

DISEÑO CURRICULAR

***Profesorado de educación
especial con orientación en
discapacidad intelectual***

AÑO 2010

FUNDAMENTACIÓN DEL CAMBIO CURRICULAR

CONSIDERACIONES GENERALES

La formación docente inicial constituye un proceso de construcción de saberes que debe posibilitar a los alumnos adquirir esquemas conceptuales y prácticos que les permita interpretar y hacer inteligibles tanto la vida cotidiana en las escuelas como su propio desempeño. Se trata de ayudar a los alumnos a interiorizar las disposiciones y destrezas que le permitan analizar su ejercicio docente, perfeccionarlo en el transcurso del tiempo, y fomentar el compromiso de responsabilizarse de su propio desarrollo profesional dentro del marco de políticas de estado.

La Educación Especial ha cobrado cada vez mayor preponderancia en los últimos años. Las exigencias que imponen un mundo globalizado y complejo como el que vivimos demandan al sistema educativo y a la sociedad en su conjunto un imperativo ético que implica el reconocimiento de la heterogeneidad, el respeto a las diferencias y la búsqueda de diversas formas de integración de personas con capacidades diferentes.

Desde los años 60 y hasta fines de los 70, el debate educativo estuvo teñido por el modelo tecnológico, el cual se proponía tecnificar los procesos educativos sobre las premisas de una supuesta racionalidad, economía de esfuerzo y eficiencia en la obtención de recursos, con lo cual se incorporan a la gestión educativa planificadores, administradores y expertos que contribuyen a la formación del docente técnico, al que se le puede pautar la tarea en forma pormenorizada en pos de una supuesta simplificación. La labor docente quedaba reducida a una actividad instrumental, que se convertía en la elección de opciones en un menú predeterminado de estrategias.

Por estos motivos los planes de formación docente en educación especial se caracterizaban por sumar a los conocimientos de la escuela común (centrados específicamente en el primer ciclo del nivel primario, dado que primaba la idea de incompletud en el desarrollo de las estructuras mentales) asignaturas tales como biología, neurobiología, psicomotricidad, pedagogía terapéutica, habilitación terapéutica, y el predominio de una concepción de aprendizaje basados en procesos de reforzamiento y estímulo – respuesta.

En la década del 90 se inicia una nueva perspectiva crítica en torno a la acción de los docentes, se comienza a ver al docente como un agente curricular significativo, como investigador y actor reflexivo. A partir del modelo histórico culturalista se recuperan los contenidos significativos de la enseñanza como instrumentos para la transformación social, el docente se constituye en el mediador entre el saber social acumulado y sus alumnos para facilitar la apropiación activa por parte de estos últimos. También aparece en esta época el modelo hermenéutico

participativo que centra el análisis en la organización socio institucional y el papel que cumplen los maestros y profesores en la construcción de sus roles

En esta década comienzan a darse los primeros pasos en la integración de niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE). El reconocimiento de la existencia de estas personas, tanto en lo afectivo, lo social, lo cognitivo y lo laboral, iba acompañado de una fuerte demanda de atención y respuestas tanto sociales como educativas, por ello, cuando se plantea la reforma surge la necesidad de preparar desde la formación docente a un maestro que pudiera actuar en la escuela especial y a la vez en la escuela común, dar respuestas a diferentes etapas del desarrollo, y a diferentes tipos de NEE.

En consecuencia, la formación docente se amplía a cuatro años y busca formar a los estudiantes para dar respuestas a este contexto de diversidad con un modelo social y pedagógico donde se considera a las personas con necesidades especiales no desde la carencia sino desde la posibilidad, otorgándole un lugar predominante al saber y un eje de práctica donde los alumnos realizan las mismas en los servicios de la escuela especial, y en procesos de integración en la escuela común.

El saber se manifiesta en tres dimensiones: el saber sustantivo referido a la disciplina específica; el pedagógico que analiza las mediaciones necesarias para que el conocimiento científico se convierta en enseñado y aprendido; y el institucional, que da cuenta de las variables contextuales que definen el ámbito donde tiene lugar la actividad. A su vez para concretar el período de residencia en procesos de integración escolar en la escuela común, los alumnos entran en contacto con una realidad compleja en la medida en que en los establecimientos de educación común hay un alumnado diverso que no siempre recibe las respuestas necesarias para la construcción de sus aprendizajes, con lo cual surge la necesidad de formar y capacitar a los docentes de educación común, en todos sus niveles para que puedan dar respuestas adecuadas a la diversidad que se presenta cotidianamente en el aula.

CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS DE NIVEL SUPERIOR

Para formar docentes se debe partir del análisis del nivel en el cual se va a ejercer el rol, por ello surge la necesidad de analizar las características y los conocimientos previos de los alumnos que ingresan en este nivel del sistema.

Los estudios desarrollados por Davini y Alliaud (1995) con alumnos de las carreras docentes de Capital y Gran Buenos Aires representan un antecedente importante que permite caracterizar a los estudiantes de magisterio como grupo social. En este sentido, el sector social que se incorpora a la docencia presenta una fisonomía particular y es que los alumnos poseen predominantemente una procedencia socioeconómica y cultural diferente de lo que fue la media histórica. Cuentan con una formación escolar previa que presenta señales de deterioro: escaso hábito de lectura, bajos niveles de comprensión y poca vinculación con producciones científicas actuales.

En Tucumán, la realidad presentada por los alumnos muestra una marcada heterogeneidad. Los niveles de formación académica y cultural previa de la población estudiantil ingresante al instituto formador es dispar, los jóvenes presentan una amplia diversidad social, cultural y económica.

Desde lo académico se puede mencionar:

- ✚ alumnos que ya poseen otro título de nivel superior;
- ✚ alumnos que ya poseen otro título docente;
- ✚ alumnos que poseen sólo el título de nivel secundario, o polimodal;
- ✚ alumnos que cursan en forma paralela otra carrera de nivel superior;
- ✚ alumnos que abandonaron otras carreras de nivel superior.

.Esta diversidad se pone de manifiesto en las posibilidades de transferencia de aprendizajes previos como en la elaboración de niveles de conceptualizaciones que requieren un uso del pensamiento formal.

Los alumnos presentan dificultades en la comprensión de textos de mayor complejidad tanto en extensión como en profundidad de saberes.

Es pertinente considerar la diversidad mencionada previamente en relación con el uso de los Procesos Psicológicos Superiores, con el propósito de ayudarles a construir aprendizajes que posibiliten el desarrollo de Procesos Psicológicos Superiores Avanzados.

En relación con la situación laboral se presentan:

- ✚ alumnos que trabajan en actividades no relacionadas con la docencia;
- ✚ alumnos que trabajan en actividades relacionadas con la docencia;
- ✚ alumnos que no trabajan y dependen económicamente de sus padres o conyugues;
- ✚ alumnos que para poder solventar sus estudios se encuentran en condiciones de subempleo.

En relación con la edad, se encuentran:

- ✚ Alumnos adolescentes y jóvenes recién egresados del nivel medio;
- ✚ Alumnos adultos.

En relación con el género, el 90% de la población estudiantil son mujeres.

La elección del Profesorado de Educación Especial está teñida de un alto nivel de subjetividad, por el interjuego que se plantea entre sus biografías personales, el rol que desempeñaran en el futuro como docentes del área y las características de quienes en el futuro serán sus alumnos.

Con frecuencia se observa que:

- ✚ Los alumnos poseen en su grupo familiar algún integrante que presenta discapacidad (padres, hermanos, abuelos, tíos o sobrinos);
- ✚ participan en grupos de catequesis para niños que presentan diferentes tipos de problemáticas;
- ✚ en su ejercicio docente dentro de otros niveles del sistema han tenido alumnos con discapacidad;
- ✚ han estudiado otras carreras relacionadas con la que nos ocupa y desean perfeccionarse en la atención de personas con discapacidad.

Por ello se hace necesario contemplar, entre otras, cual es la información que el futuro alumno posee en relación a la formación y campo de inserción laboral; la disposición para la reflexión y la autocrítica, el equilibrio emocional y la apertura, flexibilidad y respeto ante la diferencia; la competencia lectora.

Considerar esto implica un trabajo de todos los actores institucionales involucrados, previos al ingreso, donde se realicen talleres que permitan analizar no solo los aspectos cognitivos sino también los subjetivos en relación a las representaciones que poseen con respecto a la educación de personas con capacidades diferentes.

Fundamentación del Profesorado de Educación Especial Con Orientación En Discapacidad Intelectual

Horacio Belgich dice:

El marco que la sociedad contemporánea otorga para la existencia del sujeto con capacidad mental diferente es, sin duda, más amplio y posibilitador que a mediados de siglo. Ello ha implicado el funcionamiento de distintos dispositivos para que su existencia se vuelva, cada vez con mayor profundidad una existencia digna.

Sin embargo perduran aún todavía aspectos eclipsados, de alguna manera, impenetrables, a la reflexión sobre las capacidades mentales diferentes” Horacio Belgich 2004.

Esta reflexión, así como muchas otras elaboradas por especialistas de diferentes ciencias y disciplinas nos conducen a considerar que es pertinente que La Educación Superior se posicione en el reto de elaborar propuestas formativas que incluyan la posibilidad de que el futuro profesional elabore respuestas que permitan hacer realidad el principio de inclusión educativa y garantizar de esta manera el derecho a la educación de la persona con discapacidad intelectual.

Cuando se realizan estudios sobre la investigación y clínica de la discapacidad intelectual, nos enfrentamos a diversas dificultades. Una de ellas es el lugar que se les otorgó a los deficientes mentales en la historia.

En la antigua Esparta eran arrojados desde el Monte Taigeto. Otras ciudades los ocultaban. En Egipto los adoraban, en la Edad Media los consideraban endemoniados, eran separados de la comunidad con los locos y los criminales, o bien los sobrevaloraban adjudicándoles poderes extraordinarios. Esto muestra una ambivalencia afectiva en relación con estas personas.

Pero más importante que esto es la ubicación que en la actualidad le da al niño tanto la familia como la sociedad.

Es un desafío para los educadores el investigar sobre que ocurre cuando nos enfrentamos a ritmos de aprendizaje y procesos cognitivos diferentes pero válidos

El maestro cumple durante el diagnóstico y tratamiento un papel fundamental e irremplazable. Por una parte su buen nivel de observación y análisis de las

conductas que el niño pone o no pone en juego y por otra su formación profesional específica para seleccionar y brindarles aquellas experiencias que les permita aprender desde su dificultad.

Se puede correr el riesgo de legitimar aun más las exclusiones y las selecciones, en este sentido es importante plantear la importancia de la diversidad en la formación de los docentes para una integración inteligente y libre de lo diferente, sin exclusiones y sin imposiciones violentas.

Lo antes expuesto nos conduce a considerar los siguientes interrogantes, planteados por Ana Quiroga:

¿Cómo llega el sujeto, cada uno de nosotros, a adquirir la condición de sujeto del conocimiento?

¿Cómo llegamos a ejercer esa función esencial al hombre que es el conocer?

¿Qué determina que algún proceso o conjunto de hechos y relaciones sea recortado del torrente de la experiencia, privilegiado en relación a la masa de hechos que se da a nuestra experiencia, como objeto de conocimiento?

¿La cultura escolar, suele tener poca conexión con la experiencia vital de los alumnos?, ¿es mayor la desconexión, con los que están socialmente desfavorecidos? ¿Logra la experiencia escolar no aprovechar totalmente la experiencia vital de los alumnos como punto de partida para el reconocimiento y el aprendizaje de la diversidad?

Cualquier propuesta de formación docente se apoya en un conjunto de reflexiones y supuestos acerca de las tareas que maestros y profesores realizan. Diseñar una preparación específica para la tarea docente supone analizar todas las dimensiones involucradas en el ejercicio del rol. Y a partir de ello definir las cuestiones a ser cubiertas en la formación a fin de posibilitar su desarrollo.

Una de estas dimensiones es favorecer el desarrollo de una actitud crítica y reflexiva tanto en el nivel personal como profesional para favorecer la formación de un docente autónomo que pueda interpretar la realidad y dar respuestas a la heterogeneidad que presentan los sujetos del aprendizaje con los que les tocará actuar.

La situación que deben enfrentar los futuros docentes de educación especial es compleja en la medida en que los desafía a dar respuestas a un destinatario que presenta una discapacidad intelectual y que por lo tanto requiere una concepción educativa que valoren la heterogeneidad, tomando como centro a la persona y a su potencial de aprendizaje.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PLAN DE ESTUDIO

En la actualidad y como consecuencia de los importantes avances científicos que se han producido en los últimos años en la medicina y que han provocado altas tasas de nacimientos de niños prematuros, de bajo peso y con sobrepeso a partir del uso de medios artificiales, las instituciones educativas se encuentran frente a una problemática diferente de fuerte impacto y este es la existencia de un número importante de niños que poseen una, dos o más discapacidades.

Hablar de personas con discapacidades múltiples remite a la existencia de deficiencias o síntomas asociados, que no tiene que tener una relación de dependencia entre sí, por lo tanto una de ellas no es la condición de la existencia de otra u otras, y cuya etiología suele ser prenatal o perinatal.

Estas personas requieren abordajes específicos y aportes interdisciplinarios. Exige la existencia de un profesional creativo dispuesto a combinar aportes multidisciplinarios y especializados al implementar programas de intervención educativa

El niño con discapacidad se desarrolla con ritmos diferentes en diferentes aspectos neurobiológicos. Estas diferencias otorgan a su personalidad una estructura particular que varía en cada sujeto.

Las investigaciones y la observación de diferentes grupos permitiría enunciar algunos aspectos comunes a muchos alumnos con discapacidad intelectual, como por ejemplo un ritmo cuantitativo y cualitativo particular de aprendizaje; dificultades para mantener sus habilidades, alteraciones en la comunicación, en la motricidad y en el establecimiento de vínculos con el otro, los cuales varían en cada sujeto.

El niño con discapacidad intelectual, al igual que cualquier otro niño, es un ser en desarrollo, y como tal aprende permanentemente, en la medida en que todos poseen cierta capacidad para modificar sus conductas, a la vez que modifican aquellos que los rodea a través de los procesos de aprendizaje y adaptación, esto se constituye como base para la tarea educativa y terapéutica.

Lo importante es adaptar el esquema teórico a las posibilidades de cada persona, creando situaciones de escucha y observación, de confrontación, no solo verbales sino también infra y para verbales, tan ricas como las anteriores.

Con ese propósito, los trayectos de formación inicial, promoverán la habilitación de un futuro docente con saberes, competencias y dispositivos necesarios para aportar e intervenir en procesos de atención, de recuperación pedagógica e integración de las personas con discapacidad para posibilitarles a estas el máximo desarrollo de sus potencialidades.

LA FORMACIÓN DOCENTE. LOS NUEVOS PARADIGMAS Y ASPECTOS LEGALES

La educación especial atravesó por diferentes paradigmas: primero fue el modelo médico donde la pedagogía trabajaba estrechamente con la medicina, a partir de la ejercitación sensorial se buscaba la cura. Esta concepción se refleja en las denominaciones que esta recibía: pedagogía terapéutica, curativa, etc.

Luego fue el modelo estadístico, que desplazó al modelo anterior, sin dejar de nutrirse de él. El diagnóstico con la consecuente determinación del cociente intelectual (CI) y el pronóstico en base a los resultados, condicionaron significativamente los procesos educativos. Por lo que con este modelo psicométrico la pedagogía fue definida como diferencial o diferenciada.

A partir de la década del 70 comienza a gestarse el modelo pedagógico- social que, reaccionando contra la rotulación y segregación, da lugar a la aparición de nuevas conceptualizaciones como la de normalización e integración.

Normalizar no significa de manera alguna que se pretenda negar las diferencias; significa que las personas diferentes no deben encontrar, además de las limitaciones que presentan al enfrentarse con su propia realidad, que el medio les añada otras derivadas de condiciones culturales o barreras físicas susceptibles de ser modificadas (Leiva 2002-22)

Visto desde este paradigma, este concepto hace referencia a acciones tan normalizadoras como sea posible en relación con las características culturales del contexto donde reside la persona con necesidad especial.

En la década mencionada aparece la denominación Necesidades Educativas Especiales, (NEE), con lo cual hay un cambio epistemológico significativo, que redundó positivamente al resaltar una preocupación educativa y social. Las dificultades pasan a ser vistas de una forma interactiva, no centrada en el déficit ni en la rotulación o etiquetamiento.

Posteriormente, con la sanción de la Ley Federal De Educación N° 24.153, comienzan a concretarse, ya con base legal los procesos de integración y en este sentido se puede observar como paulatinamente cada vez más niños con Necesidades Especiales, se han podido ir integrando en establecimientos de escuela común

A su vez esto da origen a una nueva denominación de Educación Especial, en este sentido el Acuerdo Marco A19 la define como

Un conjunto de prestaciones educativas, constituido por un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral ,

flexible y dinámico a personas con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, brindado a través de organizaciones específicas y apoyos diversificados”

Un antecedente legal muy significativo en la conceptualización de la Educación Especial lo constituye La Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales de Salamanca (1994)

El término “Necesidades Educativas Especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto Necesidades Educativas Especiales en algún momento de su escolarización. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. Cada vez existe un mayor consenso en que los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y niñas. Esta idea ha llevado al concepto de escuela integradora. El reto con que se enfrentan las escuelas integradoras es el de desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas, comprendidos los que sufren discapacidades graves. El mérito de estas escuelas no es solo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños; con su creación se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras

La Ley de Educación Nacional (LEN N° 26.206) en Cap. VIII, art. 42, considera a la Educación Especial 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. La Educación Especial se rige por el Principio de Inclusión Educativa, de acuerdo con el inciso n del Art. 11 de la presente ley. La Educación Especial brinda atención educativa a todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, de acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/las alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

Del mismo modo, los arts. 43, 44 y 45 hacen referencia:

Artículo 43.- las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley 26.061, establecerán los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo , con el objeto de darles la

atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

Artículo 44.-Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar, favorecer la inserción social de las personas con discapacidades temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para:

- a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita los accesos a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.*
- b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los docentes de la escuela común.*
- c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar.*
- d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida.*
- e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares*

Artículo 45.- El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el consejo Federal de educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar mas adecuada de los /as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo, participaran en mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades, temporales o permanentes para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Son muchos los esfuerzos que tanto desde instituciones estatales como privadas se han invertido para posibilitar que quienes pudieran hacerlo fueran integrándose a la escuela común bajo un paradigma que propone tanto la integración escolar como social.

Pero este mismo esfuerzo destinado a la integración, quedó obturado hacia el interior tanto de la escuela especial como de la escuela común. En la primera, cuando se refiere específicamente a aquellos niños que por las características de sus problemáticas deben permanecer en ella. En la segunda, por mandato fundacional, busca la homogeneización. En este aspecto pareciera que estas instituciones quedaron albergadas en paradigmas centrados en el déficit.

De ahí la importancia de concientizar a los futuros docentes a partir de la adquisición de herramientas conceptuales y metodológicas que les posibilite interpretar las múltiples problemáticas que se presentan hacia el interior de las instituciones y que les permita comprender que sus alumnos pueden lograr mejores niveles de desarrollo y aprendizaje en la medida en que se brinden al niño los recursos que lo estimulen para lograrlo.

En la investigación correspondiente a la tesis de maestría “La Diversidad En El Aula: Dificultades De Aprendizaje- Respuestas Docentes” de La Profesora Magíster en Psicología Educativa Beatriz Zapata se señala:

A su vez, la escuela común, característica sustantiva de las sociedades democráticas, considerada como servicio público fundamental, obligatorio y gratuito, al favorecer la formación de todos los ciudadanos como forma de garantizar la igualdad de la población, pone en realidad de manifiesto la desigual distribución de bienes tanto en lo socio-cultural, lo educativo como en lo económico, constituyéndose en una institución que enmascara y naturaliza los procesos de desigualdad y discriminación en la conformación de una normalidad integradora de la diversidad cultural existente.

En la actualidad todavía vivimos una situación de cambio y a la vez de crisis de la cultura por la vigencia de una concepción homogeneizante que se resiste a aceptar y consecuentemente a dar respuestas a lo heterogéneo, con una escuela que mantiene sus mandatos fundacionales, con dificultades para aceptar la diversidad.

Nuestra escuela pública, obligatoria y gratuita, asumió esta última condición para que todos los niños/niñas puedan acceder a ella. Esto trae como consecuencia que en su interior converjan intereses y experiencias diversas en la medida en que se inserta en un contexto sociopolítico heterogéneo, con variedad de intereses, aspiraciones y diferentes experiencias en el campo de los saberes.

Estas condiciones generan situaciones de crisis que se viven con alta tensión e incertidumbre, en la medida en que el alumnado que ingresa no es homogéneo y en consecuencia no responde a las características con que tradicionalmente se la asoció.

La institución escolar se enfrenta con una realidad antagónica en la medida en que desde el discurso pedagógico se proponen nuevos paradigmas relacionados con la atención a la diversidad, mientras la realidad enfrenta con un contexto que alarma desde una doble perspectiva, por un lado, el alto porcentaje de niños que no pueden responder a las exigencias académicas de las instituciones escolares y por otro, docentes que entran en crisis ante la heterogeneidad manifiesta en las aulas.

Esto nos enfrenta a la paradoja existente tanto en la escuela común como en la escuela especial, y es que en ella encontramos realidades contradictorias.

Por un lado, la escuela común con el apoyo de equipos interdisciplinarios estatales o privados participa en procesos de integración escolar, pero excluye a aquellos niños que presentan ritmos y estilos de aprendizaje diferentes a los esperados por la institución.

Es común que en estas instituciones escolares, cuando el niño presenta dificultades en el proceso de aprendizaje y pertenece a un ambiente socio cultural desfavorecido, se explique las mismas como limitaciones personales o desatención por parte de la familia, enmarcándolas como dificultades difíciles de resolver por la influencia del contexto al que pertenecen.

Esto conduce a su vez a considerar la realidad que se presenta en la escuela especial. A ella también asiste una diversidad que en líneas generales puede enmarcarse en lo siguiente:

- ✚ niños que permanecen en la escuela especial por las características que presentan;
- ✚ niños que desde la escuela especial son integrados en la escuela común;
- ✚ niños que provienen de contextos de pobreza y marginalidad que son derivados desde la escuela común a la especial por ser repitentes y presentar ritmos y estilos de aprendizaje diferentes a los esperados por la escuela.

Surge la necesidad de contemplar en la reformulación de los planes de formación docente inicial la amplitud del campo de acción de los docentes de educación especial teniendo en cuenta que la obligatoriedad de la enseñanza se extendió hasta el nivel secundario y que la inclusión educativa contempla la posibilidad de que las personas puedan insertarse en todos los niveles del sistema. Como consecuencia los servicios educativos abarcan la atención de la persona desde el momento de detección de la discapacidad hasta la tercera edad.

Teniendo presente esto la formación deberá sostenerse en una doble dimensión. Por un lado, una alta formación teórico crítica, donde se brinde al estudiante los recursos conceptuales, metodologías de trabajo en relación a la transmisión de contenidos culturales y elementos para favorecer la investigación. Por otro, un marcado acento en el eje de la práctica que posibilite el análisis la experimentación y confrontación en marcos institucionales, promoviendo el conocimiento crítico y la reflexión de la práctica pedagógica.

El espectro complejo y heterogéneo de la educación de niños con NEE lleva a plantear la necesidad de instrumentar a los alumnos para reflexionar, seleccionar y evaluar las condiciones en las que deberá desempeñar su rol. Los núcleos teóricos deben establecerse en relación con las áreas de conocimiento y los espacios curriculares que se determinen para posibilitar su accionar adecuado a las diversas realidades escolares analizando diferentes posiciones epistemológicas y paradigmáticas.

Por la diversidad de situaciones de aprendizaje y enseñanza que deberán enfrentar es cada vez más necesario favorecer la construcción de espacios educativos donde se posibilite su desarrollo autónomo, como también la *formación para el trabajo en equipo, con características de redes cooperativas y solidarias.*

Mejorar la propuesta de enseñanza de nivel superior en esta área implica preparar al futuro docente para comprender que la enseñanza especial comparte las dimensiones pedagógica y cultural de la enseñanza común pero que a la vez cuenta con algunas características que le son propias y sobre las que es necesario reflexionar. En este sentido es necesario prepararlos para comprender la premisa más importante del área y es que todos los niños y jóvenes son capaces de aprender de acuerdo con sus posibilidades, y que lo harán mejor en la medida en que se le brinden las herramientas para ello.

Nuestro desafío es preparar al futuro docente para que puedan ver en cada alumno con necesidad especial una persona que puede y necesita insertarse social, cultural y económicamente en un mundo cada vez más competitivo, con lo cual se debe generar prácticas pedagógicas sustantivas que les posibilite ser

creadores de situaciones que favorezcan la dignificación de todas las personas de las cuales él sea responsable.

En consecuencia es necesario brindar un conjunto de conocimientos, que posibiliten el desarrollo de competencias, habilidades, actitudes y valores que lo conduzcan a ejercer la profesión docente con un alto nivel de compromiso, a fin de ofrecer respuestas educativas adecuadas a las necesidades específicas que manifiestan los alumnos con capacidad diferente. Así mismo se pretende que el estudiante desarrolle la disposición y capacidad para enriquecer su propio aprendizaje en forma permanente, tanto a través de la experiencia en su práctica profesional como en el estudio y actualización sistemática.

Permitir estos procesos implica un compromiso permanente del estado.

OBJETIVOS DE LA CARRERA

Se hace necesario enriquecer la formación general de los estudiantes y a la vez brindarles herramientas para diagnosticar las situaciones del aula; analizar las características de las personas con NEE, el ritmo y el modo de aprendizaje de cada alumno; conocer las características del proceso de aprendizaje, el diseño y la planificación de la enseñanza; afianzar los saberes disciplinares y los procesos sobre los cuales su acción tendrá incidencia y que al mismo tiempo puedan incorporar las demandas sociales de los alumnos, culturalmente distintos, así como a sus familias a las que es necesario sostener y acompañar.

La formación inicial pretende brindar saberes que permitan al futuro docente actuar con calidad y eficiencia en los lugares donde deba desempeñar su rol profesional en virtud de la importancia que posee este actuar en relación con las personas con discapacidad intelectual.

- ✚ Brindar conocimientos que posibiliten el desarrollo de competencias, habilidades, actitudes y valores que lo conduzcan a ejercer la profesión docente con un alto nivel de compromiso.
- ✚ Proponer los elementos conceptuales sustantivos y metodologías de trabajo de las disciplinas y contenidos culturales que formarán parte de su práctica profesional.
- ✚ Ofrecer al estudiante una formación integral en la deontología profesional fundada en el respeto a la persona.

- ✚ Posibilitar el análisis crítico de la realidad educativa del país, las bases legales del sistema educativo nacional y su estructura organizativa operativa; así como la realidad de la educación especial, las bases legales que la sustentan, su estructura organizativa y su relación con los otros niveles del sistema.
- ✚ Favorecer la interpretación de los estudios realizados, desde los marcos epistemológicos de las ciencias psicológicas, pedagógicas, sociológicas y biológicas, sobre las personas con capacidades diferentes a nivel individual y grupal durante todas las etapas de la vida.
- ✚ Proveer los marcos y las herramientas conceptuales que permitan abordar los paradigmas por los que atravesó la educación especial y sus consecuencias sociales, culturales, institucionales y metodológicas, en contextos específicos de actuación profesional.
- ✚ Proporcionar herramientas para que los futuros docentes puedan intervenir pedagógicamente en los servicios de educación especial (equipos interdisciplinarios, estimulación temprana, nivel inicial, educación primaria, capacitación profesional) y en los procesos de integración escolar en todos los niveles obligatorios del sistema.(nivel inicial, primario y secundario)

PERFIL DEL EGRESADO

El perfil es lo que caracteriza al profesional teniendo en cuenta sus cualidades, habilidades, conocimientos y actitudes que éste deberá asumir para resolver los problemas en un campo de acción determinado. Afirma Frida Díaz Barriga, que, *"además del saber, el saber hacer y el ser del futuro profesional, el modelo debe definir una visión humanista, científica y social integrada alrededor de conocimientos, habilidades destrezas, actitudes, valores... donde el egresado realizará su actividad, los principales ámbitos de su labor y las poblaciones y beneficiarios de su quehacer profesional."*

En consecuencia el profesorado de Educación Especial tiene como objetivo que los futuros docentes:

- ✚ Desarrollen y profundicen habilidades cognitivas y comunicativas que demanda el Nivel Superior;
- ✚ Reflexionen y conozcan al sujeto de la educación especial, y con mayor especificidad al que posee discapacidad intelectual, con una visión integral reconociendo sus posibilidades de vínculos e interacción con otros;

- ✚ Construyan un marco interpretativo sobre 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 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 expectativas de logro que favorezcan el desarrollo y aprendizaje de cada uno de los alumnos y con miras a la superación de las desigualdades;
- ✚ Acrediten un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades actitudes y valores que les permita asumir la complejidad del desempeño de su rol y consecuentemente asuman un nivel de compromiso que le permita dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas que manifiestan los alumnos con capacidades diferentes;
- ✚ Desarrollen competencia y habilidades para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos en diferentes contextos institucionales, individuales, grupales y en el ejercicio independiente de la profesión;
- ✚ Se capaciten para intervenir crítica y científicamente en equipos interdisciplinarios o transdisciplinario en organismos estatales, privados o en el libre ejercicio de su profesión;
- ✚ Desarrollen las capacidades y habilidades para diseñar, ejecutar y evaluar proyectos y programas de investigación y extensión, así como para generar innovaciones pedagógicas a través de la investigación como aporte al saber disciplinar;
- ✚ Desarrollen la disposición y capacidad para el aprendizaje permanente, basándose tanto en el estudio y actualización sistemática como en la propia experiencia.

ALCANCES DEL TÍTULO

La ley de Educación Nacional contempla el derecho a la educación de todos los ciudadanos, en todas las etapas vitales.

La evolución producida en el área así como la complejidad que se plantea en estos procesos educativos amplía significativamente el ámbito de intervención del profesional docente.

El título habilita al docente para:

- ✚ Desempeñarse en instituciones educativas especiales y comunes de jurisdicción municipal, provincial y nacional, centros asistenciales y/ o de rehabilitación y laborales en el campo de la Educación Especial en el área formal y no formal, tanto en el régimen privado, estatal, como en el ejercicio independiente de la profesión;
- ✚ Participar y/o elaborar, ejecutar y evaluar programas y proyectos en el campo de La Educación Especial.
- ✚ Participar en investigaciones interdisciplinarias en el campo de La Educación Especial tanto en el régimen privado como estatal;

- ✚ Desarrollar y participar activamente en proyectos pedagógicos individuales o grupales, curriculares y de investigación en el área de educación especial, en su campo específico o en equipos interdisciplinarios;
- ✚ Acceder a los cargos jerárquicos según lo establece el Estatuto del Docente vigente;
- ✚ Desempeñarse en escuelas de Educación Especial en todos los niveles y servicios; como docente de apoyo a la integración de alumnos con capacidades diferentes en todos los niveles obligatorios del sistema; en equipos de trabajo interdisciplinarios/ transdisciplinario y de investigación en centros de habilitación, formación laboral y capacitación profesional de ámbitos de educación no formal, de actividades culturales, expresivas, recreativas, deportivas y de ocupación de tiempo libre para niños, adolescentes y adultos

Estructura

curricular

ESTRUCTURA CURRICULAR PARA EL 1^{ER} AÑO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL con ORIENTACION EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL

ORDEN	CAMPO	UNIDAD CURRICULAR	TIPO DE UNIDAD	HORAS CATEDRAS SEMANALES		TOTAL DE HORAS CATEDRAS	HORAS POR CAMPO DE FORMACIÓN
				ANUALES	CUATRIMESTRALES		
1	FORMACIÓN GENERAL	Pedagogía	Materia		6	96	320
2		Didáctica general	Materia	4		128	
3		Alfabetización académica	Seminario Taller	3		96	
4	FORMACIÓN ESPECÍFICA	Problemática de la educación especial	Materia	3		96	672
5		Bases biológicas y neurobiológicas del desarrollo	Materia	4		128	
6		Matemática	Materia	2		64	
7		Lengua	Materia	2		64	
8		Ciencias sociales	Materia	2		64	
9		Ciencias naturales	Materia	2		64	
10		Sujeto de la educación especial	Materia	3		96	
11		Psicología del desarrollo I	Materia		6	96	
12	FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL	La institución Educativa. Aproximaciones desde la investigación educativa. Con Trabajo De Campo	Seminario	3		96	96

TOTAL DE HORAS: 1088

ESTRUCTURA CURRICULAR PARA EL 2º AÑO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL con ORIENTACION EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL

ORDEN	CAMPO	Unidad Curricular	TIPO DE UNIDAD	HORAS CATEDRAS SEMANALES		TOTAL DE HORAS CATEDRAS	HORAS POR CAMPO DE FORMACIÓN
				ANUALES	CUATRIMESTRALES		
1	FORMACIÓN GENERAL	Historia argentina y latinoamericana	Materia		4	64	256
2		Historia de la educación y política educacional argentina	Materia		4	64	
3		Tecnología de la comunicación y la información	Seminario Taller		4	64	
4		Psicología educacional	Materia		4	64	
5	FORMACION ESPECIFICA	Lengua y su didáctica	Materia	3		96	608
6		Matemática y su didáctica	Materia	3		96	
7		Ciencias sociales y su didáctica	Materia	2		64	
8		Ciencias naturales y su didáctica	Materia	2		64	
9		Educación Psicomotriz	Materia	3		96	
10		Trastornos asociados a la discapacidad intelectual	Materia	3		96	
11		Estructura y curriculum de la educación especial	Materia	3		96	
12	FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL	Practica II: Escuela, sujetos y contextos. Aproximaciones desde la investigación educativa. Con Trabajo de Campo	Seminario	6		192	192
Total: 1056							

ESTRUCTURA CURRICULAR PARA EL 3^{ER} AÑO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL con ORIENTACION EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL

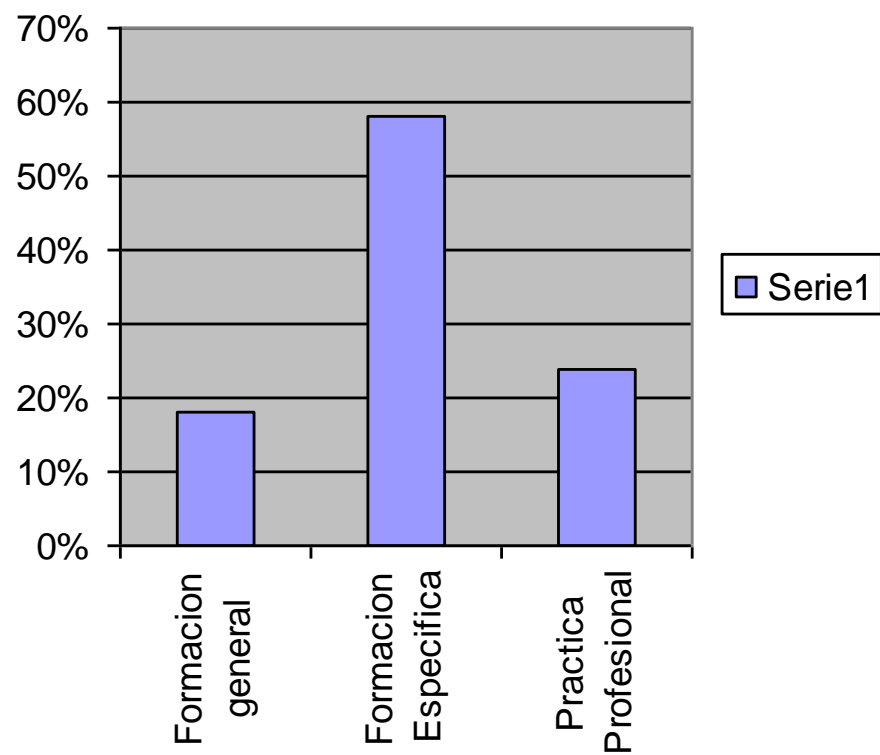
ORDEN	CAMPO	UNIDAD CURRICULAR	TIPO DE UNIDAD	HORAS CATEDRAS SEMANALES			TOTAL DE HORAS CATEDRAS	HORAS POR CAMPO DE FORMACIÓN
				ANUALES	CUATRIMESTRALES			
1	FORMACIÓN GENERAL	Ética profesional	Materia			4	64	64
2	FORMACIÓN ESPECÍFICA	Epistemología de la educación especial	Materia		4		64	672
3		Investigación	Materia	2			64	
4		Psicología del desarrollo II	Materia		4		64	
5		Abordaje pedagógico del sujeto con discapacidad intelectual I	Materia	3			96	
6		Neuropsicopatología	Materia	4			128	
7		Comunicación y lenguaje	Materia		4		64	
8		Alteraciones del lenguaje asociados a la discapacidad intelectual	Materia			4	64	
9		Expresión Artística: Expresión Corporal/Teatro	Taller		4		64	
10		Expresión Artística: Plástica/ Música y Musicoterapia	Taller			4	64	
11	FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL	Práctica III: Diseños didácticos e intervención en experiencias de enseñanza. Con trabajo de campo	Práctica de la enseñanza	10			320	320
TOTAL DE HORAS: 1056								

ESTRUCTURA CURRICULAR PARA EL 4^{to} AÑO DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL con ORIENTACION EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL

ORDEN	CAMPO	UNIDAD CURRICULAR	TIPO DE UNIDAD	HORAS CATEDRAS SEMANALES		TOTAL DE HORAS CATEDRAS	HORAS POR CAMPO DE FORMACIÓN	
				ANUALES	CUATRIMESTRALES			
1	FORMACIÓN GENERAL	Educación sexual	Materia		4	64	128	
2		Sociología de la educación	Materia		4	64		
3	FORMACIÓN ESPECÍFICA	Educación sexual y discapacidad	Materia			3	48	496
4		Abordaje pedagógico del sujeto con discapacidad intelectual II	Materia	3			96	
5		Recursos para la enseñanza	Taller			4	64	
6		Problemática de la evaluación educativa	Materia	3			96	
7		Política y legislación para el discapacitado	Seminario			4	64	
8		Educación permanente	Materia		4		64	
9		Atención temprana	Materia		4		64	
10	FORMACIÓN EN LA PRACTICA PROFESIONAL	Residencia	Práctica de la enseñanza	12			384	384
Total de horas: 1008								

CAMPO de Formación	1º	2º	3º	4º	TOTAL horas	%
General	320	256	64	128	768	18
Específica	672	608	672	496	2448	58
Práctica Profesional	96	192	320	384	992	24
	1088	1056	1056	1008	4208	100,00

Porcentajes por campo de Formación



FUNDAMENTACIÓN DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

La formación general representa el marco y el andamiaje necesario para la construcción de los saberes de los otros dos campos curriculares y, en particular, de las prácticas docentes.

