para potenciar la enseñanza y el aprendizaje de Ciencias Sociales.
- Acompañar a los futuros docentes en el análisis de sus prácticas de enseñanza en Ciencias Sociales para rescatar y sistematizar experiencias que permitan avanzar en el conocimiento sobre estas intervenciones didácticas.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **La enseñanza de ciencias sociales en la escuela**

Aspectos a considerar al ingresar a la escuela donde se lleva a cabo una propuesta educativa de inclusión o a la escuela de la modalidad Educación Especial. Observación y análisis de registros de situaciones de aula con docentes y pares.

#### **Planificación de la enseñanza de ciencias sociales en la escuela**

Propósitos. Criterios a tener en cuenta para su elaboración y evaluación. Selección de objetivos y de contenidos a enseñar y alcances en su tratamiento en base al diseño curricular del nivel o modalidad, materiales de apoyo curricular, bibliografía del área y textos de alumnos/as. Selección y/o diseño de situaciones adecuadas a los objetivos de aprendizaje propuestos, teniendo en cuenta: contenidos a trabajar; relación con otros contenidos del área o de otras áreas, contextos posibles de presentación, el relevamiento de los antecedentes y/o ideas previas de los/as alumnos/as sobre el contenido a trabajar; la anticipación de modelos y estrategias a utilizar por los alumnos; las dificultades previsibles; las variables didácticas posibles de modificar, las fases que requiere su ejecución, las actividades de profundización/rutinización/aplicación. Las formas de evaluación (aspectos a evaluar, criterios, instrumentos afines, criterios, recogida y análisis de resultados, difusión de la información obtenida).

#### **Gestión de la clase/secuencia**

Observación de la clase/secuencia.

#### **Evaluación de la clase/secuencia**

Autorregistros. Narrativas. Autoevaluación de la práctica. Registros de otros. Evaluación con docentes y pares. Resultados de la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos.

///...106.-



...//106.-

**Bibliografía orientativa:**

- ANJOVICH, R. (2009). *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Bs. As.: Paidós.
- ANJOVICH, R. y GONZÁLEZ, C. (2011) *Evaluar para Aprender: Conceptos e instrumentos*. Bs. As.: Aique
- BIXIO, C. (2009). *Cómo planificar y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Rosario: Homo Sapiens.
- FERNÁNDEZ CASO, M. V. y GUREVICH, R. (Coords.). (2007). *Geografía. Nuevos temas, nuevas preguntas. Un temario para su enseñanza*. Bs. As.: Biblos.
- M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11*.
- M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14*.
- M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14- 2800/14-2835/14-2836/14*
- SAGASTIZABAL, M. de los A. (2006) *Aprender y enseñar en contextos complejos. Multiculturalidad, diversidad y fragmentación*. Bs. As.: Noveduc
- SIEDE, I. (Coord.) (2010). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires: Aique.

Unidad Curricular			
TALLER DE RESIDENCIA DE CIENCIAS NATURALES			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Anual		4° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj

**Fundamentación:**

El Taller de Residencia de Ciencias Naturales centra su interés en el tratamiento y análisis sobre las prácticas de enseñanza de este campo, realizadas y por desarrollarse, en distintos contextos y con diversos grupos en escuelas de todos los niveles obligatorios y modalidades del sistema educativo provincial.

La enseñanza, a lo largo de este tramo, estará orientada a generar las condiciones para que los/as estudiantes- ahora en el rol de residentes- gradualmente asuman el diseño, la puesta en práctica y la evaluación de situaciones de enseñanza en cada una de las áreas del currículum, en referencia a dispositivos educativos de inclusión o en escuelas de la modalidad Educación Especial.

En este contexto, se incluye y articula un trabajo de asesoramiento a cargo de profesores/as de las distintas áreas de la formación específica quienes, en un trabajo colaborativo con el/la profesor/a de Práctica de Residencia, ofrecerán orientaciones vinculadas con la planificación en cada área y participarán de las instancias de reflexión luego de la implementación de las mismas.

Las tareas del profesor/a a cargo del Taller de Residencia de Ciencias Naturales implica: asesoramiento, observación y evaluación de las clases dadas por los/as residentes, coordinando su actuación con el/la profesor/a del Taller de la Práctica de Residencia. En el marco del asesoramiento y acompañamiento, el/la profesor/a del área cumple una función indispensable al brindar orientaciones a los/as residentes para la elaboración de la planificación de la enseñanza, al sugerir bibliografía y materiales didácticos, al apoyarlos en la resolución de los problemas relacionados con la planificación y con las prácticas mismas y al propiciar la reflexión crítica acerca de las tareas desarrolladas y de las implicaciones personales en las mismas.

Como una forma de narrativa y reflexión acerca de la experiencia que transitan los estudiantes se incluirá un trabajo de registro de las experiencias y su posterior análisis a partir de categorías pedagógico-didácticas.

Es importante destacar el trabajo colaborativo que debe realizarse hacia el interior del Equipo de la Práctica de Residencia el cual estará conformado por los/as profesores/as a cargo de los diferentes talleres de las áreas curriculares y el/la profesor/a a cargo de la Residencia quien a su vez es el nexo con los/las maestros/as orientadores de las escuelas asociadas y quien realiza el seguimiento de los/as estudiantes en su proceso formativo.

///...107.-



...//107.-

### **Finalidades formativas:**

- Propiciar el análisis de experiencias sobre situaciones de enseñanza de Ciencias Naturales en la escuela con diversos grupos y en variados contextos basadas en propuestas de diferente complejidad, extensión, formato y alcances.
- Favorecer la construcción de un examen crítico de las propias prácticas como estudiante y como futuro/a docente, en colaboración con sus pares, profesores y colegas, para reflexionar sobre su formación como profesional de la enseñanza en el área.
- Brindar oportunidades para conocer y examinar materiales y documentos curriculares diversos- de elaboración provincial, regional y nacional- para reflexionar críticamente sobre características de libros de texto, revistas didácticas y escolares.
- Promover el incentivo en la elaboración de materiales curriculares para la enseñanza de Ciencias Naturales en los distintos ciclos y niveles de la escolaridad atendiendo a la integración, diversidad y heterogeneidad de la población escolar.
- Fomentar la exploración, usos y potencialidades de los recursos tecnológicos para la enseñanza de Ciencias Naturales e iniciar a los futuros docentes en la consulta periódica a revistas especializadas en versión digital.
- Propiciar la construcción de material didáctico específico, una producción acorde a los enfoques actuales y en relación con las necesidades planteadas en la práctica áulica.
- Promover el uso de diferentes estrategias y el empleo de diversos recursos en la elaboración de secuencias de enseñanza de Ciencias Naturales en la escuela.
- Acompañar a los/as futuros/as docentes en el análisis de sus prácticas de enseñanza en Ciencias Naturales para rescatar y sistematizar experiencias que permitan avanzar en el conocimiento sobre estas intervenciones didácticas.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **La enseñanza de ciencias naturales en la escuela.**

Aspectos a considerar al ingresar a la escuela donde se lleva a cabo una propuesta educativa de inclusión o a la escuela de la modalidad Educación Especial. Observación y análisis de registros de situaciones de aula con docentes y pares.

#### **Planificación de la enseñanza de ciencias naturales en la escuela.**

Propósitos. Criterios a tener en cuenta para su elaboración y evaluación. Selección de objetivos y de contenidos a enseñar y alcances en su tratamiento en base al diseño curricular del nivel o modalidad, materiales de apoyo curricular, bibliografía del área y textos de alumnos. Selección y/o diseño de situaciones adecuadas a los objetivos de aprendizaje propuestos, teniendo en cuenta: contenidos a trabajar; relación con otros contenidos del área o de otras áreas, contextos posibles de presentación, el relevamiento de los antecedentes y/o ideas previas de los/as alumnos/as sobre el contenido a trabajar; la anticipación de modelos y estrategias a utilizar por los alumnos; las dificultades previsibles; las variables didácticas posibles de modificar, las fases que requiere su ejecución, las actividades de profundización/rutinización/aplicación. las formas de evaluación (aspectos a evaluar, criterios, instrumentos afines, criterios, recogida y análisis de resultados, difusión de la información obtenida).