Este campo de formación pretende brindar al futuro docente los marcos interpretativos, de manera sistemática para posibilitarle la organización de los saberes y la base de la práctica.

La consideración de este campo de formación posibilitara la comprensión e interpretación de los fenómenos educativos, en la medida en que se constituyen en espacios para la reflexión crítica sobre la reconstrucción y el valor de lo común, tomando en cuenta la diversidad de situaciones y contextos.

Es a través de la formación general que el futuro docente podrá pensar y analizar su propia práctica, constituyéndose en la base para *apoyar la construcción del juicio para la acción*, que no se agota en la enseñanza específica de contenidos curriculares. Porque entre el pensamiento (representación) y la acción práctica interviene el juicio (criterios, normas y valores generales para la acción), como base para las decisiones.

FUNDAMENTACIÓN DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

El campo de la formación específica tiene por objeto preparar al futuro docente para poder realizar un análisis crítico, formular y desarrollar conocimientos y estrategias de acción profesional para poder actuar en forma coherente y responsable en el ámbito de la educación especial.

La variedad que se presenta en el ámbito donde los alumnos deberán desempeñar su rol así como la especificidad de la tarea docente en educación especial, exige una formación profesional amplia que les posibilite desarrollar su práctica junto a otros miembros dentro de un equipo interdisciplinario, en instituciones educativas, terapéuticas, sociales, recreativas o de otro tipo.

Cuando hablamos de instituciones educativas, el ámbito se amplía en la medida en que deben ser preparados para ejercer su acción tanto en escuelas comunes como especiales, y a la vez en todos los niveles obligatorios del sistema.

La diversidad de problemáticas que presentan los alumnos que asisten a la Escuela Especial conduce a considerar la especificidad de la tarea docente en las diferentes orientaciones según sea la problemática que estos alumnos presenten.

Esta formación tiene como propósito el brindarle al alumno los instrumentos necesarios para que puedan abordar esta diversidad. Esto a su vez conlleva la necesidad de preparar al alumno para que pueda discriminar cual es la actuación que le corresponde según sea la tarea que deba ejercer en su práctica profesional.

Es la formación específica la que le va a brindar a los estudiantes las herramientas conceptuales necesarias para:

- ✚ Participar en forma coherente en equipos interdisciplinarios.
- ✚ Seleccionar las acciones educativas necesarias para intervenir en diferentes tipos y estilos de aprendizaje, interpretando las necesidades de cada alumno en su singularidad, en los diferentes niveles y servicios educativos del área.
- ✚ Participar en procesos de integración escolar y social tanto en el ámbito de la educación común como de la educación especial.
- ✚ Poder trabajar en parejas pedagógicas con maestros integradores del nivel inicial, del nivel primario y secundario, según sean los requerimientos de las personas con las que deba desempeñar su rol.

Este campo de formación incluye en consecuencia:

- ✚ Didácticas de las disciplinas.
- ✚ Disciplinas relativas a la educación especial.
- ✚ Instancias que aborden las problemáticas relativas a los sujetos de la educación especial.

El diseño curricular de esta jurisdicción está integrado por unidades curriculares que presentan diferente formato, en este sentido se consideraron: materias, seminarios, talleres y trabajo de campo como espacio de interrelación con la teoría.

Las unidades curriculares permitirán al alumno aproximarse paulatinamente a situaciones cada vez más complejas en relación con el objeto de conocimiento, a través de un proceso dialéctico que les posibilite ir profundizando los saberes así como las significaciones subjetivas iniciales.

Estos contenidos serán analizados exhaustivamente con un nivel de complejidad y profundidad creciente en el abordaje de los procesos de enseñanza a realizarse con los niños previamente mencionados.

La propuesta de estas unidades pretende preparar a los alumnos para que puedan dar respuesta tanto a los niños y adolescentes que asisten a nivel inicial, primario y secundario en la escuela común, como a los niños que permanecen en la escuela especial, concientizándolos de la importancia que su rol ejerce en los procesos de construcción de saberes significativos que posibiliten a los niños desarrollarse para lograr autonomía y poder en consecuencia integrarse en el futuro en el contexto social y laboral.

FUNDAMENTACIÓN DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA DOCENTE

El curriculum de formación del profesorado se orienta a la formación para la práctica profesional. De distintos modos, la formación general y la específica acompañan esta intención.

El campo de la formación en las prácticas profesionales constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de los conocimientos y habilidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, es decir en contextos reales. Así, este campo se configura como un eje integrador en el plan de estudios, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos en la puesta en acción progresiva de distintas actividades y situaciones en instituciones escolares (Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares- Campo de la Práctica Profesional- INFOD, Ministerio de Educación, 2008)

Este proceso se inicia desde el comienzo de la formación docente , en actividades de campo (de observación, participación y cooperación en las escuelas y la comunidad, incluyendo la sistematización y análisis de las informaciones relevadas, realizadas en instituciones de educación común y especial), así como en situaciones didácticas planificadas desde las diferentes unidades curriculares que se concretan en los Institutos de Enseñanza Superior (estudio de casos, análisis y narrativa de experiencias, etc.) que se irán complejizando progresivamente en el proceso hasta culminar en la Residencia pedagógica

Esto brinda a los estudiantes la oportunidad de interactuar con realidades heterogéneas y de intercambiar aprendizajes en distintos ambientes y con distintos sujetos a lo largo de su trayecto formativo.

Gloria Edelstein y Adela Coria¹ sostienen que “como ocurre con otras prácticas sociales, la práctica docente no es ajena a los signos que la definen como altamente compleja. Complejidad que deviene del hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por el contexto. La multiplicidad de dimensiones que operan en ella y la simultaneidad desde la que éstas se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean, en gran medida, imprevisibles. Otro signo serían los valores que se ponen en juego, aún contradictoriamente, y también la conflictiva propia de procesos interactivos que demandan de los docentes, en tanto directos responsables, decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas”. Estas características hacen necesario abordarla de manera gradual y desde perspectivas teórico-metodológicas que posibiliten comprenderla, interpretar los modelos implícitos que operan en ellas, reconstruir/construir criterios epistemológicos, éticos, socio-políticos y pedagógico-didácticos orientados a asumir el rol profesional con el conocimiento y el compromiso que requiere el contexto actual.

La formación docente centrada en el eje de la práctica se convierte en orientadora de la acción docente y en un marco discursivo para el encuentro de formadores y alumnos. Como lo plantea Gloria Edelstein es necesario “capitalizar el recorrido formativo como una fuente reveladora de problemáticas constitutivas de la práctica docente”.

Un plan de formación que desarrolle una propuesta reflexiva que le proporcione al futuro docente un curriculum ampliado que incluya competencias profesionales mas abarcativas en relación con el saber, con los procedimientos, con las competencias comunicacionales que dé respuesta a los cambios de funciones que va desempeñando la escuela en nuestras sociedades.

Si bien Gimeno Sacristán destaca que la preparación del profesor es una tarea “normalmente” de bajo impacto en la configuración de la profesionalidad y que sus efectos son débiles, y por otro lado Alliaud, reconoce que gran parte de la discusión actual gira en torno a la incidencia o no de la formación docente en el desempeño profesional, lo cierto es que esta propuesta formativa busca generar las condiciones que ayuden a revertir este modelo intentando caminos que desmitifiquen esta experiencia.

La práctica se constituye en uno de los ejes para relacionar críticamente los marcos teóricos conceptuales planteados en las unidades curriculares, con las situaciones institucionales concretas donde el futuro docente deberá resolver diferentes tipos de situaciones.

El recorrido educativo en el nivel superior debe proporcionar a los futuros docentes herramientas que le posibiliten ser autocrítico, reconocer y aceptar las diferencias, como una manera de favorecer la construcción de espacios educativos donde se

¹ La práctica de la enseñanza en la formación docente, Kapelusz, Bs. As., 1997 (P:17)

posibilite su desarrollo autónomo, para que pueda dar las respuestas que cada persona requiera.

De esto deriva la necesidad primaria de enriquecer su formación cultural y a la vez de brindarles recursos para: diagnosticar las situaciones del aula; el ritmo y el estilo de aprendizaje de cada alumno; las características específicas de las dificultades que estos presenten; que analicen las características del proceso de aprendizaje, el diseño y la planificación de la enseñanza y que al mismo tiempo incorporen las demandas sociales de los alumnos, culturalmente distintos, que consideren a sus familias, que conozcan sólidamente las materias que enseñan, y los procesos sobre los cuales su acción tendrá incidencia.

Esto lleva también a considerar la didáctica, en este sentido la formación de los docentes no debería limitarse a instrumentalizar lo que hay que enseñar sino que debería orientarse al estudiante para que pueda seleccionar lo que merece ser enseñado (seleccionar contenidos, organizar, planificar), situando la acción educativa en un contexto de comprensión y análisis más amplio.

Como lo plantea Gloria Edelstein es necesario recuperar el lugar de lo metodológico en la enseñanza.

Toda propuesta de intervención a los fines de la enseñanza requiere desde el punto de vista didáctico resolver casuísticamente una cuestión nuclear: la particular relación forma- contenido.

En la formación es necesario contemplar el desarrollo actual del conocimiento y de los procesos de producción, lo que conlleva la necesidad de profundizar la cuestión disciplinar en la medida en que esto se constituiría en una herramienta para imaginar posibles diseños que se traduzcan en propuestas de enseñanza adecuadas a cada situación específica.

Al analizar la complejidad de la tarea de estos maestros, se debe contemplar que no se trata de un agregado infinito de asignaturas o materias extracurriculares. Por la diversidad de situaciones de aprendizaje y enseñanza que deberán enfrentar es cada vez más necesaria la formación para el trabajo en equipo, con características de redes cooperativas y solidarias.

Hablar de un trabajo en equipo y solidario implica una construcción entre todos los actores institucionales. En este sentido es preciso conformar redes entre los institutos de formación docente y las escuelas de aplicación donde los alumnos realizan sus prácticas, para construir funciones tutoriales donde la prioridad es dar origen al deseo de apropiarse y que el otro se apropie del conocimiento.

Con las redes institucionales, se busca impulsar el desarrollo de organizaciones dinámicas y abiertas, como ambientes de formación y aprendizaje articulados en distintos contextos sociales, educativos y académicos, acordes a las nuevas tendencias pedagógicas y organizacionales.

Es importante destacar que estas formas de articulación sólida y de trabajos conjuntos no se visualizan como “mejora de las relaciones externas” sino como

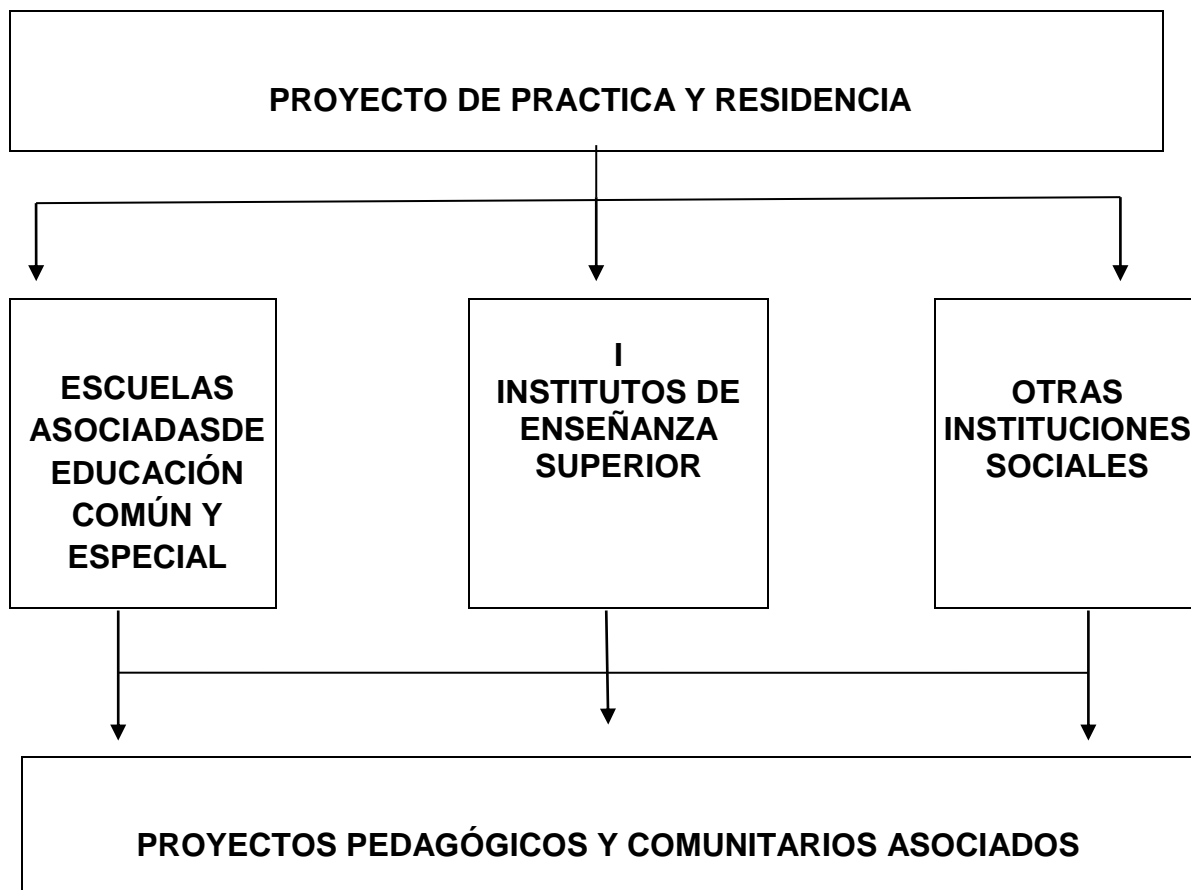
articulación entre instituciones y actores integrantes del mismo sistema de formación docente, en organizaciones dinámicas, abiertas y en redes.

La integración de redes aspira a fortalecer el compromiso de la formación conjunta y redefinir los tipos de intercambios entre el Instituto Superior y las escuelas asociadas, redefiniendo un tipo de relación que históricamente sólo privilegió lo interpersonal (entre un profesor de prácticas y un docente o directivo escolar) para poder constituirse desde una relación interinstitucional.

Las redes entre Institutos y escuelas deben asentarse sobre la base de proyectos consensuados y articulados, de los recursos y condiciones que las contengan, a partir de los cuales sean posibles experiencias de innovación y de experimentación en la cuales todas las instituciones y todos los sujetos involucrados en la red resulten beneficiados.

La conformación de redes posibilita a su vez, la articulación con otras instituciones sociales y educativas con las cuales pueda ser posible construir proyectos comunitarios y pedagógicos asociados que involucren mayores niveles de compromiso compartido. Así dentro de la integración en redes institucionales se deberá tender también, al intercambio y cooperación entre Institutos Superiores y entre éstos y organizaciones sociales y educativas de la comunidad.

Las Prácticas y Residencias pedagógicas requieren de un proyecto de trabajo interinstitucional que involucre tanto a las escuelas y organismos sociales como al Instituto Superior. Se trata de una propuesta que intenta, desde un diseño consensuado, organizar las mismas con coherencia a lo largo de toda la carrera de un alumno estableciendo la secuencia, gradualidad y tipo de tarea.



La formación en la práctica debe ser acompañada, apoyada y supervisada por los profesores de prácticas, los docentes orientadores de las escuelas y, según corresponda para cada caso, por los directores de las escuelas asociadas.

En todo este proceso, se analizará en conjunto la responsabilidad y el compromiso profesional, capacidad crítica, la iniciativa y creatividad, la fundamentación de decisiones pedagógicas, el dominio conceptual de los contenidos de enseñanza y el sentido práctico contextualizado de los estudiantes en formación.

Es importante en la Formación en las prácticas profesionales considerar que esta no solo implica el trabajo en las escuelas asociadas, sino también un análisis crítico de las mismas en los Institutos de Formación, que deben ser acompañadas por modelos de enseñanza activos, innovadores y diversificados.

FUNDAMENTACION DEL TRAYECTO DE TUTORIA

Breve Referencia Histórica:

La tutoría es un recurso largamente utilizado en la Historia de la Educación, concebida como el arte de extraer lo que está en la mente del estudiante y ayudarlo a concretar lo que es en potencia mediante la tutela de un maestro privado o particular.

Definición: y función del profesor tutor:

Se puede definir tutoría como “conjunto de actividades que un profesor puede hacer en el campo de la orientación en relación con los alumnos del grupo-aula que le ha sido encomendada al nombrarlo como profesor tutor de los mismos.

La tutoría tiene como finalidad optimizar el rendimiento de la enseñanza mediante el adecuado asesoramiento al alumno, a lo largo del proceso educativo y de su transición a la vida profesional.

El profesor tutor es el encargado de coordinar las actividades de un grupo curso utilizando todos los medios a su alcance para favorecer el desarrollo intelectual, emocional y social, en estrecha colaboración con las diferentes instancias educativas, representadas por toda la institución: todos los profesores desde su actuación didáctica y los servicios de asesoramiento.

Es él quien estructura su rol alrededor de dos aspectos fundamentales la orientación y la mediación:

✚ La orientación de los alumnos entendida como el proceso de carácter personalizado que establece con cada uno de los alumnos del grupo, para promover el desarrollo personal, durante el avance en los distintos niveles del sistema. La función orientadora atiende dos aspectos:

Individual: se educa a personas concretas, con características particulares, individuales no a colectivos genéricos.

Integral: se educa a la persona completa.

La mediación: el tutor se constituye como mediador entre los distintos conflictos que aparecen en la institución educativa.

La tutoría terciaria y universitaria tiende a centrarse más en el alumno o la alumna individual y a relacionarse con el asesoramiento pedagógico, de metodología y actitudes ante el estudio, ante evaluaciones, ante las elecciones laborales y los estudios de postgrado. Puede incluir actividades grupales y requerir el intercambio con otros docentes y con el personal directivo.

Para Serafín Sánchez:

La orientación se incluye en la universal necesidad de ayuda, debido a la menesterosidad de nuestra condición humana.

En lo educativo, la orientación tiende a lograr mejores aprendizajes, mejor calidad educativa, elecciones vocacionales-laborales más acertadas.

Sánchez cita a otros autores, para los cuales la orientación

Capacita a cada individuo para comprender sus actitudes, intereses y personalidad, a desarrollarlos lo mejor posible, a relacionarlos con metas vitales y a alcanzar la auto-orientación madura”(Traxler).

Es el proceso por el cual se ayuda a un sujeto para conocerse a sí mismo y a la sociedad en la que vive, para que pueda lograr su máxima ordenación interior y su mayor integración en la sociedad”(Zeran).

Sánchez aporta estas definiciones generales, señalando que hay al menos tres tipos de orientación, con distintos objetivos:

- ✚ *La orientación educativa:* procura el mejor rendimiento académico, el desarrollo de las aptitudes, la integración a la institución educativa por parte del alumno; su énfasis está puesto en el aprendizaje.
- ✚ *La orientación vocacional-profesional:* ayuda a encontrar ocupaciones armonizando las aptitudes y motivaciones personales con los requerimientos sociales.
- ✚ *La orientación personal:* busca una mejor integración del sujeto consigo mismo y con los demás y su ámbito se encuentra en las ideas, las motivaciones, los valores, las fantasías y ansiedades, los conflictos consigo mismo y con los demás.

Crear la figura del tutor es un modo de institucionalizar una parte de la acción educativa orientadora, si se proporciona una preparación específica al cuerpo docente, o se implementa la formación psicopedagógica ya existente.

Fundamentos del rol

La función tutorial y orientadora es parte del rol docente. El profesor tutor-orientador tendrá la responsabilidad de coordinar tanto los procesos enseñanza y aprendizaje como la evaluación de los alumnos y brindarles orientación personal.

El objetivo de su rol es acompañar, orientar, contribuir a la personalización del acto educativo. Asistir a una presencia atenta y “preventiva”, a las necesidades de los alumnos.

En cuanto a los procesos de enseñanza y aprendizaje, debe favorecer a los alumnos información permanente y orientar acerca de cómo se integran y evolucionan, su situación, sus posibilidades.

El profesor-tutor orientador considera a la clase como un grupo humano, en todo lo que esto implica, tiene en cuenta el reconocimiento de la persona del alumno y, por lo tanto, su función debe ser la atención y educación personalizada con acento en la estimulación y humanización permanente del crecimiento personal y grupal.

Colabora con la tarea educativa. Coordina su trabajo con personal directivo, docentes, auxiliares y con los mismos alumnos. Asesora, aconseja y estimula a los alumnos como grupo y personalmente, ayuda y alivia tensiones siempre en forma constructiva, encauza las inquietudes de los alumnos, los guía para utilizar el tiempo y actividades escolares.

Objetivos De La Tutoría:

- ✚ Optimizar el rendimiento de la enseñanza.
- ✚ Asesorar adecuadamente a los alumnos tanto en forma grupal como individual a lo largo del proceso educativo
- ✚ Establecer una relación individualizada con el alumno en el contexto de sus actitudes, conocimientos e intereses.
- ✚ Ayudar a integrar conocimientos y experiencias educativas.
- ✚ Capacitar a los alumnos para la toma responsable de decisiones ante las distintas opciones educativas.
- ✚ Favorecer la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa y de esta con el entorno social inmediato.

Objetivos De La Tutoría En El Nivel Superior

- ✚ Determinar etapas críticas en el aprendizaje que reclaman mayor asistencia, asignando un tutor que estimule la persistencia y desaliente el abandono monitoreando las tareas; que combine las actividades tutoriales con el contacto con los docentes a cargo del curso e informe al estudiante en la etapa inicial en qué consiste el programa.
- ✚ Comunicar al estudiante el grado de progreso hacia el logro de las metas fijadas.
- ✚ Favorecer la retención de aspectos sustanciales o significativos del curso.
- ✚ Preparar para cursos subsiguientes.
- ✚ Respetar la diversidad de los estudiantes y de este modo disminuir el degranamiento.
- ✚ Desarrollar la cooperación y colaboración en el aprendizaje entre pares.
- ✚ Crear una atmósfera propicia para el estudio.
- ✚ Elaborar y llevar a la práctica proyectos de investigación
- ✚ Orientar trabajos de campo.
- ✚ Mejorar la oferta académica.
- ✚ Preparar al estudiante para la evaluación(Zimitat,C.& Miflin.B.2003)

Ética Del Docente Tutor:

La persona del docente tutor es un importante instrumento en su propio trabajo.

Se cumple un proceso interno del trabajo orientador-tutorial, en el cual las técnicas son simplemente auxiliares o medios, nunca fines en sí mismos. Lo central es el compromiso personal.

Hay una ética del encuentro entre personas: ponerse en el lugar de cada uno de los otros por la comprensión, originada en el amor (entendido como movilización interna, basada en la voluntad de comprender y ayudar, no en sensaciones ni sentimientos).

Implica un serio y prolongado trabajo sobre sí mismo para la aceptación propia y ajena y el respeto de cada cual. Requiere autorreflexión, intercambio con otros docentes, estar atentos a la calidad de los vínculos.

Se requiere realizar un duelo por la omnipotencia imposible, una renuncia a educar en forma compulsiva o a manipular o dominar de algún modo a los otros. No existen seguridades a priori en los conocimientos y en las técnicas del orientador-tutor.

La función básica del profesor orientador o tutor consiste en ayudar al otro acompañándolo para el afrontamiento y la resolución de problemas en la situación de aprendizaje.

Es importante revisar estos aspectos con otros colegas tutores o en la supervisión, al menos autogestionaria, entre colegas tutores.

Hay que aprender qué, cómo y cuándo decir lo que el alumno o la alumna necesita saber.




“Lo que la ética persigue es la excelencia humana...Un comportamiento ético es beneficioso para la persona que actúa porque la enriquece interiormente, porque crece en humanidad...Lo que persigue la ética es justamente mejorar la calidad humana de quienes se rigen por ella; que cada individuo llegue a ser mejor persona.”

Esta propuesta puede parecer demasiado utópica en éstos momentos, pero puede dar sentido a la función tutorial y conseguir mayores cuotas de humanidad para las personas en los ámbitos educativos y para la sociedad

No podemos desconocer que los otros son por su parte un fin en sí mismos y que en todo caso tienen el derecho de exigir un servicio de los demás.

En todo momento se requiere una reflexión para evaluar los aspectos éticos de nuestro quehacer o de las diversas situaciones que abordamos como orientadores, tutores y docentes.

MODALIDAD SUGERIDA:

-  *El profesor tutor debe ser elegido por los alumnos preferentemente, por todo lo antes dicho.
-  *Contar con un espacio curricular de un módulo semanal.
-  *Elegir un coordinador de Tutoría, quien guiará y capacitará la misma.

BIBLIOGRAFÍA:

- ✚ Müller Marina, 1997 *Docentes Tutores*, Editorial Bonum. Bs As.
- ✚ Arguís,Ricardo, y otros. 2001. *La acción tutorial*. Ed. Graó de Irif.SL .Barcelona. España.
- ✚ Méndez, María O., 1999. *El rol del profesor tutor orientador*. Ed. EDB. Bs. As.
- ✚ Perigallo,JuanA., y otros. 1996. *El Profesor Orientador*. Ed. Métodos. Bs. As.
- ✚ Revista de Informática educativa y medios audiovisuales. 2004. Pág. 5-11.
- ✚ Materiales Curriculares A9-*SistemaTutorial*. Ministerio de Educ. y Cultura. Secretaria de Estado de Educación

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL PRIMER AÑO

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
1	PEDAGOGÍA	MATERIA	X			6	96
2	DIDÁCTICA GENERAL	MATERIA			X	4	128
3	ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA	MATERIA			X	3	96

PEDAGOGIA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 6 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CÁTEDRA.

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 1ER CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

La reflexión teórica acerca de la educación es una de las bases que constituyen el campo de la formación general y el punto de partida en la construcción de los conocimientos necesarios que sostienen el recorrido de la formación docente y, en gran medida, la práctica futura.

En tal sentido, resulta de importancia incluir en la formación general del profesorado la perspectiva del discurso pedagógico moderno, sus debates, desarrollos y evolución, en diferentes contextos históricos.

La unidad curricular se estructura a partir de la pregunta acerca del concepto de educación, entendido este como objeto de estudio de la pedagogía.

En este sentido la asignatura en cuestión pretende un abordaje científico del concepto y del hecho educativo, desde un enfoque macro, que coadyuve a la comprensión del mismo como una práctica compleja, social e históricamente constituida, que, como todo objeto de estudio, posee contradicciones, y en este caso oscila entre, por un lado, una tendencia a la conservación y reproducción y, por otro, a la renovación y transformación de lo social. Este espacio se orienta a estudiar la práctica educativa en sentido amplio, superando las visiones del sentido común que identifican educación con escuela, limitando así los múltiples, complejos y contradictorios espacios de socialización en los que los sujetos se desarrollan. Para ello apela a nociones básicas, preliminares, acerca de las concepciones de cultura y de sociedad, para derivar desde allí a focalizar en el objeto educación.

Desde esta perspectiva, se plantea un abordaje de la educación en estrecha relación con su contexto socio-histórico, con el doble objetivo de comprenderla en su complejidad y de discutir alternativas de transformación que la sitúen al servicio de todos los sectores de la sociedad en especial de los *viejos* y *nuevos excluidos*. En la época actual, a principios del siglo XXI, ante la desigualdad social y educativa en Argentina y en América Latina, aparecen propuestas desde el

campo académico de la Pedagogía y desde diversos sectores de la sociedad que, lejos de aceptar pasivamente los procesos de exclusión, construyen y ensayan alternativas superadoras tanto desde dentro como desde fuera de los sistemas educativos, revalorizando sus potencialidades en la sociedad.

Consecuentemente, el desarrollo de los diferentes contenidos se propone recuperar los análisis sobre el hecho educativo, realizados por diferentes posturas teóricas, poniendo énfasis en la formación de grado de futuros docentes comprometidos con su lugar y tiempo, con capacidad crítica y transformadora de una realidad que puedan y sepan develar y conocer la complejidad del fenómeno educativo. Es decir docentes que puedan actuar como profesionales con capacidades para el cambio. De este modo, el núcleo central de la propuesta es la recuperación del sentido político de la educación, esto es, de su potencial liberador y transformador de las situaciones de injusticia y dominación, recobrando, al propio tiempo, el sentido y el potencial social y cultural de la tarea docente.

Dado que este espacio curricular es, en general, para los estudiantes, su primer acercamiento a la problemática de la educación se hace necesario partir de conceptos básicos pero esenciales y abarcadores, que permitirán ir construyendo nociones más complejas. Se subraya el análisis situado, contextual de la educación, entendida como práctica compleja, como proceso históricamente condicionado y determinado y posible de ser desnaturalizado.

Así, la propuesta se configura a partir de ejes temáticos, cuyas ideas básicas se organizan y expresan en una selección de contenidos abiertos y flexibles, que le dan sentido a la instancia curricular jurisdiccional, a partir de la cual las Instituciones Formadoras llevarán a cabo el tercer nivel de desarrollo curricular.

Los ejes planteados constituyen los marcos referenciales que permitirán a los docentes en formación asumir un posicionamiento crítico frente a los múltiples desafíos que enfrenta la educación en la actualidad. Así, la Pedagogía aportará algunas herramientas conceptuales –en trabajo conjunto con las disciplinas que conforman el campo de la formación general- acerca de las tradiciones y los debates actuales referidos a la educación (especialmente los producidos en América Latina y Argentina), a través de una actitud reflexiva orientada a su interpretación, problematización y construcción del saber pedagógico.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Esta unidad curricular, presentada en el primer año y en el primer cuatrimestre del cursado, pretende contribuir a operar sobre las concepciones que tienen los alumnos acerca del rol docente para reelaborar prácticas y supuestos del sentido común. Tiene la intención de coadyuvar a construir una identidad profesional que entraña un compromiso y una responsabilidad social cuya tarea trasciende el acto de enseñar hacia tareas más complejas, ligadas a la construcción de lo común y de la ciudadanía en los espacios escolares y extraescolares. Para ello se busca que el alumno identifique al hecho educativo como una práctica compleja, social e

históricamente determinada, superando la reducción del hecho educativo a la institución escolar, de tal manera de que se apropie de instrumentos conceptuales que le permitan reconocer los múltiples espacios y prácticas sociales en las que se forman los sujetos. Esta unidad formativa permitirá que el alumno se aproxime al hecho educativo con una mirada desnaturalizadora de lo social, de tal manera de reconocer los condicionantes históricos, sociales y culturales de las diferentes prácticas educativas y en ese proceso identificar las posibilidades de cambio social.

Reflexionar sobre educación remite a la problemática del sujeto, y toca los aspectos de conformación subjetiva e identitaria de quienes se internan en esa especulación; en este sentido este espacio permitirá que los estudiantes puedan iniciarse en la reflexión acerca de las múltiples formas de mediación entre el sujeto humano, la cultura, y la sociedad. Iniciarse en la comprensión e interpretación de las prácticas escolares y extraescolares, de los procesos sociales y subjetivos, entendidos ambos en una relación dialéctica y mutuamente modificante, implica estudiar la complejidad del proceso de socialización, y dentro de él cómo se expresa el potencial emancipador de los discursos educativos. Lo social se expresa, toma cuerpo y constituye a los sujetos, y desde esta perspectiva, reconocer al hecho educativo como no natural sino como social e históricamente determinado, pero a la vez en constante y permanente cambio y transformación, coadyuvará en la conformación de sujetos docentes críticos y co-responsables de la renovación social y cultural, protagonistas de la historia. Reconocer y explicar algunos problemas educativos urgentes en Argentina y en América Latina le permitirá desnaturalizar la situación social, promover una visión crítica tanto acerca de las construcciones macro y micro políticas y culturales como de las posibilidades de resistencia y emancipación. La toma de conciencia de la naturaleza política de la educación y su potencial para el cambio y la liberación de las situaciones de inequidad, sufrimiento y opresión social permitirá construir un profesional de la educación comprometido con su nación y su región.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

La educación como objeto de estudio de la Pedagogía.

Etimología del concepto educación. Cultura, sociedad y educación. Interacción y vida social: El concepto de infancia como construcción social y educativa. Educación formal; no formal e informal.

Las concepciones educativas. La relación pedagógica, el lugar de la escuela como institución, la concepción del conocimiento, la función de la educación y la incidencia en el contexto social.

La pedagogía tradicional. La escuela como institución homogeneizadora propia de la modernidad. El pensamiento de Emile Durkheim. La educación como hecho social. El proceso de socialización. Socialización, familia y escuela. La Escuela Nueva. Principales precursores y sus planteamientos acerca del desarrollo de la infancia.

La pedagogía tecnicista y la racionalidad tecnocrática.

Las perspectivas críticas de la educación y la reproducción social y cultural. El pensamiento de Pierre Bourdieu y Louis Althusser. Conceptos claves del reproductivismo: La escuela y el sistema educativo como dispositivo de control y disciplinamiento social; violencia simbólica, capital cultural, habitus, arbitrariedad cultural, aparatos ideológicos del estado, poder, hegemonía.

Teorías pedagógicas de la resistencia. Pensamiento de Giroux. El pensamiento de Paulo Freire. La Pedagogía del oprimido. Conceptos claves: Educación bancaria, educación liberadora, concienciación, conciencia crítica, alfabetización, educación problematizadora.

La Dialéctica de la educación: las tendencias a la reproducción y a la transformación social. La reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Se sugiere el abordaje de los diferentes contenidos propuestos a partir de las siguientes estrategias de trabajo:

Debates y foros de discusión en torno a las múltiples y complejas problemáticas inherentes al objeto educación y las respuestas aportadas por la pedagogía. Este tipo de actividades requiere de los andamiajes necesarios por parte del docente para efectuar la tarea de aproximación a los autores y textos que presentan diferentes niveles de complejidad-. En tal sentido, se recomienda la lectura directa de los autores, en estrecho vínculo con la contextualización socio-histórica de sus teorías.

Talleres: en ellos se abordarán los contenidos desde un estrategia metodológica que amplifica y profundiza la mirada y la comprensión de las categorías teóricas propuestas, anclando el trabajo en los procesos educativos vividos y transitados a partir de herramientas relacionadas a expresiones artísticas –como por ejemplo, películas, pinturas, novelas, música, etc.- y a una perspectiva biográfica –tanto de los autores como de los propios alumnos y docentes-, de modo de incluir otras perspectivas a los distintos aportes conceptuales desarrollados.

Trabajos de campo en instituciones educativas del nivel para el cual se están formando, y en organizaciones sociales de educación no formal, de modo de posibilitar el entramado teoría-práctica-teoría, desde un trabajo conjunto con la unidad curricular correspondiente al campo de la práctica profesional.

La intención de este espacio es el de iniciar a los alumnos en la reflexión sobre la educación como hecho social, no natural, y objeto de estudio de la Pedagogía. Por ello, y dada la complejidad del espacio, se recomienda la evaluación procesual, a través de trabajos prácticos y guías de estudio independiente que demuestren la reflexión pedagógica y articulación con los espacios de Alfabetización Académica y Práctica I.

BIBLIOGRAFÍA

- + Abbagnano, N.; Visalberghi, A. (1995): *Historia de la Pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. México.
- + Apple, Michael W. (1996): *El Conocimiento Oficial. La Educación Democrática En Una Era Conservadora*. Paidós. Barcelona.
- + Avanzini, G. (1982), *La Pedagogía Del Siglo XX*, Narcea, Madrid.
- + Althusser, (1974): *Ideología Y Aparatos Ideológicos Del Estado, En Escritos*, Laia, Barcelona.
- + Baudelot y Establet, (1975): *La Escuela Capitalista En Francia, Siglo XXI*, México.
- + Bonal, Xavier (1998): *Sociología De La Educación. Una Aproximación Crítica A Las Corrientes Contemporáneas*. PAIDOS. España.
- + Bonfil Batalla, Guillermo (1992): *Pensar Nuestra Cultura*. Alianza Editorial. Méjico.
- + Bourdieu y Passeron, (1977): *La Reproducción. Elementos Para Una Teoría Del Sistema De Enseñanza*. Laia, Barcelona.
- + Bourdieu, Pierre (1998): *Capital Cultural, Escuela Y Espacio Social*. Siglo XXI editores. México.
- + Bowles y Gintis (1981): *La Instrucción Escolar En La América Capitalista*. Siglo XXI, Madrid.
- + Carli, Sandra; (2005): *Niñez, Pedagogía Y Política*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- + Cucho, D. (1999): *La Noción De Cultura En Las Ciencias Sociales*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.
- + Da Silva, Tomaz Tadeo (1995): *Escuela, Conocimiento Y Curriculum. Ensayos Críticos*. Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
- + Durkheim, Emilio; (1996): *Educación Y Sociología*. Editorial Coyoacán. México.
- + Dussel, Inés / Caruso, Marcelo (1999): *La Invención Del Aula. Una Genealogía De Las Formas De Enseñar*. Santillana. Buenos Aires.
- + Freire, Paulo (1998): *Cartas A Quien Pretende Enseñar*. Siglo XXI. México.
- + Giroux, Henry (1990): *Los Profesores Como Intelectuales. Hacia Una Pedagogía Crítica Del Aprendizaje*. PAIDÓS. Barcelona.
- + Giroux, Henry (1992): *Teoría Y Resistencia En Educación*. Siglo XXI. México.
- + Giroux, Henry / McLaren, Peter (1998) *Sociedad, Cultura Y Educación*. Miño y Dávila. Madrid.
- + Larroyo, Francisco (1981): *Historia General De La Pedagogía*. Porrúa. México.
- + Leal, M. y Robín, S. (2007): *Las Teorías Críticas Transformativas: Un Enfoque Superador Del Reproductivismo*. Material de estudio. Cátedra de Teoría de la Educación. Universidad Nacional de Tucumán.
- + Luzuriaga, Lorenzo (1982): *Historia De La Educación Y De La Pedagogía*. Losada. Buenos Aires.
- + Merieu, P. (1995): *Frankestein, Educador*. Laertes, Barcelona.
- + Narodowsky, Mariano (1995): *Infancia Y Poder. La Conformación De La Pedagogía Moderna*. Aique. Buenos Aires.
- + Nassif, Ricardo (1984): *Pedagogía General*. Kapeluzs. España.
- + Nassif, Ricardo. (1984): *Teoría De La Educación*. Cincel. Buenos Aires

- ✚ Ragonesi, María del Huerto (2007): *La Teoría De La Reproducción Y La Función Social De La Escuela*. Material de estudio. Cátedra de Teoría de la Educación. Universidad Nacional de Tucumán.
- ✚ Ragonesi, María del Huerto (2005): *Curriculum, Reproducción Social Y Cultural Y Formación De La Subjetividad*. En Revista del Departamento de Ciencias de la Educación nº 12. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Tucumán. Año XI.
- ✚ Robín, Sergio (2007): *La Pedagogía Tecnista*. Material de estudio. Cátedra de Teoría de la Educación. Universidad Nacional de Tucumán.
- ✚ Sanjurjo, Liliana (1997): *El Estatuto Científico De La Pedagogía: Entre La Crítica Y La Posibilidad*. Ponencia Encuentro Nacional de Facultades, Escuelas y Departamentos de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Córdoba.
- ✚ Stenhouse, Lawrence. (1997): *Cultura Y Educación*. Kikiriki. España.
- ✚ Stavenhaven, Rodolfo y otros. (1982): *La Cultura Popular*. Premia editora. Méjico.
- ✚ Tadeo da Silva, T. (1995): *Escuela, Conocimiento Y Currículo*. Miño y Dávila
- ✚ Palacios, Jesús; (1996) *La Cuestión Escolar. Críticas Y Alternativas*. Fontamara. México.
- ✚ Pérez Gómez, Ángel; Sacristán, G. (1985): *Comprender Y Transformar La Enseñanza*. Morata. Madrid.

DIDÁCTICA GENERAL

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRAS SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 128 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

En el marco del presente diseño curricular, la Didáctica General responde a un enfoque práctico/interpretativo que privilegia la comprensión del complejo campo de la enseñanza sistematizada desde acercamientos reflexivos y críticos, informados en diversas perspectivas de análisis. El carácter de “general” debe entenderse como introductorio al estudio de un campo que es complejo y problemático. Dicha complejidad deviene de que la enseñanza incluye un conjunto de prácticas cuyas características están sujetas a contextos históricamente construidos y socialmente condicionados, razón por la cual no hay únicos modos de pensarla y de intervenir en ella.

El carácter general de la Didáctica no significa que su abordaje deba ser sólo teórico. La idea es que la misma aula de didáctica y otras aulas accesibles para los alumnos, se constituyan en referentes empíricos permanentes que permitan articular los marcos conceptuales con prácticas de enseñanza situadas. La idea es que la didáctica se “mire” a sí misma y en ese proceso los estudiantes puedan comenzar a construir un saber nutrido con teorías, explicaciones meta-teóricas y conocimientos prácticos, tanto de carácter técnico como estratégico, de carácter propedéutico para los posteriores aprendizajes de las Didácticas Específicas y Prácticas de Enseñanza

Se han seleccionado contenidos que se refieren a los siguientes núcleos sustantivos de una Didáctica General:

- A) Una perspectiva histórica, imprescindible para comprender a grandes rasgos cómo, por qué y en qué contextos nace y evoluciona la disciplina;
- B) Una aproximación a la epistemología del conocimiento didáctico y a la metodología de investigación, para dar cuenta desde dónde, cómo y con qué características se construye el conocimiento didáctico.
- C) Explicaciones multi-referenciadas respecto a la enseñanza, el aula y la clase, a los modelos de enseñanza y su relación con modelos curriculares y de investigación; al lugar de los sujetos, contextos y procesos didácticos en cada uno de éstos.
- D) Componentes, criterios y procesos implicados en el diseño de la enseñanza.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Didáctica General es una asignatura que aporta un conjunto de teorías para explicar y comprender, desde múltiples perspectivas, qué es la enseñanza sistematizada. A la vez, propone estrategias transformadoras orientadas hacia el mejoramiento cualitativo de los procesos de formación institucionalizada.

En el Plan de Estudios, se la debe vincular estrechamente con Psicología Educativa y con Pedagogía, materias que ofrecen los primeros abordajes para el estudio del complejo campo de la educación, sus contextos, principios y sujetos. Asimismo, constituye uno de los pilares fundamentales para el estudio de las Didácticas Específicas que se cursan a partir del segundo año y para realizar las distintas aproximaciones y experiencias de práctica previstas en el Campo de la Práctica Profesional.

Por medio de Didáctica General se espera poner en juego –mediante procesos reflexivos y comprensivos- las representaciones mentales que los estudiantes tienen con respecto a la enseñanza, como resultado de sus propias experiencias personales y escolares. Se trata no sólo de ayudar a tomar conciencia de que están sujetos a ciertos modelos bajo los cuales fueron “socializados” sino también de favorecer procesos de “re-socialización” en posturas alternativas y enriquecedoras. Para esto es pertinente considerar a la enseñanza como un objeto de estudio y, al mismo tiempo, un campo de prácticas en el que están involucrados los sujetos que enseñan y aprenden.

La propia aula de didáctica constituye, como se dijo en el apartado anterior, un espacio privilegiado para promover el análisis reflexivo y crítico de representaciones mentales, discursos y tramas biográficas, socio-históricas y políticas en las que se desarrollan las prácticas de enseñanza.

Los estudiantes deben manejar y aprender a utilizar las teorías didácticas como categorías que permiten analizar y comprender discursos y prácticas de enseñanza y construir criterios didácticos fundamentados para su intervención gradual en la enseñanza. Perspectiva teórica que les permita asumir la complejidad del desempeño de su rol y desarrollar un nivel de compromiso que les permita dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas que manifiestan los alumnos con capacidades diferentes

Planteada de esta manera, La Didáctica General se orienta hacia los siguientes objetivos:

- ✚ Conocimiento y comprensión inicial de:
- ✚ La complejidad de los procesos de enseñanza sistematizada, tanto desde el análisis de sus propios modelos como desde las principales teorías didácticas contemporáneas.
- ✚ La sujeción de dichos modelos y teorías a procesos construidos históricamente y condicionados socialmente.

- ✚ Las principales crisis y desafíos que afronta la enseñanza, sobretodo en la educación especial en la actualidad, con especial referencia a lo local y desde actitudes propias de la investigación educativa.
- ✚ Toma de conciencia del compromiso social y ético que requiere el rol docente en la educación especial.
- ✚ Adquisición de habilidades iniciales para diseñar procesos de enseñanza desde criterios transformadores de las prácticas vigentes.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

La didáctica, su objeto de estudio y sus características como disciplina. El compromiso de la didáctica con la práctica educativa.

Antecedentes históricos de la didáctica. Perspectivas epistemológicas contemporáneas: racionalidad técnica, racionalidad práctica y racionalidad crítica. Formas de producción del conocimiento didáctico: modelos de investigación y su relación con las perspectivas epistemológicas.

La enseñanza como práctica social cotidiana y práctica institucionalizada que implica intencionalidad e intervención sistemática.

Concepciones y modelos de enseñanza. El “deber ser” de la enseñanza y su expresión a través del currículum. Relaciones entre didáctica y currículum: el eje anglosajón e hispanoamericano.

Enseñanza, profesores y sujetos del aprendizaje: de la escuela de la modernidad a las problemáticas actuales.

Hacia un modelo de enseñanza comprensivo, reflexivo y crítico.

El aula y la clase. El aula, escenario de la enseñanza institucionalizada: condiciones materiales y subjetivas. La clase escolar, protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje: análisis de sus dimensiones y características materiales y simbólicas.

Incidencias en el aula y en la clase escolar de las culturas actuales. Hacia la atención de la diversidad en el aula.

Componentes del diseño de la enseñanza

a) Las intencionalidades de la enseñanza: diversas formas de expresarlas y su relación con procesos históricos, políticas educativas y modelos teóricos. (Fines, propósitos, objetivos, perfiles, competencias, metas)

b) Los contenidos curriculares. Su origen en contenidos culturales y su transformación en contenidos curriculares: procesos involucrados en la selección y organización de los contenidos.

c) Metodología de la enseñanza: Principios de procedimiento, métodos, técnicas y estrategias didácticas. Actividades y recursos tradicionales y tecnológicos.

d) Evaluación: concepto y concepciones. Funciones, finalidades, momentos, instrumentos, objetos y sujetos implicados.

Procesos implicados en la planificación anual y de unidades didácticas en el marco de un modelo de enseñanza orientado a la comprensión.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS PARA LA EVALUACIÓN

En concordancia con el enfoque epistemológico propuesto, se recomiendan los siguientes principios de procedimiento para orientar la enseñanza de Didáctica General:

- ✚ Articular el hacer cotidiano del aula de Didáctica General con el pensar sobre el hacer, a fin de comprender que no hay prácticas sin teorías ni teorías ajenas a las prácticas.
- ✚ Interpretar significados latentes en situaciones didácticas en las que los estudiantes estuvieron/están implicados como sujetos.
- ✚ Realizar aproximaciones, desde el análisis crítico, al conocimiento de modelos de enseñanza vigentes en instituciones educativas de la Provincia de Tucumán.
- ✚ Posicionarse en perspectivas diversas del objeto de estudio de la disciplina y comprender que cada una constituye una opción entre otras, orientada selectivamente por determinados finalidades y teorías.
- ✚ Ubicarse en situaciones hipotéticas de pensar desde el lugar del docente, como ejercitación orientada a desarrollar habilidades técnicas y prácticas y a valorarlas críticamente.
- ✚ Utilizar fuentes variadas y actualizadas de información y análisis de los diferentes contenidos a abordar, incluyendo TICs; realizar actividades individuales y grupales de lectura interpretativa y tratamiento de textos seleccionados.

Esta asignatura puede evaluarse con el régimen de promoción directa sin examen final. En este caso, la evaluación de proceso puede realizarse a través de trabajos prácticos y guías de estudio independiente de carácter reflexivo e integrador.

Se considera relevante la socialización de informes de lectura de textos académicos.

La evaluación sumativa puede concretarse por medio de dos exámenes parciales, el segundo de carácter integrador. Los mismos deberían requerir a los alumnos desempeños de comprensión que pongan en juego sus habilidades para el uso práctico de los conocimientos adquiridos.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Camilloni y otras autoras (1996): Corrientes didácticas contemporáneas. (Varias autoras). Paidós, Bs. As.
- ✚ Camilloni y otras autoras (2007): El saber didáctico. Paidós, Bs. As.
- ✚ Carr, W. y Kemmis, S. (1988): Teoría crítica de la enseñanza, Martínez Roca, Barcelona.
- ✚ Contreras Domingo, J. (1991): Enseñanza, curriculum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica. Akal, Madrid.
- ✚ Feldman, D. (2004): Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Aique, Bs. As.
- ✚ Follari, R. y Soms, E. (1994): La práctica en la formación profesional. Humanitas, Bs. As.
- ✚ Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992): Comprender y transformar la

- enseñanza. Morata.
- ✚ Steiman, J. (2007): ¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de la enseñanza en la Educación Superior. Baudino, U.N.SAM, Bs. As.
 - ✚ Vistalli, M. (2000): La teoría y la práctica en el currículo en Revista del Departamento de Ciencias de la Educación N° 10, Fac. de Filosofía y Letras de la UNT.
 - ✚ Camilloni y otras autoras (2007): El saber didáctico. Paidós, Bs. As.
 - ✚ Carr, W. (1990): Hacia una ciencia crítica de la educación. Alertes, Barcelona.
 - ✚ Contreras Domingo, J. (1991): Enseñanza, curriculum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica. Akal, Madrid.
 - ✚ Díaz Barriga, A. (1988): Didáctica y currículum, Nuevomar, Méjico.
 - ✚ Dussel, I. y otros autores (2007): Más allá de la crisis. Visión de los alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina. Santillana, Bs. As.
 - ✚ Feldman, D. (2004): Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Aiqué, Bs. As.
 - ✚ Narodowski, M. (1999) Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual. Novedades Educativas, Bs. As.
 - ✚ Porlan, R. (1995): Constructivismo y escuela, Díada, Sevilla.
 - ✚ Stone Wiske, M. (1999) (Comp.): La enseñanza para la comprensión, Paidós. Bs. As.
 - ✚ Pérez Gómez, A. (1999): La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Morata, Madrid.
 - ✚ Dubroff, D.: "Diversidad en la educación", En Revista: "Novedades Educativas", N° 123 (2001). Novedades Educativas, Bs. As.
 - ✚ Baio, M. F. "Integración, una mirada desde el aula". En Revista: "Novedades Educativas", N° 123 (2001). Novedades Educativas, Bs. As.
 - ✚ "Exigencias, dilemas y desafíos para enseñar mejor" En Revista: "El Monitor de la educación", N° 7 (2006). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Bs. As.
 - ✚ Gardner, H. (1993): La mente no escolarizada, Paidós, Barcelona.
 - ✚ Ivaldi de Flores, M. (2002) (Comp): El aula un lugar de trabajo. Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UNT. Tucumán.
 - ✚ Perkins, D. (1995): La escuela inteligente, Gedisa, Barcelona.
 - ✚ Vistalli, Marta (2002): "Dimensiones de la clase". Cap. 3, EN: "El aula un lugar de trabajo", publicación del Instituto de Investigación en Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán, Tucumán.
 - ✚ Angulo, J. y Blanco. N. (1994) Teoría y desarrollo del curriculum. Aljibe, Málaga
 - ✚ Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992): Comprender y transformar la enseñanza. Morata.
 - ✚ _____(1989): *"La enseñanza. Su teoría y su práctica"*. Akal.
 - ✚ Jones, F. y otros (1987): Estrategias para enseñar a aprender. Aique. Buenos Aires.
 - ✚ Monereo, C. (Coord.) (1997): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Grao. Barcelona.
 - ✚ Panza, M. (1995): Pedagogía y currículo, Gernika, Méjico.

- ✚ Rosales, C.(1990): Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza, Narcea.
- ✚ Santos Guerra, M. (1993): La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora, Aljibe, Málaga.
- ✚ _____ (1993): "*Hacer visible lo cotidiano*", Akal.
- ✚ Sastre de Cabot, J. (1974): Actas del Congreso de Educación, Mendoza.
- ✚ Stone Wiske, M. (1999) (comp.): La enseñanza para la comprensión, Paidós. Buenos Aires.
- ✚ Thisman, S. (1994): Un aula para pensar, Aique. Buenos Aires.
- ✚ Torres, J. (1996): Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado, Morata, Madrid.
- ✚ Vistalli, Marta (1995): Las intencionalidades de la educación. Reflexiones sobre contextos y textos. Facultad de Fil. y Letras, UNT.
- ✚ _____ (1999): "*El estudio independiente*" en Revista del Departamento de Ciencias de la Educación N° 9, Fac. de Fil. y Letras de la UNT.
- ✚ Zabalza, M. (1989): Diseño y desarrollo curricular, Narcea.

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

TIPO DE UNIDAD: SEMINARIO TALLER

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRAS SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

La presencia de esta unidad curricular, en el campo de la Formación General, constituye una de las innovaciones del presente diseño y una conquista relevante para una demanda histórica de la Formación Docente.

En el nivel superior es fácilmente comprobable que los estudiantes suelen encontrarse con serios conflictos para comprender y producir los textos de estudio, o por lo menos, para producir las interpretaciones o las formulaciones orales y escritas que las cátedras consideran adecuadas. Este déficit configura la situación que se conoce como analfabetismo académico.

En este sentido es que el espacio dedicado a la Alfabetización Académica debe concebirse como inscripto en el proceso de alfabetización en general. La alfabetización se entiende como un proceso de identificación y calificación progresiva de los individuos, en tanto miembros de grupos culturales y se liga a las representaciones que las personas construyen de sí mismas. Por lo tanto, lo que propicia la alfabetización académica es que los estudiantes puedan verse a sí mismos, como partícipes de una comunidad de conocimiento. En este sentido, una vez más se trata de pensar la alfabetización como factor de inclusión social.

Como leer y escribir son el modo privilegiado de acceso y apropiación del conocimiento, la permanencia o el abandono de los estudios depende de cómo logren abordar estas tareas complejas. Y es justamente esta relación con la inclusión o la exclusión la que hace imprescindible que en los institutos de formación docente la lectura y la escritura de textos sean asumidas como procesos que requieren de enseñanza explícita.

La actividad de los alumnos en su recorrido por los estudios del nivel superior se asienta en la lectura y escritura de un tipo particular de texto: los textos académicos. De aquí que una prioridad para todos los docentes sea conocer y atender a sus características particulares, y a las estrategias de lectura y escritura que estos textos demandan poner en juego a la hora de comprenderlos o producirlos. Otra focalización deberá estar orientada en el hecho que el dominio de la lectura y escritura influye en el desempeño oral, porque modifica la oralidad primaria hacia la oralidad secundaria, propia de los hablantes que dominan la escritura.

Lo que en muchas ocasiones se define como problemas de comprensión y escritura en los estudios superiores, no es una falla en las capacidades de los alumnos sino el resultado de una concepción por la que se asume que la comprensión lectora y la escritura son habilidades generales que se pueden aplicar a cualquier clase de texto y en cualquier situación comunicativa. No se tiene en cuenta, cuando se toma esta postura, que cuando los alumnos ingresan a los institutos se enfrentan a prácticas discursivas particulares que se mediatizan a través de textos académicos.

Este diseño asume que la lectura y escritura exigidas en el nivel superior se aprenden en ocasión de enfrentar las prácticas de producción discursiva y consulta de textos propios de cada unidad curricular, y según la posibilidad de recibir orientación y apoyo por parte de quien la domina y participa de esas prácticas.

La introducción de una unidad curricular que se ocupa de la lectura y escritura en la formación general se presenta no sólo como una acción remedial que viene a salvar las carencias que tienen los estudiantes, sino fundamentalmente como una toma de posición a favor de la inclusión de los alumnos en la comunidad de formadores de la que ellos serán parte; de aquí la necesidad de emprender una tarea conjunta e interdisciplinaria que atraviese todo el currículo de la formación docente a lo largo de los cuatro años.

Para que esa enseñanza se lleve a cabo es necesario trabajar con la materialidad discursiva, con el lenguaje de los textos, pero no para “aprender lengua”, sino para desarrollar la interpretación, la producción y el pensamiento conceptual, es decir de un pensamiento que interprete los datos en función de relaciones de conceptos; relaciones lógicas de inclusión-exclusión, causalidad consecuencia, paralelismo, simultaneidad, sucesión correlación, etc. Para esto se debe hacer consciente el hecho de que se trata de un conocimiento lingüístico que es de orden pragmático-semántico, y no exclusivamente normativo, ni léxico.

La elección de un seminario - taller como formato de esta unidad curricular se fundamenta en la posibilidad de generar un ámbito de reflexión sobre el lenguaje y las prácticas de lectura y escritura, que permita valorar los propios usos lingüísticos de los estudiantes y, a partir de dicha valoración, desarrollar y fundamentalmente profundizar las habilidades cognitivas y comunicativas que el nivel superior demanda.

Si el análisis del cotidiano escolar y de la práctica docente se constituye para los alumnos en verdaderos actos de lectura, si sus preguntas, comentarios, desconciertos y sorpresas respecto de la escuela, la diversidad, la formación y la docencia, se ponen en texto, esta unidad curricular podría ampliar su escenario y al hacerlo posibilitaría la profundización de la formación misma, pues, como dice Larrosa, “*¿Dónde podría encontrar el estudiante un sitio si ya todo está dicho, si ya todo se sabe, si ya todo está convenientemente recubierto de palabras sabias?*”

La lectura, la escritura y el análisis de situaciones contextuales y escolares debe posibilitar la construcción de una mirada de su trayectoria formativa

La selección y organización de contenidos deberá atender a los siguientes criterios:

- ✚ La concepción procesual y no contenidista de la lectura y escritura en las diferentes áreas del conocimiento;
- ✚ La comprensión de que dominar la lectura y escritura no es simplemente conocer y manipular las unidades lingüísticas mínimas (grafemas, palabras, oraciones- sino poner en juego una multiplicidad de habilidades cognitivas y actitudes.
- ✚ La selección de un corpus textual que posibilite el descubrimiento de las marcas lingüísticas y pragmáticas que operan en los textos como instrucciones o claves para construir y producir sentido a la hora de exponer oralmente, comprender lo que lee o formular ideas por escrito;
- ✚ La atención a los niveles de dominio de la lengua escrita: ejecutivo, funcional, instrumental y epistémico, con un especial tratamiento de este último.
- ✚ La profundización y análisis crítico de situaciones contextuales relacionadas con la atención de la diversidad.
- ✚ La articulación de la comprensión lectora y la producción escrita con los objetivos, contenidos, metodología de trabajo y criterios de evaluación de todas las unidades curriculares como modo de contribuir a su transversalidad.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

El desarrollo de la unidad curricular Alfabetización Académica deberá aportar para que los futuros docentes:

- ✚ Conceptualicen a la lectura y escritura de textos académicos propios del nivel superior, como la oportunidad para dar prioridad a las experiencias transformadoras del conocimiento, en las que la reflexión apoyada en saberes diversos (retóricos, lingüísticos, enciclopédicos, literarios) esté al servicio de la comprensión y producción de los textos que atañen a todas las unidades curriculares.
- ✚ Desarrollen una escucha selectiva, una oralidad gradualmente más organizada y rigurosa, una lectura sostenida, analítica y crítica, y una escritura cada vez más asidua, original, compleja y autónoma.
- ✚ Desarrollen la capacidad de realizar un análisis crítico de sus propios procesos de desarrollo y aprendizaje(aprender a mirarse y mirar a los otros)

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- **Comunicación y sociedad** .La lectura y la escritura como prácticas sociales. Situación de comunicación y rol de los participantes en el intercambio comunicativo. El desempeño del estudiante y del docente como hablante, oyente, lector y productor de textos.

- **Prácticas de lectura y escritura en el ámbito académico:** los géneros que hablan de ciencia: Definición, descripción, clasificación, explicación de procedimiento y de proceso, el artículo de divulgación científica, el artículo de enciclopedia y el capítulo de manual. Un género típico de la producción del estudiante: la respuesta a consigna. La definición. La descripción de clase. La clasificación. La explicación de procedimiento. Los gráficos en los discursos expositivo- explicativos. La narración no ficcional. El relato histórico. La biografía. El enunciador del texto narrativo. Los tiempos verbales en la narración. El resumen de textos narrativos y expositivos, el cuadro y el esquema de contenido. Método de desarrollo del texto: distribución de la información; patrones temáticos. Los discursos argumentativos. La argumentación en los discursos conceptuales (o de razonamiento). Géneros discursivos en los que predomina la organización argumentativa: el ensayo, la nota de opinión, el artículo científico, entre otros. La organización de los textos argumentativos. Tesis y argumentos. La interacción de voces en la argumentación. El resumen de un texto argumentativo. La lectura y escritura de textos argumentativos en el ámbito académico.

- **Los usos de la oralidad y las actividades de escritura derivadas de lecturas previas:** la lectura de fuentes diversas, la redacción de informes o monografías. La búsqueda bibliográfica. Estudio de documentos diversos: la comparación de textos. Parámetros de comparación. La complementación y la confrontación de información. La organización de la información obtenida: cuadros comparativos y esquemas. La exposición escrita derivada de lecturas previas. Planificación del texto y modos de organización de escritos expositivos y expositivo-argumentativos. Elaboración de borradores y de la versión definitiva de un texto extenso. Géneros: Informe de lecturas o monografía. La comunicación oral de la información y la opinión: exposición y debate.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

La concepción procesual de la lectura y escritura deberá evidenciarse a través de propuestas orientadas a vivenciar y a construir, primero desde la práctica y luego desde la teoría, el proceso de comprensión y producción de los textos requeridos en las diferentes cátedras. La lengua no sólo “debe usarse” en las prácticas de lectura y escritura, sino que en ese uso debe ser objetivada, convertida en objeto de reflexión para permitir la construcción de conceptos más generales y nociones sistemáticas aplicables a nuevas situaciones de comunicación.

El trabajo permanente con la metacognición que distingue claramente dos claves para regular la comprensión lectora y la producción escrita: el conocimiento de la finalidad de la lectura y la escritura (para qué se lee y para qué se escribe) y la autorregulación de la actividad mental para lograr ese objetivo (cómo se debe leer

y cómo se debe escribir), la cual requiere controlar la actividad mental de una forma determinada y hacia una meta concreta.

La consideración de que el tipo específico de operaciones mentales que emplea un buen lector y un buen escritor depende en gran medida de la estructura del texto. De aquí la necesidad de atender a la organización interna de los mismos (narrativa: secuencial de tiempo y secuencial de orden; descriptiva: descripción, comparación-contraste, enumeración; argumentativa: causa-efecto, problema-solución) y promover el desarrollo de por lo menos tres estrategias metacognoscitivas : a) el reconocimiento de la estructura del texto; b) la identificación de señalizadores o palabras claves que indican tipos específicos de textos, y c) el desarrollo de jerarquías de ideas a partir de la idea núcleo del texto.

La atención a que los contenidos de gramática y normativa no deben ser tratados con superficialidad, sino enmarcados reflexivamente en finalidades pragmáticas.

Elaboración de materiales de orientación textual: guías, explicitación de los objetivos de lectura y escritura (el conocimiento del objetivo permite al lector y al escritor plantearse distintas estrategias de abordaje); elaboración grupal de preguntas para ser respondidas por otros grupos, etc.

Organización de micro-experiencias: con el propósito de afianzar las estrategias de lectura y escritura se pueden formar pequeños grupos de ayudantes que controlen las propuestas de trabajo, realicen el registro de la información de diferentes maneras (toma de notas, categorización de datos por medio de esquemas o cuadros, redacción de resúmenes, borradores de informes, etc.) y socialicen los resultados de este monitoreo.

Elaboración de un glosario de conceptos claves de las asignaturas: destinar un tiempo a trabajar con el vocabulario específico de cada asignatura, de modo que cada uno pueda apropiarse progresivamente de su campo semántico.

Implementación de tutorías voluntarias: esta tarea puede estar a cargo de alumnos avanzados cuyas competencias y una preparación previa justifiquen el compromiso por adquirir. Esta actividad cumple dos funciones: por un lado, sirve de acompañamiento u orientación a alumnos con dificultades; por otro, contribuye a la apropiación de modos de intervención que hacen a la práctica docente. En este caso, se prevé una tarea de meta-cognición que lleve a la reflexión continua sobre la propia práctica. Sería importante que los tutores desarrollen la rutina de relatar por escrito los encuentros tutoriales para dejar constancia sobre diagnósticos, actividades, resultados de su aplicación y reajustes.

Elaboración rotativa de síntesis de clase: las síntesis producidas por los alumnos son leídas al comienzo de la clase siguiente con el fin recuperar el hilo de lo trabajado en la anterior. En forma colectiva, se hacen comentarios que permitan reelaborar contenidos, determinar dificultades de comprensión del tema de la clase anterior y en consecuencia mejorar las futuras propuestas de trabajo

Ensayos de examen: consiste en ejercicios de simulación de instancias de examen en la que los alumnos deben vivenciar prácticas de oralidad, lectura y escritura con las mismas condiciones y en el tiempo que deberán hacerlo en el examen real.

Análisis de problemas y dificultades comunes y específicas de los usos de la oralidad, la lectura y la escritura, desde el punto de vista de la enseñanza y del aprendizaje en la formación docente.

Establecimiento de acuerdos con docentes de otras asignaturas acerca de los criterios de selección de textos académicos e institucionalización de los modos generales de abordarlos.

El desarrollo de esta unidad curricular desde el formato del seminario-taller permite tener una visión procesual, constructivista y estratégica de la lectura y producción de discursos orales y escritos.

En este marco, en relación con la evaluación, se hará necesario:

- ✚ Propiciar una evaluación integral de la competencia comunicativa y de la competencia metacognitiva. Para esto se requerirá una mirada integral del alumno como usuario del discurso, sumándose a este uso, la capacidad de reflexionar sobre él.
- ✚ Propiciar una evaluación permanente, variada y prolongada que no focalice la atención exclusivamente en el producto terminado, sino que estará integrada a todo el proceso. De este modo, la evaluación no puede quedar desarticulada del resto de las prácticas de aula, sino que forma parte del proceso de construcción del conocimiento lingüístico, reflexivo, pragmático y didáctico que se propone.
- ✚ Propiciar constantemente instancias colegiadas, no individualistas de evaluación para aprovechar el aval del contraste, de la pluralidad de enfoques y de la diversificación estratégica.
- ✚ Poner en diálogo el análisis teórico, con su propia trayectoria, a través de la escritura de experiencias de las narrativas pedagógica

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Alvarado, M. (1994), *Paratexto*, Buenos Aires, Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras, U.B.A.
- ✚ Alvarado, M. y Yeannoteguy, A. (1999), *La escritura y sus formas discursivas*, Buenos Aires, Eudeba.
- ✚ Alvarado, M. y Cortés, M (2000). *La escritura en la universidad. Repetir o transformar*. Boletín de la Facultad de ciencias sociales (UBA). Agosto. Número 43
- ✚ Arnoux, E., Di Stefano, M., y Pereira, C. (2002) *La lectura y la escritura en la universidad*. Editorial Eudeba. Bs. As.
- ✚ Brito, A. (2003) Prácticas escolares de lectura y de escritura: los textos de la enseñanza y las palabras de los maestros, en *Propuesta Educativa*, Año 12, N° 26, Buenos Aires, FLACSO.
- ✚ Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. 2005.
- ✚ Cassany, D. (1989), *Describir el escribir*, Buenos Aires, Paidós.
- ✚ ----- (1993), *Reparar la escritura*, Barcelona, Biblioteca de aula.
- ✚ ----- *et al.* (1997), *Enseñar lengua*, Barcelona, Grao.
- ✚ ----- (1999), *Construir la escritura*, Barcelona, Paidós.
- ✚ Flowers, L. y Hayes, J. (1996), La teoría de la redacción como proceso cognitivo, en *Textos en contexto*, (comp. María Elena Rodríguez), Buenos Aires, Asociación Internacional de Lectura y Vida.
- ✚ Marín, M. y Hall, B. (2007), *Prácticas de lectura con textos de estudio*, Eudeba. Buenos Aires.
- ✚ Marín, M. y Hall, B. (2003), Los puntos críticos de incompreensión de la lectura en los textos de estudio. *Lectura y Vida*, Buenos Aires.
- ✚ Melgar, S. (2005) *Aprender a Pensar las bases para la Alfabetización Avanzada*. Papers Editores. Educación. Buenos. Aires.
- ✚ Montolío, Estrella (2007) *Manual Práctico de Escritura Académica. Volumen II* Editorial Ariel S. A. Barcelona. España
- ✚ Ong, Walter: *Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica 1993.
- ✚ PerKins, D. (1997), *La escuela inteligente*, Barcelona, Gedisa.
- ✚ Rodríguez Moneo, M. (1999), *Conocimiento previo y cambio conceptual*. Editorial Aique . Buenos Aires
- ✚ Silvestre, A. (1998) *En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito*. Cántaro Editores, Buenos Aires.
- ✚ Viramonte de Ávalos (comp.) (2000), *Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas referenciales*. Colihue. Buenos Aires.
- ✚ Zamero, M y Cicarelli M. (2005) *Lectura y escritura como prácticas académicas*. Universidad del Litoral.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA PRIMER AÑO

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
4	PROBLEMA TICA DE LA ED.ESPECIAL	MATERIA			X	3	96
5	BASES BIOLÓGICAS Y NEUROBIOLÓGICAS DEL DESARROLLO	MATERIA			X	4	128
6	MATEMÁTICA	MATERIA			X	2	64
7	LENGUA	MATERIA			X	2	64
8	CIENCIAS SOCIALES	MATERIA			X	2	64
9	CIENCIAS NATURALES	MATERIA			X	2	64
10	SUJETO DE LA EDUCACION ESPECIAL	MATERIA			X	3	96
11	PSICOLOGIA DEL DESARROLLO I	MATERIA		x		6	96

PROBLEMÁTICA DE LA EDUCACION ESPECIAL

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRAS SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HORAS CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

Fundamentación

Este espacio curricular tiene como objetivo brindar a los estudiantes del primer año del profesorado de Educación Especial, la oportunidad de tomar contacto con un ámbito educativo complejo, como lo es la Educación Especial, que convoca al análisis, el debate, a la reflexión para alcanzar a comprender la naturaleza particular. Este ámbito tiene su origen en otros campos del conocimiento, como la medicina, desde donde se fue configurando hasta alcanzar su rango educativo.

Conocer la historia de este hecho cultural le permitirá a los estudiantes, reconstruir aquí y ahora un proceso que llevó a la consolidación de la Educación Especial, conocimiento que abarcó el entrecruzamiento de diferentes disciplinas que contribuyeron a la construcción de su identidad, convirtiéndola en un espacio educativo interdisciplinar.

La Educación Especial, en su trayecto, desde la etapa médica hasta la pedagógica y social fue construyendo un camino rico en estrategias para abordar lo educativo, fue creando sus propias instituciones, fue marcando perfiles pedagógicos. Y como todo hecho cultural sufrió el influjo de los cambios paradigmáticos que poco a poco fueron definiendo su especificidad, hasta su ubicación dentro del Sistema Educativo. En el siglo XXI se enfoca desde el modelo social que aborda al sujeto como un sujeto de derechos pensando en una organización social que permita la convivencia plena de sujetos con sin discapacidad. Así, el modelo social concibe a la discapacidad centrando en el estudio de las restricciones sociales que aislan y excluyen a las personas de la participación en la vida social superando así la concepción que centra la mirada sólo en las condiciones individuales del sujeto. Además, se hace necesario formar en la concepción de equipo interdisciplinario y trabajo en redes, aspectos que la singularizan a la educación especial con respecto a otras modalidades del sistema.

Los alumnos del profesorado podrán adquirir, en este espacio curricular aquellos conocimientos que les permitirá, tomar decisiones y asumir compromiso con la realidad educativa, considerada como una de las ocho modalidades que

componen el Sistema Educativo, tal como lo establece la Ley de Educación Nacional.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

- ✚ Analizar histórica y conceptualmente a la Educación Especial
- ✚ Describir el campo de la Educación Especial desde una perspectiva pedagógica, histórica, filosófica, política y social
- ✚ Analizar los cambios paradigmáticos y sus consecuencias en la Educación Especial.
- ✚ Establecer las características de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales que se constituyen en sujetos de la Educación Especial.
- ✚ Reflexionar sobre la práctica docente en base a marcos teóricos y las concepciones de la Educación Especial
- ✚ Integrar las instancias implicadas en el acto educativo: sujeto de la educación especial, el rol docente, la escuela la organización institucional, las condiciones y recursos.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

La Educación Especial: Desde una perspectiva histórica y filosófica

- ✚ La evolución del concepto de discapacidad y sus consecuencias educativas.
- ✚ Recorrido histórico de la Educación Especial: Del periodo estático al periodo dinámico
- ✚ Nuevos paradigmas y sus consecuencias en las concepciones de la educación especial desde lo teórico- práctico.
- ✚ Las décadas del 70' y del 80': crisis del modelo hegemónico.
- ✚ La discapacidad como problema social
- ✚ Las perspectivas de los noventa y el movimiento integrador.
- ✚ El sujeto de derecho.
- ✚ El enfoque social: el sujeto visto desde la superación de las limitaciones individuales. Las restricciones sociales a la participación.

Perspectiva pedagógica- institucional

- ✚ Relación de la educación especial con la pedagogía y la didáctica
 - ✚ Concepto de pedagogía especial
 - ✚ Fines, objetivos y funciones de la educación especial
 - ✚ La educación especial y la diversidad de sus espacios educativos.
 - ✚ Campo profesional, el rol docente.
 - ✚ La educación especial como modalidad del sistema educativo.
 - ✚ Trayectoria educativa integral. Configuraciones de apoyo. Configuraciones prácticas de apoyo.
-
- ✚ Opciones organizativas: centro de atención temprana, escuela de educación especial, grados de educación especial equipo coordinador de integración escolar y equipos itinerantes e interdisciplinarios de integración escolar.

Características específicas y singulares de la modalidad: la interdisciplina, el trabajo en redes.

- ✚ La escuela común, campo de la integración. Perspectiva inclusiva.

Perspectiva política y legal

- ✚ Ley de Educación Nacional N° 26206 y su antecedente Ley Federal de Educación. Aportes del Acuerdo marco de la Educación Especial (A 19).
- ✚ Lineamientos Organizativos y Orientaciones Curriculares Jurisdiccionales de la Educación Especial
- ✚ Programa Provincial de Integración Escolar y sus resoluciones reglamentarias
- ✚ Ley Nacional 24901- Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de personas discapacitadas
- ✚ Ley Nacional 24531. Sistema de Protección Integral de los discapacitados
- ✚ Decreto 1277/2003. Fondo Nacional para integración de personas con discapacidad. Ley 24754 Medicina Prepaga. Leyes provinciales

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

Poner a disposición de los alumnos material bibliográfico para la realización de lecturas y análisis.

Plantear Trabajos Prácticos que promuevan la integración de implicaciones sociales, filosóficas, políticas y pedagógicas que tuvo la educación especial a lo largo de su devenir hasta convertirse en una modalidad educativa.

Proponer actividades que impliquen la utilización de algunos pasos de la investigación bibliográfica y su vinculación con la realidad actual.

La relación a la evaluación se propone presentación y aprobación de trabajos prácticos, exposiciones grupales e individuales, aprobación de evaluaciones parciales, examen individual con tribunal.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Bralavsky, Berta (1981)- *Hay Una Pedagogía Especial* Memorias 1 Congreso Nacional sobre Deficiencia Mental- México
- ✚ Lus María Angélica (1985) *“De La Integración Escolar A La Escuela Integradora”*, PAIDÓS. Cuestiones de Educación
- ✚ Tomé, José María, 1993: *“La Educación En El Contexto De La Pedagogía Hoy”* Conferencia Primeras Jornadas interdisciplinarias de Educación Especial. Tucumán Pantano Liliana (1993) *“La discapacidad como problema social: un enfoque sociológico, reflexiones y propuestas”* Eudeba. Bs. As
- ✚ Erving Goffman (1989) *“Estigma: La Identidad Deteriorada. Estigma E Identidad Social.* Edit. Amorrortu. Ba. As.