#### **Gestión de la clase/secuencia.**

Observación de la clase/secuencia.

#### **Evaluación de la clase/secuencia**

Autorregistros. Narrativas. Autoevaluación de la práctica. Registros de otros. Evaluación con docentes y pares. Resultados de la evaluación de los aprendizajes de sus alumnos.

### **Bibliografía Orientativa:**

ARCA, M., GUIDONI, P., MAZZOLI, P.(1990).*Enseñar ciencia*. Argentina: Paidós Educador.

CAMPANARIO, J. M. (2003).*Contra algunas concepciones y prejuicios comunes de los profesores universitarios de ciencias sobre la didáctica de las ciencias*. *Enseñanza de las Ciencias*. 21 (2), 319-328 -2003.

//...108.-



...//108.-

- CHALMERS, A. ¿Qué es esa cosa llamada ciencia?. Madrid: Siglo XXI Editores.
- GARDNER, H.(1996). *La mente no escolarizada*. Argentina: Paidós.
- HARF, R. (1996). *Nivel inicial: aportes para una didáctica*. Bs. As.: El Ateneo.
- JOSHUA, S. y DUPIN, J.J.(2005). *Introducción a la enseñanza de las ciencias y la matemática*. Argentina: Colihue.
- KAUFMANN, M. y FUMAGALLI, L.(2000). *Enseñar Ciencias Naturales*. Argentina: Paidós.
- LIGUORIL, L y NOSTE, M.I.(2005). *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Argentina: Homo Sapiens.
- LITWIN, E.(1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Bs. As.: Paidós.
- M.E.C.C. y T. (2011). *Diseño Curricular para el Nivel Primario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11*.
- M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Inicial. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14*.
- M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Secundario. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14- 2800/14-2835/14-2836/14*
- MORENO, T.(1999). *Cómo hacer unidades didácticas innovadoras*. Sevilla: Díada Editora
- VEGLIA, S.(2007). *Ciencias Naturales y Aprendizaje significativo*. Bs. As.: Novedades Educativas.
- WEISSMANN, H. (Comp.).(1993). *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Bs. As.: Paidós.

## CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

### Fundamentación general:

La formación del profesorado se orienta hacia la habilitación para una **práctica profesional** específica, que no es otra que la de asumir la responsabilidad docente de “enseñar”. La enseñanza es, a la vez, una práctica social y humana por la que se preserva el acervo cultural de la sociedad y paralelamente acrecienta sus posibilidades transformativas. Al ubicarla como una práctica humana, se recupera el sentido moral de la misma y la responsabilidad política que implica asumir el compromiso de que otros aprendan.

No basta dedicarse a transmitir un saber, sino que además es necesario custodiar el aprendizaje de ese saber. En la sociedad del conocimiento, la desigualdad se impone también desde el no aprendizaje de los cuerpos del saber que aquella prioriza. De ahí la importancia fundamental que asume el **Campo de la Formación en la Práctica Profesional** en esta propuesta, concebida como eje articulador de los otros dos campos: Campo de la Formación General y Campo de la Formación Específica.

**La Práctica:** Si bien este término forma parte del lenguaje cotidiano, no deja de presentarse ambiguo y conflictivo. Se puede concebir como el conjunto de actuaciones ejercidas en distintas situaciones profesionales, en nuestro caso situaciones educativas enmarcadas en un espacio y tiempo determinados. (Kemmis, 1988). Aunque también puede incluir actividades repetitivas para lograr alguna competencia, por eso se dice “practicar danzas”, por ejemplo. En este caso, una práctica se puede generalizar al aparecer en casos reiterativos lo que hace posible recurrir a ese repertorio de acciones cuando aparece un caso semejante. Entonces se ha aprendido un saber sobre la práctica lo que permite practicar esa práctica. Así, en la medida en que se usa en nuevos casos, la práctica se va haciendo estable y brinda contextos de seguridad al docente, aunque en este aspecto reiterativo de la práctica se puede correr el riesgo de llegar a la automatización de actividades sin conciencia de ello (Pruzzo, 2005).

La reflexión aparece como detonante de la autocomprensión que permite revisar alternativas con mirada transformativa. En este sentido, los futuros docentes adelantan los procesos de socialización profesional, situándolos en el espacio de la práctica para aprender también a reflexionar sobre la acción.

**La Práctica en la formación del profesorado:** durante mucho tiempo ha primado la perspectiva que ubicaba la Práctica al final de la formación, concibiéndose como la aplicación de marcos teóricos referenciales y priorizando la teoría sobre la práctica. En esta mirada, primero se aprende la teoría y luego ésta se aplica en situaciones prácticas. Esta perspectiva quita conflictividad al campo de la enseñanza, como si existiera una verdad única para cada situación

///...109.-



...//109.-

compleja del aula, y desproblematiza el ámbito de la Práctica. La concepción técnica se fue generalizando en Argentina a partir de mediados del siglo XX.

En otra perspectiva, la teoría se vuelve importante porque ilumina la práctica y ésta se revaloriza como espacio situado en el que las interrelaciones humanas dan lugar a situaciones problemáticas sobre las que es necesario deliberar para interpretarlas, sopesar posibilidades y tomar decisiones fundadas en valores humanos que refieren no sólo a los problemas sino a las consecuencias humanas de las decisiones a tomar.

Se revaloriza el espacio de la práctica como espacio de deliberación previa a la toma de decisiones que implica siempre el ejercicio de la libertad responsable. En ella se encarna la faz moral y política de la enseñanza. En esta mirada, los y las estudiantes del profesorado se insertan desde el inicio de la formación en la realidad situada de las escuelas, con sus problemas y limitaciones, sus posibilidades para tomar decisiones justas o para anclarse en la intolerancia y la incomprensión.

La práctica es un espacio para la deliberación que favorece la comprensión de la situación, el análisis de posibilidades, el juicio valorativo ante las consecuencias morales de la acción probable y la decisión anclada en la libertad del docente. Estas actuaciones no pueden aprenderse de los libros, pero los libros pueden iluminar desde la teoría la interpretación, la deliberación, el juicio informado.

Esa situación práctica a la vez produce conocimiento capaz de enriquecer los marcos referenciales. En la actualidad, el Estado asume como prioridad la articulación entre instituciones para tornar posible el encuentro de los y las estudiantes del profesorado con la realidad de su futuro ejercicio profesional. En esta concepción se entiende la práctica como la actuación de los/as estudiantes en el ámbito de su futuro desempeño profesional, adelantando los procesos de socialización que el/la docente realiza cuando asume su fuente de trabajo. Pero implica también, desde una perspectiva epistemológica, una forma de concebir la construcción del conocimiento y **la práctica docente**, entendida como el trabajo cotidiano del docente en determinadas condiciones -sociales, históricas e institucionales- adquiriendo una significación tanto para la sociedad como para el propio docente (Achilli, 1986).

En este caso, se redimensionan las posibilidades de “aprender a enseñar” en los complejos escenarios sociales de la cultura de nuestro tiempo. A la vez que se revaloriza la enseñanza situada en el espacio de una realidad social con historia, se enaltecen los procesos de comunicación en interacciones reales que implican el ámbito vincular social de la enseñanza, se priorizarán las relaciones de reciprocidad que implican la democratización de los intercambios, alterando las clásicas relaciones de poder, pero con la preservación del principio de autoridad.