- ✚ Lopez Melero Miguel (1983) *“Teoría Y Práctica De La Educación Especial.* Edit Nancea. Madrid
- ✚ Lopez Melero Miguel (2000) *“Cortando Amarras De Una Escuela Homogeneizante Y Segregadora”*
- ✚ GonzalezCastañoñ, Diego (2001) *“Déficit, Diferencia Y Discapacidad-* BS. As.
- ✚ Ramirez Zepeda, Alma y Cueto Rodríguez Adriana (2000) *“La Reorientación De Las Prácticas De Los Profesionales En Educación Especial. Del Modelo Terapéutico Al Modelo Educativo”*México.
- ✚ Ministerio de Educación (2000) *“Documento de discusión. Equipos interdisciplinarios”* Primer encuentro federal de educación especial y escuela inclusiva, una perspectiva para la diversidad: Bs.As.
- ✚ Marchesi, Coll y palacios (1994) *“Desarrollo Psicológico Y Educación”* T. 3 *“necesidades Especiales y aprendizaje escolar.* Alianza Editorial Madrid.
- ✚ Ashman., Adrián F. y Conway, Robert: *Estrategias Cognitivas En La Educación Especial* Aula XXI, Santillana
- ✚ Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación: Los nuevos paradigmas de la Educación Especial” Primer encuentro federal de educación especial y escuela inclusiva.2000
- ✚ Vitalote, Mario: *“Cuadernillos de Pedagogía”*
- ✚ Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las N.E.E (1994) Salamanca. España
- ✚ Acuerdo Marco A19 para La Educación Especial.Ley de Educación Nacional N° 26206
- ✚ Ministerio de Educación de Tucumán; Lineamientos Organizativos y Orientaciones Curriculares para el área de Educación Especial Años 2004 y 2009
- ✚ Programa Provincial de Integración Escoñar 1999.
- ✚ Normativas para la implementación del programa provincial de integración escolar. Res.128/5 Tucumán 2000
- ✚ Ley Nacional2490. Ley Nacional 22421
- ✚ Educación especial, una modalidad del sistema educativo en la Argentina.: Orientaciones 1 2009. Documento del Ministerio de Educación de la Nación.
- ✚ Lineamientos organizativos y curriculares para la modalidad educación especial en la provincia de Tucumán. Año 2010.
- ✚ Vernor Muñoz. Naciones Unidas, Asamblea General. Consejo de Derechos Humanos. Informe del relator especial sobre el derecho a la educación. 2007.
- ✚ Brusco, Ana y Ricci, Graciela: Material del orientación básica: Los equipos técnicos en el abordaje pluralizado de la educación de las personas con necesidades especiales.
- ✚ Ministerio de Educación de la Nación. Documento de reflexión. Equipo interdisciplinario. Año 2000.
- ✚ Doc final Jornadas “Dificultades en el diagnostico integral y funcional del alumno con NNE sus consecuencias en el ámbito educativo. 2007.

BASES BIOLÓGICAS Y NEUROBIOLÓGICAS DEL DESARROLLO

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRAS SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 128 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

Fundamentación

El conocimiento de la biología, la ciencia que estudia la vida desde la célula, donde ocurren transformaciones químicas a nivel molecular hasta integrar estructuras más complejas, ayuda a la comprensión y conocimientos del organismo humano.

El organismo humano con su complejidad estructural y funcional responde a estímulos externos e internos con respuesta a los mismos en forma integral, conocer el funcionamiento de estas estructuras, le permite al alumno reconocer las respuestas adecuadas a la normalidad y reconocer cuando se producen alteraciones orgánicas o funcionales.

El alumno deberá incorporar conocimientos de los aparatos y sistemas del organismo humano, de los nutrientes, de las bases de la alimentación. También deberá conocer sobre el sistema inmunológicos, con sus mecanismos de defensas primarias y secundarias, tipos de inmunidad y conocer el calendario obligatorio de vacunas de un niño como dato integral de sus futuros alumnos.

Incorporar conocimientos sobre el sistema reproductor femenino y masculino, fecundación, desarrollo embrionario, embarazo, parto, avances de la genética en reproducción asistida, fertilización asistida.

Deberá conocer la anatomía y fisiología de los órganos de los sentidos, poniendo énfasis en el sentido de la vista y el oído, para comprender en el futuro las patologías neurosensoriales.

Dentro de las estructuras de los sistemas de regulación y control el conocimiento de la neurobiología es fundamental para la comprensión de las distintas patologías orgánicas o funcionales, que pueden afectar el Sistema Nervioso, y al Sistema Endocrino.

Los conocimientos sobre el Sistema Nervioso que el alumno deberá incorporar desde la unidad fundamental, la neurona, su soporte estructural y funcional la neuroglia, transmisión del impulso bioeléctrico, sinapsis, Sistema Nervioso Periférico, Médula, Sistema Nervioso Autónomo, le permitirá comprender la importancia del estímulo-respuesta como experiencias que ayudan al proceso de maduración del ser humano.

Conocer sobre el Sistema Nervioso Central, desde la Embriología hasta el desarrollo completo del Encéfalo, con su anatomía y fisiología del cerebro, con sus áreas motoras y sensitivas de la corteza cerebral; el Tronco Encefálico, fisiología del Bulbo y Protuberancia, asiento de las funciones vitales para el mantenimiento de la vida, el funcionamiento del Cerebelo, dará herramientas al alumno para comprender como se genera la coordinación y motricidad del aparato locomotor, marcha y motricidad fina para actividades como escritura, dibujo, baile, deportes, etc.

Por último el conocimiento de sustancias tóxicas, adictivas, que afectan el Sistema Nervioso con su dependencia física y psíquica. El efecto de algunas drogas y medicamentos sobre el funcionamiento del S.N.C, posibilitara al alumno-docente ser un promotor en prevención de las adicciones y además comprender las consecuencias del uso de tóxicos.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

BIOLOGÍA HUMANA Y SALUD

- ✚ Célula, función y características dentro de cada sistema, metabolismo de proteínas, lípidos hidratos de carbono
- ✚ Enzimas, respiración celular, ciclo de Krebs
- ✚ Nutrición y elementos vitales para la salud y crecimiento normal, micronutrientes, vitaminas, oligoelementos.
- ✚ Órganos de los sentidos, anatomía y fisiologías de oído y vista, conocimientos de receptores del tacto, gusto y olfato
- ✚ Aparato cardiovascular, ciclo cardiaco, sangre y componentes, coagulación y grupos sanguíneos, factor Rh.
- ✚ Aparato Respiratorio, intercambio gaseoso, hematosis, dinámica respiratoria, centros bulbares de la regulación.
- ✚ Aparato Digestivo, desde la incorporación de los nutrientes hasta la absorción de los metabolitos fundamentales para la vida.
- ✚ Aparato Renal y Excretor funcionamiento de los riñones y mantenimiento de la homeostasis interna.
- ✚ Sistema Reproductor femenino y masculino, fecundación, embarazo, parto, esterilidad, fertilización asistida.
- ✚ Sistema Inmunológico, mecanismos de defensas tipos de inmunidad, inmunidad natural, adquirida y artificial.
- ✚ Sistema Endocrino, como regulación a distancia mediante la acción de las hormonas que se segregan en la hipófisis, con órganos blancos en tiroides, paratiroides, timo, páncreas, ovarios, testículos
- ✚ Sistema nervioso Central estructura, organización y funciones superiores, memoria, inteligencia.

- ✚ Neurona, unidad funcional y estructural del S.N.C, Neuroglia y sus funciones, Sinapsis, intermediarios químicos.
- ✚ Embriología del S.N.C desarrollo y maduración del sistema de relación.
- ✚ Anatomía y funciones de Cerebro. Centros motores, sensitivos, sensoriales, Hemisferio dominante. Tronco Encefálico. Centros vitales de respiración automática. Centro cardiovascular. Cerebelo: su función sobre el tono muscular y la interrelación con el oído en el equilibrio y la marcha. Médula: Núcleos de la base.
- ✚ Fisiología del Sistema Nervioso Autónomo, Simpático y Parasimpático, Arco reflejo.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Se considera que la enseñanza de esta disciplina, introducirá al alumno en los conocimientos básicos de biología y neurología a fin de que incorpore paulatinamente un vocabulario científico para la comprensión de textos y de Historias Clínicas de sus futuros alumnos con terminología específica.

Con el fin de que el alumno se sienta seguro en el manejo de nuevas temáticas y con el fin de que se incorpore cómodamente a un equipo interdisciplinario deberá realizar la búsqueda bibliográfica de los textos sugeridos y también todo lo nuevo que considere de importancia en los distintos espacios de Internet con una mirada crítica del material seleccionado

En este proceso tan vital de enseñanza aprendizaje de nuevos conocimientos, con selección de contenidos básicos para la comprensión de las materias de los cursos superiores.

Se propondrán situaciones de trabajo grupal con exposición de temas de la materia con presentación de monografía y búsqueda bibliográfica

El uso de dispositivos audiovisuales, en la presentación de los temas más complejos con discusión grupal posterior

Lectura reflexiva de temas de debate como adicciones y conductas toxicas de la sociedad

En la evaluación del alumno se tendrá en cuenta su asistencia y participación activa o no de las horas cátedras, el trabajo grupal, y evaluación cuatrimestral para conseguir la regularidad de la materia con examen final oral o escrito.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Fejerman, Natalio Y Fernandez Alvarez.1997. *Neurología Pediátrica*. Editorial Médica Panamericana.
- ✚ Azcoaga, Derman, Iglesias. 1997, *Las Funciones Cerebrales Superiores Y Sus Alteraciones En Niños Y En Adultos*, PAIDOS. Barcelona. Buenos Aires.
- ✚ BobathKarel.2001. *Bases Neurofisiológicas Para El Tratamiento De La Parálisis Cerebral*. Editorial Médica Panamericana
- ✚ González Barrón, R. (dir.) (1998). *Psicopatología del niño y del adolescente*. Madrid: Pirámide.
- ✚ Strauss Alfred A. y otros. (1964) "*Psicopatología y Educación del Niño con Lesión Cerebral*". Buenos Aires: EUDEBA.
- ✚ De Curtis: *Biología*.7º Edición
- ✚ Ville Claude: 2009. *Biología*. Editorial Medica Panamericana
- ✚ Ville Claude 2001. *Biología Humana y Salud*, Kapelusz
- ✚ Guyton.2000 *Fisiología Médica*. 10º Edición

MATEMÁTICA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 2 HS. CÁTEDRAS SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

A pesar de que a veces se ve a la Matemática como algo que existe más allá de los hombres, esta ciencia es en realidad una construcción de la humanidad que aparece en sus comienzos mismos, dando respuestas a necesidades de orden social. Del mismo modo que lo hizo la humanidad, cada hombre construye los conocimientos matemáticos por un proceso inductivo y de abstracción progresiva que va modificando sus estructuras mentales. En este proceso y para cada individuo los conocimientos evolucionan desde ser instrumentos útiles para resolver problemas, hasta convertirse poco a poco en los objetos abstractos de los que se ocupa la Matemática, factible de ser aplicados en nuevas situaciones.

Explicar el sentido de la actividad matemática y el por que de su aplicabilidad implica analizar cuál es el proceso de construcción de los conceptos matemáticos y cuáles son sus fuentes. La observación y el análisis de la realidad externa (el mundo que nos rodea) y la de nuestro interior (abstracción, teorización) con su posterior aplicación en la resolución de problemas, que la sociedad plantea, constituyen los pilares sobre los que se construye el gran edificio matemático.

El aprendizaje sistemático de la Matemática ha sido y sigue siendo uno de los objetivos de enseñanza en las escuelas, su importancia proviene seguramente de las funciones formativa, instrumental y social que cumple, puesto que las actividades relacionadas con el hacer matemático:

- ✚ Permiten que los niños pongan en juego la capacidad para razonar lógicamente, para la deducción, para el análisis y la síntesis.
- ✚ Desarrollan la intuición, el razonamiento heurístico, la capacidad para la interpretación de textos, el espíritu crítico, a través de la resolución de situaciones problemáticas.
- ✚ Ayudan a insertarse en el mundo físico que nos rodea a través de la construcción del espacio y la medida.
- ✚ Construyen a la inserción social, puesto que la Matemática es una expresión muy importante de la cultura.

El alumno, futuro profesor, debe: «Usar e implicarse con las matemáticas», esto significa no sólo utilizar las matemáticas y resolver problemas matemáticos sino también comunicar, relacionarse con, valorar e incluso, apreciar y disfrutar con las matemáticas.

Las matemáticas no se reducen a sus aspectos técnicos sino que están inmersas en el mundo social, impregnadas de sentido práctico, comprometidas con los valores de equidad, objetividad y rigor, pero también con la creatividad, el ingenio y la belleza.

Se considera que el fin prioritario de la enseñanza de las matemáticas consiste en desarrollar la competencia lógico matemática de los estudiantes.

Procesos tales como pensar y razonar mediante conceptos matemáticos, argumentar y justificar, usar el lenguaje simbólico y formal para abstraer relaciones e inferir resultados se sustentan en la consideración funcional de los contenidos matemáticos.

- ✚ Durante la formación deberán ofrecer oportunidades para que los futuros docentes desarrollen habilidades para:
- ✚ Analizar desde un punto de vista superior los contenidos de las matemáticas escolares.
- ✚ Organizar y secuenciar la estructura de objetivos y contenidos del currículo de matemáticas en la educación inicial, primaria y secundaria.
- ✚ Analizar los procesos de pensamiento matemático, diagnosticar errores de comprensión de los escolares y proponer tareas para su tratamiento.

Será muy importante que en su aprendizaje el futuro docente, descubra al juego como un recurso metodológico mediante el cual los N.E.E. interpreten al mundo físico, favorece las interacciones entre ellos; los ayuda a expresarse a defender sus ideas y a respetar a los demás; dentro de lo que sus posibilidades se lo permiten.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

- ✚ Concebir la Matemática como una práctica social de argumentación, defensa, formulación y demostración.
- ✚ Tener una experiencia personal de la potencia de la matemática para plantear y resolver problemas.
- ✚ Desarrollar su curiosidad y espíritu de investigación involucrándose en el juego intelectual de la matemática.
- ✚ Profundizar el conocimiento que tienen de la matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas que les permita dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y de su método.
- ✚ Resignificar sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en los distintos niveles, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.

- ✚ Incentivar la búsqueda permanente de la verdad, desarrollar el juicio crítico y hábitos valorativos, y favorecer el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales, afectivo-volitivas, estéticas y los valores éticos y espirituales.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Valores que se le reconoce a la Matemática: instrumental, social, formativo.

Problema: diferentes concepciones. El rol de los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática.

Conjuntos numéricos: clasificación. Propiedades.

Estudio de problemas y situaciones que se resuelvan mediante:

Números Naturales. Sistemas de numeración posicionales. Propiedades. Base.

Valor relativo. El cero. Sistema de numeración decimal.

Números enteros. La recta y los números enteros. Orden. Valor absoluto.

Números racionales. Formas de escritura fraccionaria y decimal de período cero. Equivalencias. La recta y los números racionales. Orden. Notación científica.

Números irracionales. Algunos números especiales $\pi, \sqrt{2}$, razón áurea. Suma, resta, multiplicación y división de números enteros.

Propiedades. Algoritmos. Reglas de uso del paréntesis.

Potencia con exponente natural. Raíz cuadrada entera.

Divisibilidad en el conjunto de los números enteros. Múltiplos y divisores. Números primos. Criterios de divisibilidad. Máximo común divisor y mínimo común múltiplo. Teorema fundamental de la Aritmética.

Operaciones con números racionales bajo su forma fraccionaria y decimal. Propiedades. Escrituras aditivas equivalentes. Potencia con exponente entero. Producto y cociente de potencias de igual base. Potencia de otra potencia. Ecuaciones. Cálculo exacto y aproximado.

Proporcionalidad directa e inversa. Propiedades. Razón y proporción numérica. Expresiones usuales de la proporcionalidad: porcentaje, escalas, tasa, gráfico circular.

Regularidades numéricas. Su generalización.

Lenguaje coloquial, gráfico y simbólico. Usos. Igualdades, ecuaciones, inecuaciones y fórmulas.

Expresiones algebraicas. Operaciones sencillas. Propiedades.

Ecuaciones de primer grado con una incógnita. Solución de una ecuación. Ecuaciones equivalentes. Relaciones. Relaciones numéricas expresadas por tablas, diagramas y fórmulas. Relaciones funcionales en diferentes contextos.

Expresión algebraica asociada a una gráfica. Funciones de proporcionalidad directa e inversa.

Sistemas de referencia para la ubicación de puntos en una línea y en el plano.

Posiciones relativas entre rectas y entre planos en el espacio.

Lugar geométrico. Mediatriz, bisectriz y circunferencia. Relaciones entre ángulos.

Polígonos y círculo. Elementos. Propiedades. Propiedades de los ángulos de un triángulo. Cuerpos poliedros y redondos. Elementos.

Unidades de medidas convencionales y no convencionales. Equivalencias.

Fórmulas para el cálculo del área de polígonos.

Relaciones entre el perímetro y el área con los lados de un polígono regular.

Volumen de cuerpos. Unidades de volúmenes más usadas. Equivalencias. Fórmulas para el cálculo del volumen. Relaciones entre perímetro y área.

Movimientos. Simetrías, rotaciones y traslaciones en el plano. Propiedades. Congruencia de triángulos. Centros, ejes y planos de simetría. Vectores.

Población y muestra. Representatividad. Recolección, registro y análisis de datos. Media aritmética. Moda. Estrategias para el recuento de casos. Combinatoria. Frecuencia y probabilidad de un suceso.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

✚ El estudio de los contenidos matemáticos deberá tener en cuenta las conexiones de las matemáticas elementales con el mundo que nos rodea, conocer diferentes enfoques en la presentación de los conocimientos matemáticos, en particular enfoques constructivos e informales, más que las aproximaciones formalistas alejadas de las posibilidades cognitivas y los intereses de los alumnos.

✚ Los futuros maestros deberán seguir un modelo didáctico que se apropien de los conocimientos matemáticos pretendidos. En este sentido la práctica didáctica que se propone incorpora para su experimentación los siguientes dispositivos:

Situaciones introductorias que contextualizan los conocimientos seleccionados, estimulan el recuerdo de los conocimientos previos, y la reflexión e indagación personal del estudiante.

Desarrollo sistemático de los conocimientos matemáticos que se consideran pertinentes para el maestro en formación, con ejemplos ilustrativos de los conceptos y argumentaciones y ejercitación de las técnicas.

✚ Taller de resolución de problemas

✚ Prueba de autoevaluación de conocimientos matemáticos.

Se propone evaluar tres dimensiones:

- ✚ Conocimiento matemático: implica demostrar el conocimiento de principios matemáticos y procedimientos. Esto requiere la comprensión de las relaciones entre los elementos de un problema, el uso de terminología y notación matemática, selección de un procedimiento de resolución adecuado, verificación de los resultados, argumentación y defensa de los mismos.
- ✚ Conocimiento de estrategias: requiere el uso de modelos, diagramas y símbolos para representar e integrar conceptos.
- ✚ Comunicación: se centra en la habilidad de comunicar oralmente o por escrito el proceso seguido para la resolución y análisis de las actividades propuestas: disciplinares-didácticas.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Charnay, Roland. (1994): *Aprender Por Medio De La Resolución De Problemas*, en C. Parra e I. Saiz (comps.), *Didáctica de la Matemática. Aportes y reflexiones*, Paidós. Buenos Aires.
- ✚ Parra, C. e I. Saiz (comps.) (1994): *Didáctica De Matemáticas. Aportes Y Reflexiones*, PAIDÓS. Buenos Aires.
- ✚ Saiz, Irma. (1.994): *Resolución de problemas*. Documento para el programa CBC, Ministerio de Cultura y Educación, República Argentina.
- ✚ Saiz, Irma; Camerano, Cristina y Barrionuevo, Clara. (1994): *La Resolución de Problemas en la Escuela Primaria*. Documento elaborado por el equipo de Matemática de la asesoría técnico pedagógico de Corrientes.
- ✚ Dirección Provincial de Educación Primaria (2001): *Orientaciones Didácticas para la Enseñanza de los Números en el primer ciclo de la EGB*. - La Plata.
- ✚ (2001) *El juego como recurso para aprender. Juegos en Matemática EGB 1*. Buenos Aires.
- ✚ Quaranta, María Emilia, Ponce Héctor, (2006): *Matemática. Cálculo Mental Con Números Naturales*. Dirección de Currícula. G.C.B.A.
- ✚ Sadovsky, Patricia y Wolman, Susana (1994): *El Sistema De Numeración: Un Problema Didáctico*, en Parra, Cecilia y Saiz, Irma (comps.), *Didáctica de las Matemáticas*, Paidós, Buenos Aires.
- ✚ Wolman, Susana (2001): *La Enseñanza De Los Números En El Nivel Inicial Y En El Primer Año De La EGB*, en Kaufman, Ana María (comp.), *Letras y Números. Alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer Ciclo de la EGB*, Santillana, Buenos Aires.
- ✚ Alsina, C. y Otros: (1.996): *Enseñar Matemáticas*. GRAO. Madrid.
- ✚ Bressan A. y Bogisic B.: *El cálculo aproximado: aplicaciones a la operatoria con naturales y decimales*. Documento nº 17. DIFOCAPEA. Área Matemática. R. Negro

- ✚ Dirección de Educación Primaria, Gabinete Pedagógico Curricular (2001): Aportes didácticos para el trabajo con la calculadora en los tres ciclos de la EGB. La Plata.
- ✚ (2001): Orientaciones Didácticas para la enseñanza de la multiplicación en los tres ciclos de la EGB. La Plata.
- ✚ (2001): Orientaciones Didácticas para la enseñanza de la división en los tres ciclos de la EGB. La Plata.
- ✚ Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) “Series de cuadernos para el aula, segundo ciclo: 4, 5 y 6”.
- ✚ Chemello, Graciela; Agrasar Mónica. (2007): *Leer, Escribir Y Argumentar* NAP (Serie Matemática). Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
- ✚ Fiol, M. L. y otro. (1990): *La Proporcionalidad Directa. La Forma Y El Número*. Editorial Síntesis. España.
- ✚ Barallobres, G., Itzcovich, H. Y Sessa, C. (2007): Documento sobre la enseñanza de la Geometría. Tercer Ciclo. Dirección de Currícula, Secretaría de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
- ✚ Fuenlabrada, I. et al (1986)(México) : *Los Cuadriláteros Y Sus Diagonales*. Laboratorio de Psicomatemática Nro. 7. DIE. CINVESTAV..
- ✚ Gálvez,G. (1994): *La Geometría, La Psicogénesis De Las Nociones Espaciales Y La Enseñanza De La Geometría En La Escuela Elemental*, en Parra, C y Saiz (comp.), *Didáctica De Matemática*. PAIDÓS, Buenos Aires.
- ✚ Martínez, R. y Porras, M. (1997): Un enfoque alternativo de la Enseñanza de las figuras en el Plano en la E.G.B en Revista de Educación Matemática. Vol. 12 Nro 3. Universidad de Córdoba.
- ✚ Sadovsky, Parra, Itzcovich, Broitman (1997): Documento de Actualización Didáctica N° 5. Matemática. Segundo Ciclo de la EGB, MCBA.

LENGUA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 2 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 64 HS CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

La formación de docentes en *Lengua* para la escuela primaria asume la responsabilidad de que los futuros profesionales de la educación, como sujetos culturales mediadores y transmisores de cultura, puedan llevar a cabo algunas de las misiones centrales de la escuela como son garantizar el desarrollo de la lengua y el aprendizaje de la lectura y la escritura, además de transmitir saberes socialmente significativos vinculados con la literatura y la reflexión sobre la lengua, la normativa y los textos, todos ellos como factores de desarrollo personal, lingüístico, cultural y estético de los alumnos.

A ello, por otra parte, el profesional docente debe desarrollarse como hablante, lector y escritor lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.

La finalidad de los estudios sobre el lenguaje en la formación inicial docente, no es la reproducción de los modelos académicos de los especialistas sino brindar a los futuros docentes una formación disciplinar explícita que les permita tomar decisiones didácticas coherentes y adecuadas. Para esto se hará necesario el conocimiento de no sólo la forma particular de aprender que tienen los niños según la edad, sino también de los principios pedagógicos que sustenta la propuesta curricular del área.

La problemática primordial que desde el área deberá atenderse en la formación de futuros docentes será la de conciliar el desarrollo de las capacidades de comprensión y expresión con el estudio de las estrategias lingüísticas (entre las que se encuentran los conocimientos gramaticales) que se ponen en juego al usar la lengua, problemática que llevó a una disociación *uso y reflexión* y, en las prácticas, se privilegió una opción por sobre la otra.

Tal disociación en la formación docente se vio reflejada en el abordaje separado de, por un lado, sistematización de los aportes de las ciencias del lenguaje, sobre el eje disciplinar, y el tratamiento posterior de la didáctica del nivel, momento en el que se esperaba las consideraciones específicas adquirieran significatividad para

los alumnos, contribuyendo de este modo a la subsistencia de estas tensiones en el área.

Estas y otras contradicciones hacen que sea necesario durante todo su trayecto en la formación inicial, que los alumnos tengan oportunidad de conocer en forma explícita las teorías lingüísticas y literarias, sus principios básicos y su devenir histórico y, paralelamente desde una intencionalidad modélica vislumbrar cómo esas teorías se hacen visibles en las prácticas docentes.

El desarrollo de la unidad curricular Lengua deberá aportar para que los futuros docentes:

- + Comprendan la evolución de las ciencias del lenguaje y de otras disciplinas del lenguaje orientadas a la configuración de las formas discursivas que encarnan los usos comunicativos, el significado social de esos usos y los procesos cognitivos implicados en la comprensión y producción de los mensajes.
- + Se instrumenten en los diversos enfoques teóricos, la reflexión sobre los fenómenos del lenguaje y de la comunicación y las implicancias pedagógicas que los mismos generan.
- + Potencien la propia competencia comunicativa y literaria.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- + Conocimiento y uso de la lengua. Competencia comunicativa. Los enfoques comunicativos. La escucha. Modelos y estrategias de comprensión. El habla. Modelo teórico de la expresión oral. Tipos de textos y necesidades orales. La lectura. Concepciones. Modelos de comprensión lectora. Tipos de lectura. La escritura. Concepciones. Modelo de composición. Proceso de composición.
- + El sistema de la lengua. Modelos gramaticales. Competencia gramatical. La lingüística del texto. Texto. Concepto. Propiedades. Tipologías y tipos textuales. Morfo-sintaxis. Léxico. Pronunciación y Ortografía.
- + Lengua y Sociedad. Aportes de la Sociolingüística para el abordaje de la lengua. Diversidad lingüística. Variedades y registros. La variedad estándar. Contactos de lenguas y conflicto lingüístico. La Sociolingüística y los Medios de comunicación.
- + Lengua y Cognición. Aportes de la Psicolingüística para el abordaje de la lengua. Psicolingüística y adquisición del lenguaje. Teoría ambientalista de tradición conductista. Teoría innatista. Teoría del establecimiento de parámetros. Teoría constructivista. Teorías socio-interactivas.
- + Literatura. Conceptualizaciones. Relación Lengua-Literatura. La competencia literaria. Tradición literaria. Géneros literarios. Literatura juvenil e infantil. El lugar de la Literatura en la educación primaria. Constitución del canon literario escolar.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTA DE EVALUACIÓN

- ✚ La lectura de textos de distintos tipos (académicos, de comunicación de investigaciones, de divulgación, etc.) disponiendo del contexto de su producción: quién lo escribió, en qué momento, por qué motivos, en el marco de qué preocupaciones
- ✚ La lectura de textos con diferentes finalidades: para saber de qué tratan, para contarle a otro, para estudiar, para elaborar argumentos, para comparar ideas de autores, etc.
- ✚ El análisis de variedad de fuentes de información, la evaluación del contenido, su confiabilidad y representatividad atendiendo a su contextualización en tiempo, espacio e intencionalidades de su producción (por ejemplo: producciones artísticas, técnicas, imágenes, documentales, films cinematográficos, gráficos, observaciones directas en terreno, entrevistas, testimonios, historias de vida).
- ✚ Elaboración de diferentes tipos de textos estimulando la creatividad
- ✚ La consulta de bibliotecas, más allá de las propias de la institución, las búsquedas orientadas y libres en Internet.
- ✚ Propiciar la discusión y el trabajo grupal

La evaluación será permanente como modalidad de trabajo en las clases. Presentada la formación como un proceso en el que se enseña y se aprende al mismo tiempo, en donde docentes y estudiantes reflexionan acerca de qué y cómo se enseñó y sobre qué y cómo aprendieron, la evaluación cobra un sentido formativo para los futuros docentes (y para el mismo profesor) que excede la evaluación de proceso y de producto y sus implicancias en la definición de los rumbos a seguir, los aspectos a reforzar, la continuación del proceso de enseñanza en sí mismo, y también excede la cuestión de la acreditación.

Se realizara evaluación sumativa a través de dos parciales.

Examen final según las normas fijadas por la institución

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Chartier, A.-M. y J. Hébrard, (2002): *La Lectura De Un Siglo A Otro. Discursos Sobre La Lectura*, Gedisa, Barcelona.
- ✚ Egan, K. (2005.): *¿Empezar Desde Lo Que El Alumno Sabe O Desde Lo Que El Alumno Puede Imaginar?* Buenos Aires, Lulú Coquette, Año 3, N° 3.
- ✚ Hébrard, J. (2006): Conferencia Lectores Autónomos, Ciudadanos Activos, Flacso, Buenos Aires.
- ✚ Petit, M. (1999): *Nuevos Acercamientos A Los Jóvenes Y La Lectura*. FCE, México.

- ✚ Pineau, P. y Cucuzza, R (2000) (dir.) *Para Una Historia De La Enseñanza De La Lectura Y De La Escritura En Argentina. Del Catecismo Colonial A La Razón De Mi Vida*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- ✚ Alvarado, M. (2001) (coord.) *Entre Líneas. Teorías Y Enfoques En La Enseñanza De La Escritura, La Gramática Y La Literatura*. Buenos Aires, Flacso-Manantial.
- ✚ Alvarado, M. y Yeannoteguy, A. (2000): *La Escritura Y Sus Formas Discursivas*. Eudeba, Buenos Aires.
- ✚ Chartier, A. M. (2004): *Enseñar A Leer Y Escribir. Una Aproximación Histórica*. Fondo de Cultura Económica, México.
- ✚ Gaspar, M. del Pilar y Silvia González, (2006-2007) *Cuadernos para el aula. Lengua: 1º a 6º Año* Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- ✚ Ragucci, R. (1931): *El Habla De Mi Tierra*, Imprenta y Librería del Colegio Pío IX.
- ✚ Bombini; G.(2001): La literatura en la escuela, en; Alvarado, M., *Entre Líneas*, Flacso Manantial, Buenos Aires.
- ✚ Chambers, A. (1996): Cómo formar lectores, Conferencia pronunciada en 25º Congreso Mundial de IBBY.
- ✚ Colomer, T. (2001) (Buenos Aires): La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. En *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año 22, Nº 4.
- ✚ Díaz Rönner, M. A. (1989): *Cara Y Cruz De La Literatura Infantil*. (Colección Libros del Quirquincho) Coquena Grupo Editor SRL - Buenos Aires.
- ✚ Lahire, B. (2004) (comp.): *Sociología De La Lectura*, GEDISA, Barcelona.
- ✚ Montes, G. (2005): La Gran Ocasión, Plan de Nacional de Lectura, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- ✚ Berruto, G. (1979): *La Sociolingüística*. FCE, México.
- ✚ Cazden, C. (1991): *El Discurso En El Aula*. PAIDÓS, Buenos Aires.
- ✚ Censabella, M. (2000): *Las Lenguas Indígenas En La Argentina*. EUDEBA, Buenos Aires.
- ✚ Ciapuscio, G. (1995): *Tipos Textuales*, UBA, Buenos Aires.
- ✚ Chomsky, N. Piaget, J. (1983): *Teorías Del Lenguaje, Teorías Del Aprendizaje*. Grijalbo, Barcelona.
- ✚ De Beaugrande R-A y Dressler W. (1997): *Introducción a la lingüística del texto*, Ariel, Madrid.
- ✚ Defior Citoler, S. (2000) *Las Dificultades De Aprendizaje. Un Enfoque Cognitivo*. El aljibe, Granada.
- ✚ Di Tullio Angela, (1980): *Manual De Gramática Del Español*, Edicial, Buenos Aires.

- + Fishman, J. (1988): *Sociología Del Lenguaje*, Cátedra, Madrid.
- + Gardner H. (2000) *La Educación De La Mente Y El Conocimiento De Las Disciplinas*, PAIDÓS, Buenos Aires.
- + Halliday, M.A.K. (1982) *El Lenguaje Como Semiótica Social*, FCE, México.
- + Irwin J. Doyle M.A. (1992): *Conexiones Entre Lectura Y Escritura*. AIQUE, Buenos Aires.

CIENCIAS SOCIALES

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 2HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HORAS CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

“El ser humano es él mismo, singular y múltiple a la vez. Hemos dicho que todo ser humano, como el punto de un holograma lleva el cosmos en sí. Debemos ver también que todo ser, incluso el más encerrado en la más banal de las vidas, constituye en sí mismo un cosmos. Lleva en sí sus multiplicidades interiores, sus personalidades virtuales, una infinidad de personajes quiméricos, una poliexistencia en lo real y lo imaginario, el sueño y la vigilia, la obediencia y la transgresión, lo ostentoso y lo secreto...”(Morín,2002:57).

Beatriz Goris dice que las Ciencias Sociales tienen como objeto de estudio al hombre en sociedad. Pero esta mirada fue cambiando con el tiempo. Las Ciencias Sociales no pudieron sustraerse a los tiempos ni han de poder; nuevas teorías redundarán en nuevos paradigmas.

La necesidad de incorporar contenidos correspondientes a las Ciencias Sociales en el Profesorado De Educación Especial, está asociada a las miradas que sobre la realidad social puedan ser realizadas por los alumnos del profesorado, teniendo en cuenta que las prácticas son posibles en la medida en que se incorporan conceptos vinculados a lo social, que abren oportunidades a la comprensión de los grupos áulicos, las representaciones y expectativas que se generan , con respecto a los docentes en sí mismos y su correlato con los sujetos con quienes se asume la tarea docente.

Intentar generar desde el espacio curricular Ciencias Sociales un recorrido por las construcciones que las sociedades hicieron en momentos determinados: El Estado y las instituciones que involucran la vida de los sujetos, son una parte necesaria para la construcción de un perfil docente que pueda dar respuesta a las necesidades educativas de los tiempos actuales.

Los conceptos aportados por las Ciencias Sociales, permiten además entrar en diálogo con instrumentos que posibilitan acciones en las escuelas, desde nuevas perspectivas, instituyéndolas, desde nuevas miradas. Esto es posible a partir de reflexionar desde otros lugares sobre la propia práctica, y como se conceptualiza a los niños y niñas y a los jóvenes que habitan en las escuelas.

Desde las Ciencias Sociales se puede acceder a comprender el mundo social, captando su complejidad. Caer en cuenta que se habla de personas que poseen una historia, de niños y niñas y jóvenes que van apropiándose del mundo, con docentes que son parte de ese proceso, acompañándolos.

Beatriz Aisenberg y Silvia Alderoqui señalan

“Los aportes de los especialistas de las Ciencias Sociales, no son ni serán nunca una llave mágica para resolver todos los problemas de la enseñanza en el aula. Esta es una práctica social, que no puede ser determinada de manera mecánica por ningún conocimiento científico. Son los docentes quienes deben tomar día a día, clase a clase, las decisiones sobre la enseñanza”.

La formación del futuro docente no debe ser la de un especialista en las disciplinas científicas sino la de alguien que “va a utilizar ese conocimiento como campo referente para construir sus contenidos de enseñanza”. Por lo tanto, es necesario reconocer que

Los contenidos de las ciencias sociales escolares 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 escuela²

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Es necesario que los estudiantes del profesorado logren:

- ✚ Reconocer a las Ciencias Sociales como una forma de conocimiento valiosa para comprender el mundo y para comprometerse en la construcción de una sociedad basada en el ejercicio de una ciudadanía plena, donde los ciudadanos en tanto sujetos sociales, puedan construir realidades sociales, políticas, económicas y culturales, respetando las identidades múltiples.
- ✚ Conocer las formas en que se produjeron y se producen conocimientos disciplinares en las Ciencias Sociales, así como las características que estos conocimientos fueron adoptando en su proceso histórico de construcción como disciplinas.
- ✚ Apropiarse de los conocimientos producidos por la Didáctica de las Ciencias Sociales, como un ámbito de conocimiento específico y necesario en su práctica docente.
- ✚ Cuestionar, ampliar y profundizar sus conocimientos sobre la diversidad de lo social en el pasado y en el presente, incorporando la necesidad de la referencia a la producción científico-social para la construcción de los contenidos de enseñanza del área.
- ✚ Reflexionar sobre los propósitos de la inclusión del área de conocimiento en la escuela primaria en diferentes momentos y en distintas sociedades, con el objetivo de identificar las relaciones entre los supuestos éticos-políticos y los

² Recomendaciones... pág. 114

enfoques y propuestas de saberes de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales que los definieron y los definen.

- ✚ Conocer las principales dificultades que presenta el aprendizaje del conocimiento de las Ciencias Sociales para los alumnos del nivel primario, para anticiparlas, enfrentarlas y atenderlas especialmente en cuanto a forma y graduación, y en cuanto a la tarea de selección de estrategias y de materiales curriculares pertinentes.
- ✚ Diseñar, poner a prueba y evaluar propuestas para la enseñanza de las Ciencias Sociales, en donde se consideran como tareas básicas: el análisis de los supuestos de los proyectos de enseñanza en el área, la consideración del recorte y la organización de los contenidos, las estrategias de enseñanza y materiales didácticos en el área de las Ciencias Sociales
- ✚ Ser capaz de tomar decisiones propias como fruto de la elección entre diferentes opciones cuando cuenta con la información disponible, comprendiéndola en sus diversas perspectivas. (Aisenberg y Alderoqui. Did. De las Ciencias Sociales. pag 184).

PROPUESTA DE CONTENIDOS

La selección de contenidos y su organización debe tener en cuenta la necesidad de promover la construcción de un conocimiento histórico y geográfico que logre superar la simplificación de lo real, originada por un pensamiento lineal, y que desarrolle un pensamiento que sea a la vez analítico e integrador. Esta dimensión del pensamiento tiene como objetivo problematizar lo evidente, investigar la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento. Es por esto necesario analizar la incidencia de determinadas matrices conceptuales, que aparecen habitualmente en el conocimiento cotidiano de los alumnos:

- ✚ La *naturalización* de la explicación de la realidad social - que supone una especie de armonía preestablecida entre el curso de la naturaleza y la sucesión de las ideas acerca de las sociedades;
- ✚ La *visión lineal del pasado y del presente* -que se establece como una ruta marcada por revoluciones tecnológicas que abren etapas sucesivas de ascenso para el hombre-;
- ✚ La *visión del progreso* -que consiste en definir como avanzado todo lo que conduce hacia el capitalismo y la industrialización, sin aceptar que puedan existir otras formas válidas de configuración de la economía y de organización de la sociedad, a las que pudiera llegarse por otros caminos, descalificando las vías alternativas como retrógradas o impracticables (utópicas)³.