En tanto escenario de aprendizaje que relaciona campos de saber especulativo con el ámbito de la realidad socioeducativa situada, las prácticas también convocan a otros sujetos en la tarea de enseñar a enseñar: allí estarán coordinando su tarea docentes de las disciplinas pedagógicas, de las especialidades y de las escuelas asociadas. Esta nueva concepción implica un espacio de diálogo ampliado, democratiza las relaciones, brinda soporte contingente a los y las estudiantes, habilita el ámbito de la reflexión desde diversas miradas y, a su vez, liga la labor de ambas instituciones formadoras: el instituto y la escuela asociada.

Si bien la práctica favorece los procesos de análisis, comprensión, reflexión, experimentación y sistematización progresiva de las experiencias pedagógicas, los mismos no se producen sino por la especial intervención de los profesores, considerados en su potencia modelizadora, que se constituyen en andamios para asimilar **la práctica de la enseñanza** que hace referencia a esa dimensión de la práctica docente que implica una intervención en lo personal de los/as alumnos/as proponiendo algún tipo de actividad que les facilite la apropiación de un contenido curricular (Steinman, 2010).

Dichos procesos, en especial la reflexión sobre la acción, no se desarrollan en forma espontánea y, es más, existen restricciones culturales que obstaculizan los procesos reflexivos. De ahí la importancia de acompañar los procesos reflexivos en la práctica creando dispositivos didácticos que los activen. Se instalan, entonces, la idea de construir nuevas formas de relaciones sociales en la búsqueda de formar docentes comprometidos con el aprendizaje de sus alumnos/as como

///...110.-



...//110.-

forma de limitar los procesos de desigualdad que llevan a la exclusión de sectores populares, como así también, la idea de construir y apropiarse del concepto de cultura colaborativa en la institución formadora y la institución escolar.

**El papel del estudiante en las prácticas:** es un rol en el que se articula el aprendizaje y la ayuda contingente. Desde el inicio de la formación, el/la estudiante del profesorado tiene su papel activo en este espacio de la formación. Paulatinamente se involucrará en los papeles inherentes a la función docente.

Entre los saberes de los cuales se apropiará el/la estudiante, se encuentran:

- los modos de actuación propios de la tarea profesional de enseñar;
- la necesidad de tomar decisiones que comprometen moralmente;
- las posibilidades de ejercitar la libertad responsable y decidir entre opciones;
- el ejercicio de la autonomía profesional;
- alternativas innovadoras para sostener el aprendizaje atendiendo al derecho a aprender;
- la inclusión de las herramientas de la cultura para andamiar el aprendizaje;
- las normas, los rituales, las rutinas, expectativas e historia institucionales;
- la reflexión en y sobre la acción. La reflexión sobre la teoría en acción;
- la activación del juicio crítico y del juicio estético, entre otros;
- la utilización de la creatividad y los conceptos teóricos para pensar la adecuación de una propuesta pedagógica pensada en la singularidad del sujeto que la recibe;
- la sistematización y el análisis constante de información y situaciones.

#### **FINALIDADES FORMATIVAS DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL:**

- Ofrecer oportunidades para desarrollar competencias profesionales propias de la enseñanza.
- Habilitar espacios para la reflexión crítica.
- Crear espacios para interactuar en escenarios diferentes y en cursos diversos.
- Ampliar los ámbitos de interacción hacia la institución y la comunidad.
- Fomentar el recurso de la autoevaluación como dispositivo de formación y desarrollo profesional.
- Propiciar el diseño de propuestas educativas acordes a una valoración global del destinatario y a las particularidades de las instituciones.
- Articular el trabajo teórico con las tareas propias del campo promoviendo la construcción de marcos de interpretación de la realidad educativa.

Para alcanzar estos propósitos, el trayecto asume el formato **práctica docente** en todas las instancias, durante los cuatro años. En los trayectos de Práctica I, II y III se conformará un equipo de trabajo integrado por un/a docente del campo de la formación general y otro del campo de la Modalidad. El trayecto de Práctica y Residencia estará compuesto por un equipo interdisciplinario conformado por un referente del campo de la formación general y disciplinarios específicos de cada taller que se dicta en el último año.

#### **EQUIPO DE LA PRÁCTICA**

En el campo de la práctica, la propuesta de enseñanza conjunta de un equipo frente al grupo clase, resulta un proceso de interacción entre pares que enriquece la formación del estudiante y de los mismos profesores. En otras palabras, aporta una estrategia para el análisis al acto educativo. En este sentido, el equipo de la práctica, resulta una tarea compartida para otro/a: el/la estudiante, donde la mirada de dos docentes en el aula de la práctica, contribuye al análisis de las diferentes situaciones de enseñanza en toda su complejidad.

El desafío del trabajo conjunto implica entonces, acordar organizaciones áulicas, definir los modos de acompañamiento a los/as estudiantes desde la especificidad de la formación de cada una/o de las/los docentes que conforman el equipo, enriqueciendo los puntos de vista sobre los mismos contenidos, transformándose en una tarea colaborativa. Desde esta configuración, el espacio de la práctica presenta un doble desafío: articular formaciones (general y específica/disciplinar) y pensar cómo esa articulación se inscribe en las primeras acciones/intervenciones áulicas.

Desde ese lugar, la *formación general de la práctica*, aporta un enfoque que da cuenta de la integralidad que se va construyendo desde los diferentes espacios de los campos del

///...111.-



...///111.-

conocimiento, mientras que desde la *formación disciplinar/específica de la práctica*, aporta el enfoque de visibilizar esos saberes construidos, en el aula. De ese modo, se sistematizan los aportes de los espacios curriculares que conforman la formación general y la formación disciplinar, para darle sentido en la Formación en la Práctica Profesional. Ambas formaciones, propenderán a la reflexión acerca de las acciones que diferentes instituciones llevan adelante en su dinámica institucional, ya sean del ámbito educativo propiamente -de gestión pública o de gestión privada- o aquellas que por sus acciones, interactúan cotidianamente con las instituciones escolares.

Por otro lado, los contenidos propios del espacio juegan con una doble conceptualización que une el saber con el hacer, conjugando esas capacidades en el desarrollo de una clase. Para ello, será necesario acordar un trabajo en equipo que organice cada encuentro de forma tal que para el estudiante se convierta en un real espacio de aprendizaje.

Las unidades curriculares del Campo de la Formación en la Práctica Profesional son:

- Práctica I: Instituciones Educativas y Comunidad.
- Práctica II: Enseñanza y Currículum.
- Práctica III: Práctica de Enseñanza y Evaluación.
- Práctica IV: Residencia Pedagógica.

Unidad Curricular			
PRÁCTICA I: INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y DE LA COMUNIDAD			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Anual		1° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
3 horas cátedra	2 horas reloj	96 horas cátedra	64 horas reloj

#### Fundamentación:

La Práctica I: Instituciones educativas y comunidad promueve los primeros contactos del/la estudiante del IFD con la realidad de su futuro profesional y se orienta a iniciar procesos de estudio y recorridos de acciones en variados contextos. Se desarrollará con el acompañamiento de los/as docentes de la práctica e incluirá dos espacios de trabajo: el realizado en el interior de la cátedra y el que se lleva a cabo en las instituciones escolares y/o de la comunidad en relación con la modalidad Educación Especial.

Desde este encuadre, el trayecto involucra un relevamiento que permita abordajes de la institución educativa o comunitaria desde una perspectiva multidimensional. Para ello, articular enfoques cuantitativos y cualitativos, que integren diferentes procedimientos, se convertirán en herramientas valiosas para reconocer la lógica de funcionamiento que prima en las instituciones escolares y de la comunidad (biblioteca, centro de salud, ONG, organismos públicos, entre otros).

El propósito será la iniciación de los/las estudiantes en el conocimiento de herramientas y marcos conceptuales que les permitan analizar y reflexionar acerca de los escenarios reales de la enseñanza y la práctica docente en tanto prácticas educativas y sociales históricamente determinadas.