Por el hecho mismo de que partes esenciales de esta concepción de la historia y del progreso han quedado adheridas a la visión del sentido común acerca del mundo, resulta importante que la Formación se esfuerce en comprender su génesis y su auténtica naturaleza.

³ Moglia, P: Primeros avances de las Recomendaciones en base a diversos autores, INFOD, mayo de 2008

En este sentido, en estos diseños se plantean una serie de contenidos⁴, tanto disciplinares como didácticos, a fin de que se puedan establecer distintas relaciones entre ellos, así como formas de abordarlos:

- ✚ Las Ciencias Sociales:
Conceptos y enseñanza
Ciencias Sociales: Su conceptualización. Epistemología y Ciencias Sociales.
Producción de conocimientos en Ciencias Sociales. La articulación interdisciplinaria y transdisciplinaria.
- ✚ La Dimensión Espacial
El espacio geográfico. Conceptualización. Localización. Representación.
Percepción. El ambiente natural. Componentes y procesos. Riesgos naturales y recursos ambientales.
La población. La vida en el medio urbano y en el medio rural.
La integración de los espacios en el mundo. Grandes conjuntos espaciales y ambientales, bloques económicos, regiones culturales. Criterios de regionalización. Economías regionales. Argentina y los cambios económicos y geopolíticos mundiales. Globalización y regionalización.
- ✚ El Mercosur
La mirada sociocultural e histórica -
Las sociedades a través del tiempo. El tiempo como categoría teórica.
Periodización. Secuencias, cambios y continuidades de los procesos sociales.
Las unidades cronológicas. Memoria individual y memoria colectiva. La historia personal, ciclo familiar y la historia de la comunidad.

La mirada sociocultural. Los grupos sociales. Formas de relaciones sociales, factores y materiales simbólicos. Conflictividad social. Tipos y formas de resolución. Formas de organización y expresión de los actores sociales. Los movimientos sociales. Cultura y diversidad cultural. El mundo de las ideas, las mentalidades, creencias religiosas y valores. Los productos culturales.
Sistemas políticos, formas de organización de los gobiernos, normas, derechos y deberes. La construcción de sistemas democrático.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

El análisis de la propia experiencia sobre el aprendizaje tanto del conocimiento social, histórico y geográfico, como el de su didáctica y sobre el proceso de enseñanza en diferentes instancias curriculares y momentos de las mismas. Preguntas orientadoras pueden ser: ¿Qué me ayudó a aprender? ¿Qué problemas se me presentaron? ¿Qué aprendí mejor? ¿Por qué? ¿Qué sabía ya antes? ¿Qué cosas nuevas aprendí? ¿En qué cambió lo que ya sabía? ¿A todos nos sucedió lo mismo? ¿Qué cosas tengo que fortalecer para seguir aprendiendo, para profundizar? ¿Qué me quedó pendiente?

- ✚ La lectura de textos de distintos tipos (académicos, de comunicación de investigaciones, de divulgación, etc.) disponiendo del contexto de su producción:

⁴ Basados en las recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares, INFOD, pág. 122 a 128

quién lo escribió, en qué momento, por qué motivos, en el marco de qué preocupaciones

- ✚ La lectura de textos con diferentes finalidades: para saber de qué tratan, para contarle a otro, para estudiar, para elaborar argumentos, para comparar ideas de autores, etc.
- ✚ El análisis de variedad de fuentes de información sobre lo social desde preguntas específicas, la evaluación del contenido, su confiabilidad y representatividad atendiendo a su contextualización en tiempo, espacio e intencionalidades de su producción (por ejemplo: producciones artísticas, técnicas, documentación histórica y actual, imágenes, documentales, films cinematográficos, gráficos, observaciones directas en terreno, entrevistas, testimonios, historias de vida).
- ✚ La producción y formulación de una entrevista sencilla, la toma de una encuesta y su procesamiento, la toma de fotografías o la grabación de sonidos que resulten útiles para trabajar determinados contenidos, en general la compilación/producción de recursos que resulten mediadores interesantes de algunos aspectos de la realidad social a enseñar.
- ✚ La consulta de bibliotecas, más allá de las propias de la institución, las búsquedas orientadas y libres en Internet. La utilización de software como el Google Earth u otros que surjan y resulten accesibles para obtener información visual, cartográfica, para pensar con el docente posibles utilidades en la enseñanza.
- ✚ La toma de posiciones en debates programados por el docente del espacio curricular o surgidos en forma espontánea cuidando que la comunicación resulte posible más allá de los disensos, presentando argumentaciones, escuchando al otro y contra argumentando, utilizando el vocabulario y las formas de expresión adecuadas a tal situación.
- ✚ La realización, en forma individual o grupal, de escritos breves de tipo ensayo, informe, monografía y la preparación de exposiciones orales sobre temas analizados en los cursos, utilizando en las presentaciones las tecnologías que estén disponibles en los institutos⁵.

|

En el área de Ciencias Sociales no se ha avanzado aún considerablemente en la producción de conocimiento original sobre los distintos aspectos vinculados a la evaluación de los aprendizajes, teniendo en cuenta la especificidad y las particularidades de las disciplinas que componen las Ciencias Sociales y su Didáctica.

De ahí que la primera sugerencia sea:

⁵ Recomendaciones... pág. 144-145

1. La evaluación permanente como modalidad de trabajo en las clases de Ciencias Sociales. “Presentada la formación como un proceso en el que se enseña y se aprende al mismo tiempo, en donde docentes y estudiantes reflexionan acerca de qué y cómo se enseñó y sobre qué y cómo aprendieron, la evaluación cobra un sentido formativo para los futuros docentes (y para el mismo profesor) que excede la evaluación de proceso y de producto y sus implicancias en la definición de los rumbos a seguir, los aspectos a reforzar, la continuación del proceso de enseñanza en sí mismo, y también excede la cuestión de la acreditación”⁶.

✚ Plantear mecanismos que impliquen en forma creciente al futuro docente en la responsabilidad sobre sus propios aprendizajes y propicien la discusión en el grupo y la reflexión individual. Igualmente, la evaluación y la reflexión sobre la evaluación es una estrategia para ir produciendo conocimiento original, criterios que los estudiantes pondrán repensar, adecuar o desechar para el nivel de sus propios alumnos para ponerlos en acción cuando ellos mismos tengan que evaluarlos.

En este sentido, sirve como un eficaz instrumento de evaluación, por ejemplo, el analizar una situación social problemática en la que tomen lugar diferentes actores y se puedan contrastar las miradas de diferentes autores.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Panettieri, J. (1986): *La Argentina, Historia De Un País Periférico.1860- 1914*. Centro Editor de América Latina. Bs.As.
- ✚ Romero, J. (1987): *Las Ideas Políticas En Argentina*. F.C.E. Bs. As.
- ✚ _____ (1976): *Latinoamérica, Las Ciudades Y Las Ideas*. Siglo XXI. México.
- ✚ Romero, L. (1996): *Volver a la Historia*. Aique. Bs. As.
- ✚ Romero, J. y Romero, L. (1993): *Buenos Aires: historia de Cuatro Siglos*. Abril. Bs.As.
- ✚ Oslak, S. (1980): *La Formación Del Estado Argentino*. Edit. De Belgrano. Bs. As.
- ✚ Luna, F. (Director) (1990): *Construyendo Una Nación En Nuestro Tiempo*. Hyspamérica. Bs. As.
- ✚ Di Tella, T. (1997): *La Sociedad Y El Estado En El Desarrollo De La Argentina Moderna*. Biblos. Bs. As.
- ✚ Rofman, S. y Romero, L. (1997). *Sistema Socioeconómico Y Estructura Regional En La Argentina*. Amorrortu. Bs. As.
- ✚ Ministerio del Interior. (1998). *Argentina. Un país de Inmigrantes*.
- ✚ Haggett, P. (1988). *Geografía, Una Síntesis Moderna*. Barcelona. Omega.
- ✚ Derreau, M. (1976). *Geografía Humana*. Barcelona. Vicens Vives.

⁶ Recomendaciones... Pág. 146

- ✚ Domínguez, J. (1987). *El entorno en la Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Centro de Profesores Sociales. Madrid.
- ✚ Svarzman, J. (1998). *La enseñanza de los Contenidos Procedimentales. El Taller de Ciencias Sociales*. Ed. Novedades Educativas. Bs. As.
- ✚ Finocchio, S. (1993). *Enseñar Ciencias Sociales*. Troquel. Bs. As.
- ✚ Folguera, P. (1994). *Cómo Se Hace Historia Oral*. Eudema. Madrid.
- ✚ Carretero, M. (1995). *Construir y Enseñar Las Ciencias Sociales Y La Historia*. Aique. Bs. As.
- ✚ Monclús Estella, A. (1992). *La Enseñanza De La Historia, La Geografía Y Las Ciencias Sociales*. Ed. Complutense. Madrid.
- ✚ Grupo Ínsula Barataria (1994). *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales. Algunas Propuestas De Modelos Didácticos*. Mare Nostrum. Madrid.
- ✚ Aisenberg, B., y Alderoqui, S (comp.), (1994) *Didáctica De Las Ciencias Sociales. Aportes Y Reflexiones*, Buenos Aires, Paidós.
- ✚ Aisenberg, B. y S. Alderoqui (comps.) (1998): *Didáctica De Las Ciencias Sociales. Teorías Con Prácticas*. Buenos Aires, Paidós educador.
- ✚ Aisenberg, B. (2000): Los Conocimientos Previos En Situaciones De Enseñanza De Las Ciencias Sociales En: J. A. Castorina y A. Lenzi (comps.) *La Formación De Los Conocimientos Sociales En Los Niños. Investigaciones Psicológicas Y Perspectivas Educativas*. Gedisa.
- ✚ Aries, Philippe (1988) *El Tiempo De La Historia*, Buenos Aires, Paidós.
- ✚ Asensio, M.; Carretero, M., y Pozo, (1986): La Comprensión De La Historia. Pensamiento Relativista, Cuadernos de Pedagogía, 133, pp. 24-27, Barcelona.
- ✚ —*La comprensión del tiempo histórico*, en Carretero, M.; Pozo, J. L. y Asensio, M. (comp.), *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 103-137, Madrid, Visor, 1989.
- ✚ Asensio, M., y Pozo, J. L.,(1987) El Aprendizaje Del Tiempo Histórico, en Álvarez, A. (comp.), *Psicología y Educación. Realizaciones Y Tendencias Actuales En La Investigación y En La Práctica*, pp. 439-433, Madrid, Aprendizaje Visor/MEC.
- ✚ Benejam, P. y J. Pagès (coord) (1997) *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía E Historia En La Educación Secundaria*, Ice-Horsori, Barcelona.
- ✚ Camilloni, A. (1995): *De Lo "Cercano o Inmediato" A "Lo Lejano En El Tiempo Y El Espacio"*. En *IICE año IV Nº 6*, Buenos Aires
- ✚ Capel, H. (1981) *Filosofía y Ciencia En La Geografía Contemporánea*. Barcelona, Barcanova.
- ✚ Carretero, M., (1993) *Una Perspectiva Cognitiva* (colaboración de M. Limón, A. López-Manjón, L. Jacott y J. León), en Cuadernos de Pedagogía, núm. 213, pp. 10-14.
- ✚ —*Constructivismo y educación*, Madrid, Edelvives, 1993.
- ✚ Carretero, M.; Pozo, J. I., y Asensio, M., (1989) Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una concepción cognitiva, en Carretero, M.; Pozo, J. I., y Asensio, M., (comp.): *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 13-29, Madrid, Visor.
- ✚ — (1989.) *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor,
- ✚ Carretero, M., A. Rosa y González (comps) (2006) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós, Buenos Aires.
- ✚ Carretero, Mario. (2007): *Documentos De Identidad: La Construcción De La Memoria Histórica En Un Mundo Global*, Paidós, Buenos Aires.

- ✚ Casanova, J., (1991) *La Historia Social y Los Historiadores*, Barcelona, Crítica.
- ✚ Castorina, J. A. y B. Aizemberg, (1988) Las primeras ideas infantiles sobre la autoridad presidencial. en *Revista Argentina de Educación* N°10.
- ✚ Colas Bravo M, Buendía L, (1999) *Investigación Educativa*, Sevilla, Ediciones Alfar.
- ✚ Davini, M. (1995) *La Formación Docente En Cuestión*, Paidós, Buenos Aires.
- ✚ De Amézola Gonzalo (1999) *La quimera de lo cercano en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* Boletín n. 4, Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Mérida –Venezuela.
- ✚ Delval, J., (1988) *La Construcción Espontánea De Las Nociones Sociales Y Su Enseñanza*, en F. Huarte (ed.), *Temas actuales de Psicopedagogía y Didáctica*, Madrid, Narcea.
- ✚ Duby, G., (1988) *Diálogo Sobre La Historia*, Madrid, Alianza, (original francés, 1980).
- ✚ Edgardo, O., y otros, (1987) *El Material Didáctico En La Enseñanza De La Historia*, Buenos Aires, El Ateneo.
- ✚ Egan, K., (1994) *Fantasia E Investigación: Su Poder En La Enseñanza*, Madrid, MEC, Morata, 1994 (original, 1986).
- ✚ Elliott, J., (1986) *La Investigación-Acción En El Aula*, Valencia, Consejería de Educación.
- ✚ Febvre, L., (1970) *Combates por la Historia*, Barcelona, Ariel, (original francés, 1953).
- ✚ Flnochio, S., (1993) *Enseñar Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Troquel 1993
- ✚ García Pérez, F. (comp.): (1991) *Didáctica de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia. Estado de la cuestión*, Sevilla, Pub. Universidad, Diada Ed.
- ✚ Lanza, H., y Finocchio, S., (1992) *Currículum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la Historia en la Argentina de hoy*, Buenos Aires, Miño y Dávila/FLACSO.
- ✚ Le Goff. J. (1991) *El Orden De La Memoria*, Ed. Paidós, Barcelona.
- ✚ Le Goff, J., (1991) *Pensar La Historia*, Barcelona, Paidós.
- ✚ Le Goff, J., y Nora, P. (eds.), *Hacer La Historia*, Barcelona, Laia, 1974, 3 vols.
- ✚ Luc, J. N., (1981) *La Enseñanza De La Historia A Través Del Medio*, Madrid, Cincel-Kapelutz.
- ✚ Méndez, R (1997) *Geografía Económica. La lógica espacial del capitalismo global*. Ariel Geografía, Barcelona.
- ✚ Moglia, P. Y L. Trigo (2006) *Apuntes para pensar la construcción del campo de conocimiento: Didáctica de las Ciencias Sociales*, en Gema Fioriti (compiladora) *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza* Colección Archivos de Didáctica - Serie Fichas de investigación, Buenos Aires, Editorial Miño y Dávila.
- ✚ Moreno, A., y otros, (1988) *Ideas Previas De Los Alumnos. Ciencias Sociales. Preescolar, Ciclo Inicial Y Ciclo Medio*, en G. Sastre y A. Moreno (dirs.), *Enciclopedia Práctica de Pedagogía*, vol. 1, Barcelona, Planeta.
- ✚ Nogué Font, J. y J. Rufí (2001) *Geopolítica, Identidad y Globalización*. Ariel Geografía, Barcelona.
- ✚ Reboratti, C. (1999) *Ambiente y Sociedad. Conceptos y Relaciones*. Ed. Ariel, Buenos Aires
- ✚ Romero, J. (coord.) (2004) *Geografía Humana*, Ariel, Barcelona.

- ✚ Pluckrose, H., (1993) *Enseñanza y Aprendizaje de la Historia*, Madrid, Morata/MEC, (original, 1991).
- ✚ Pozo J. I.; Asensio, M., y Carretero, M., (1989) Modelos de Aprendizaje-Enseñanza de la Historia, en Carretero, M.; Pozo, J. I., y Asensio, M., *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 211-239. Madrid, Visor.
- ✚ Pozo, J. I., y Carretero, M., (1989) *Las Explicaciones Causales de Expertos y Novatos en Historia*, en Carretero, M.; Pozo, J. I., y Asensio, M. (comp.), *La Enseñanza De Las Ciencias Sociales*, pp. 139-163, Madrid, Visor.
- ✚ Quinquer Dolors (1997) *Estrategias de Enseñanza: Los Métodos Interactivos*, en Pilar Benejam, y Joan Pagés, (coord...) (1997): *Enseñar y Aprender Ciencias Sociales, Geografía E Historia En La Educación Secundaria*, Barcelona, ICE Horsori.

CIENCIAS NATURALES

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 2 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 64 HORAS CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACION

Hacia los años '60, se encaró a nivel mundial una reestructuración de los programas de Ciencias Naturales. En los criterios asumidos a la hora de introducir los cambios pueden reconocerse tres categorías.

Por una parte el reconocimiento del avance vertiginoso del conocimiento científico y de las implicancias sociales que éste comenzaba a tener a través de sus aplicaciones tecnológicas, dejaba a la vista la inadecuación de los programas vigentes. En particular en lo que hacía a la necesidad de formar ciudadanos activos y críticos, teniendo en cuenta nuestra actual sociedad en la que, como dice Fourez, "el hecho científico está en la base de gran parte de las opciones personales que la sociedad reclama" (Fourez 1.987).

Los principales objetivos que guiaron estos cambios se basaron en la necesidad de abarcar los conocimientos científicos de la ciencia contemporánea en los pocos años de escolaridad obligatoria y que dicho aprendizaje garantizara comprender e interpretar los nuevos Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP)

El Congreso Federal de Cultura y Educación (C F C y E) preocupado por la exclusión social educativa argentina, resuelve emitir la resolución N°214/04 presentando los NAP (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) para el Nivel Inicial y el primer Ciclo aspirando a "asegurar" una base de unidad del Sistema Educativo Nacional...

Esto es un conjunto de saberes básicos significativos con diferentes experiencias educativas que posibiliten la inserción al mundo laboral con la finalidad de revertir las desigualdades.

Es un proceso de alfabetización inicial para alcanzar competencias, capacidades y saberes equivalentes, considerando la particularidad "regional" y los niveles de profundización creciente y las conexiones verticales y horizontales de dicho nivel

de complejidad adecuado, promoviendo el sentido reflexivo, crítico y creativo de los futuros ciudadanos.

APORTE DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

En una sociedad de conocimiento, la formación docente debe proporcionar las herramientas para que los futuros docentes se constituyan en promotores de la alfabetización científica, de manera tal que se comprenda a las Ciencias Naturales como constructo social de importancia equivalente a la de otros ámbitos de la cultura.

La alfabetización científico-tecnológica involucra, tanto saber ciencias como saber sobre las ciencias, es decir, qué son y cómo se elaboran, qué características las diferencian de otras producciones y emprendimientos humanos, cómo cambian en el tiempo, cómo influyen y son influenciadas por la sociedad y la cultura (Lederman y otros.1992).

En concordancia con la necesidad de una educación científico – tecnológica de la ciudadanía, existe la demanda de docentes preparados en el manejo de una estructura conceptual básica, conocedores de la magnitud, de la significación y de las consecuencias del intrincado impacto de las Ciencias Naturales en la vida, en la sociedad y en el ambiente y provistos de las capacidades necesarias para el abordaje de dichos conocimientos en las aulas del Nivel Primario.

Desde la unidad curricular Ciencias Naturales se iniciará el proceso tendiente a lograr la preparación de dichos docentes. Para ello, la unidad se vinculará desde el aspecto psicopedagógico, con los modelos cognitivistas y constructivistas, buscando superar los aportes del positivismo. En ese marco, el currículum se concibe como un conjunto de experiencias más que una secuencia de contenidos a ser abordados y se pasa de posturas cerradas a diseños abiertos, procesuales y posibles de reformulación. Importa, entonces, el sentido de cada situación de enseñanza y de aprendizaje para cada individuo y cómo construye versiones cada vez más cercanas a las concepciones de los científicos.

Las posturas constructivistas del aprendizaje que se ocupan en particular del aprendizaje de las ciencias y que se basan en corrientes psicológicas y filosóficas ,hacen hincapié en la importancia de las ideas que los estudiantes desarrollan sobre los fenómenos naturales, mucho antes de que estos se constituyan en contenidos escolares..

“Estas ideas están presentes en toda situación de aprendizaje e influyen en sus observaciones, en las inferencias que construyen, en la forma en que se aproximan a la resolución de problemas e incluso en las estrategias que proponen al diseñar un experimento” (Weissmann 1.992)

Este enfoque es superador del inductivismo ingenuo, en tanto toma en cuenta que los significados que el sujeto construye acerca de la realidad, son el resultado

tanto de su interacción sensorial con el mundo exterior, como de las teorías previas que dicho sujeto posee acerca del objeto por conocer.

Desde esta perspectiva, enseñar ciencias no consistirá en proporcionar conceptos a los alumnos sino en cambiar los que poseen. Para que el alumno comprenda la superioridad de una nueva teoría es preciso enfrentarlo a situaciones conflictivas que supongan un reto a sus ideas. (Pozo 1.987)

En sentido restringido la transposición didáctica designa pues el paso del saber sabio al saber enseñado. Pero la especificidad del tratamiento didáctico del saber puede comprenderse mejor a través de la confrontación de los dos términos, de la distancia que los separa, más allá de lo que los acerca e impone confrontarlos.

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar , sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El “trabajo” que transforma un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza, es denominado la transposición didáctica.

También, el desarrollo de la unidad curricular se nutre de los aportes de distintas epistemologías contemporáneas que sustentan el marco filosófico de la Didáctica de las Ciencias. A través de las distintas estrategias metodológicas se pondrán en práctica los compromisos epistemológicos, sociales y didácticos que permitirán a los futuros docentes vivenciar situaciones de enseñanza y de aprendizaje análogas a las que se les requerirá, posteriormente, en su accionar como docentes.

La perspectiva proveniente de la historia de la ciencia proyectará una nueva mirada en torno del conocimiento científico y de los procesos de búsqueda de las prácticas científicas, facilitando la comprensión de las condiciones que afectaron el origen, las controversias y en particular el trabajo de los científicos. La misma resultará fundamental para favorecer la construcción de propuestas didácticas que tengan como centro los procesos de indagación.

Frente a la necesidad de lograr una alfabetización científica que asegure la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y participativos, se considera importante que los futuros docentes tengan oportunidades para:

- ✚ Ubicar las Ciencias Naturales en el campo general del conocimiento, con un carácter provisorio, analítico, reflexivo y cambiante del proceso de producción del conocimiento científico.
- ✚ Promover la capacidad de inferir las causas de los fenómenos de las Ciencias Naturales, de transferir criterios de interpretación científica a situaciones cotidianas y de integrar aportes interdisciplinarios.

- ✚ Reconocer, plantear, formular y operar con las múltiples variables que presentan los problemas en Ciencias Naturales.
- ✚ Reconocer en la investigación una estrategia de acción en el aula y diferenciarla de la científica.
- ✚ Trabajar y valorar de manera destacada los ejes transversales e integradores en Ciencias Naturales y Sociales como son: la educación ambiental, educación para la salud y la educación sexual.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Si se propone un currículo que presente coherencia interna, articulación e integración en contenidos, deben ser presentadas en una secuencia didáctica que pueda mostrar las relaciones entre los mismos.

Criterios:

- ✚ Los conocimientos previos de los estudiantes en relación con los contenidos secuenciados,
- ✚ El grado de relación que se establece entre diferentes secuencias,
- ✚ La organización de la secuencia a partir de un eje temático que actúe como contenido organizador,
- ✚ El desarrollo progresivo de ideas (hipótesis de progresión: amplitud, profundidad, integración),
- ✚ La integración y tratamiento equilibrado de diferentes contenidos,

La concreción que se derive de su aplicación estará relacionada por los planteamientos ideológicos y educativos de los docentes que los empleen.

La propuesta para organizar los contenidos en la carrera de profesorado de Nivel Primario se desarrollará según lo acordado en el equipo regional NOA considerándose tres dimensiones: Dimensión teórica, Dimensión didáctica y Dimensión práctica e investigativa.

Dimensión teórica: corresponde al abordaje de módulos de contenidos referidos a fundamentos teórico conceptuales.

Dimensión didáctica: orienta y regula, de un modo flexible los procesos de enseñanza en relación con el proceso de aprendizaje. Aquí las temáticas están relacionadas con componentes del diseño curricular: objetivos, contenidos, metodologías, estrategias de enseñanza y de aprendizaje y evaluación. Se definen los criterios de selección, organización y secuenciación de los contenidos.

Dimensión práctica e investigativa: En la que por un lado se realizan diseños curriculares en situaciones concretas y contextualizadas y por otro, se estudia, analiza y evalúa, de forma permanente, la práctica concreta y la teoría que respaldan dichas prácticas.

Ejes nucleares de Ciencias Naturales:

✚ **Concepciones de ciencia:** evaluación de los modelos científicos a través de la historia. Concepciones actuales. Consideraciones epistemológicas. Relación entre conocimiento científico, conocimiento escolar y conocimiento cotidiano. Las Revoluciones científicas de los Siglos XVI y XVII.

✚ **Los materiales y sus cambios:** en este eje se tratan los contenidos relacionados con los materiales y sus propiedades, los sistemas materiales: su clasificación y componentes. También se incluyen los contenidos relacionados con la estructura de la materia, sus niveles de organización, los estados y las transformaciones, así como también a los eventos históricos que dieron lugar a la formulación de explicaciones acerca de la misma. Materia y Energía. Teoría Atómica: desarrollo de los sucesivos modelos atómicos. Sistemas homogéneos y heterogéneos. Sus fases y componentes. Niveles de organización de la materia: nivel subatómico, nivel atómico. Elementos químicos y sus propiedades.

✚ **Seres vivos:** se incluye en el mismo, el estudio de los seres vivos desde una perspectiva sistémica, mediante el análisis de los intercambios y las transformaciones de materia y energía y los mecanismos evolutivos. Para el abordaje de los contenidos, se propone la utilización de los conceptos estructurantes: diversidad, unidad, interacciones y cambios. También se propone el tratamiento de lo relacionado con el organismo humano: las funciones básicas y las pautas sanitarias que tiendan a la protección de la salud. Teorías del origen de la Vida. Selección natural. Teoría celular.

✚ **Fenómenos del mundo físico:** en este eje se agrupan los conceptos tendientes a construir la estructura conceptual básica del conocimiento físico actual, tales como: Fuerzas y movimientos. Energía: transformación, conservación y transferencia. Fenómenos magnéticos, gravitatorios y eléctricos. La luz. Espacio, tiempo y movimiento. Las Leyes de movimiento de Newton. Ley de Gravitación Universal. Principio de conservación de la energía. Principio de Arquímedes.

✚ **La Tierra, el universo y sus cambios:** incluye los contenidos relacionados con: Origen del Universo. El sistema solar. La Tierra: movimientos y

fenómenos. Ecología: población, comunidad, ecosistemas, ecósfera. Características y propiedades. Relaciones tróficas. Teoría de la evolución biológica.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

La función de la ciencia es en parte teórica – explicación - y en parte práctica – predicción y aplicación técnica (...) ambas funciones son en cierta medida dos aspectos distintos de una y de la misma actividad.

Karl Popper

En la actualidad, la Educación Especial se cuestiona conceptos y prácticas que le han caracterizado durante mucho tiempo, ya que durante la última década se profundizó notablemente la idea de bregar por una escuela capaz de entender y atender la diversidad *de todos los alumnos*.

El desafío, aunque no sencillo, es sí apasionante, se trata de revisar concepciones y prácticas que proponen que la educación sólo es provechosa se se realiza con grupos homogéneos, y de aprender a moverse en una realidad heterogénea, que puede ser mucho más rica y sin duda más justa para los niños.(María Angélica Lus)

Lo que las personas son capaces de aprender depende de sus esquemas, sus representaciones, del contexto de aprendizaje en que se encuentren y de la naturaleza de la información. Esto significa que en una clase donde hay varios estudiantes, una misma experiencia de ciencias naturales puede ser asimilada de manera muy distinta por cada uno de ellos. Es decir, el enlace establecido entre la información adquirida y la ya almacenada no es el mismo para dos personas distintas⁷.

En este sentido, la metodología propuesta para mejorar las ideas intuitivas e ir acercándolas al conocimiento consensuado en la comunidad científica tiene las siguientes fases:

- ✚ La libre expresión de las ideas por parte de los alumnos,
- ✚ El auspicio del debate y la discusión de dichas ideas,
- ✚ La diversificación de actividades,
- ✚ La elaboración y puesta en práctica de experimentos,
- ✚ La reflexión crítica sobre los resultados y los caminos por los que fueron obtenidos,

⁷ Drive, Rosalind. Guesne, Edith. Tiberghien, Andrée. 1996. Ideas científicas en la infancia y la adolescencia. Madrid. Ediciones Morata S. L.

✚ La presentación de explicaciones alternativas de los fenómenos estudiados, incluidas aquellas consideradas científicas.

“Es necesario reconocer que la tarea de los futuros docentes es enseñar y que ellos tenderán a hacerlo de la forma en que se les ha enseñado. Por ello es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las aulas de los institutos”⁸.

Las estrategias de formación a ser puestas en práctica deben dar respuesta a los lineamientos teóricos que se apuntan desde la didáctica específica. Estas estrategias pueden ser:

Seminarios, Taller, Trabajos de campo, Experimentación, Elaboración de proyectos.

✚ **SEMINARIO:** Este organizador curricular está destinado a profundizar el conocimiento en determinados temas o unidades didácticas atendiendo a la emisión de opiniones, el estudio autónomo y el hábito de razonamiento objetivo, participando en reuniones ocasionales con expertos.

✚ **TALLER:** En este caso se referirá al tratamiento de determinados contenidos centrado en el hacer y destinado a la producción de procesos y productos posibilitando al alumno interactuar con diversos materiales, aprender con otros, adquirir una modalidad de interaccionismo cognoscitivo de la que fue privado durante la historia de sus aprendizajes.

✚ **TRABAJOS DE CAMPO:** Se destinarán para la realización de trabajos prácticos que posibiliten la observación, la experimentación y representaciones a realizarse en el aula. Consiste por ejemplo en la visita a un parque, terreno baldío, granja monte, etc. para la observación de comunidades y su relación con elementos no vivos. Esto favorecerá el aprendizaje de los procedimientos antes enunciados y otros como la recolección, conservación del material acopiado, aplicación de técnicas de registro y representación de datos, confección de guías sobre las tareas a realizar durante las visitas a los lugares, etc.

✚ **LABORATORIO:** En tal caso se abordarán contenidos que inviten a la investigación experimental basándose en la observación y la recopilación de datos de un fenómeno producido o provocado en la naturaleza que permita la reflexión sobre sus causas, efectos y consecuencias, su previsibilidad y anticipación ante la repetición del fenómeno. La función de la actividad del estudiante debe servirle de soporte concreto para que pueda reflexionar sobre los principios que rigen los fenómenos que se están analizando. Esta concepción de la actividad apunta a descubrir el modelo teórico desde el pensamiento del estudiante y no a presentárselo ya dado para que lo verifique. Esto nos conduce a re-pensar y planificar con cuidado las experiencias, evitando así la repetición del modelo empirista y revalorizando el funcionamiento de su actividad inteligente.

"La evaluación es una operación sistemática, integrada en la actividad educativa con el objetivo de conseguir su mejoramiento continuo, mediante el conocimiento lo más exacto posible del alumno en todos los aspectos de su personalidad, aportando una información ajustada sobre el proceso mismo y sobre todos los

⁸ Extraído de los Lineamientos Curriculares Nacionales Año 2.007, pág. 22.

factores personales y ambientales que en ésta inciden. Señala en que medida el proceso educativo logra sus objetivos fundamentales y confronta los fijados con los realmente alcanzados." (A. Pila Teleña)

La evaluación actuará como reguladora del proceso de enseñanza, con instrumentos de seguimiento y de mejora de dicho proceso, teniendo en cuenta el desenvolvimiento de los estudiantes. Los resultados de la evaluación se considerarán para optimizar el proceso de enseñanza y superar las dificultades de aprendizaje detectadas, reorientar dicho proceso permitiendo la reestructuración permanente y enriquecedora de contenidos, métodos, medios y formas de organización de los espacios

En lo que se refiere a los instrumentos específicos, se considera que a nivel individual estos pueden consistir, entre otros, en:

- ✚ Trabajos prácticos que planteen sencillas situaciones problemáticas o problemas dentro de las Ciencias Naturales haciendo uso de la metodología científica, planteando hipótesis y diseñando un experimento de laboratorio o de campo factible de ser llevado a cabo para su contrastación.
- ✚ Redacción de informes sobre experimentos de laboratorio y/o salidas de campo con correcto registro de datos.
- ✚ Resúmenes de comprensión de textos científicos accesibles en Ciencias Naturales y su comunicación verbal.
- ✚ Elaboración de proyectos fundamentales para el trabajo en Educación Ambiental, Educación Sexual y Educación para la Salud.
- ✚ Diseño y puesta en práctica de trabajos de investigación, secuencias didácticas para la educación primaria, que le permitan dar cuenta sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Chalmers, Alan F. (1988) *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Siglo XXI editores SA. Bs. As.
- ✚ Driver, Rosalind. Guesne, Edith. Tiberghien, Andrée. (1996). *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Madrid. Ediciones Morata S. L.
- ✚ Fourez, G., (1997). *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias*, Buenos Aires, Ediciones Colihue,
- ✚ Giordan, A., (1982) *La enseñanza de las ciencias*, Madrid, Siglo XXI,
- ✚ Instituto Nacional de Formación Docente, Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial, Resolución 24/07 del Consejo Federal de Educación, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2007.
- ✚ Marco Stiefel, Berta. (2004). *Alfabetización científica: un puente entre la ciencia escolar y las fronteras científicas*. Cultura y Educación.
- ✚ Porlán, R., (1996). *Cambiar la escuela*, Buenos Aires, Magisterio del Río de La Plata.
- ✚ Porlán, R., García, J. Eduardo y Cañal, Pedro, (1995). *Constructivismo y Enseñanza de las Ciencias*, Sevilla, Diada Editora SL.

- ✚ Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares - Profesorado de Educación Inicial –
- ✚ Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares - Profesorado de Educación Primaria -
- ✚ Sanmartí, N. (1995), *Reflexiones acerca de la didáctica de las ciencias como área de conocimiento e investigación*, Universidad Autónoma de Barcelona, Mimeo.
- ✚ Weissmann Hilda. (1994). *Didáctica de las Ciencias Naturales*. Editorial. Paidós SAICF. Bs. As.

SUJETO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

TIPO DE UNIDAD: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 3 (TRES)

TOTAL DE HORAS CÁTEDRAS: 96 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

Este espacio tiene por objeto brindar una concepción amplia del sujeto destinatario de la acción educativa; a partir de allí podrá construir una mirada desde una perspectiva sociocultural sin perder el desarrollo lógico disciplinar de la psicología.

Esta instancia permitirá integrar los discursos referidos a la infancia en general, y los referidos a la infancia en situación escolar, con sus múltiples y complejas relaciones, superando los enfoques exclusivamente psico evolutivos.

Este sujeto que se encuentra en permanente cambio y evolución es un ser social, que se encuentra inmerso en un contexto donde establece relaciones con la familia, la comunidad y todo el grupo con el cual vive, por lo que alcanzará una visión holística que le permitirá adquirir una amplitud de criterios, desarrollar un acercamiento comprensivo y no discriminativo respecto al sujeto, desarrollando una actitud reflexiva respecto de su rol y de sus respectivos ámbitos de incumbencia.

Esta unidad curricular permite relacionar campos disciplinarios como la psicología y la pedagogía, y al incluir un enfoque culturalista del desarrollo los aportes de la sociología y la antropología así como el análisis de la forma de comunicación en el interior de las aulas posibilitará el análisis de la diversidad de procesos cognitivos que se presentan en el ámbito escolar.

El concepto de sujeto – alumno de la educación especial se fue conformando y construyendo en base a disciplinas relacionadas con la educación, de las cuales podemos mencionar la medicina, la sociología, la psicología. En un primer momento el concepto era parcelado y separado de su contexto, escindido en sus aspectos orgánicos y psíquicos y estos últimos en cognitivos, afectivos y sociales.

Así el sujeto de la educación especial fue clasificado según la deficiencia que portaba: discapacitado físico, sensorial, etc.

La propuesta del espacio es ir más allá de esta mirada parcelada del sujeto sin desconocer que existe alguna discapacidad.

En tal sentido se impone la necesidad de: reconocer al sujeto como único, deseante y pensante; establecer relaciones entre lo constitucional y ambiental, valorar el aporte de los diferentes enfoques articulando los contenidos con otros espacios curriculares.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Es propósito de esta unidad instrumentar al futuro docente, para que reconociendo las diferentes concepciones del sujeto de la educación especial, comprenda las necesidades y demandas de estos para construir propuestas educativas basadas en los principios de normalización e integración escolar.

Se considera importante que los futuros docentes valoren el papel que en la actualidad cumple la Educación Especial como parte del Sistema Educativo, como así también la responsabilidad explícita de la familia en el proceso Enseñanza - Aprendizaje.

El enfoque considerado para el tratamiento de este espacio curricular, busca ir construyendo concepciones más integradoras del sujeto desde la luz de perspectivas socio-culturales, sin perder de vista el desarrollo lógico disciplinar planteado por la Psicología Evolutiva, que brinda aportes relevantes al respecto.

Desde esta perspectiva, se tendrá en cuenta los lineamientos del desarrollo sólo a los efectos de contar con instrumentos que permitan una aproximación básica al conocimiento del sujeto de aprendizaje, sin dejar de lado el proceso de intersubjetividad que individualizará al niño y a su grupo de pertinencia : familiar, escolar y social

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Sujeto, Cultura, Familia y educación.

Contexto cultural y práctica educativa. Surgimiento del concepto de sujeto y del concepto de infancia. El papel de la cultura en la producción de la subjetividad. Enfoques culturalistas. El contexto sociocultural. La familia como ámbito socializador. Los cambios en su conformación. Las consecuencias de la pobreza.

La familia y el aprendizaje. La constitución de modalidades de aprender. Sujeto, individuo y persona. El contexto familiar. Factores constitucionales y ambientales en la configuración de la personalidad, expectativa y reacciones del grupo familiar del recién nacido.

Sujeto y escuela.

Sujeto y aprendizaje escolar. El sujeto de la educación como sujeto colectivo. El sujeto de la educación especial: modelo médico-psicométrico. Modelo pedagógico o educativo. Modelo social. Sus aportes a la visión del sujeto en relación al aprendizaje escolar. Concepto de discapacidad, deficiencia y minusvalía.

La relación educativa. Las representaciones y su incidencia en el éxito y el fracaso escolar. Respuestas a la diversidad en el aula. La dinámica de la institución como favorecedora u obstaculizadora del aprendizaje. El tratamiento interdisciplinario del sujeto con discapacidades.

La clasificación internacional de funcionamiento (CIF).

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad intelectual. Concepto. Diagnóstico. Clasificación del retardo mental. Características generales. Nuevas conceptuales acerca de la discapacidad mental: asociación internacional de retardo mental. Apoyos. Intensidad de apoyos.

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad de la visión. . Concepto. Diagnóstico. Causas de ceguera. Grados de visión. Características de la persona ciega y del disminuido visual.

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad auditiva. Concepto. Grados de audición. Causas de hipoacusia. Tipos. Características de la personalidad del sordo y del hipoacúsico.

Sujeto de la educación especial: alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad neuromotora. Concepto. Discapacidad neuromotora. Función motora y función sensitiva. Topología y grado de la discapacidad neuromotora. Caracterización de las diferentes patologías: distrofia muscular, espina bífida, parálisis cerebral. Etiología.

Multidiscapacidad. Los niños con retos múltiples. Concepto. Caracterización: niños sordos – ciegos y / otras discapacidades: pérdida auditiva, pérdida visual, compromiso motor, características de comportamiento. Otros.

Trastornos generalizados del desarrollo. Definición. Características generales. Etiología.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Se consideraran lineamientos teóricos que supongan un acercamiento a la cultura del niño para relacionarla con la cultura escolar.-

Se propondrá el desarrollo de actividades que favorezcan la interacción significativa entre las ideas previas y los nuevos contenidos disciplinares.-

En el aula se utilizaran estrategias de enseñanza que permitan el desarrollo del juicio crítico.-

La evaluación se realizará con un criterio formativo tendiente al análisis crítico de texto, por lo que se utilizarán técnicas de dinámica grupal.

Los alumnos deberán confeccionar mapas conceptuales que les faciliten el abordaje de situaciones, el planteo y resolución de problemas.

Análisis bibliográfico y exposición de trabajos grupales.

BIBLIOGRAFIA

- ✚ Palacios, Marchesi, Coll.: “Desarrollo Psicológico y educación”. Cap.1.Ed. Alianza.Madrid.1990
- ✚ Rogoff, B. “Aprendices del pensamiento”. Ed. Gráfica M.P.S. S.R.L Bs. As 1998

- ✚ Beart, R “Psicología evolutiva de Piaget”. Ed. Paidos. Bs. As .1979.
- ✚ Piaget y Inhelder, B: “Psicología del niño”. Ed. Morata. Madrid.
- ✚ Brunner, J: “El habla en el niño”. Ed. Paidos. Barcelona. 1986.
- ✚ González M y Padilla, M: “*Conocimientos sociales y desarrollo moral en los años preescolares*”.
- ✚ Sinisi, Liliana. *Diversidad cultural y escuela. Repensar el multiculturalismo*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires. 2000.
- ✚ Baquero, R y otros. *Fracaso escolar, educabilidad y diversidad*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002
- ✚ Rattero, Carina. *El fracaso de la escuela en su “para todos”*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002
- ✚ Schlemenson, Silvia. *Problemas de aprendizaje y fracaso escolar*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002
- ✚ Dabas Elina. *Redes sociales, familias y escuela*. PAIDÓS. Buenos Aires. 1998.

- ✚ Neufeld, M. Rosa. *Familias y escuelas: la perspectiva de la antropología cultural*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires. 1998

- ✚ Bringiotti, M. Inés. *Niños maltratados: alumnos “problemas*. Edic. Novedades Educativas. Buenos Aires. 2002

- ✚ Fernández, Lidia M.: *Instituciones Educativas. Dinámicas Institucionales En Situaciones Críticas*. Paidós. 1ª edición. 1ª reimpresión. Argentina. 1994.
- ✚ Ferreiro, E. 1999. *Vigencia De Jean Piaget*. Siglo XXI Editores. Argentina
- ✚ Neufeld, María Rosa; Thisted, Jesús Ariel (Comps.): *De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. EUDEBA. 1º edición. 1º reimpresión. Buenos Aires. 2001
- ✚ Sinisi, Liliana: *La relación nosotros otros en espacios escolares “multiculturales”*. *Estigma, Esterotipo Y Racionalización*. En María Rosa Neufeld, Jesús Ariel Thisted (compiladores) 1999.*De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Editorial: EUDEBA. Universidad de Buenos Aires. Argentina. 1999

- ✚ Postic, M. *La relación educativa*. (Cap. II Estudio psicosociológico de la relación educativa). Narcea Ediciones. Madrid. 1982.
- ✚ Kaplan, K. Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen. AIQUE. Buenos Aires. 2001.
- ✚ Butelman, Ida: 1996. *Pensando Las Instituciones. Sobre Teorías Y Prácticas En Educación*. PAIDOS. 1ra edición. 1ra reimpresión. Lanús Argentina
- ✚ American Association on Mental Retardation. 1997. Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid. Alianza.
- ✚ El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Argentina. 1999.
- ✚ Vernor Muñoz. Naciones Unidas, Asamblea General. Consejo de Derechos Humanos. Informe del relator especial sobre el derecho a la educación. 2007.

PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO I

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA SEMANAL: 6 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 2do cuatrimestre

FUNDAMENTACIÓN

El planteo epistemológico de cualquier disciplina, hace preciso partir de la conceptualización que la define, sustenta y diferencia del resto de saberes científicos.

La Psicología del Desarrollo no se limita al análisis del niño y del adolescente sino que toma como su objeto de estudio la evolución vital del ser humano a lo largo de toda su vida desde la gestación hasta su muerte.

En la actualidad el estudio de la disciplina exige una consideración global del curso de la vida y en la que juegan un papel especial conceptos como los de evolución, filogénesis, ontogénesis, desarrollo histórico y variables espacio- temporales y socio culturales.

El nacimiento, el progreso normal del niño se produce cuando hay armonía entre su madurez biológica, las condiciones congénitas y el vínculo con otro ser humano que se ofrece como sostén de desarrollo humano. Desde una perspectiva dinámica y pluridisciplinar, se aborda al sujeto que es atravesado por lo social, familiar, genético, constitucional e institucional que lo condicionan y determinan como ser humano bio- psico – social.

Considerando las transformaciones operadas en el contexto socio cultural y los aportes provenientes a partir de diferentes perspectivas teóricas se aborda la complejidad de la problemática del desarrollo humano, desde los campos disciplinares como de la psicología evolutiva y de la psicología del desarrollo que se configura en torno a la descripción de los procesos del desarrollo psicológico y cognitivo.

Comenzando con un entramado teórico- práctico significativo se recuperan categorías de análisis como las planteadas por Baltes, quien delimita tres grupos de factores determinantes del desarrollo: los normativos graduados por la edad, los normativos graduados por la historia y los acontecimientos no normativos. Esta posición ayuda a comprender mejor la mayor diversidad, multiplicidad de formas y la pluralidad que existe en el desarrollo humano.

El carácter contextual del desarrollo humano, se ve implicado por acontecimientos históricos, sociales y culturales, que determina patrones en la evolución de la persona, desde un llamado “efecto generación “que plantea la línea del desarrollo a través del ciclo vital.

La psicología evolutiva o del desarrollo nos permite acceder a un marco de comprensión acerca de la complejidad de la génesis y desarrollo del ser humano, así como visualizar el lugar de la educación como uno de los ámbitos privilegiados para dicha génesis y desarrollo.

Se hace necesario para llevar adelante esta tarea reconceptualizar la noción de desarrollo, debido a que el acto educativo – un acto social por excelencia – interviene en el desarrollo, y este interviene en aquél de forma recursiva; por tanto es pertinente hacer visibles también la dimensión social e histórica de las construcciones humanas presentes en estos procesos.

El futuro deberá retomar, los saberes teóricos que le permitan abordar la complejidad del sujeto en la etapa de desarrollo por la que particularmente se encuentre formado.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

A partir de esta unidad curricular se pretende que los alumnos puedan realizar un análisis de las teorías explicativas del desarrollo, las bases epistemológicas y metodológicas propuestas por cada una de ellas.

Se propone que pueda comprender las diferentes perspectivas teóricas actuales acerca del desarrollo psicológico y cognitivo.

Dimensione el alcance del contexto socio-cultural-histórico como condicionante del desarrollo humano.

Asuma una posición crítica frente a las diferentes perspectivas teóricas para una consecuente reflexión con la práctica.

Analice los cambios y reestructuraciones que se producen en el ciclo vital y sus repercusiones en la construcción de la subjetividad, la articulación con la estructura familiar y su relación con las formaciones culturales.

Realice un análisis de los modos comunicativos que se ponen en juego en las interacciones personales y su impacto en los procesos de subjetivación.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ La Psicología del Desarrollo: conceptualización de la Psicología del Desarrollo en el marco de la Psicología. Modernidad- posmodernidad y su impacto en los procesos de desarrollo. Referentes socio- culturales para analizar las categorías del

desarrollo. Procesos psicológicos: funciones cerebrales básicas y funciones cerebrales superiores en el desarrollo.

- ✚ El desarrollo humano desde una perspectiva psicodinámica: configuración de la subjetividad del sujeto y su familia en el contexto socio cultural. Identidad. Transculturalidad. Medios de comunicación. Los vínculos. Lenguaje y juego como producción. Maduración. Desarrollo y aprendizaje. Desarrollo físico y psicomotor. Leyes del desarrollo. La construcción del esquema corporal. El desarrollo cognitivo. Etapas en la construcción del pensamiento. Adquisición y desarrollo del lenguaje.
- ✚ La conformación de identidades y subjetividades: representación social, cultural y escolar acerca de la infancia. La constitución subjetiva: estructuración del psiquismo. Matrices de aprendizaje y modelos de relación sujeto- mundo. La construcción del pensamiento.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

- ✚ Exposición del docente con discusión guiada y participativa.
- ✚ Grupos Operativos de trabajo.
- ✚ Pequeños grupos de reflexión y discusión.
- ✚ Análisis bibliográfico. Talleres de aprendizaje.
- ✚ Visitas programadas a Instituciones específicas.
- ✚ Trabajos prácticos escritos y orales
- ✚ Exámenes parciales: 2 (dos) durante el desarrollo del espacio curricular.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Azcoaga, J.E.1992. *Las Funciones Cerebrales Superiores Y Sus Alteraciones En El Niño Y En El Adulto*. PAIDOS. Buenos Aires
- ✚ Bruner, J. 1998. *Desarrollo cognitivo y educación*. Ediciones Morata. Madrid.
- ✚ Bruner,J 1997. *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*. PAIDOS.1^{ra} edición. Argentina.
- ✚ Gesell, Arnold (1.963) *El Niño De 1 A 5 Años. Guía Para El Estudio Del Niño Preescolar*. Edit. PAIDOS, 1.940, última edición.
- ✚ 983) "*Fundamentos De La Defectología*". Obras completas. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación. Tomado de la Edición en ruso de la Editorial Pedagoguika. Primera reimpresión 1.985
- ✚ Wallon, Henry .1.984. "*La Evolución Psicológica Del Niño.*" Edit. Crítica. Barcelona.
- ✚ PAÍN, S. *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión. Buenos Aires. 1997
- ✚ Molina García, S .1994 *Deficiencia Mental*. Ediciones Aljibe. Buenos Aires

- ✚ Quiroga Ana.1992. *Proceso De Constitución Del Mundo Interno*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- ✚ Quiroga Ana.1994. *Matrices De Aprendizaje*. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
- ✚ Piaget, Jean. *Pensamiento y lenguaje*. Paidós.
- ✚ Piaget. Jean. 1969. *Psicología de la inteligencia*. Edit. Psique. Buenos Aires.
- ✚ Lacan, Jack; 1970. *Seminarios: Libro 5. La formación del inconciente*. Paidós.
- ✚ Inhelder, Barbel. 1981. *Psicología del niño*. Morata. Madrid.
- ✚ Dolto, Françoise; *La imagen inconciente del cuerpo*. Paidós. Buenos Aires.
- ✚ De Lajonquiere Leandro. 1992. *De Piaget a Freud. Para repensar los aprendizajes*. Nueva Visión. Buenos Aires.

**CAMPO DE LA FORMACIÓN
EN LA PRÁCTICA
PROFESIONAL
PRIMER AÑO**

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
12	La institución educativa. Aproximaciones desde la investigación educativa. Con trabajo de campo.	SEMINARIO			X	3	96

LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA. APROXIMACIONES DESDE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. CON TRABAJO DE CAMPO.

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: SEMINARIO

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: PRIMER AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRAS SEMANALES.

TOTAL: 96 HORAS CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Facilitar el primer acercamiento del estudiante a la institución educativa con el fin de:

- + Comprender las dinámicas manifiestas y latentes propias del funcionamiento de las escuelas.
- + Reconocer la incidencia de las culturas institucionales en los procesos de construcción y re-construcción del rol docente.
- + Identificar, en contextos situados, las principales problemáticas socio-culturales que atraviesan las instituciones escolares actuales.
- + Observar problemáticas educativas que se presentan en el aula.
- + Manejar marcos conceptuales generales sobre investigación educativa.
- + Iniciarse en el manejo de herramientas de investigación educativa para conocer, analizar e interpretar la realidad institucional en sus múltiples dimensiones.

PROPUESTA DE CONTENIDOS:

Conocimiento espontáneo como generador de representaciones del mundo social, de las instituciones educativas y del rol docente. Características del conocimiento científico, con especial referencia al conocimiento pedagógico sistemático y su construcción desde modelos de investigación. Metodologías sistemáticas básicas para recoger y organizar la información: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, cuadros comparativos, búsquedas bibliográficas.

El conocimiento escolarizado: características y modos de producción y transmisión.

Las Instituciones escolares y sus particularidades:

- Cultura e imaginario Institucional
- Lo simbólico y la construcción de Identidades y subjetividades
- Las dimensiones del campo institucional
- Dinámicas institucionales

- Actores Institucionales
- El clima y el ambiente Institucional
- El conflicto
- Relaciones de las Instituciones con la familia y las organizaciones de la comunidad
- Las instituciones de educación no formal.
- Inserción de la escuela en el medio, en el Sistema Educativo Provincial y Nacional.
- La organización y la gestión frente a los nuevos desafíos.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Este seminario se realizará durante el primer cuatrimestre en el instituto y en el segundo cuatrimestre en el instituto y las escuelas asociadas.

Primer cuatrimestre

En función de que se trata del momento de inicio del proceso de formación docente, se recomienda comenzar con un taller inicial que de cuenta de las representaciones que los estudiantes tienen con respecto al rol docente, al conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y la función social de la escuela.

Deberían utilizarse dinámicas de trabajo individual, grupal y colectivo que movilicen para manifestar/analizar dichas representaciones, por medio de diversas expresiones discursivas propias o ajenas.

Podrán utilizarse una diversidad de dispositivos, por ejemplo: analogías, metáforas, dichos populares, refranes, creencias, humor verbal o gráfico, textos seleccionados, imágenes, registros físicos y emocionales de la corporeidad y de actitudes de los sujetos en situación escolar; evocación y registro de sensaciones, olores, rituales, miedos, alegrías y pensamientos que acompañaron momentos escolares y que se grabaron en la memoria; recuperación y registro de cómo se usaba el tiempo y el espacio en la escuela, de las condiciones de disciplinamiento y encierro, vigilancia y el castigo, de cómo eran las clases, de lo que se decía y se callaba. Estos ejercicios podrán realizarse también en tiempo presente, poniendo la mirada en lo que ocurre en el propio instituto, mientras se desarrollan estas actividades de iniciación en la Práctica Docente.

La idea es ayudar a tomar conciencia, por medio del análisis reflexivo, de la presencia –y del peso- que supone para los sujetos en formación, su trayectoria escolar; a comprender que a través de ésta se internalizan modelos o formas de acción propias de la práctica pedagógica que tienen importancia decisiva en el desempeño profesional.

El eje de este primer taller consiste, entonces, en aprender a reconocer que el pasado escolar difícilmente podrá transformarse si no se inicia un proceso de formación que dé cuenta de él y se proponga, desde allí, algunos caminos de superación.

Será crucial, en este aprendizaje, ayudar a los alumnos a comprender que su propia formación es, en definitiva, un proceso de socialización en determinados modelos profesionales que se consideran valiosos actualmente.

Segundo cuatrimestre

El proceso de estudio y aprendizaje de esta etapa, supone:

- a) la realización de un trabajo de campo orientado al conocimiento contextualizado de las escuelas asociadas y sus ámbitos comunitarios, utilizando metodologías sistemáticas de observación y registro;
- b) actividades periódicas pautadas en el Instituto, para socializar información, dar cuenta de problemáticas identificadas y ejercitar modos de articulación/contrastación/profundización/discusión, desde la experiencia, de contenidos que se están desarrollando simultáneamente en las materias de la Formación General.

Cuestionar las propias representaciones ayudará a disparar conflictos epistemológicos que posibiliten la admisión y puesta en tensión de teorías que permitan explicar la dimensión socio-histórica y biográfica del conocimiento escolar experiencial. Asimismo, ayudará a reconocer que hay otras perspectivas y esquemas de acción, que responden a ideas alternativas a las conocidas por medio de la propia experiencia.

La intención, por una parte, es ayudar a descubrir a la escuela como fuente reveladora de problemáticas –manifiestas y latentes- que son constitutivas de las prácticas docentes y que, además, son poderosas fuerzas de re-socialización en la profesión, que tarde o temprano se pondrán en tensión con sus modelos experienciales y con los modelos propios de la formación de grado.

Por otra parte, en esta superación de la familiaridad con lo educativo que pesa en los primeros análisis, se irán trabajando conceptualizaciones, estudios e investigaciones que deberán permitir confrontar las construcciones teóricas con situaciones de la práctica concreta. Se procurará evitar teoricismos descontextualizados transitando, en cambio, caminos de interacción reflexiva entre las dimensiones teórica y práctica de cada situación en la que participen los estudiantes.

Los progresos esperados en las aproximaciones a la institución desde una perspectiva investigativa tienen dos aspectos centrales: a) el abordaje, en instancias de trabajo en el instituto, de los contenidos relativos a la Institución Educativa; b) el ensayo de estrategias de observación no participante, registro, organización y primeros análisis exploratorios de la información, utilizando algunas categorías teóricas, seleccionadas entre las abordadas en este primer año de formación.

En ambos cuatrimestres se enseñarán y ejercitarán metodologías sistemáticas básicas para recoger y organizar la información: observación, entrevistas, análisis documental, técnicas de registro, cuadros comparativos, búsquedas bibliográficas, entre otras. Se procurará articular con los aprendizajes y entrenamientos prácticos que simultáneamente se realizarán en Alfabetización Académica, incluso

acordando un trabajo final común que evite la superposición fragmentada de actividades de evaluación.

Se introducirán conceptualizaciones generales sobre investigación educativa y su importancia no sólo para acompañar el aprendizaje del rol docente, sino también el ejercicio de la profesión.

Las producciones elaboradas pueden luego conceptualizarse como primeros ensayos de indagación sistemática para aproximarse a un objeto de estudio desde una actitud investigativa, teniendo en cuenta que investigar implica producir conocimientos

- ✚ Actividades de lectura de la bibliografía seleccionada y re-presentación de sus contenidos por medio de esquemas, tablas, redes conceptuales u otros modos de elaboración de síntesis.
- ✚ Producciones de los alumnos orientadas hacia la elaboración de relatos grupales escritos de las actividades que se van realizando, de las observaciones y de sus correspondientes análisis interpretativos.
- ✚ Registros personales de las percepciones subjetivas que acompañan cada momento de trabajo en taller.

Se considera importante, en una instancia final de socialización, construir y escribir:

- a) Las ideas o principios organizadores básicos comprendidos por medio de las actividades del seminario-taller.
- b) Reflexiones y conclusiones que den cuenta de los pasajes realizados por los estudiantes desde su conocimiento experiencial inicial hacia conocimientos elaborados sistemáticamente.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Castoriadis. C. (1993) *La institución imaginaria de la sociedad*. Tusquets, Barcelona.
- ✚ Castoriadis, C. (1998) *Las encrucijadas del laberinto*. Gedisa, Barcelona.
- ✚ De Ketele, J. Postic, M (1988) *Observar las situaciones educativas*. Narcea, Madrid
- ✚ Fernández, Lidia (1998) *El análisis de lo institucional en la escuela*. Paidós, Bs.As.
- ✚ Frigerio, G. Y Poggi, M. (1992) *Las instituciones educativas. Cara y Ceca*. Troquel, Buenos Aires, 1992.
- ✚ Follari, R. y Soms, E. (1994): "*La práctica en la formación profesional*". Humanitas, Bs. As.
- ✚ Fourez, G. (1994) *La construcción del conocimiento científico*- Narcea, Madrid.
- ✚ Narodowski, M. (1999) "*Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual*". Novedades Educativas, Bs. As.
- ✚ P. de Quiroga, Ana (1997) *Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*- Ediciones Cinco, Buenos Aires
- ✚ Pérez Gómez, A. (1999): "*La cultura escolar en la sociedad neoliberal*".

Morata, Madrid.

- ✚ Piscitelli, A. (1997) *(Des)-Haciendo Ciencia. Creencias, cultura y conocimiento* Ed. Libros del Riel, Bs. As.
- ✚ Porlan, R. (1995): *"Constructivismo y escuela"*, Díada, Sevilla.
- ✚ Santos Guerra, M.A. (1994) *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*, Aljibe, Málaga
- ✚ Schein, E. (1996). *Psicología de la organización*. P. Hall, México, 1988. *Reinventando la educación: nuevas formas de gestión de las instituciones educativas*. Barcelona: Paidós
- ✚ Vain, Pablo. (1997) *Los rituales escolares y las prácticas educativas*. Posadas: Editorial Universitaria,
- ✚ Wittrock, M. (1989) *La investigación de la enseñanza, I, II y III*. Paidós, Buenos Aires.
- ✚ Yuni-UrbanO (2003) *Técnicas para investigar y formular un proyecto*. Editorial Mi Facultad, Córdoba.
- ✚ Sarlo, Beatriz (2005) *"La Máquina Cultural"* Editorial Seix Barral – Los Tres Mundos.
- ✚ Pineau, Pablo; Dussel, Inés; Caruso, Marcelo; Braslavky, Cecilia (2005) *"La Escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad"* Editorial Paidós.
- ✚ Poggi, Margarita (2004) *"Instituciones y trayectorias escolares"* Editorial Santillana.
- ✚ Pineau, Pablo (2008) *"La escuela no siempre fue así"* Editorial lamique.
- ✚ Gvirtz, Silvina (2005) *Textos para pensar el día a día escolar*. Editorial Santillana.
- ✚ Aguerrondo, Inés () *La escuela como institución inteligente*. Editorial Troquel.
- ✚ Camus, Albert (1994) *El primer hombre*. Editorial Tusquet. Barcelona.
- ✚ Álvarez Uría, Fernando (1995) *Escuela y subjetividad*. Cuadernos de Pedagogía N° 242.
- ✚ Hernández Sampieri, Roberto y otros *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill.

**CAMPO DE LA FORMACIÓN
GENERAL
SEGUNDO AÑO**

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
13	HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA	MATERIA	X			4	64
14	HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y POLITICA EDUCACIONAL ARGENTINA	MATERIA		X		4	64
15	TECNOLOGÍA DE LA COMUNICACIÓN Y LA INFORMACIÓN	SEMINARIO TALLER		X		4	64
16	PSICOLOGIA EDUCACIONAL	MATERIA	X			4	64

HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: 2º AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

REGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. PRIMER CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

El historiador Josep Fontana señala que la Historia tiene como legítima función la de ser herramienta para la construcción del futuro.

En este espacio se toman las propuestas de Luis Alberto Romero en Fuentes para la transformación curricular "...el tipo de formación debe cumplir los mismos requerimientos que han sido planteados...las ideas de historia total, compleja y coherente, de conocimiento problemático y en construcción... se trata de informar y formar aceleradamente en cuestiones gruesas acerca de la realidad histórica y su conocimiento...".

La propuesta de contenidos de la Historia Argentina y Latinoamericana pretende favorecer el conocimiento de los diferentes contextos políticos sociales, económicos y culturales por los que atravesó la región desde la colonización - pasando por la constitución de los estados nacionales- hasta la actualidad, caracterizada por un nuevo rol del Estado en el marco de los procesos de globalización.

El conocimiento de la Historia de Latinoamérica y de Argentina en particular, permite la comprensión del presente, caracterizado por procesos enmarcados en un contexto global con un nuevo papel del estado que pretende reafirmar tanto los procesos de descentralización como la configuración de bloques regionales para fortalecer la posibilidad de proyectar un futuro que ratifique la identidad cultural y la autonomía regional.

Afirmar una identidad Latinoamericana es quizás lo más comprometido, puesto que es un concepto de profundo contenido histórico. Por ello, se presenta como necesario un planteamiento científico de la historia, que posibilite resignificar desde un contexto nacional y local esta problemática para lograr una comprensión más globalizada.

Los criterios para la selección de contenidos se fundamentan en la necesidad de apropiarse de la trama histórica de América Latina, como un proceso configurado por las acciones de sujetos sociales concretos y, como construcción en la que confluyen variedad de procesos de construcción-deconstrucción de las estructuras político-sociales, atendiendo a los diferentes contextos históricos. Es decir, concebir a América Latina como una unidad constituida desde las diferentes heterogeneidades históricas en sus distintas dimensiones: político, social, económico y cultural; construyendo la identidad de lo latinoamericano desde la diversidad.

La sugerencia de la unidad curricular está organizada en torno a dos ejes:

Eje I: El surgimiento y la madurez del orden neo-colonial.

Eje II: El surgimiento del estado de bienestar y su crisis.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

- Generar un espacio que permita a los alumnos, desde el punto de vista histórico, comprender la génesis y fundamentos de los desarrollos actuales del pensamiento y situarlos en la compleja trama de la praxis socio cultural, mostrando la dinámica y conflictiva interacción entre los acontecimientos y los sistemas de pensamiento.

- Proporcionar un enfoque histórico de carácter sistemático e inter-disciplinario de los temas propuestos, orientando el planteo a la comprensión de procesos y problemas actuales.

- Reflexionar críticamente sobre los principales debates político-culturales de la segunda mitad del siglo XX.

- Aportar elementos para la comprensión del espacio curricular Historia de la Educación y Política Educacional Argentina.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

El surgimiento y la madurez del orden neo-colonial.

Conquista y colonización en América Latina. Características del proceso de emancipación.

El proceso histórico de América Latina desde la crisis de la Independencia a la Formación de los Estados Nacionales. Los cambios globales en aspectos: Político – Social y Económico. Causas y consecuencias.

La coyuntura internacional y los cambios en América Latina. El nuevo Pacto Colonial: caracterización del período 1850 – 1930. Economía primaria exportadora y estado oligárquico. El caso Argentina.

La configuración de las clases sociales en América Latina: controversia sobre la conceptualización de burguesía y oligarquía.

El surgimiento del estado de bienestar y su crisis.

A) El Estado de Bienestar: Impacto en América Latina.

La situación internacional y su repercusión en América Latina. El nuevo régimen de acumulación y el proceso de industrialización sustitutiva: surgimiento del movimiento obrero. Los casos de Argentina, México y Brasil.

Las respuestas a la crisis: reformistas, revolucionarias y neoconservadoras.

B) América Latina: Las polémicas del Siglo XX.

La discusión sobre la dependencia y desarrollo – modernización y tradición – globalización y multiculturalismo – localismo y cosmopolitismo en América Latina.

Los límites, contradicciones y perspectivas del desarrollo capitalista en América Latina: Estado, sociedad civil y mercado

Las teorías de la transición democrática en Latinoamérica. El estado neoliberal: perfiles y críticas.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Desde un nuevo paradigma y nuevas bases epistemológicas la Historia como Ciencia Social ha sido objeto de cambios teóricos y/o metodológicos. Dichos cambios tienen que ver con una nueva mirada a la Historia en tanto proceso desde la perspectiva contraria a la Historia tradicional signada por lo fáctico. Teniendo en cuenta la multi- dimensionalidad de la realidad, la Historia, desde una visión holística intenta la explicación y la comprensión del proceso histórico social. Se trata de superar la mirada fragmentaria a la realidad de una concepción de Historia centrada en los hechos y datos. Esto implica alejarse de una concepción hegemónica de la Historia Nacional hacia otra que contemple otras miradas y voces que den cuenta de la problemática actual.

A partir de esta concepción de la Historia, la evaluación no se centra en la recuperación del dato histórico sino en la comprensión de la articulación de los procesos históricos políticos el alumno deberá lograr una comprensión crítica del pasado para entender el presente y proyectar su acción como ciudadano en un futuro. Esta perspectiva permite el trabajo por proyectos y formas alternativas de evaluación como portafolios y rúbricas.

Esta unidad curricular se aprobará con examen final

BIBLIOGRAFIA

- ✚ Altamirano, C. (2001) *Bajo el signo de las masas*, en *Biblioteca del pensamiento argentino*, V. VI; Ariel, Buenos Aires.
- ✚ ----- (2002): “*Ideologías políticas y debate cívico*”, en *Nueva Historia Argentina*, V. VIII; Sudamericana, Buenos Aires.
- ✚ Ansaldi, W. (1992) *Frívola y Casquivana, mano de hierro en guante de seda. Una propuesta para conceptualizar el término oligarquía en América Latina*. Buenos Aires.
- ✚ Bertoni, L.A. (2003): *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas. La construcción de la nacionalidad Argentina a fines del siglo XIX*”. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- ✚ Cardozo, C y Pérez B. (1991) *Historia Económica de América Latina*. Barcelona. Crítica 1991.
- ✚ Cavarozzi, M. (1996) *El capitalismo político tardío y su crisis en América Latina*. Rosario, Homo Sapiens.
- ✚ Chaunu, Pierre, (1996), *Historia de América Latina*, Ed. Eudeba, Buenos Aires.
- ✚ Dutrenit, S. (coordinadora) (1995) *Diversidad partidaria y dictaduras: Argentina, Brasil y Uruguay*. México. F.C.E.
- ✚ Gaggero, H. GARRO, A. y Mantiñan, S. (2006) *Historia de América en los Siglos XIX y XX*. Aique. Buenos Aires.
- ✚ Garretón, M. (1995) *Hacia una nueva era política. Estudio sobre la democratización*. México FCE.
- ✚ Halperin Donghi, T. (1991): *La democracia de masas*, en *Historia Argentina*, V. 7; Piados, Buenos Aires.
- ✚ ----- (1996): *Historia Contemporánea de América Latina*. Alianza Editorial. Madrid.
- ✚ Moneta, C. (1994) *El proceso de Globalización: percepciones y desarrollo*. En C. Avenau (Comp.) *Las reglas del juego. América Latina. Globalización y regionalismo*. Buenos Aires. Corregidor.
- ✚ Rock, D. (1999): *Argentina 1516-1987. Desde la colonización española hasta Raúl Alfonsín*; Alianza; Buenos Aires.
- ✚ ROMERO, Luis Alberto, (2001), *Breve historia contemporánea de la Argentina*, Buenos Aires-México, Fondo de Cultura Económica.
- ✚ Rouquie, A. (1993) *Extremo Occidente. Introducción a América Latina*. Bs. As. Emecé.

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN Y POLÍTICA EDUCACIONAL ARGENTINA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL – 2° CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

La presente propuesta de contenidos de Historia de la Educación y Política Educacional Argentina, pretende favorecer la contextualización de la educación en el entramado histórico político que determina en cada época la política educativa del país.

El punto de partida del recorrido en esta unidad curricular es la configuración del escenario fundacional del Sistema Educativo Argentino para tender, a partir de allí, líneas que permitan comprender el entramado en el que se desenvuelve la educación hasta nuestros días.

La mirada al marco normativo permitirá al alumno centralizar su reflexión en la educación como estrategia de la modernización, significada de forma diferente en los distintos períodos.

El conocimiento de los grandes debates inscriptos en el discurso pedagógico argentino permitirá al alumno ir construyendo una mirada crítica en torno a la cuestión educativa, clarificar el rol del estado desde el inicio del sistema educativo hasta el contexto actual definido por la globalización de los lineamientos de política educativa emanados de los organismos internacionales de educación.

El siglo XXI aparece como un nuevo escenario atravesado por cuestiones puntuales en el ámbito de la política educativa como son los planteos de educación, pobreza y exclusión que se inscriben en las nuevas decisiones políticas y legales del Sistema Educativo Argentino.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Proporcionar elementos de carácter histórico político para la comprensión de las tendencias y proyectos educativos en Argentina.

Identificar los principales debates político- pedagógicos en la historia del país.

Contextualizar las decisiones de política educativa y su concreción en la práctica pedagógica.

Conocer, interpretar y comprender los lineamientos generales de la política educativa en el marco de la normativa vigente.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Escenario fundacional del Sistema Educativo Argentino

El escenario social de la modernidad. La organización del Estado argentino y la configuración de los Sistemas Educativos. El positivismo y su incidencia en educación. La Educación como eje de la modernización: leyes educativas fundamentales. Las ideas de Alberdi, Sarmiento. Debates: Secularización, financiamiento y centralización de la Educación. El liberalismo pedagógico argentino. Primer Congreso Pedagógico. Ley 1420 del año 1884. Ley Láinez N° 4874/05. Ley Avellaneda. La Reforma Universitaria.

El impacto de la crisis de 1930. Intentos de reformas del modelo educativo: nacionalistas – liberales.

La educación en el contexto peronista: la politización de la educación. Reforma del sistema educativo: la educación técnica y la universidad obrera. La educación popular. El Plan Quinquenal y los planteos educativos. La revolución libertadora. Educación libre o laica. La educación en la dictadura militar de 1976. El autoritarismo en educación.

La crisis del modelo fundacional. Las críticas al sistema educativo en su conjunto: reproductivismo y pedagogías liberadoras. Freire: el movimiento de educación popular. Los gobiernos de facto. El autoritarismo en educación.

El escenario finisecular: Reforma del Estado y Políticas Educativas

Las políticas educativas en el marco del neoliberalismo. Segundo Congreso Pedagógico: el camino hacia el cambio educativo. El debate educativo de los 90. Los Organismos Internacionales y su influencia en la política educativa de los 90.

La política educativa como política pública. Rol del Estado: descentralización y regulación. El financiamiento de la educación: el papel del BM y el BID. La Ley Federal de Educación N° 24195. Ley de Educación Superior N° 24521. Estado y políticas públicas. La cuestión de lo público y lo privado en educación.

Educación, Pobreza y Exclusión. Imagen de la escuela para los sectores populares. Sentidos y regulaciones a la tarea docente. Estatuto del Docente.

La política educativa a inicios del s. XXI. La Ley de Educación Técnico Profesional, la Ley de Financiamiento de la Educación y la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

La modalidad de la enseñanza se orientará a:

1. promover la discusión y análisis crítico de las problemáticas señaladas.
2. estimular el rigor en la argumentación y la búsqueda de interpretaciones complejas de los fenómenos estudiados.
3. promover la lectura crítica de la bibliografía y a apropiación de las categorías teóricas de los autores.

La evaluación contempla una etapa diagnóstica destinada a poner en claro los saberes previos de los alumnos para anclar a partir de allí los nuevos contenidos.

Otra instancia de evaluación está basada en el seguimiento del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje monitoreado a través de diversos instrumentos diseñados por el docente en función de sus necesidades.

Se contempla la posibilidad de trabajar estrategias alternativas de evaluación como son el portafolio y las rúbricas que pueden también ser insumos para la evaluación final.

BIBLIOGRAFIA

- ✚ Braslavsky, C. (1987): "Estado, burocracia y políticas educativas", en Tedesco, Juan Carlos y otros, *El proyecto educativo autoritario, Argentina 1976-1982*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- ✚ Carli, S. (2003): "Niñez, pedagogía y política: transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955". Miño y Dávila, Buenos Aires.
- ✚ Corbiere, E. (1999): "Mamá me mimó, Evita me ama. La educación argentina en la encrucijada". Sudamericana, Buenos Aires.
- ✚ Cucuzza, h. R. (1986), *de congreso a congreso: crónica del Primer congreso pedagógico argentino*. Bs. As. Editorial Besana
- ✚ Cucuzza, h. R. (1985), "el sistema educativo argentino: Apuntes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de reforma". En Hillert, F. et al., *El sistema educativo argentino: Antecedentes formación y crisis*. Bs.as.: Cartago
- ✚ Cucuzza, Héctor Rubén (Comp.). *Historia de la Educación en Debate*, Buenos Aires, Miño y Dávila editores, 1996, p. 100.
- ✚ Dussel, I. (2001): "¿Existió una pedagogía positivista? La formación de discursos pedagógicos en la segunda mitad del siglo XX", en Pineau, Pablo; Caruso, Marcelo; Dussel, Inés: *La escuela como maquinaria de educar, tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Paidós, Buenos Aires.
- ✚ ----- (2003): "La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos", en *Historia de la Educación, Anuario N° 4, 2002-2003*. Prometeo, Buenos Aires.
- ✚ ----- y Caruso, M. (1999): *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana, Buenos Aires.
- ✚ Fernández, Ma., Lemos, Ma., Wiñar, David, (1997), *La Argentina fragmentada. El caso de la Educación*, Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires.