#### Finalidades formativas:

- Ofrecer herramientas teóricas y metodológicas que posibiliten obtener información significativa y su posterior interpretación y análisis.
- Comprender la complejidad de las prácticas educativas en relación con diferentes ámbitos socio-educativos en las que se inscriben y sus particulares modos de manifestación.
- Promover el análisis de las distintas dimensiones de la vida institucional para comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones formales que se establecen en ella.
- Promover el análisis de las distintas dimensiones de la vida institucional para comprender la estructura formal de la institución escolar y la dinámica de las relaciones formales que se establecen en ella.

///...112.-



...//112.-

- Habilitar prácticas de aprendizaje en servicio, a partir del análisis de experiencias en instituciones y/o en proyectos comunitarios.
- Promover la participación progresiva y paulatina de las y los estudiantes en diversos escenarios socioeducativos.

### Contenidos prioritarios:

#### Constitución subjetiva, social y política del trabajo docente

Tradiciones y perspectivas de la formación y el trabajo docente. La formación docente como trayecto, la biografía escolar, los procesos de socialización profesional, la formación inicial, el desarrollo profesional. Ser docente de la modalidad de Educación Especial- acompañar en la trayectoria escolar en los distintos niveles de escolaridad obligatorios y no formales-

#### Métodos y técnicas de recolección y análisis de información

La observación. Características y relevancia en la práctica docente. Tipos de observación y de registro. Reconocimiento de algunas categorías. Técnicas de recolección de datos, procesamiento y análisis: entrevistas, encuestas, análisis documental, técnicas de registro, elaboración de indicadores simples, elaboración de cuadros comparativos, búsqueda bibliográfica. El sentido de su utilización para las prácticas docentes. Relación entre instrumentos y datos. El enfoque etnográfico.

#### Instituciones educativas y de la comunidad

Dimensiones y categorías de análisis de las instituciones escolares y comunitarias. Contratos fundacionales y cultura institucional: costumbres, mitos, rutinas, códigos, símbolos. Los actores. Acuerdos institucionales y de convivencia. Aspectos vinculados a la dinámica de las relaciones institucionales: la participación, el poder, el conflicto y la concertación, el lugar de las normas y la comunicación. Proyectos institucionales. Análisis de las prácticas socio-educativa desde una perspectiva multidimensional. (Perspectiva de sujeto de derecho, corresponsabilidad del sistema educativo, Barreras para el aprendizaje y la participación).

### Organización:

Para el desarrollo de este espacio curricular anual se propone que los/as docentes desarrollen los contenidos con la modalidad Taller. Simultáneamente, los/as estudiantes desarrollarán las prácticas en terreno a través del trabajo de campo. Dichas prácticas estarán orientadas a que los/as estudiantes logren un primer acercamiento a las instituciones escolares o instituciones de la comunidad relacionadas con la educación especial que les posibilite identificar, caracterizar y problematizar a las instituciones en diversos contextos y diferentes propuestas. La información relevada por los estudiantes en las observaciones realizadas durante su concurrencia a las instituciones de la comunidad asociadas enriquecerá el abordaje de los contenidos en el Instituto. Allí, el Taller Integrador, coordinado por los docentes de Práctica I, promoverá la relación entre teoría y práctica, a partir del análisis de las experiencias del trabajo de campo y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Será el espacio de encuentro que posibilitará el análisis y la comprensión de las experiencias formativas y de las prácticas educativas enmarcadas en diferentes contextos socioeducativos a través de sus vinculaciones con las instituciones educativas y/o comunitarias.

Unidad Curricular				
PRÁCTICA II: ENSEÑANZA Y CURRÍCULUM				
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño	
Taller	Anual		2° Año	
Carga horaria semanal		Carga horaria total		
4 horas cátedra	2,40 horas reloj	128 horas cátedra	85,20 horas reloj	

### Fundamentación:

Esta unidad curricular se centra tanto en la Enseñanza como en el Currículum, en la perspectiva que los enfoca desde una propuesta política educativa que se proyecta finalmente hacia el aula. Se vincula el currículum oficial, que señala los aprendizajes prioritarios, la industria editorial

///...113.-



...//113.-

que los traduce, y la enseñanza que se hace responsable en el aula de que se transformen en aprendizajes relevantes a través de una cuidadosa programación de actividades, diseño de materiales y evaluación permanente.

Esta instancia es un ámbito privilegiado de articulación con los Campos de Formación General y Formación Específica a partir del análisis de los materiales curriculares, de su coherencia con las prácticas de programación, enseñanza y evaluación.

La propuesta continuará la orientación de Práctica I, incluyendo la participación de los/as estudiantes en actividades de responsabilidad creciente, tales como la observación participante en las aulas y la colaboración en las actividades docentes. Los/as estudiantes en esta Práctica asumirán el rol de Ayudantes, colaborando con la enseñanza y apoyando el aprendizaje de los/as alumnos/as. En esta tarea aprenderán actuaciones propias de la profesión, reflexionando y cuestionando sus propios saberes sobre lo que significa enseñar. Las actividades de los/as practicantes serán seleccionadas a partir de las necesidades de las instituciones asociadas con el propósito de favorecer procesos de aprendizaje, tanto de los y las estudiantes practicantes como de los/las alumnos/as de las escuelas asociadas en las cuales se realicen las prácticas en relación a dispositivos educativos en procesos de inclusión o en instituciones de la Modalidad Educación Especial.

### **Finalidades formativas:**

- Comprender la complejidad de la organización del trabajo en el aula como un ejercicio de pedagogía crítica basado en la reflexión.
- Favorecer la adquisición de saberes sobre las prácticas de enseñanza que permitan participar en procesos de intervención en las instituciones educativas.
- Facilitar herramientas y marcos conceptuales para el análisis de la información que se obtiene en el trabajo de campo promoviendo la retroalimentación entre la teoría y la práctica.
- Propiciar el ingreso en la complejidad del campo curricular, y en la comprensión de los modos en que el currículum atraviesa la práctica educativa
- Promover instancias de observación de clases desde una mirada holística y compleja, abordando múltiples niveles y atravesamientos del acto pedagógico.
- Orientar el desarrollo de experiencias de simulación y micro clases promoviendo la potencialidad didáctica de estas estrategias.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Currículo y organizadores escolares**

La práctica docente como práctica social, cultural y política. El acto pedagógico, niveles y componentes en interacción. Lo grupal, características, perspectivas. Comprensión y abordaje de la dimensión grupal/áulica a partir de la recolección y organización de datos. Análisis de la dimensión grupal en tensión con las contribuciones de los marcos teóricos propuestos. El contenido a enseñar: lo prescripto y los criterios de selección. El campo curricular en relación con las decisiones didácticas y los criterios de selección de los contenidos a enseñar. Planes de clases y las decisiones didácticas situadas. Coordinación grupal. Barreras para el aprendizaje y la participación. Configuraciones de apoyo. Diversificación curricular.

#### **Niveles de concreción curricular**

Diseños curriculares de los niveles obligatorios. Proyecto Curricular institucional, Planificaciones. Propuestas editoriales. Coherencia entre lo prescripto, lo enseñado y lo evaluado.

#### **Documentos ordenadores de las prácticas docentes y escolares**

Agendas, registros de asistencia y evaluación, legajos, cuadernos de comunicaciones.

#### **Programación de la enseñanza y gestión de la clase**

Programación de la enseñanza, estructuras didácticas y organización de las actividades en diferentes áreas. Selección y organización de los contenidos, selección y utilización de estrategias, diseño y propuesta de actividades, organización del tiempo y el espacio escolar. Selección de criterios e indicadores de evaluación y diseño de instrumentos. Diseño y utilización de materiales alternativos, inclusión de las TIC en las propuestas áulicas. Los proyectos como formato de trabajo. Propuestas didácticas alternativas. Propuestas que generan integración de contenidos y relaciones interinstitucionales.