- ✚ Filmus, D. (1996): *Estado, Sociedad y Educación en la Argentina de fin de Siglo. Troquel*, Buenos Aires.
- ✚ Gómez Llorente, L. (2001), *Educación Pública*, Ediciones Morata, Madrid.
- ✚ Gvirtz, S. (1999): *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase: Argentina 1930-1970*. EUDEBA, Buenos Aires.
- ✚ Huergo, J., Fessia, E., Fontdevila, E., Gall, E. y otros, (2007), *Paulo Freire a diez años de su muerte, al maestro con cariño*, Tucumán.
- ✚ Kaufman, C. (2003): *Producciones sobre los textos escolares argentinos: hitos, tenencias y potencialidades*, en *Historia de la Educación*, Anuario N° 4, 2002-2003. Prometeo, Buenos Aires.
- ✚ Morgade, G. (Comp.) (1997): *Mujeres en la educación: género y docencia en la Argentina 1870-1930*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- ✚ Naradowaki, M. (1994): *Infancia y Poder: la conformación de la Pedagogía Moderna* Aique, Buenos Aires.
- ✚ Plotkin, M. (1994): “*Mañana es San Perón: propaganda, rituales políticos y educación en el régimen peronista 1945-1955*”. Ariel, Buenos Aires.
- ✚ Puiggrós, A. (1996): *Qué pasó en la Educación Argentina. Desde la Conquista hasta el Menemismo*”. Kapeluz, Buenos Aires.
- ✚ Puiggrós, A. (2006), *Sujetos, Disciplina y Currículo en los orígenes del sistema educativo argentino*, Edit. Galerna, Buenos Aires.
- ✚ Puiggrós, A., Lozano, C., (1995), *Historia de la Educación Iberoamericana*, Edit. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- ✚ Puiggrós, A. (1991), *Democracia y autoritarismo en la pedagogía argentina y latinoamericana*, Edit. Galerna, Buenos Aires.
- ✚ Riekenberg, M. (Comp.) (1991) *Latinoamérica: Enseñanza de la historia y conciencia histórica*. FLACSO Buenos Aires.
- ✚ Rigal, Luis, (2004), *El sentido de educar*, Edit. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- ✚ Sarlo, B. (2001): “*La batalla de las ideas*”, en *Biblioteca del pensamiento argentino*, V. VII; Ariel, Buenos Aires.
- ✚ Tedesco, Juan Carlos (2003), *Educación y Sociedad en la Argentina (1880-1945)*, Edit. Siglo Veintiuno, Buenos Aires.
- ✚ Tenti Fanfani, E. (Comp.) (2008): *Nuevos temas en la agenda de Política Educativa Siglo XXI*, Buenos Aires.
- ✚ Torres, Ma. Rosa, (2005), *Itinerarios por la educación latinoamericana*, Edit. Paidós, Buenos Aires.
- ✚ Weinberg, G. (1987): *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Kapeluz, Buenos Aires.
- ✚ Zanotti, L. (1984): *Etapas históricas de la Política Educativa*. EUDEBA, Buenos Aires.

TECNOLOGÍA DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: SEMINARIO- TALLER

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL – 2º CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

El Ministerio de Educación de Tucumán, aceptando y adecuando la Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación, incluye la Tecnología de la Información y la Comunicación (TICs) en el campo de Formación General de los Profesorados en Educación Inicial y Primaria. Así se incorporan también en la formación docente inicial para la Educación Especial.

Se reconoce como el origen de la tecnología al momento en el que el hombre analizó un problema, logró una solución y pensó en sus consecuencias, cuando “inventó” lo artificial; aún en el acto de resignificar el objeto natural, como una rama o una piedra, al usarlo como una herramienta. Por lo tanto la tecnología puede ser identificada como una construcción humana en la que se suceden formas sistematizadas de conductas culturales, transmitidas y modificadas de generación en generación y que se expresa de manera particular en cada sociedad. En este caso, la tecnología y sus expresiones en los distintos profesorados, tendrán sus especificidades al momento de enfocar las tareas que los profesores de educación especial deben desarrollar con sus estudiantes.

La tecnología se caracteriza por la existencia material y/o simbólica de un conjunto de fenómenos que resultan de la acción técnica intencionada y organizada del hombre, sobre la materia, la energía y la información. Aprender tecnología implica desarrollar capacidades para leer estos fenómenos e interpretar las relaciones o vínculos con la cultura, la sociedad y la naturaleza. La dimensión cultural transmitida en sentido crítico gira en torno a conceptos, valores y procedimientos que caracterizan a esta sociedad tecnológica.

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación como medios de transmisión de la cultura en sentido amplio, han permitido el desarrollo de la civilización y modificado la manera de percibir y operar la realidad. La cultura, en su relación con la tecnología, encuentra vías y medios para la eficacia simbólica. El símbolo entendido como “el poder de la acción”, hace del juego simbólico un deporte en equipo porque los conceptos tecnológicos no están aislados, por el contrario, en la realidad se configuran en verdaderas redes de conceptos vinculados entre sí, por lo que se requiere del enfoque sistémico como herramienta que posibilita el aprendizaje significativo.

El enfoque de necesitar primero para conocer después, o sea aprender sobre una base de “necesidad de saber”, facilita el aprendizaje de muchos conceptos nuevos, sobre todo si se integran y articulan las áreas de conocimiento al interior del plan. La alfabetización como factor de inclusión social, el leer y escribir como el modo privilegiado de acceso y apropiación del conocimiento, hacen imprescindible que en nuestro instituto de formación docente la lectura y la escritura de textos sean asumidas como procesos que requieren de enseñanza explícita, en particular referidos a textos académicos operados por las TICs.

Las TICs como medios de transmisión de la cultura, resultan de la integración de saberes provenientes de diferentes disciplinas y campos, por ello es central comprender lo que se ha caracterizado como “Sociedad del Conocimiento” y el modo en que dicho modelo amplía al de la “Sociedad de la Información”. para comprender la complejidad que caracteriza el escenario actual de las acciones pedagógicas. También dentro de este marco, será necesario trabajar el concepto de innovación y cómo se juega en contextos educativos.

No se trata de saberes que puedan considerarse de orden “operativo” o instrumental sino de marcos de análisis que permiten a los/las estudiantes comprender las condiciones sociales, políticas o económicas en las que hoy se genera el conocimiento, al mismo tiempo, comprender la incidencia de las TICs en la vida cotidiana de los sujetos y, particularmente, sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales.

El análisis desde variables que permiten abordar la complejidad del fenómeno permitirá a los/las futuros/as docentes desarrollar marcos conceptuales y metodológicos situados; colaborando así con el desarrollo de un sentido crítico y una apropiación responsable de las herramientas y recursos que puedan provenir de los aportes de las TICs a la educación. Es por esta causa que el desarrollo de esta unidad didáctica se sustenta en el enfoque sistémico, en las teorías constructivistas, cognitivistas e interactivas del aprendizaje y de la enseñanza y la sociología de las comunicaciones.

La incorporación de las TICs en el plan de estudios aparece como una mediación tecnológico-educativa para captar, codificar, comprender y transmitir la información, para la intervención activa en los modos de producción y circulación del saber, porque los/las estudiantes se moverán en ambientes enriquecidos en TICs

Los/ las estudiantes de este profesorado reflexionarán sobre la importancia de las TICs en la Educación Especial, para que adquieran sentido cuando se las integre en un trabajo pedagógico centrado en los/las niños/as y en las dificultades que presenten en su aprendizaje, adquiriendo criterios para la selección y la gestión de uso de software que enriquezcan los diferentes procesos.

La elección de un seminario taller como formato de esta unidad curricular se fundamenta en la posibilidad de generar un ámbito de reflexión sobre la comunicación y la información que se transmite con el lenguaje con prácticas que permitan valorar las propias competencias de los estudiantes y a partir de dicha valoración, desarrollar y fundamentalmente profundizar las habilidades cognitivas y comunicativas que el nivel superior demanda.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Las TICs brindan una amplia gama de posibilidades para el desarrollo de competencias docentes por las posibilidades que ofrecen de acceso a la información y a sus diferentes formas de organizarla y presentarla.

Estas contribuciones se apoyan en las oportunidades que brindan las TICs para potenciar la enseñanza superior:

- ✚ La posibilidad de lograr una comunicación y sincronía con quienes están en otros contextos
- ✚ La riqueza audiovisual, propia de los códigos de comunicación de los niños y jóvenes
- ✚ El poder de organizar los tiempos y ritmos individuales de trabajo (interjuego entre sincronía y asincronía) dentro y fuera de las instituciones educativas
- ✚ El acceso a innumerables recursos e información disponibles en tiempos acotados

Las TICs ofrecen las herramientas indispensables para el desarrollo de competencias para el trabajo de grupos de aprendizajes, tanto como estudiantes del profesorado como para su posterior desarrollo profesional.

- ✚ Identificación de las oportunidades e implicaciones del uso de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje de distintos contenidos.
- ✚ Planificación y dirección de los procesos de enseñanza y aprendizajes dentro de un entorno más flexible y abierto.
- ✚ Comprensión crítica de los beneficios del aprendizaje en red y colaboración dentro de grupos de aprendizajes.
- ✚ Participación efectiva en entornos de aprendizajes flexibles y abiertos tanto en el rol de estudiante como docente.
- ✚ Respeto de la propiedad intelectual de libre acceso. Este respeto se puede inculcar desde edades tempranas.
- ✚ Comprensión de la necesidad de recursos tecnológicos más adecuados para mejorar la efectividad como estudiantes y como docentes.

PROPUESTA DE CONTENIDOS.

1. La Sociedad del Conocimiento y la Información como contexto de desarrollo social y económico. Variables sociales, políticas y económicas que configuran nuevos escenarios para la educación. El lugar de la escuela en este nuevo escenario. Las TICs dentro y fuera de la escuela.

2. Las TICs como rasgo de la cultura y los códigos de comunicación de niños y jóvenes. Ciudadanía digital. La construcción de identidades y la participación mediada por la tecnología. La hipertextualidad y el entrecruzamiento de narrativas en la red. Las TICs en proyectos de educación.

3. Aspectos psicológicos. Aportes de las TICs a los procesos de cognición. El desarrollo de los procesos de comprensión y las TICs. Enfoques que refieren al concepto de residuo cognitivo; perspectivas de la incidencia multimedia sobre los procesos cognitivos; conocimiento colaborativo.

4. Uso educativo de las TICs. La incidencia de las TICs sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Modelos didácticos y TICs: el trabajo colaborativo. Debates actuales sobre las TICs en el aula: recurso, herramienta, entorno o contenido. El aprendizaje icónico o visual; recursos multimediales.

5. Dispositivos de enseñanza y TICs. Desarrollos organizacionales y dinámicas de trabajo con TICs: aulas en red; modelo 1 a 1 (una computadora por usuario); laboratorios; aulas temáticas. Presencialidad y virtualidad. La gestión de TICs en la educación especial. Ambientes enriquecidos con TICs. Integración de las TICs al currículum escolar, condiciones institucionales y nuevas alternativas.

6. Estrategias didácticas y TICs. Algunos ejemplos: Webquest; Wikis; weblogs; círculos de aprendizaje; portfolios electrónicos o e-portfolios; páginas web. El "software educativo": fundamentos, criterios y herramientas para su evaluación desde los modelos didácticos. La información en la red: criterios de búsqueda y validación. Construcción de categorías.

7. Juego y TICs: su aporte a la enseñanza, potencialidades y limitaciones; análisis crítico. Los juegos con soporte tecnológico: Juego trabajo y talleres con TICs; Juegos de roles; simulación; videojuegos temáticos.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Las TICs se miran y utilizan como herramientas para mejorar los procesos educativos con el desarrollo de modelos pedagógicos que faciliten la transformación de la información en conocimiento. Por lo tanto, su enseñanza adopta e integra de forma efectiva y apropiada la tecnología disponible en la institución, demostrando como facilitar a los/las alumnos/as del profesorado el acceso a la información actualizada y de manera guiada, asimilar un adecuado manejo de distintos ambientes de aprendizajes renovadores, abiertos y flexibles en relación a los contenidos curriculares.

Se plantea el recurrir al uso de Internet para:

- ✚ Desarrollar búsquedas de información
- ✚ Acceder rápidamente a publicaciones diversas
- ✚ Acceder a propuestas formativas en línea en interacción con quienes se encuentran en otros contextos
- ✚ Comunicarse de manera sincrónica con quienes están lejos e intercambiar información, discutir, etc.
- ✚ Participar en grupos temáticos de intereses específicos
- ✚ Trabajar colaborativamente con quienes se encuentran en otras coordenadas geográficas u otros espacios.

Estas actividades cobran aún más sentido cuando se las dimensiona sobre un supuesto esencial para la construcción del conocimiento en el nivel superior: el de

la posibilidad de organizar los ritmos y procesos individuales de trabajo y de aprendizaje de los/ las estudiantes del profesorado, en tanto sujetos adultos que deben combinar su vida laboral y familiar con sus estudios.

Se plantea el aprender a trabajar con actividades dentro de entornos en línea, con un seguimiento y acompañamiento en espacios no presenciales, dentro de las posibilidades institucionales en cuanto a recursos y de una particular organización de los tiempos para cada alumno/a, lo que favorecerá la heterogeneidad de estrategias de aprendizaje acompañadas de tiempos y espacios de mayor flexibilidad, como recursos multimedia para una propuesta didáctica interactiva.

Los “materiales” o “recursos” multimedia seleccionados, para que sean utilizados en contextos significativos, deben apuntar al desarrollo de proyectos integrados en donde se incorporen las TIC al servicio de actividades formativas sin “forzar” su uso para “cumplir” con las expectativas generadas externamente o satisfacer representaciones asociadas a la “modernización” de las acciones pedagógicas.

Para esta inclusión de las TICs dentro del desarrollo curricular de la formación docente en Educación Especial, se reconocen las propuestas diseñadas en niveles de complejidad creciente:

1. Un nivel vinculado a los procesos de alfabetización digital, centrado en el desarrollo de competencias de carácter procedimental o instrumental.
2. Un nivel relacionado con el uso educativo de las TICs para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se vincula con la posibilidad de poner en marcha estrategias vinculadas con las TICs que optimizan la enseñanza y el aprendizaje.
3. Un nivel de reflexión crítica acerca de las implicancias de las TICs en el contexto actual y en la vida cotidiana de los sujetos y las instituciones educativas. En este nivel se trata de dotar a los estudiantes de un marco de análisis crítico que les permita desarrollar criterios propios de utilización y producir o participar en proyectos con TIC acordes con dichos criterios. Se trata de sumar una visión de investigación y análisis a las prácticas docentes.

Uno de los principales desafíos de la formación inicial de los docentes es el seguimiento integrado de los procesos particulares de aprendizaje. Si bien en toda formación profesional este aspecto resulta central, en el caso de la formación inicial de profesores se potencia a la luz de la diversidad de formas que adquieren dichos procesos donde la biografía escolar de cada estudiante de profesorado resignifica cotidianamente su formación.

Puesto que la formación inicial tiene como uno de sus ejes la revisión crítica de esa biografía, es necesario contar con instrumentos que faciliten el seguimiento de procesos para dotar a los profesores de nivel superior de información sustantiva que permita ir reorientando la formación hacia los aspectos que resulte prioritario atender.

Las TICs ofrecen una gran variedad de herramientas que permiten organizar y sistematizar esa información de manera tal que los profesores puedan tener un acceso a ella de manera rápida y efectiva, permitiendo de ese modo el seguimiento y desarrollo del proceso de evaluación y autoevaluación de los estudiantes.

Dentro de esta línea resulta un claro ejemplo el e-portfolio –de finalidad específica para el acompañamiento de la evaluación de procesos. También puede apelarse al uso de los blogs; los foros y las listas de interés que pueden contribuir a la puesta en marcha de diversas actividades dentro de la formación docente.

El e-portfolio resulta un instrumento de carácter integrador que permite sistematizar procesos y dar cuenta de resultados al mismo tiempo que su propia utilización resulta formativa en cuanto al uso de herramientas sustentadas en las TIC se refiere.

“Las ayudas no se ofrecen al azar, o sólo cuando el estudiante las reclama, sino que «siempre deben estar en función y deben tener en cuenta los cambios en la actividad mental constructiva del estudiante».

Las ayudas educativas en un portfolio electrónico pueden organizarse a partir de diferentes aspectos. En primer lugar distinguimos que, en función del tipo de información que facilitan, pueden ser: a) conceptuales, o b) procedimentales-estratégicas, y su contenido puede estar relacionado con la concepción del portfolio (definición de portfolio, de evidencia, tipos de evidencia,...) o también con aspectos de tipo tecnológico (qué significa editar una evidencia, publicar el portfolio electrónico,...). Estas ayudas, al mismo tiempo, pueden ser de diferentes tipos según cómo aparecen o se visualizan en el portfolio electrónico: a) ayudas contextuales, es decir, implementadas en la misma plataforma; b) tutoriales, que responden a ayudas de procedimiento, y c) guías, o sea, documentos explicativos sobre cómo elaborar el portfolio. Pueden tener diferentes formatos: audio, web, documentos imprimibles (de diferentes formatos) o vídeo, entre otros. Estas ayudas educativas tienen que aparecer en todo su conjunto en un portfolio electrónico. No se trata, por lo tanto, de que haya de un tipo o de otro, dado que cada uno responde a objetivos y demandas diferentes.

Desde la perspectiva del estudiante, la elaboración de un portfolio académico le permitirá aprender a planificarse y a autogestionarse a partir de las orientaciones del docente, a ser más autónomo, en definitiva, le permitirá y le facilitará la regulación de su propio proceso de aprendizaje.” (Barbera E.; Bautista G.; Espasa, A.; Guasch, T. 2006).

Cuando se trata de revisar la incidencia de la biografía escolar sobre la formación inicial el trabajo con memorias, diarios y portafolios enriquece la acción dotando de orientaciones para el registro de las prácticas y la organización de la información que se recopila, brindando así material de referencia para el análisis. El e-portfolio se constituye así en la posibilidad de contar con una herramienta soportada en la tecnología que ayuda a sistematizar dicho proceso al tiempo que posibilita las intervenciones y reorientaciones de los/las profesores con el sentido de encauzar las prácticas y revisar desde los fundamentos las acciones que se desarrollan.

Este dispositivo, que se asienta en los principios de la evaluación cualitativa, puede operar en simultáneo como ayuda pedagógica y como forma de modelización de prácticas evaluativas, cuyo potencial puede transferirse de manera contextualizada a cada ámbito de acción docente.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Barbera E.; Bautista G.; Espasa, A.; Guasch, T. (2006). *Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red*. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento Vol. 3 – Nº 2.
- ✚ Barbera, E. (2004) *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*. Paidós. Barcelona,
- ✚ Bourdieu, P. (1989) *O poder simbólico*. Edit. Presenca. Lisboa
- ✚ Debray, Régis. (1994) *Vida y muerte de la imagen*. Paidós Comunicación. Barcelona.
- ✚ Debray, Régis. (1997) *Transmitir*. Manantial. Buenos Aires.
- ✚ Fainholc, B. (2001): *La tecnología educativa apropiada: una revisita a su campo a comienzos de siglo*. Revista RUEDA, Universidad Nacional de Luján, Nº 4, 2001. Bs. As
- ✚ Furth, Hans y Waches, Harry. (1978) *La Teoría de Piaget en la Práctica*. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- ✚ Gardner, Howard. (1998) *Inteligencias Múltiples*. Paidós, Barcelona.
- ✚ Marqués Graells, P. (1999) *Entornos formativos multimedia: elementos, plantillas de evaluación, criterios de calidad*. España.
- ✚ Rosenberg, Marc J. (2000) *E-learning Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital*. McGraw Hill Interamericana, S. A.
- ✚ UNESCO (2005) *Hacia las sociedades del conocimiento* – IBN 92-3-304000-3
- ✚ Williams, R. (1997) *La política del modernismo*, Edit. Manantial. Bs .As.

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

TIPO DE UNIDAD: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRAS SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL – 1ER CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

Se estudia la problemática de la Psicología Educacional como campo de confluencia disciplinar y práctica profesional. Se organiza desde la articulación teoría - práctica, potenciando la relación entre el sujeto de aprendizaje y el contenido objeto de estudio, orientada a la construcción de conocimientos pertinentes y operativos, fortaleciendo la interacción entre sujetos.

El hombre desde que nace, y a lo largo de su vida, realiza continuos aprendizajes. El recorrido por las distintas teorías, nos permitirá reconstruir el sentido pedagógico de los aprendizajes escolares. Como base ineludible para comprender los procesos de producción de los niños, situados en las prácticas culturales, sociales e históricas que influyen su proceso de desarrollo personal, educativo y social.

La reflexión y el análisis de los procesos de aprendizaje desde los diferentes paradigmas y las construcciones teóricas surgidas al interior de los mismos, constituyen el eje estructurante para el estudio y análisis de las prácticas en el aula. En este proceso intervienen las representaciones del sujeto que aprende, el carácter cultural de los contenidos de enseñanza y la epistemología del docente en el ejercicio de la mediación pedagógica.

Es preciso destacar la especificidad de lo “educativo” y esto debe buscarse alrededor de los procesos de enseñanza aprendizaje en tanto síntesis de determinaciones psicológicas, sociales, institucionales e históricas. Por ello, son ejes importantes a considerar en el análisis, de los procesos que van construyendo la realidad psico-educativa: el sentido histórico, su conformación y consecuencia diferencial según el tiempo y el contexto específico (Nora E. Elichiry).

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Esta unidad curricular, tiene como propósito:

- ✚ Promover el acercamiento al campo de la educación en tanto ámbito de acción de la Psicología.
- ✚ Construir conocimientos desde el análisis y la comprensión de situaciones complejas del campo educativas.
- ✚ Analizar desde los conceptos incorporados, las prácticas educativas en los diferentes modelos de enseñanza; realizando un análisis crítico-interpretativo de cada uno.
- ✚ Valorar y considerar en la práctica, las dimensiones del proceso de aprendizaje.
- ✚ Comprender y resignificar los procesos de producción de conocimientos como parte de prácticas socio – históricas.
- ✚ Detectar y analizar los procesos grupales acontecidos en el aula como parte de los procesos de enseñanza – aprendizaje.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

PSICOLOGÍA Y PSICOLOGIA EDUCACIONAL

¿Qué es la psicología? Origen de la psicología científica. Objeto de estudio.

La conducta como fenómeno central de la psicología: unidad y pluralidad fenoménica de la conducta. Situación y campo. Niveles de integración. Finalidad de la conducta.

La educación como práctica social - Educación y cultura - Pensamiento complejo e interdisciplina Vicisitudes de la relación Psicología / Educación - La Psicología Educacional en Tucumán - La Psicología Educacional redefine su campo.

CORRIENTES PSICOLÓGICAS EN EL ESTUDIO DEL APRENDIZAJE

Caracterización general de las diferentes teorías psicológicas del aprendizaje.

Teoría Asociacionista Mecanicista: El Conductismo:

Representante: John Watson. Contexto en el que surgen. Postulados básicos. Fundamentos epistemológicos. Concepción de aprendizaje. Repercusión en la práctica docente.

Teoría Cognitiva Asociacionista:

Teoría del Procesamiento de Información. Contexto en el que surgen. Postulados básicos. Fundamentos epistemológicos. Concepción de aprendizaje. Repercusión en la práctica docente.

Teorías Cognitivas Estructuralistas.

Teoría de la Gestalt. Teoría Psicogenética: Piaget. Teoría socio – histórica: Vigotsky. Gardner: las inteligencias múltiples y la educación para la comprensión. Teoría del aprendizaje significativo: Ausubel. Teoría del vínculo: El aprendizaje desde la Psicología Social de E. Pichón Riviere: Sujeto cognoscente y objeto de

conocimiento. Relación diádica – vincular. La necesidad como motor del aprendizaje. Matrices de Aprendizaje. Repercusiones de las teorías cognitivas estructuralistas en la práctica docente.

EL AULA COMO GRUPO

Las formaciones grupales en el aprendizaje - El grupo y lo grupal - El grupo de aprendizaje - Niveles de análisis de los grupos de aprendizaje - El aula como objeto de estudio de la Psicología - Las relaciones interpersonales en el aprendizaje - Niveles de estudio de la relación educativa: psicosociológico y profundo - Investigaciones en el aula.









EL APRENDIZAJE: PERSONAL, ESCOLAR Y SOCIAL

Interacción Social y Aprendizaje.

Institución Escolar y el aula: un espacio de convivencia Psicosocial.

El desafío de la diversidad.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

-  Clases expositivas.
-  Participación permanente del alumno.
-  Elaboración de esquemas conceptuales. Puesta en común.
-  Trabajos grupales.
-  Análisis bibliográfico y puesta en común.
-  Mesa panel.
-  Exposiciones orales
-  Medios Audiovisuales

Esta unidad curricular se promocionará con examen final.

La evaluación sumativa se concretará por medio de dos exámenes parciales, el segundo de carácter integrador. los mismos requerirán a los alumnos desempeño de comprensión que pongan en juego sus habilidades para el uso práctico de los conocimientos adquiridos.

Se considera relevante la socialización de informes de lectura de textos académicos.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Ageno, Raúl. 1996. *El rol del psicólogo*. Conferencia brindada en el X Congreso Nacional de Psicología. Rosario. Argentina.
- ✚ Bianchi, Ariel. *Psicología evolutiva de la infancia*. Troquel.
- ✚ Castorina y Otros. (1.984). *Psicología genética* Ed. Miño y Dávila. Bs. As.
- ✚ CHARDON, María Cristina (2000) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*, Eudeba, Buenos Aires (¿Legitimar las prácticas del psicólogo en la escuela o construirlas críticamente?)
- ✚ ELICHIRY, Nora E. (2000) *Aprendizaje de niños y maestros*, Manantial, Buenos Aires
- ✚ Gagné, R. (1.975). "Principios básicos del aprendizaje para la instrucción". Diana. México.
- ✚ GIL MORENO, María del Carmen (2006) *Psicología Educativa*, (Capítulo 1: *La Psicología Se Redefine*) Publicación de cátedra - Facultad de Psicología UNT
- ✚ GARDNER, 1993. *La mente no escolarizada*. Paidós. Buenos Aires.
- ✚ GARDNER, 1988. *La nueva ciencia de la mente*. Paidós. Buenos Aires.
- ✚ GONZALEZ, Ana Carolina (2006) *La psicología en el aula, miradas para el abordaje de su complejidad. El aula como espacio social complejo. Perspectivas para su estudio*. En Gil Moreno, María del Carmen (2006) *Psicología Educativa*, Facultad de Psicología, UNT.
- ✚ IANNI, Norberto Daniel (2003) *La orientación escolar en tiempos de incertidumbre: una tarea compleja y difícil, necesaria y posible*, en colección Ensayos y Experiencias, Noveduc.
- ✚ MORIN, Edgar (1999) *La cabeza bien puesta*, Editorial Nueva Visión, Buenos Aires
- ✚ Palacios, Marchesi y otros. "Desarrollo evolutivo en la primera infancia."
- ✚ Pozo, J. (1.989). "Teorías cognitivas del Aprendizaje". Ed. Morata. Madrid.
- ✚ Quiroga, Ana. (1.986). "Enfoques y perspectivas de la Psicología social". Ed. Cinco. Buenos Aires.
- ✚ SOUTO Marta (2000) *Las formaciones grupales en la escuela*, Paidós, Buenos Aires.
- ✚ TEDESCO, Juan Carlos(2003) *Los pilares de la educación del futuro*, Conferencia en Barcelona, www.uoc.edu/dt/20367.html

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA SEGUNDO AÑO

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
17	MATEMÁTICA Y SU DIDÁCTICA	MATERIA			X	3	96
18	LENGUA Y SU DIDÁCTICA	MATERIA			X	3	96
19	CIENCIAS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA	MATERIA			X	2	64
20	CIENCIAS NATURALES Y SU DIDÁCTICA	MATERIA			X	2	64
21	EDUCACION PSICOMOTRIZ	MATERIA			X	3	96
22	TRASTORNOS ASOCIADOS A LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL	MATERIA			X	3	96
23	ESTRUCTURA Y CURRÍCULUM DE LA EDUCACION ESPECIAL	MATERIA			X	3	96

MATEMÁTICA Y SU DIDACTICA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

En esta unidad curricular se debe convocar al estudiante a pensar *sobre* la enseñanza de la matemática, es decir sobre el proceso de construcción de conocimientos matemáticos en una clase, que deberán luego integrar con las unidades curriculares para que analicen las adecuaciones curriculares necesarias para poder enseñarles a los alumnos con discapacidad en la educación inicial, en la educación primaria y en el nivel medio.

La Didáctica de la Matemática podría describirse como la disciplina científica y el campo de investigación cuyo fin es identificar, caracterizar y comprender los fenómenos y procesos que condicionan la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática e influir en el sistema de enseñanza.

En la escuela, el conocimiento elaborado por el matemático debe ser enseñado en situaciones que lo contextualicen. Es tarea del docente seleccionar las situaciones que permitan la adquisición de los conocimientos matemáticos tomando al problema como recurso de aprendizaje. Es importante partir de los conocimientos previos de los alumnos para pensar una propuesta de trabajo en clase. Dentro de esto juega un papel fundamental el lugar, que como docentes, se otorgue a los procedimientos que los niños ponen en juego en cada actividad, es por ello que se destaca el valor de la tarea de observación de las producciones de los alumnos porque permiten inferir el estado y/o nivel en que debe ser considerado en función de los procesos lógicos matemáticos que se presenten en el niño con déficit intelectual. Debe tenerse en cuenta que la utilización del material concreto favorece el proceso para llegar a realizar operaciones intelectuales.

Un buen material didáctico debe:

- ✚ Ser capaz de crear situaciones atractivas de aprendizaje: la percepción y la acción son procesos fundamentales en la educación matemática.

- ✚ Facilitar al niño la apreciación del significado de sus propias acciones: esto es, que pueda interiorizar los procesos que realiza a través de la manipulación y ordenación de los materiales.
- ✚ Preparar el camino a nociones matemáticamente valiosas.
- ✚ Depender solamente en parte de la percepción y de las imágenes visuales.
- ✚ Ser polivalente.

La idea es pensar en una serie de herramientas didácticas que permitan comandar las estrategias de resolución de los alumnos, los conocimientos que se ponen en juego, las formas de validación, la complejidad matemática, el sentido de los conocimientos involucrados.

La importancia de considerar la didáctica en este espacio curricular radica en el hecho de que para poder realizar las adecuaciones curriculares necesarias es preciso que el alumno conozca y comprenda los contenidos pertinentes y que haya un proceso de construcción significativo que le posibilite realizar la selección de objetivos, contenidos, estrategias y formas de evaluar posibilitando a su vez logros en el proceso de aprendizaje y desarrollo en los niños con déficit intelectual

También, la enseñanza de la resolución de problemas matemáticos, pretende aportar a los estudiantes del profesorado, un elemento de reflexión que enriquezca su acción docente en beneficio de la formación matemática de los alumnos que tienen a su cargo, pero para eso se requiere de un uso creativo y pertinente del conocimiento y de procedimientos, para generar un nuevo conocimiento y esto supone el desarrollo de estrategias de aprendizaje.

Se espera que los estudiantes busquen múltiples formas de encontrar una respuesta para el mismo problema matemático, que valoren la conveniencia de utilizar especialmente alguna de las que conducen a la respuesta esperada o una combinación de ellas, para que se ejerciten en el análisis de por qué ciertos procedimientos conducen y otros no conducen a la respuesta esperada (aprendizaje a partir del error).

La idea es crear un clima en el aula en el que se tolere: la reflexión, la duda, la exploración y la discusión. El diálogo, la interacción y la confrontación de puntos de vistas ayudan a la construcción de conocimientos significativo

Una estrategia didáctica como ésta, hay que señalar su potencial de contribución a la formación del pensamiento reflexivo, de la capacidad de argumentar la toma de decisiones, de controlar el sentido de las acciones e incluso de propiciar el desarrollo de habilidades meta cognitivas.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

- ✚ Conocer distintos aportes teóricos para la enseñanza de la Matemática, teniendo en cuenta los problemas que intentaron resolver en distintos momentos de producción y evolución del conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje.
- ✚ Utilizar nociones teóricas producidas desde distintas líneas de investigación en Didáctica de la Matemática para analizar producciones de los niños,

planificaciones, instrumentos de evaluación y recursos de enseñanza y para seleccionar actividades para enseñar distintos contenidos, formulando propósitos y anticipando posibles estrategias de intervención.

✚ Analizar los objetivos de aprendizaje, la organización de contenidos y las orientaciones didácticas presentes en los documentos de desarrollo curricular producidos por la jurisdicción y a nivel nacional, considerando dichos documentos como el marco normativo que regula la actividad de enseñanza.

✚ 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 las intervenciones del docente durante la puesta en aula.

✚ Desarrollar la convicción de la necesidad de actualización permanente teniendo en cuenta la evolución dinámica del conocimiento sobre la Matemática y la Didáctica, fortaleciendo sus competencias para el estudio autónomo.

✚ Revisar crítica y constructivamente la propia tarea atendiendo al compromiso ético con su desempeño profesional.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

✚ El aprendizaje de la Matemática como construcción de conocimientos. Constructivismo psicológico y constructivismo matemático. Modelos docentes constructivistas. Actividad de modelización matemática.

✚ El rol del problema en cada uno de los modelos: euclidianismo, cuasi-empírico, constructivismo. Clases de problemas: clásicos, no triviales, abiertos, cerrados, etc. Campo de problemas. Las operaciones matemáticas, su complejidad y su resolución.

✚ Alfabetización en Matemática: concepto. Dimensiones de la alfabetización en Matemática: habilidades para desarrollar procesos matemáticos. Contextos en los cuales se usa la Matemática.

✚ Contextos y modelos para la enseñanza aprendizaje de las nociones de número, espacio y medida. Posibilidades, dificultades y limitaciones en relación a: constancias preceptuales, percepciones témporo espaciales, construcción del numero como síntesis de orden de la inclusión jerárquica, las fracciones, los decimales y los porcentajes.

✚ Diseño Curricular Jurisdiccional de Primaria: fundamentación general del área Matemática. Objetivos generales. Objetivos específicos de cada eje de contenidos. Criterios de organización y secuenciación de contenidos.

✚ Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP): fundamentación del área Matemática: Enseñar Matemática en el primer ciclo, en el segundo ciclo y tercer ciclo. Tipo de trabajo matemático: los problemas: los contextos, los significados, las representaciones. Las situaciones de enseñanza. La gestión de la clase.

✚ Evaluación. Características de una evaluación coherente con planteamientos constructivistas. Qué evaluar: dominios conceptuales: numérico, geométrico, de la medición, estadístico, variacional; dominios cognitivos: procesos cognitivos:

conocimiento de hechos y procedimientos, utilización de conceptos, resolución de problemas, razonamiento. Competencias matemáticas: pensar y razonar, argumentar, comunicar, modelar, plantear y resolver problemas, representar y utilizar el lenguaje simbólico, formal, técnico y las operaciones Enfoques. Criterios e instrumentos.

Las situaciones didácticas, sus componentes y características. Los problemas matemáticos que pueden plantearse a los niños. Los recursos didácticos. La metodología de Polya. Aprender por medio de la resolución de problemas de R. Charnay. Problemas de olimpiadas matemáticas para la educación primaria. La modelización en matemática. Rol del docente y rol del alumno durante el proceso de resolución de problemas. Argumentación, validación de las soluciones o respuestas a los problemas.

Propuestas para el aula: secuencias de actividades para el primer y el segundo ciclo de la Educación Primaria. Observaciones de clases. Análisis de los cuadernos de los alumnos. Los libros de textos para las clases de Matemática.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

El futuro docente deberá afrontar los conocimientos propiamente didácticos con los siguientes dispositivos:

- Análisis de situaciones introductorias sobre problemas didácticos-matemáticos específicos del contenido tratado (respuestas de alumnos, secuencia de estudio de un manual, etc.).
- Taller de didáctica, donde se propondrán actividades de análisis didáctico de tareas y situaciones escolares.

Se debe tener en cuenta en las conexiones matemático-didácticas:

El rol de los problemas, como disparador de conocimientos nuevos y como motor para resolver situaciones diversas.

El error: El abordaje del análisis de los errores más frecuentes, permitirá al profesor-formador elaborar propuestas superadoras que requieren un trabajo colectivo y sistemático.

Los modos de representación: Los dibujos, representaciones gráficas, simbólicas, diagramas, etc., constituyen una rica alternativa para promover el análisis y reflexión.

La validación: forma de justificar resultados y da lugar a la generación de espacios para el razonamiento y la argumentación.

La producción de propiedades matemáticas: estudio de problemas y propiedades de los objetos matemáticos y formulación de criterios generales.

La relación entre conceptos que aparentan ser independientes: instala la posibilidad de establecer “puentes” de significados entre contenidos diversos.

Rol del docente: en el acompañamiento de los aprendizajes de sus alumnos; en la recuperación de conocimientos previos; en la generación de espacios de análisis y/o puesta en práctica de procedimientos inherentes a la disciplina.

El aprendizaje y la enseñanza de la matemática debe evaluarse en forma permanente teniendo en cuenta la capacidad para:

- + Reflexionar sobre los argumentos matemáticos y explicar y justificar los resultados.
- + Usar el lenguaje simbólico, formal y técnico y sus operaciones.
- + Refinar y ajustar los modelos matemáticos, combinar e integrar modelos.
- + Comunicar el proceso y la solución.
- + Reproducir los procedimientos algorítmicos.
- + Conexiones e integración de contenidos para resolver problemas.
- + Razonamiento, argumentación, intuición y generalización para resolver problemas originales.
- + Diseñar y analizar secuencias de actividades en Matemática

La evaluación de proceso se realizará a través de exposiciones orales.

Trabajos Prácticos individuales y grupales.

Trabajos de investigación.

Evaluaciones escritas.

Esta unidad curricular se aprobará con examen final.

BIBLIOGRAFÍA

- + Alagia, Humberto; Bressan, Ana y Sadovsky Patricia (2005) *Reflexiones teóricas para la Educación Matemática*, Libros del Zorzal, Buenos Aires..
- + Chemello y Díaz, (1997) *Matemática. Modelos Didácticos*. Prociencia, CONICET. Bs.As.
- + Chevallard, Ives (s/d) *La transposición didáctica. De las matemáticas eruditas a las matemáticas enseñadas* Mimeo.
- + Bressan y otros, (1997) *Los CBC y la enseñanza de la Matemática*, AZ Editora. Bs. As.
- + Brousseau, Guy, (1993) *Fundamentos y Métodos de la didáctica de la Matemática* Trad. Dilma Fregona y Facundo Ortega. UNC.
- + Camuyrano y otros, (1998) *Matemática. Temas de su Didáctica*, Prociencia, CONICET. Buenos Aires.
- + ERMEL (1981) *Aprendizajes matemáticos en la escuela elemental, Ciclo elemental y medio*, Editorial Hatier, Francia.
- + Lerner, Delia (1992) *La Matemática en la escuela: Aquí y ahora*, Editorial Aique, Buenos Aires, Argentina
- + Parra, Cecilia y Saiz, Irma (comps) (1994) *Didáctica de matemáticas. Aportes y reflexiones*, Ed. Paidós. Buenos Aires.