///...114.-



...//114.-

**Organización**

Para el desarrollo de este espacio curricular anual se propone que los docentes aborden los contenidos en talleres cuatrimestrales en el ámbito del instituto formador. Dichos talleres podrían considerar actividades tales como estudio de casos particulares, micro enseñanza o simulaciones. Simultáneamente, los alumnos desarrollarán las prácticas en terreno a través del trabajo de campo.

Estas prácticas tienen como propósito ampliar y profundizar las experiencias de los practicantes en contextos institucionales reales incluyendo su participación en las aulas.

Unidad Curricular			
PRÁCTICA III: PRÁCTICA DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Anual		3° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
6 horas cátedra	4 horas reloj	192 horas cátedra	128 horas reloj

**Fundamentación:**

Esta unidad curricular propone entender la enseñanza como una actividad intencional. La enseñanza como práctica social responde a necesidades, funciones y determinaciones que están más allá de las intenciones y previsiones individuales de sus actores y sólo puede entenderse en el marco del contexto social e institucional del que forma parte. En tanto actividad intencional y situada exige la toma de decisiones por parte de quien enseña en torno a los modos en los que se construye y comparte el conocimiento en la institución escolar y en el aula.

La elaboración de propuestas de intervención didáctica requiere, además, poner de manifiesto las complejas relaciones entre contenidos y métodos que les dan sentido. En esta perspectiva el/la docente deja de ser un actor que se desempeña en escenarios prefigurados, para constituirse como sujeto creador, que imagina y produce diseños variados y específicos que permitan la reconstrucción de los objetos de enseñanza por parte de los sujetos que aprenden.

El espacio de la Práctica III está formulado como una instancia en la que los/las estudiantes aprendan a construir las distintas dimensiones de su futuro quehacer profesional a partir de una intervención más sistemática en la investigación de la práctica y de la enseñanza.

Hablar de la profesión docente es hablar de la práctica pedagógica responsable y fundada en la teoría para producir nueva teoría. Por ello, el trayecto de la práctica se constituye en eje vertebrador de la formación cuyo principio organizador es el aula y la práctica docente como instancia articulada con lo institucional. Así, el trayecto propone abordar las prácticas de la enseñanza centrándose en el aprender a enseñar en forma graduada.

Esta instancia está orientada a la programación y desarrollo de clases específicas por parte de los/las estudiantes, rotando por diferentes instituciones en relación a dispositivos educativos en procesos de inclusión o en escuelas de la Modalidad Educación Especial, con la guía activa del profesor de prácticas y el “docente orientador”.

Se pretende que el Instituto brinde un espacio sistemático para el análisis de los procesos de dinámica grupal observados en las prácticas, y la adquisición de estrategias de trabajo grupal.

Es importante tener en cuenta que la consideración de lo grupal en el aula no se circunscribe al manejo de algunas técnicas específicas. Se trata de que los/as futuros/as docentes adquieran herramientas conceptuales y prácticas que les permitan comprender los procesos grupales e intervenir adecuadamente para favorecerlos.

Otro eje de contenidos a desarrollar en el instituto formador, y que complementará esta instancia, será el abordaje de la evaluación de la enseñanza y de los aprendizajes. Evaluar en proceso requiere recopilar información acerca de los logros alcanzados por los/las estudiantes, registrar sus avances o dificultades y reunir evidencias sobre los resultados alcanzados. Reunir y organizar estas informaciones permite que la evaluación adquiera carácter público y pueda compartirse con los/las estudiantes y sus familias. Asimismo, las escuelas también necesitan el registro de estas informaciones a los efectos de la promoción de los/las estudiantes de un curso a otro. Por ello, es de importancia clave que los futuros docentes tengan la posibilidad de formarse en el análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los distintos tipos de aprendizaje escolar.

///...115.-



...//115.-

**Finalidades formativas:**

- Reflexionar en referencia a la detección de barreras para el aprendizaje y la participación y en el diseño de configuraciones de apoyo, reconociendo las formas de apropiación de los saberes.
- Brindar herramientas conceptuales y prácticas para comprender los procesos grupales como relaciones intersubjetivas e intervenir en ellos.
- Orientar y asesorar en la elaboración, implementación y evaluación de las propuestas de enseñanza en función de los diseños curriculares jurisdiccionales.
- Promover la articulación entre los distintos saberes disciplinarios, técnicos, metodológicos, artísticos, éticos, adquiridos y la experiencia cotidiana de lo que acontece en el aula y en los entornos virtuales.
- Formar en el análisis y diseño de diferentes estrategias e instrumentos de evaluación de los aprendizajes.
- Promover la participación activa de los/las estudiantes en Proyectos Institucionales en el marco de las instituciones educativas en las cuales se desarrolla esta instancia formativa.

**Contenidos prioritarios:****Diseño y desarrollo de propuestas de enseñanza**

Contextualización de la propuesta pedagógica de las instituciones de los diferentes niveles educativos con los apoyos pedagógicos de la Modalidad Educación Especial. El aula como espacio social e institucional para la enseñanza inclusiva: La enseñanza como transmisión cultural, desarrollo de capacidades y competencias. Los procesos de selección y priorización de contenidos. El proceso de inclusión escolar. Modelo Social de la Discapacidad. Normativas vigentes que enmarcan a la Modalidad Educación Especial.

**La coordinación de grupos de aprendizaje**

La organización social de la clase. Los grupos de aprendizaje y el/la docente como coordinador/a. Dinámicas y técnicas grupales. Intersubjetividad. Los vínculos y la comunicación. Propuestas y recursos para la diversidad y la inclusión. La construcción de la autoridad, normas y valores en la clase.

**Evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje**

Función, criterios e instrumentos. Análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación. Reflexión sobre la práctica docente.

**Organización**

Para el desarrollo de este espacio curricular anual se propone que los/as docentes aborden los contenidos en seminarios-talleres cuatrimestrales en el ámbito del instituto formador. En esta instancia los/as estudiantes confeccionarán diagnósticos áulicos, planes de clase y darán microclases en el instituto. Evaluarán la propia práctica y la de sus compañeros a través de la reflexión y análisis. Confeccionarán crónicas de clase y se autoevaluarán. El espacio se organizará en función de la capitalización grupal de las experiencias que individualmente adquieran los/as estudiantes. Se promoverá la participación y la reflexión del grupo a partir de observaciones de simulaciones de clases en el instituto.

Simultáneamente, los/las estudiantes desarrollarán las prácticas en las escuelas asociadas. Observarán clases. Realizarán entrevistas a diferentes actores institucionales. Se ocuparán de la programación, la implementación y la ejecución de las clases en las aulas. Confeccionarán las crónicas y autoevaluaciones pertinentes. Contarán con la guía de los profesores de la Práctica y “docente orientador” de las escuelas asociadas.

Los docentes a cargo de la Práctica III deberán cumplir su carga horaria alternativamente entre el IFD y las instituciones de diferentes niveles, asesorando a los estudiantes y observando su desempeño en la coordinación de las actividades en las escuelas asociadas.

Unidad Curricular			
PRÁCTICA IV: RESIDENCIA PEDAGÓGICA			
Formato	Régimen de cursada		Ubicación en el Diseño
Taller	Anual		4° Año
Carga horaria semanal		Carga horaria total	
10 horas cátedra	6,40 horas reloj	320 horas cátedra	213,20 horas reloj

///...116.-



...//116.-

### **Fundamentación:**

El recorrido del Trayecto de la Práctica implica realizar un abordaje del contexto en el que se desarrollan las prácticas de enseñanza en su dimensión real, considerando la complejidad y variables que la atraviesan (aspectos disciplinares, institucionales, contextuales, de diversidad en el aula, lo vincular, etc.), con el objeto de reflexionar sobre ellas a la luz de la teoría.

Los/as estudiantes en la Residencia, asumen -de manera progresiva e integral- la totalidad de las funciones docentes de planificación, gestión y evaluación de la enseñanza en el ámbito de la educación especial.

Este trayecto de la práctica se orienta a la recuperación de saberes disponibles de todo el recorrido formativo realizado hasta el momento, en un marco de profundización, integración y resignificación desde el cual los/las residentes se incorporan a las complejidades de los escenarios profesionales. Para ello es fundamental el trabajo en equipo, la colaboración sistemática entre docentes y estudiantes en un proceso de construcción continua de encuadres conceptuales y metodológicos compartidos y la constitución de redes y acuerdos con las escuelas asociadas y otras instituciones que desarrollan propuestas educativas en la comunidad.

La Residencia Pedagógica es acompañada por un Taller dirigido a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas. Pueden incluirse ateneos, presentaciones, exposiciones, apoyadas en la reflexividad y en la reconstrucción crítica de las propias experiencias individuales y colectivas.

Al mismo tiempo pone en tensión situaciones, sujetos y supuestos que se sostienen en esas prácticas. En esta instancia los/las estudiantes pueden definir prácticas que desarrollarán, tomarán decisiones, elaborarán y serán capaces de evaluar las consecuencias de sus acciones, analizarlas desde sus marcos teóricos y generar alternativas. En este sentido se plantea a la práctica pedagógica como una tarea compleja de reflexión y acción, permitiendo ir de la reflexión del alumno sobre la acción a una nueva acción.

Otros espacios que se articulan y acompañan también a la Residencia Pedagógica son los talleres de Residencia de Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales cuyos docentes asisten a los/as residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas que privilegian un enfoque globalizador. Estos/as docentes comparten la tarea de acompañamiento de los/as estudiantes en las instituciones asociadas y colaboran en la definición de la acreditación de los/las residentes.

El Taller en la institución formadora, por su parte, acompaña las prácticas con espacios compartidos entre residentes y profesores/as que permitan la revisión crítica de los primeros desempeños docentes y la sistematización reflexiva de las experiencias realizadas, en el marco de los fundamentos que dieron sentido a las intervenciones planeadas. Las estrategias concretas destinadas al efecto pueden incluir diversas modalidades como ateneos, tutorías, grupos de discusión y debate, etc.

Cobra importancia en esta dinámica la revisión de cuestiones vinculadas a la construcción subjetiva de la propia práctica docente: los momentos de la formación, la biografía escolar, la construcción social y la perspectiva ético-política del trabajo docente, las representaciones sociales, la identidad laboral y sus condiciones de desempeño, entre otras.

### **Finalidades formativas:**

·Orientar a la detección y análisis de barreras para el aprendizaje y la participación, y su correspondiente diseño de las configuraciones de apoyo para que la propuesta educativa sea accesible.

·Facilitar la reflexión sobre la gestión de las clases- a cargo de los/as residentes- en los procesos de inclusión y en las instituciones de la Modalidad Educación Especial a fin de otorgar las orientaciones que contribuyan a mejorar las intervenciones educativas.

· Reconocer el periodo de Residencia, en sus diferentes instancias, como una anticipación de la labor conceptual y metodológica del quehacer profesional desde una perspectiva que revalorice el trabajo docente.

· Valorar la observación y análisis de la realidad comunitaria, institucional y del aula como fuente de información para construir propuestas de enseñanza singulares.

///...117.-



...//117.-

- Promover el desarrollo de residencias pedagógicas que permitan problematizar y revisar la propia práctica en procesos de reconstrucción crítica de la propia experiencia.
- Propiciar la construcción y análisis de propuestas didácticas contextualizadas y significativas para los/las alumnos/as con discapacidad.
- Instar al análisis de las prácticas en todas sus dimensiones como proceso dialéctico de formación permanente
- Facilitar la reflexión sobre la gestión de las clases- a cargo de los residentes- en los procesos de inclusión y en instituciones de la Modalidad Educación Especial, a fin de otorgar las orientaciones que contribuyan a mejorar las intervenciones educativas.
- Propiciar procesos reflexivos que desencadenan construcciones metacognitivas.

### **Contenidos prioritarios:**

#### **Residencia pedagógica**

Aproximaciones a la institución escolar y el grupo clase. Rutinas y rituales de la vida escolar como reguladores prácticos de la dinámica institucional.

Diseño, desarrollo y evaluación de la Residencia Pedagógica. Planificación por proyectos, secuencias didácticas, talleres y espacios curriculares. Relación con la programación de la clase.

Propuestas pedagógico-didácticas para la intervención en proyectos de inclusión en los distintos niveles y modalidades del sistema educativo o en instituciones de la Modalidad Educación Especial.

Las prácticas docentes inscriptas en el marco del sistema educativo y del contexto social.

#### **Sistematización de experiencias**

Saberes de la formación y saberes de la escuela asociada: reconocimiento mutuo y construcción compartida.

Reconstrucción crítica de las prácticas desarrolladas. Elaboración de categorías pedagógico-didácticas a partir de experiencias situadas. Producción de conocimientos sobre y en las prácticas de enseñanza.

Construcción de criterios y recomendaciones acerca de saberes prácticos valiosos para futuros/as docentes de Educación Especial.

Escrituras pedagógicas. Textos de reconstrucción crítica acerca de las experiencias. La clase y su complejidad (descripción, implicación, conceptualización, comprensión). Soportes para el análisis de las prácticas. Relación dialéctica entre la teoría y la práctica. Reflexión crítica sobre el diseño en acción. Responsabilidad y ética al momento de las prácticas.

#### **Organización:**

El trayecto de la práctica al ser pensado como una instancia transversal y permanente de formación combina el trabajo conceptual con la tarea de campo. Por lo tanto, la Residencia supone una secuencia en la que se articulen experiencias en terreno con desarrollos conceptuales tanto en los momentos destinados a la observación como de elaboración e implementación de propuestas pedagógico-didácticas.

Se sugiere iniciar el acercamiento a la realidad institucional recuperando los métodos y técnicas de recolección de información para dar cuenta de los fenómenos indagados y reconocer sus singularidades. Esta instancia posibilitará un trabajo reflexivo sobre la posición del/la residente, romper con la reproducción acrítica, sostener una entrada respetuosa de los sujetos a las instituciones y diseñar propuestas didácticas integradas.

Durante la implementación del diseño se impone la reflexión conjunta a los fines de concretar los ajustes que se requieran. En este sentido, se valoriza la reconstrucción crítica de la experiencia en el marco de espacios de intercambio que permitan a cada estudiante, a sus profesores/as y maestros/as incluidos en la experiencia abarcar un universo más amplio de problemáticas y ensanchar el horizonte de reflexión acerca de las prácticas docentes y de la enseñanza, generando nuevas preguntas y planteos innovadores.

En este proceso resulta de valor proponer la constitución de espacios que incluyan talleres, ateneos y tutorías como dispositivos formativos complementarios.

Los/as docentes a cargo de la Residencia cumplirán su tarea distribuyendo su carga horaria: una parte será en el IFD y en el horario que cursan los estudiantes y el resto asistiendo a las instituciones de diferentes niveles obligatorios y Modalidades del SE para realizar el

///...118.-



...//118.-

seguimiento de los/as estudiantes del IFD y acompañar sus desempeños , o para realizar las reuniones con docentes y directores/as a fin de presentar el taller, establecer acuerdos y observar la puesta en marcha de los proyectos realizados.

### **Bibliografía de referencia para todo el trayecto:**

- ABRAMOWSKI, A. (2010). *Maneras de querer. Los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Bs. As.:Paidós.
- ACHILLI, E. (1996). *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Rosario: Homo Sapiens
- ALLIAUD, A. y ANTELO, E.(2009).*Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Bs. As.: Aique.
- ALLIAUD, A. y DUSCHATZKY, L.(Comps.)(1993).*Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Bs. As.: Miño y Dávila.
- ANIJOVICH, R. y MORA, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer del aula*. Bs. As.: Aique.
- ANIJOVICH, R. et al. (2009). *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias*. Bs. As.: Paidós.
- ANTÚNEZ, S. ,IMBERNÓN, F., DEL CARMEN, L., PARCERISA, A. y ZABALA, A.(1999). *Del proyecto educativo a la programación en el aula*. Barcelona: Graó.
- ALEN, B.(2004).*La escritura de experiencias pedagógicas en la formación docente*. MECyT de la Nación, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. PROGRAMA ELEGIR LA DOCENCIA.
- BOGGINO, N. y DE LA VEGA ALFARO, E.(2007) *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y en la conducta*. Rosario: Homo Sapiens.
- BRUBACHER, J. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo*. Barcelona: Gedisa.
- CAMILLONI, A.(1998).*La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As.:Paidós.
- CAMILLONI, A. (Comp.) (2007). *El saber didáctico*. Bs. As.:Paidós.
- CROLL, P. (1995). *La observación sistemática en el aula*. Madrid: La Muralla.
- DAVINI, M. C. (2008).*Métodos de enseñanza*. Bs. As.: Santillana.
- DEVALLE de RENDO, A.(2000).*La residencia de los docentes: una alternativa de profesionalización*. Bs. As.: Aique.
- DIKER, G. y TERIGI, F.(1997).*La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Bs. As.:Paidós.
- DUSSEL I. y GUTIÉRREZ, D. (Eds.).(2006). *Educación la mirada: políticas y pedagogías de la imagen*. Bs. As.: Manantial.
- FERNÁNDEZ, L.(1994).*Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Bs. As.: Paidós.
- FRIGERIO, G.(1997).*Las instituciones educativas. Cara y ceca. Elementos para su gestión*. Bs. As.:Troquel.
- GUBER, R. (2001).*La etnografía, método, campo y reflexividad*.Bogotá:Norma.
- GVIRTZ, S.(1997).*Del currículum prescripto al currículum enseñado. Una mirada a los cuadernos de clase*.Bs. As.: Aique.
- HUBERMAN, S. (1996). *Cómo aprenden los que enseñan*. Bs. As.:Aique.
- HURRELL, S. y PISOS ,C. (2004).*Proyectos con todos: desde el aula y la escuela a la comunidad*. Bs. As.:Lugar.
- JACKSON, P. (1999).*Enseñanzas implícitas*.Bs. As.:Amorrortu.
- LITWIN, E. (2008). *El oficio de enseñar*. Bs. As.: Paidós.
- Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 911/11.
- M.ED. (2014). *Diseño Curricular para el Nivel Primario*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resol. N° 2796/14.
- M.ED. (2014).*Diseño Curricular para el Nivel Secundario*. Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur. Resoluciones N° 2796/14. 2800/14.2835/14.2836/14
- MONEREO,C.(1995).*Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- PASEL, S. y ASBORNO, S.(1993). *Aula - Taller*.Bs. As.: Aique.

///...119.-



...//119.-

- PERRENOUD, P.(2004).*Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y práctica reflexiva* (Vol. 1). Barcelona: Graó.
- SANJURJO, L. y ALONSO,F.(2008). *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Rosario: Homo Sapiens.
- SANJURJO, L. y RODRÍGUEZ, X. (2005). *Volver a pensar la clase. Las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens.
- SANJURJO, L.(2005).*La formación práctica de los docentes: reflexión y acción en el aula*. Rosario.:Homo Sapiens.
- SANJURJO, L.(Coord.).(2009).*Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Rosario:Homo Sapiens.
- SOUTO, M. (2003). *Hacia una Didáctica de lo Grupal*. Bs. As.:Paidós.

## ESPACIOS DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL

La malla curricular propuesta, está construida bajo el criterio de articulación vertical y horizontal al interior de cada campo o entre ellos. Este criterio de articulación queda totalmente reflejado en el campo de la práctica profesional, ya que es el que permite la articulación entre todas las unidades curriculares de los diferentes campos. El mismo está a cargo de equipos del campo de la Práctica.

Bajo este mismo criterio, se prevén **espacios de integración curricular** al comienzo de cada año de la carrera. Antes de ingresar a primer año, se presenta un taller para ingresantes. En 2º, 3º y 4º año de la carrera, se sugieren **espacios de integración curricular** los que apuntan a articular saberes y contenidos provenientes de los distintos recorridos curriculares permitiendo desarrollar propuestas desde una perspectiva de conjunto y el abordaje de problemáticas desde marcos conceptuales que promuevan la reflexión crítica y permitan construir criterios y modos de acción. Estos espacios de integración curricular están organizados en torno a un eje que permite relacionar una problemática común como recapitulación del año anterior y planteo general para introducir en el año entrante. La temática de algunos espacios de integración podrá ser propuesta por los/as estudiantes.

## CRITERIOS ORIENTADORES PARA LOS ESPACIOS DE DEFINICIÓN INSTITUCIONAL

La implementación del **Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con Orientación en D.I. de la Provincia de Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur** en los Institutos de Formación Docente requiere de una serie de decisiones que acompañarán su desarrollo.

Una de dichas decisiones refiere a los Espacios de Definición Institucional (EDI) como instancias que permiten a las instituciones aumentar su autonomía en la definición y el desarrollo de su oferta curricular, en función de la identidad y el proyecto educativo propio para la mejora de los aprendizajes. Estas propuestas permiten atender a demandas específicas de las comunidades educativas, fortalecer los proyectos curriculares institucionales e incorporar diversidad de alternativas para la organización de la tarea pedagógica.

De esta manera, los EDI cumplen como propósito cubrir demandas y/o vacancias específicas de la formación que los IFD consideren, para fortalecer las trayectorias formativas de los/as estudiantes de la carrera.

### Propuesta y organización de los EDI

Cada Institución definirá cuatro espacios **EDI**. Los mismos se distribuirán de la siguiente manera:

- Campo de la Formación General: dos EDI de 3 horas cátedra cada uno.
- Campo de la Formación Específica: dos EDI de 3 horas cátedra uno.

Los EDI delimitan un conjunto de contenidos educativos seleccionados desde determinados criterios que le proporcionan coherencia interna. Los mismos pueden adoptar diferentes formatos curriculares tales como seminarios, talleres y ateneos.

En este sentido, permiten el abordaje de temáticas específicas para la profundización de determinados contenidos referidos a sujetos o contextos específicos del campo profesional. Esta definición posibilita abordar la heterogeneidad de los contextos institucionales y el desarrollo

///...120.-



...//120.-

de acciones innovadoras en la institución formadora. A su vez, su temática puede ir variando año a año.

Asimismo, pueden contemplar propuestas de integración curricular y articularse, por otra parte, con otras funciones institucionales. En este último caso, un EDI puede ser al mismo tiempo, una instancia de formación inicial para los/as estudiantes en formación y una instancia de desarrollo profesional para docentes en ejercicio.

La acreditación de los EDI se realiza en función de los formatos pedagógicos asignados (seminarios, talleres, ateneos)<sup>10</sup>.

## **CRITERIOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR**

Los diseños curriculares para la formación docente inicial, definidos a nivel jurisdiccional pero implementados siempre en la instancia institucional, requieren, por un lado, de un acompañamiento sostenido en sus etapas de implementación y, por otro, de un proceso de evaluación y ajuste. Se considera a la evaluación como un proceso desarrollado en base a criterios e instrumentos cuya finalidad es la de comprender en profundidad una situación a fin de tomar las decisiones que resulten necesarias y convenientes.

Para ello, es necesario prever instancias de co-evaluación, entre los actores participantes, y de evaluación externa, a cargo de las autoridades jurisdiccionales, mediante mecanismos de indagación, tales como:

- . Encuentros con estudiantes.
- . Encuestas y entrevistas a ingresantes, estudiantes en formación y egresados.
- . Dictado de clases integradas.
- . Trabajo en equipo y de manera colaborativa.
- . Relevamiento y análisis del material bibliográfico, trabajos prácticos, guías de estudio y parciales implementados en las instancias curriculares.
- . Seguimiento de los/as estudiantes (rendimiento académico, índices de retención, etc.)
- . Reuniones con los equipos docentes y alumnos/as para el análisis de la información relevada.
- . Encuestas abiertas a los/as directores y docentes de escuelas que reciben practicantes.
- . Análisis de la articulación entre las funciones de formación, de extensión y de investigación
- . Análisis de informes anuales de los equipos
- . Elaboración de informes de evaluación.

### **Elaboración de informes:**

A partir de la implementación del diseño curricular en cada una de las instituciones de formación docente de la jurisdicción, se irán realizando evaluaciones de procesos y resultados, las que se sistematizarán en informes parciales de avance y un informe final al cabo de la implementación de primera cohorte de este DCJ.

Estos informes darán cuenta de:

- . Grado de avance en la ejecución de las acciones previstas.
- . Impacto del desarrollo curricular, tanto en cuanto a la formación de los/las alumnos/as como en las modalidades de trabajo de los/las docentes formadores (actualización, articulación, coordinación, constitución de equipos de trabajo, etc.).
- . Debilidades detectadas en el desarrollo curricular.

### **Enseñanza y evaluación:**

En cada campo y desde cada unidad curricular deben preverse criterios de evaluación, los cuales deben ser explícitos tanto para los docentes como para los/as estudiantes.

Algunos de estos criterios podrían ser:

- . Presentación en tiempo y forma de trabajos e instrumentos de evaluación.
- . Participación en clase y en la vida Institucional.
- . Expresión oral y escrita adecuada a la situación comunicativa: fluidez, coherencia, cohesión, ortografía, pertinencia, precisión.
- . Uso de vocabulario técnico específico de cada disciplina y de los diferentes lenguajes
- . Amplitud y profundidad en la consulta bibliográfica
- . Relación de marcos teóricos.
- . Disposición al trabajo en equipo.
- . Conceptualización: construcción y relación entre conceptos.

///...121.-

<sup>10</sup> La manera de acreditar se describen en los Reglamentos del Campo de la Práctica de cada Instituto.



...//121.-

- . Transferencia de los contenidos.
- . Metacognición.

La evaluación de los aprendizajes de los/as estudiantes supone también la evaluación de las prácticas de enseñanza. Ambas son fundamentales en el proceso de evaluación del desarrollo curricular.

### **BIBLIOGRAFÍA GENERAL:**

- ARDOINO, J.(2005).*Complejidad y formación*. Facultad de Filosofía y Letras. Bs. As.: Novedades Educativas.
- ANIJOVICH, R.(2009).*Transitar la Formación Pedagógica. Dispositivos y estrategias*.Bs. As.: Paidós.
- ANIJOVICH, R.y GONZÁLEZ, C.(2011).*Evaluar para Aprender: Conceptos e instrumentos*. Bs. As.:Aique
- BIXIO, C.(2009).*Cómo planificar y evaluar en el aula. Propuestas y ejemplos*. Rosario:Homo Sapiens.
- BROMBERG, A. (2007). *Formación profesional docente. Nuevos Enfoques*.Bs. As.: Bonum.
- CARLINO, P. (2003). *Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva*. Ponencia invitada en el Panel Enseñanza de la Escritura, Seminario Internacional de Inauguración de la Subsele Cátedra UNESCO, Instituto de Lectura y Escritura, Fac. de Educación, Univ. Nac. de Cuyo, Mendoza, abril de 2002. Disponible en Internet en [http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca\\_digital](http://www.educ.ar/educar/superior/biblioteca_digital).
- CARR, W. y KEMIS, S.(1998).*Hacia una teoría crítica de la educación*.Barcelona: Laertes.
- CULLEN, C.(1997).*Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Bs. As.: Paidós.
- DAVINI, M. C.(2008).*Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Bs. As.:Santillana.
- DAVINI, M. C.(2015).*La formación en la práctica docente*. Bs. As.: Paidós.
- EDELSTEIN, G. (2011). *Formar y formarse en la enseñanza*. Bs. As: Paidós.
- FELDMAN, D. y PALAMIDESSI, M.Viejos y nuevos planes: el currículum como texto normativo.En: *Propuesta educativa*. 5 (11) diciembre de 1994, pp 69/73.
- FENSTERMACHER, G.(1998).Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza. En WITTROCK, M.*La investigación de la enseñanza I. Enfoques, teorías y métodos*.Madrid:Paidós.
- FERRY, G.(1997).*Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- FOUCAULT, M. (2002). *La arqueología del saber. Ensayo*. Bs. As.:Siglo XXI.
- FREIRE, P.(1994).*La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- FREIRE, P.(2008).*Pedagogía de la Autonomía.Saberes necesarios para la práctica educativa*. Bs. As.:Siglo XXI. Capítulo 1.
- GUYOT, V.(1999).*La enseñanza de las ciencias*. Revista Alternativas, Serie Espacio Pedagógico. Año 4, N° 17. Laboratorio de Alternativas Educativas. Universidad Nacional de San Luis.
- GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M.(2010).*El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Bs. As.:Aique.
- KANTOR, D.(2007).El lugar de lo joven en la escuela. En BAQUERO, R.; DIKER, G.; FRIGERIO, G. (Comps.) *Las formas de lo escolar*. Bs. As.: Del estante.
- LEMKE, J.(2006).*Las próximas guerras de paradigmas en educación: currículum vs. Acceso a la información*. En Revista Didaxis\_online, Vol 1, N°1-2:19-28.
- LITWIN, E. (2008).*El oficio de Enseñar. Condiciones y contextos*. Bs. As.: Paidós
- MARCHESI, Á., BLANCO, R. y HERNÁNDEZ, L. (Coord.)(2001).*Educación inclusiva. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. La educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. Metas Educativas*. Bs. As.:Fundación MAPFRE. OEI.
- PAZ, G. y QUINTERO, M.(2009).*Construyendo puentes hacia otras lenguas*.Bs. As.: La Crujía.
- PERRENOUD, P.(1994).*Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó.

///...122.-



...//122.-

- PERRENOUD, P.(2008).*La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas.* Bs. As.:Colihue
- PRUZZO, V. (2002).La Profesionalización Docentes y el DAC (Dispositivo de Análisis de Clase) En Revista *Praxis Educativa*, Año 6 N° VI, Santa Rosa, 84-98.
- SANJURJO, L.(2004).La construcción del conocimiento profesional docente. En *La formación. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo.* (pp. 121-128) Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe U.N.L.
- SANJURJO, L. (2005). *La Formación Práctica de los Docentes. Reflexión y Acción en el Aula.* Bs. As.: Homo Sapiens.
- SIEGEL, A. (2010).*Planificando clases interesantes. Itinerarios para combinar recursos didácticos.* Bs. As.:Novedades Educativas.
- SCHLEMENSON, S.(1996).*El aprendizaje un encuentro de sentidos.*Bs. As.: Kapelusz.
- SCHÖN,D.(1998).*El Profesional Reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan.* Barcelona: Paidós.
- STENHOUSE, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum.* Madrid: Morata.
- TADEU DA SILVA, T.(1998).*Escuela, conocimiento y currículum.* Ensayos críticos. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- TERIGI, F.(2007).*Currículum.Itinerarios para aprehender un territorio.*Bs. As.:: Santillana.