- ✚ Brousseau, G. (1989): *Fundamentos y Métodos de la Didáctica de la Matemática*, Córdoba, traducción FAMAF, UNC.
- ✚ Brousseau, G. (1994): Los diferentes roles del maestro, en: *Didáctica de matemáticas*, Buenos Aires, Editorial Paidós.
- ✚ Douady, R. (1995): Relación enseñanza-aprendizaje. Dialéctica Instrumento/objeto, juego de marcos, en: *Cuaderno de Didáctica de las Matemáticas N° 3.*

- ✚ Sadovsky, Patricia (1995), Pensar la matemática en la escuela, en Margarita Poggi (comp.): *Apuntes y aportes para la gestión curricular*, Kapelusz, Buenos Aires, pp. 119-137.
- ✚ Sadovsky, Patricia (2005) *Enseñar Matemática hoy. Miradas, sentidos y desafíos*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- ✚ Documento curricular del Programa de Transformación de la Formación Docente. Distintas dimensiones del análisis didáctico en *Enseñanza de la Matemática* (1994), Parra, Sadovsky y Saiz.
- ✚ Chemello y Díaz, (1997), *Materiales de Apoyo para la Capacitación Docente. EGB1 y EGB 2.*
- ✚ Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Matemática. Primer Ciclo EGB/Nivel Primario (2006) Serie Cuadernos para el aula 1, 2 y 3.
- ✚ Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Matemática. Segundo Ciclo EGB/Nivel Primario (2007) Serie Cuadernos para el aula 4, 5 y 6.
- ✚ Juegos en Matemática. EGB 1 y EGB 2. El juego como recurso para aprender. Material para docentes y material para alumnos (2004) *Propuestas para el aula EGB 1 y EGB 2 (material para docentes). Para seguir aprendiendo EGB 1y EGB 2 (material para alumnos)*
- ✚ Bressan, Bogisic y Crego (2000) *Razones para enseñar geometría en la educación básica* Novedades Educativas. Buenos Aires.
- ✚ Broitman e Itzcovich (2002) *El estudio de las figuras y de los cuerpos geométricos. Actividades para los primeros años de la escolaridad*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- ✚ Alsina, Claudí y otros (1991) *Materiales para construir la Geometría* Ed. Síntesis. Madrid.
- ✚ Alsina, Claudí y otros (1996) *Invitación a la Didáctica de la Geometría* Ed. Síntesis. Madrid.
- ✚ *Los algoritmos son un problema*, N° 5 (2000)
- ✚ *La división por dos cifras es un mito social*, N° 8 (2003)
- ✚ Berntz, Silvia I. (2006) *Actividades de Cálculo Mental Pensado*, IFDC El Bolsón, Fundación Escuela Andino Patagónica. El Bolsón, R. N.
- ✚ Broitman, Claudia (1998) *La enseñanza de la división en el Primer Ciclo*, En el Aula N° 6. Zona Educativa.
- ✚ Broitman, Claudia (1999) *Las operaciones en el primer ciclo. Aportes para el trabajo en el aula* Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
- ✚ Broitman, Claudia (2000) *El tratamiento didáctico de problemas multiplicativos desde el inicio de la escolaridad básica* en Revista de Educación. N° 3. Porto Alegre.

- ✚ Centeno Pérez, Julia (1988) *Números decimales. ¿Por qué y para qué?* Ed. Síntesis. Madrid.
- ✚ ERMEL (1990) *¿Qué construcción de los números para los niños de 5 a 7 años?* en “Aprendizajes numéricos y resolución de problemas” Primera parte. Editorial Hatier. Francia.
- ✚ Fernández del Campo, José (1995) *Cálculo mental y didáctica* en Revista Aula N° 34.
- ✚ Ferreiro, E. (1986) *El cálculo escolar y el cálculo con dinero en situación inflacionaria*, cap. VI en *Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
- ✚ Ferrero, Ana y otros (1995) *La enseñanza y el aprendizaje de la proporcionalidad: una propuesta didáctica*. Ed. FEAP. El Bolsón.
- ✚ Gómez Alfonso, Bernardo (1989) *Numeración y Cálculo*, Ed. Síntesis. Madrid.
- ✚ Wolman, Susana (s/d) Algoritmos de suma y resta: ¿por qué favorecer desde la escuela los procedimientos infantiles? en *Lectura y Vida*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- ✚ Gysin, Liliana y Fernández, Graciela (1999) *Matemática. Una mirada numérica*. AZ Editora. Buenos Aires.
- ✚ Panizza, Mabel (comp.) (2003) *Enseñar matemática en el Nivel Inicial y el primer ciclo de la EGB. Análisis y propuestas*, Paidós, Buenos Aires.
- ✚ Saiz, Irma (1996) Resolución de problemas en *Fuentes para la transformación curricular*. Matemática. MCyEN.
- ✚ Saiz, Irma (s/d) *Fracciones, un aprendizaje diferente*, en revista NIM. Corrientes.
- ✚ Leyva L. M. y Proenza Garrido Y: *Aprendizaje desarrollador en matemática que se encuentra en Internet* en la dirección <http://www.monografias.com/trabajos52/pensamiento-geometrico/pensamiento-geometrico.shtml>.
- ✚ Leyva L. M. y Proenza Garrido Y. *El aprendizaje y el pensamiento matemático en la educación infantil: su tratamiento y exigencias en el modelo cubano actual*, en formato ppt, y en la categoría Matemática cuya URL es: <http://www.ilustrados.com/documentos/eb-aprendizajematematico.ppt>.

LENGUA Y SU DIDÁCTICA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

La unidad curricular Lengua y su didáctica abordará las problemáticas de selección y adecuación reflexiva y fundamentada de metodologías de enseñanza de la lengua oral y lengua escrita, orientadas al logro de la alfabetización avanzada y que tendrá como destinatarios alumnos con capacidades especiales integrados en los niveles obligatorios del sistema.

De esta intencionalidad, la unidad se configura como un campo complejo en el que confluyen problemáticas diversas entre las que se destacan: la inercia frente a los cambios, la dificultad para enseñar lengua ateniéndose a la pluralidad de saberes que ello implica, la dificultad para considerar la obra literaria en su especificidad de obra de arte, y a lo que se agrega el empleo de la lengua oral y escrita con su correspondiente meta cognición.

Se hará necesario entonces, abordar esta complejidad a través de propuestas dialécticas que establezcan un entramado de procedimientos y reflexiones sobre el hecho lingüístico y literario. A partir de ello se podrá pensar simultáneamente en la dualidad en la que se mueve este campo: por un lado las competencias lectoras y productoras que deberán desarrollar los estudiantes y por otro las capacidades para llevar a cabo las acciones didácticas convenientes para desarrollar la enseñanza y el aprendizaje de la oralidad, lectura y escritura avanzada. Lo importante será equilibrar ambas cuestiones, con ascensos y descensos que produzcan una retroalimentación permanente.

En este marco será relevante que el futuro docente conozca formas de intervención adecuadas, de interrogación y formulación de consignas, para la promoción del aprendizaje de la lengua escrita y oral atendiendo a la heterogeneidad de los conocimientos previos de los alumnos; heterogeneidad que estará configurada por las capacidades especiales de los alumnos, así como por la diversidad social, intercultural y lingüística que caracteriza a la región NOA.

Para enseñar lectura deberá conocer y analizar estrategias didácticas que tengan en cuenta la existencia de diversos modos de leer que responden tanto a la

intencionalidad como los requerimientos de los distintos tipos de textos convencionales, y no convencionales según el nivel. Del mismo modo se deberá tener en cuenta los procesos de aprendizaje de la lectura en los niños con capacidades especiales, para adquirir criterios de selección de textos adecuados a cada edad de acuerdo con condiciones de lecturabilidad, comprensibilidad e intereses. Se deberán incluir además, estrategias de mediación entre el texto y el alumno en los que el docente mismo intervenga como modelo lector y propiciador de todo tipo de material de lectura de acuerdo con criterios pertinentes.

Del mismo modo en relación con la escritura el futuro docente deberá abordar las diferentes estrategias didácticas y actividades para cada uno de los momentos del proceso de escritura a fin de atender a las dificultades puntuales que genera cada instancia.

En el tratamiento de la oralidad el futuro docente deberá apropiarse del conocimiento de modos de intervención específicos relacionados con la comprensión, interacción y producción de mensajes orales, en el marco de la diversidad lingüística propia de la región NOA.

Finalmente en cuanto a la Literatura se tratará la iniciación de prácticas de explicitación de preferencias lectoras, puntos de vista e interpretaciones acerca de las obras literarias como requisitos necesarios para formar criterios de selección de textos literarios en función de la edad, las necesidades y la ampliación del universo cultural de los alumnos, como así también la apropiación de estrategias específicas para la animación de la lectura.

Para que este abordaje sea posible será necesario insertar a los estudiantes tempranamente en la dimensión de las prácticas comunicativas y literarias para que posteriormente estén en condiciones de resignificar aspectos propios de la lengua y la literatura como objeto epistemológico, y de los procesos de enseñanza y los del aprendizaje que se refieren a mediaciones que implican transformaciones permanentes en los modos de intervención docente en la planificación, gestión y evaluación de las acciones de aula.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

El desarrollo de la unidad curricular Lengua y su didáctica deberá aportar para que los futuros docentes:

- Consoliden una práctica solvente de la lengua oral y escrita y una práctica lectora que les permita constituirse como modelo de comunicador competente y como modelo de transmisor de la cultura escrita.
- Desarrollen contenidos disciplinares y sus contenidos didácticos referidos a estrategias de enseñanza y gestión de la clase, así como a las formas de evaluación adecuadas para ponderar logros y dificultades en cada intervención pedagógico-didáctica.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ Didáctica de la Lengua. Objeto de estudio. La Didáctica de la Lengua como campo interdisciplinario. El estado de la enseñanza de la materia escolar Lengua y el estado de las diferentes disciplinas de referencia y apoyo.
- ✚ Metodologías para la enseñanza y el aprendizaje de la lengua oral y escrita, considerando las particularidades de los alumnos con capacidades especiales. Las operaciones de la lectura. Decodificación, codificación y comprensión. Lecturas de señales. Orientaciones didácticas. La ejercitación visoaudioglobal-gnosica. La psicogenesis de la lectoescritura. Niveles de conceptualización de la escritura. Tipos de texto en relación con soportes. Portadores e intencionalidad comunicativa. Análisis de los métodos alfabético, fonético, palabra generadora y global.
- ✚ Criterios didácticos para la enseñanza y el aprendizaje de la literatura infantil y juvenil.
- ✚ La programación del área Lengua y Literatura. Componentes curriculares. La secuencia didáctica.
- ✚ Modelos y criterios para la evaluación lingüística y literaria.
- ✚ El registro y el análisis de la práctica. La investigación-acción.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

- ✚ La lectura de textos de distintos tipos (académicos, de comunicación de investigaciones, de divulgación, etc.) disponiendo del contexto de su producción: quién lo escribió, en qué momento, por qué motivos, en el marco de qué preocupaciones
- ✚ La lectura de textos con diferentes finalidades: para saber de qué tratan, para contarle a otro, para estudiar, para elaborar argumentos, para comparar ideas de autores, etc.
- ✚ El análisis de variedad de fuentes de información, la evaluación del contenido, su confiabilidad y representatividad atendiendo a su contextualización en tiempo, espacio e intencionalidades de su producción (por ejemplo: producciones artísticas, técnicas, imágenes, documentales, films cinematográficos, gráficos, observaciones directas en terreno, entrevistas, testimonios, historias de vida).
- ✚ Elaboración de diferentes tipos de textos estimulando la creatividad
- ✚ La consulta de bibliotecas, más allá de las propias de la institución, las búsquedas orientadas y libres en Internet.

- ✚ Propiciar la discusión y el trabajo grupal

I

La evaluación será permanente como modalidad de trabajo en las clases. Presentada la formación como un proceso en el que se enseña y se aprende al mismo tiempo, en donde docentes y estudiantes reflexionan acerca de qué y cómo se enseñó y sobre qué y cómo aprendieron, la evaluación cobra un sentido formativo para los futuros docentes (y para el mismo profesor) que excede la evaluación de proceso y de producto y sus implicancias en la definición de los rumbos a seguir, los aspectos a reforzar, la continuación del proceso de enseñanza en sí mismo, y también excede la cuestión de la acreditación.

Se realizara evaluación sumativa a través de dos parciales.

Examen final según las normas fijadas por la institución

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Achilli, Elena L (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario, Laborde.
- ✚ Alvarado, M. y Pampillo, G. (1988) *Talleres de escritura. Con las manos en al masa*. Buenos Aires, Libros del Quirquincho, 1988.
- ✚ Alvarado, Maite (1997). Escritura e invención en la escuela en *Los CBC y la enseñanza de la lengua*. AAVV. Bs. As. AZ.
- ✚ Alvarado, Maite.(2001) Enfoques de la enseñanza de la escritura en Alvarado, M. (comp.). *Entre líneas. Teorías y enfoques en la enseñanza de la escritura, la gramática y la literatura*, Buenos Aires, Manantial.
- ✚ Bixio, Beatriz (2003). *Pasos hacia una Didáctica sociocultural de la Lengua y la Literatura: Sociolingüística y educación, un campo tensionado*. Lulú Coquette. Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Barcelona, Octaedro, año I, Nro. 2, noviembre.
- ✚ Bombini; G.(2001): La literatura en la escuela”, en; Alvarado, M., *Entre Líneas*, Buenos Aires, Flacso Manantial.
- ✚ Bombini, Gustavo (2006). *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.
- ✚ Colomer, T.: (2001) La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. En *Lectura y Vida*. Revista Latinoamericana de Lectura, año 22, N° 4, marzo de 2001. Argentina, Buenos Aires.
- ✚ Díaz Rönner, M. A.(1989) : *Cara y cruz de la literatura infantil*. Argentina, Buenos Aires, Libros del Quirquincho.
- ✚ Gaspar, Pilar y P- Archanco, P. (2006) *Lenguaje y lectura desde la escuela*, Desarrollo del Lenguaje y la Comunicación N° 9, IESALC, UNESCO.
- ✚ Chevallard, Ives, (1991): *La Transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires, Aique.

- ✚ Egan, Kieran. (1994) Imaginación y aprendizaje. *Fantasía e imaginación: su poder en la enseñanza. Una alternativa a la enseñanza y el aprendizaje en la educación infantil y primaria*. Madrid, Ediciones Morata.
- ✚ MECYT. Presidencia de la Nación (2005-2007) Lengua .Serie Cuadernos Para el Aula. Buenos aires.
- ✚ Rockwell, Elsie, (1995). En torno al texto: tradiciones docentes y prácticas cotidianas. *La escuela cotidiana*. México, Fondo de Cultura Económica.
- ✚ Sardi, Valeria.(2001) *La lingüística aplicada: una mirada estrábica sobre la escuela*, en: Lulú Coquette. *Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Buenos Aires, El Hacedor, Año 1, Nro. 1.
 - ✚ Diseños curriculares para el Profesorado de Educación Especial. Buenos Aires. 2008.

CIENCIAS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 2 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

Desde el recorrido por los contenidos que se proponen en la asignatura Ciencias Sociales y su didáctica, se intenta que los futuros docentes puedan entrar en contacto con conceptos vertebradores, que los llevará a tener una mirada de lo cotidiano del aula. A la vez que entran en contacto con conceptos que en su especificidad, están directamente involucrados con su práctica como docentes.

Sería necesario detenerse en los contenidos escolares, atendiendo lo propuesto en los NAP y en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales, para ello el concepto mismo de contenido escolar se transforma en un punto central. Todo ello teniendo en cuenta que “los planes de estudio presentan junto a los tradicionales hechos, conceptos y sistemas conceptuales, los procedimientos y los valores, actitudes y normas. Esta incorporación de contenidos escolares, implica, la necesidad de desarrollar programaciones y de diseñar algunas actividades parcialmente distintas a las realizadas ordinariamente hasta hoy y a fin de proporcionar una enseñanza consciente y ordenada” (Trepát: 11:1995).

En tanto es el interés de las Ciencias Sociales, el hombre y la sociedad, el enfoque desde la Didáctica de Ciencias Sociales, se liga a la vida en las instituciones escolares, a los ambientes áulicos, y las personas que los habitan.

Una Didáctica de las Ciencias Sociales, que en tanto teoría social es ella misma una forma de la práctica social, que es un camino abierto a docentes y alumnos para la construcción y restauración de los significados sociales en una y diversas sociedades y con una y diferentes miradas. Aisenberg y Alderoqui: 41:1995.

No existe, entonces, una única formulación de propósitos para la enseñanza de las Ciencias Sociales. Las diversas posibilidades dependerán de los enfoques valorativos que den sentido a la práctica de la enseñanza como una práctica social, por un lado, y de los diferentes enfoques teóricos del campo disciplinar, por el otro. Así, las prácticas de la enseñanza del conocimiento social que se validen

en educar para una *conciencia crítica* y una *ciudadanía plena* resultan distintas de aquellas que lo hagan en un pensamiento meramente erudito y en una noción de ciudadanía sin adjetivos que expliciten su contenido.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Teniendo en cuenta esto, entre los principales propósitos de la enseñanza de las Ciencias Sociales podemos mencionar:

- ✚ Conocer las formas en que se produjeron/producen conocimientos disciplinares en Ciencias Sociales, su controversialidad, así como las principales preocupaciones a las que dieron respuesta y las características que este tipo de conocimientos fueron adoptando en su proceso histórico de construcción como disciplinas, como ámbitos académicos específicos.
- ✚ Apropiarse de los conocimientos producidos por la *Didáctica de las Ciencias Sociales* y reconocerla como un campo de conocimiento específico clave para su formación profesional.
- ✚ Cuestionar, ampliar y profundizar sus conocimientos sobre la diversidad de lo social en el pasado y en el presente, incorporando la necesidad de la referencia a la producción científico-social para la construcción de los contenidos de enseñanza del área.
- ✚ Desarrollar competencias en la aplicación, enriquecimiento y profundización de conceptos y teorías, así como adquirir destrezas y habilidades cognitivas para trabajar con distintos tipos de representaciones mentales.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

La selección de contenidos y su organización debe tener en cuenta la necesidad de promover la construcción de un conocimiento histórico y geográfico que logre superar la simplificación de lo real, originada por un pensamiento lineal, y que desarrolle un pensamiento que sea a la vez analítico e integrador. Esta dimensión del pensamiento tiene como objetivo problematizar lo evidente, investigar la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento. Es por esto necesario analizar la incidencia de determinadas matrices conceptuales, que aparecen habitualmente en el conocimiento cotidiano de los alumnos:

- Trayectoria didáctica del área, enfoques actuales. El concepto de ambiente en las ciencias sociales y como categoría de labor didáctica. La complejización de la mirada de los niños sobre el ambiente social.
- Secuenciación y jerarquización didáctica de los contenidos vigentes en función de los enfoques actualizados
- Algunos conceptos de las Ciencias Sociales para pensar las Ciencias Sociales: Cultura - Sujeto Social – Identidad – Transmisión - Construcción Social – Poder - Diversidad/desigualdad/diferencia.
- Algunos métodos de las Ciencias Sociales para construir conocimiento. La Memoria- La Narración- La Historia Oral. La escritura. Métodos de

investigación geográfica. La excursión geográfica. La ubicación espacial. Lectura de mapas. Ejercitación referencial.

- 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. Explicación, comprensión e interrogares que guían el método: ¿desde dónde?, ¿para qué?, ¿para quienes?, ¿cómo?, ¿qué?, ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿por qué?, ¿quiénes?
- Conceptos básicos del conocimiento histórico. Tiempo. Duración, simultaneidad, secuencia. Memoria individual y memoria colectiva. Lo cotidiano y lo local. Periodización, concepto y criterios. Grandes etapas de la historia occidental. El lugar del niño en el transcurso de la historia. La enseñanza y aprendizaje de la historia. Conceptos y propósitos. Métodos: progresivo, regresivo, comparativo, sincrónico. Nociones de tiempo y espacio: la causalidad en historia. La construcción de las nociones de espacio y tiempo. Investigaciones de Hannoun, Castorina, Del Val. Los aportes de Calvani y Egan.
-
- 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. Derechos Humanos. Derechos de los niños y de los adolescentes. Derecho de los sujetos con discapacidad temporal o permanente. Estado y ciudadanía. Movimientos sociales. Problemáticas de género.

El trabajo didáctico en las Ciencias Sociales

- La toma de decisiones en torno al desarrollo curricular. La secuenciación y jerarquización didáctica de los contenidos de ciencias sociales. Los mapas como medio para jerarquizar contenidos disciplinares.
- Revisión y resignificación de las estrategias metodológicas más habituales en la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- La planificación didáctica para la enseñanza de contenidos del área, las unidades didácticas, los proyectos de trabajo y las salidas o experiencias directas. La organización de contenidos en torno a ejes problemáticos. Los NAP: fundamentación acerca de su implementación. Organización y propuesta de núcleos de aprendizajes prioritarios. La Programación de la enseñanza: responde a los interrogantes con respecto a la transposición didáctica: formulación de propósitos de la enseñanza, selección y secuenciación de contenidos en base a distintos criterios, la organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, la problemática en torno a qué y cómo evaluar, etc.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

El análisis de la propia experiencia sobre el aprendizaje tanto del conocimiento social, histórico y geográfico, como el de su didáctica y sobre el proceso de enseñanza en diferentes instancias curriculares y momentos de las mismas. Preguntas orientadoras pueden ser: ¿Qué me ayudó a aprender? ¿Qué problemas se me presentaron? ¿Qué aprendí mejor? ¿Por qué? ¿Qué sabía ya antes? ¿Qué cosas nuevas aprendí? ¿En qué cambió lo que ya sabía? ¿A todos nos sucedió lo mismo? ¿Qué cosas tengo que fortalecer para seguir aprendiendo, para profundizar? ¿Qué me quedó pendiente?

✚ La lectura de textos de distintos tipos (académicos, de comunicación de investigaciones, de divulgación, etc.) disponiendo del contexto de su producción: quién lo escribió, en qué momento, por qué motivos, en el marco de qué preocupaciones

✚ La lectura de textos con diferentes finalidades: para saber de qué tratan, para contarle a otro, para estudiar, para elaborar argumentos, para comparar ideas de autores, etc.

✚ El análisis de variedad de fuentes de información sobre lo social desde preguntas específicas, la evaluación del contenido, su confiabilidad y representatividad atendiendo a su contextualización en tiempo, espacio e intencionalidades de su producción (por ejemplo: producciones artísticas, técnicas, documentación histórica y actual, imágenes, documentales, films cinematográficos, gráficos, observaciones directas en terreno, entrevistas, testimonios, historias de vida).

✚ La producción y formulación de una entrevista sencilla, la toma de una encuesta y su procesamiento, la toma de fotografías o la grabación de sonidos que resulten útiles para trabajar determinados contenidos, en general la compilación/producción de recursos que resulten mediadores interesantes de algunos aspectos de la realidad social a enseñar.

✚ La consulta de bibliotecas, más allá de las propias de la institución, las búsquedas orientadas y libres en Internet. La utilización de software como el Google Earth u otros que surjan y resulten accesibles para obtener información visual, cartográfica, para pensar con el docente posibles utilidades en la enseñanza.

✚ La toma de posiciones en debates programados por el docente del espacio curricular o surgidos en forma espontánea cuidando que la comunicación resulte posible más allá de los disensos, presentando argumentaciones, escuchando al otro y contra argumentando, utilizando el vocabulario y las formas de expresión adecuadas a tal situación.

✚ La realización, en forma individual o grupal, de escritos breves de tipo ensayo, informe, monografía y la preparación de exposiciones orales sobre temas

analizados en los cursos, utilizando en las presentaciones las tecnologías que estén disponibles en los institutos⁹.

En el área de Ciencias Sociales no se ha avanzado aún considerablemente en la producción de conocimiento original sobre los distintos aspectos vinculados a la evaluación de los aprendizajes, teniendo en cuenta la especificidad y las particularidades de las disciplinas que componen las Ciencias Sociales y su Didáctica.

De ahí que la primera sugerencia sea:

La evaluación permanente como modalidad de trabajo en las clases de Ciencias Sociales.

Presentada la formación como un proceso en el que se enseña y se aprende al mismo tiempo, en donde docentes y estudiantes reflexionan acerca de qué y cómo se enseñó y sobre qué y cómo aprendieron, la evaluación cobra un sentido formativo para los futuros docentes (y para el mismo profesor) que excede la evaluación de proceso y de producto y sus implicancias en la definición de los rumbos a seguir, los aspectos a reforzar, la continuación del proceso de enseñanza en sí mismo, y también excede la cuestión de la acreditación¹⁰.

Plantear mecanismos que impliquen en forma creciente al futuro docente en la responsabilidad sobre sus propios aprendizajes y propicien la discusión en el grupo y la reflexión individual.

Igualmente, la evaluación y la reflexión sobre la evaluación es una estrategia para ir produciendo conocimiento original, criterios que los estudiantes pondrán repensar, adecuar o desechar para el nivel de sus propios alumnos para ponerlos en acción cuando ellos mismos tengan que evaluarlos.

En este sentido, sirve como un eficaz instrumento de evaluación, por ejemplo, el analizar una situación social problemática en la que tomen lugar diferentes actores y se puedan contrastar las miradas de diferentes autores.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Romero, J. (1987): *Las ideas políticas en Argentina*. F.C.E. Bs. As.
- ✚ _____ (1976): *Latinoamérica, las ciudades y las ideas*. Siglo XXI. México.
- ✚ Romero, L. (1996): *Volver a la Historia*. Aique. Bs. As.
- ✚ Oslak, S. (1980): *La formación del Estado Argentino*. Edit. De Belgrano. Bs. As.
- ✚ Luna, F. (Director) (1990): *Construyendo una nación en nuestro tiempo*. Hyspamérica. Bs. As.

⁹ Recomendaciones... pág. 144-145

¹⁰ Recomendaciones... Pág. 146

- ✚ Di Tella, T. (1997): *La Sociedad y el Estado en el desarrollo de la Argentina Moderna*. Biblos. Bs. As.
- ✚ Ministerio del Interior. (1998). *Argentina. Un país de Inmigrantes*.
- ✚ Haggett, P. (1988). *Geografía, una síntesis moderna*. Barcelona. Omega.
- ✚ Derreau, M. (1976). *Geografía humana*. Barcelona. Vicens Vives.
- ✚ Domínguez, J. (1987). *El entorno en la Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Centro de Profesores Sociales. Madrid.
- ✚ Svarzman, J. (1998). *La enseñanza de los contenidos procedimentales. El Taller de Ciencias Sociales*. Ed. Novedades Educativas. Bs. As.
- ✚ Finocchio, S. (1993). *Enseñar Ciencias Sociales*. Troquel. Bs. As.
- ✚ Carretero, M. (1995). *Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia*. Aique. Bs. As.
- ✚ Monclús Estella, A. (1992). *La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales*. Ed. Complutense. Madrid.
- ✚ Grupo Ínsula Barataria (1994). *Enseñar y aprender Ciencias Sociales. Algunas propuestas de Modelos Didácticos*. Mare Nostrum. Madrid.
- ✚ Aisenberg, B., y Alderoqui, S (comp.), (1994) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones*, Buenos Aires, Paidós.
- ✚ Aisenberg, B. y S. Alderoqui (comps.) (1998): *Didáctica de las Ciencias Sociales. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós educador.
- ✚ Aisenberg, B. (2000): *Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales* En: J. A. Castorina y A. Lenzi (comps.) *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Gedisa.
- ✚ Asensio, M.; Carretero, M., y Pozo, (1986): *La comprensión de la Historia. Pensamiento relativista*, Cuadernos de Pedagogía, 133, pp. 24-27, Barcelona.
- ✚ —*La comprensión del tiempo histórico*, en Carretero, M.; Pozo, J. L. y Asensio, M. (comp.), *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 103-137, Madrid, Visor, 1989.
- ✚ Asensio, M., y Pozo, J. L.,(1987) *El aprendizaje del tiempo histórico*, en Álvarez, A. (comp.), *Psicología y educación. Realizaciones y tendencias actuales en la investigación y en la práctica*, pp. 439-433, Madrid, Aprendizaje Visor/MEC.
- ✚ Benejam, P. y J. Pagès (coord) (1997) *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, Ice-Horsori, Barcelona.
- ✚ Carretero, M., (1993) *Una perspectiva cognitiva* (colaboración de M. Limón, A. López-Manjón, L. Jacott y J. León), en Cuadernos de Pedagogía, núm. 213, pp. 10-14.
- ✚ —*Constructivismo y educación*, Madrid, Edelvives, 1993.
- ✚ Carretero, M.; Pozo, J. I., y Asensio, M., (1989) *Problemas y perspectivas en la enseñanza de las Ciencias Sociales: una concepción cognitiva*, en Carretero, M.; Pozo, J. I., y Asensio, M., (comp.): *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 13-29, Madrid, Visor.
- ✚ — (1989.) *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, Madrid, Visor,
- ✚ Carretero, M., A. Rosa y González (comps) (2006) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós, Buenos Aires.
- ✚ Casanova, J., (1991) *La Historia social y los historiadores*, Barcelona, Crítica.
- ✚ Castorina, J. A. y B. Aizemberg, (1988) *Las primeras ideas infantiles sobre la autoridad presidencial*. en Revista Argentina de Educación N°10.

- ✚ Colas Bravo M, Buendía L, (1999) *Investigación Educativa*, Sevilla, Ediciones Alfar.
- ✚ Davini, M. (1995) *La formación docente en cuestión*, Paidós, Buenos Aires.
- ✚ De Amézola Gonzalo (1999) *La quimera de lo cercano en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* Boletín n. 4, Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Mérida –Venezuela.
- ✚ Delval, J., (1988) *La construcción espontánea de las nociones sociales y su enseñanza*, en F. Huarte (ed.), *Temas actuales de Psicopedagogía y Didáctica*, Madrid, Narcea.
- ✚ Duby, G., (1988) *Diálogo sobre la Historia*, Madrid, Alianza, (original francés, 1980).
- ✚ Edgardo, O., y otros, (1987) *El material didáctico en la enseñanza de la Historia*, Buenos Aires, El Ateneo.
- ✚ Egan, K., (1994) *Fantasía e Investigación: su poder en la enseñanza*, Madrid, MEC, Morata, 1994 (original, 1986).
- ✚ Elliott, J., (1986) *La Investigación-acción en el aula*, Valencia, Consejería de Educación.
- ✚ La investigación-acción en educación, Madrid, Morata, 1990.
- ✚ Flnochio, S., (1993) *Enseñar Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Troquel 1993
- ✚ García Pérez, F. (comp.): (1991) *Didáctica de las Ciencias Sociales: Geografía e Historia. Estado de la cuestión*, Sevilla, Pub. Universidad, Diada Ed.
- ✚ Lanza, H., y Finocchio, S., (1992) *Currículum presente, ciencia ausente. La enseñanza de la Historia en la Argentina de hoy*, Buenos Aires, Miño y Dávila/FLACSO.
- ✚ Luc, J. N., (1981) *La enseñanza de la Historia a través del medio*, Madrid, Cincel-Kapelutz.
- ✚ Moglia, P. Y L. Trigo (2006) *Apuntes para pensar la construcción del campo de conocimiento: Didáctica de las Ciencias Sociales*, en Gema Fioriti (compiladora) *Didácticas específicas. Reflexiones y aportes para la enseñanza* Colección Archivos de Didáctica - Serie Fichas de investigación, Buenos Aires, Editorial Miño y Dávila.
- ✚ Moreno, A., y otros, (1988) *Ideas previas de los alumnos. Ciencias Sociales. Preescolar, Ciclo Inicial y Ciclo Medio*, en G. Sastre y A. Moreno (dirs.), *Enciclopedia Práctica de Pedagogía*, vol. 1, Barcelona, Planeta.
- ✚ Pluckrose, H., (1993) *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Madrid, Morata/MEC, (original, 1991).
- ✚ Pozo J. I.; Asensio, M., y Carretero, M., (1989) *Modelos de aprendizaje-enseñanza de la Historia*, en Carretero, M.; Pozo, J. I., y Asensio, M., *La Enseñanza de las Ciencias Sociales*, pp. 211-239. Madrid, Visor.
- ✚ Quinquer Dolors (1997) *Estrategias de enseñanza: los métodos interactivos*, en Pilar Benejam, y Joan Pagés, (coord...) (1997): *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria*, Barcelona, ICE Horsori.
- ✚ Diseños curriculares para el Profesorado de Educación Especial. Buenos Aires. 2008.

CIENCIAS NATURALES Y SU DIDACTICA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 2 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

Fundamentación

La enseñanza de las Ciencias Naturales es un espacio que hoy en día debiera ocupar un lugar muy relevante en las aulas de las escuelas Especiales. Los estilos de enseñanza en esta área han sido a lo largo de la Historia de la Didáctica un punto de mucha discusión, pero que se han quedado en el discurso y muy poco se ha hecho en la práctica. Los futuros Profesores de la carrera de Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual, deberán asumir un compromiso en reformular continuamente sus estrategias de enseñanza de esta ciencia, acordes con los modelos de la ciencia erudita, de manera tal que, ésta no quede descontextualizada y alejada de los modelos teóricos que construye la ciencia de los científicos, con la ciencia escolar.

La ciencia escolar se construye, entonces, a partir de los conocimientos de los alumnos, de sus modelos iniciales o de sentido común, porque estos proporcionan el anclaje necesario para los modelos científicos escolares. Los cuales irán evolucionando durante el trabajo sistemático según las diferentes capacidades de los alumnos.

Los modelos teóricos escolares, son transposiciones de aquellos modelos científicos que se consideran relevantes desde el punto de vista educativo. Los seres vivos, los materiales, los objetos, las acciones mecánicas, las mezclas, los cambios químicos, los estaciones del año, las variaciones en el ambiente entre el día y la noche, el organismo humano y su relación con el entorno, el cuidado del cuerpo y la salud, son ejemplos de modelos potentes y adecuados para explicar el mundo en esta escuela, donde los protagonistas son los alumnos con capacidades diferentes pero que viven este universo natural igual que un alumno de escuela común.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Esta materia se incluye en el profesorado de Educación Especial, con el propósito de contribuir a la formación de ciudadanos críticos y participativos en la resolución de problemáticas sociales que conllevan un aspecto claramente científico-tecnológico como el resguardo de la salud, la protección ambiental y la preservación de las especies.

En referencia al futuro docente de Educación Especial, en la tarea docente desde la formación inicial, deberá adquirir los conocimientos necesarios de las distintas disciplinas que forman el área de las Ciencias Naturales y en particular durante el desarrollo de esta unidad curricular, se hará hincapié en el progreso de conceptos y marcos didácticos que permitan la indagación de preconcepciones y conocimientos en torno a las ciencias experimentales para que, logre realizar las adaptaciones más adecuadas a cada una de las diferentes capacidades.

Es decir que, pensar en un modelo científico como por ejemplo los estados del agua, las propiedades de las sustancias, un ser vivo, etc. son referentes importantes para hacer una adecuación curricular en alumnos de nivel inicial, primario y secundario, ya que los fenómenos son la misma realidad para los niños y jóvenes, pero el modo de articular la propuesta según las diferentes capacidades y competencias a lograr, tendrán una adaptación particular.

De esta manera, generar contextos donde se pueda observar, experimentar, manipular, reflexionar, discutir y recoger las ideas de todos, para avanzar en la articulación de actividades secuenciadas y diversificadas, que se adapten a las diferencias individuales, la elaboración y puesta en práctica de experimentos, la reflexión crítica sobre los resultados y los caminos por los que fueron obtenidos, la presentación de explicaciones alternativas de los fenómenos estudiados, de modo que lleven a percibir los cambios que ocurren en la naturaleza, los sucesos, los fenómenos y sus transformaciones.

Los niños y jóvenes con capacidades diferentes tienen derecho a aprender las Ciencias Naturales, la escuela es la encargada de distribuir el cuerpo de conocimiento de la cultura elaborada de esta ciencia, y el valor del conocimiento científico en la práctica social, son razones que justifican la enseñanza y las adaptaciones de los contenidos de las Ciencias Naturales en las escuelas especiales.

Frente a esta necesidad de lograr la alfabetización científica en los futuros Profesores de Educación Especial se considera importante que los mismos tengan oportunidades para:

- ✚ Reconstruir una estructura conceptual básica de los conocimientos físicos, químicos, biológicos, ecológicos, geológicos y astronómicos que permita seleccionar, organizar y adaptar los contenidos a enseñar según la lógica disciplinar.
- ✚ Plantear situaciones problemáticas y formular hipótesis acerca del mundo natural, posibles de poner a prueba en el contexto de la formación docente.
- ✚ Implementar estrategias adecuadas para la enseñanza de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales propios del Área.

- ✚ Propiciar el desarrollo de actividades secuenciadas, que permitan diferentes niveles de conceptualización, adaptados a las características particulares de cada alumno.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

El Área de Ciencias Naturales. Alfabetización científica

- Perspectiva Areal y disciplinar. Concepto de ciencia y la evolución de los modelos científicos a través de la historia. Concepciones actuales. Ciencia escolar. Conocimiento escolar (conocimiento cotidiano, científico, metadisciplinar)
- La resolución de problemas como estrategia de investigación y didáctica. Modelos didácticos: Análisis de sus componentes (selección de contenidos, actividades, recursos, evaluación). Modelos didácticos y la concepción de ciencia y de enseñanza que los subyacen.

El Planeta desde una perspectiva sistémica

- El cielo visto desde la Tierra. El sistema Solar. Movimientos Terrestres. Rotación y Traslación. Eje Terrestre. La Luna. Movimientos y Fases. Actividades de exploración y observación. Las nociones de objetividad y observación en la ciencia
- El Cosmos. El origen del Universo. El Universo conocido. Historia de la ciencia: los modelos de universo y sus derivaciones en todos los ámbitos humanos, las revoluciones científicas. El problema del movimiento en el Universo: noción de movimiento aparente. Componentes del universo: galaxias, estrellas, planetas, cometas, asteroides y meteoritos (los meteoros). Los movimiento en el Sistema Solar y sus consecuencias
- Selección y secuenciación de los contenidos relacionados al núcleo temático. Diseño de secuencias didácticas con el nivel de profundidad correspondiente.

Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los contenidos de este núcleo

- Ideas previas. Teorías implícitas. Obstáculos epistemológicos. Conocimiento empírico como obstáculo para la modelización en ciencia. Origen en los docentes en formación relacionados con el lenguaje (por ejemplo se pone el Sol, sale el Sol) y con los contenidos. Uso didáctico de las ideas previas de los alumnos.
- Desarrollo de la idea de modelo y su aplicación junto con analogías en la enseñanza. Los límites de la observación.
- Diseño de la tarea en el aula: Selección y secuenciación de contenidos. Desarrollo de diferentes secuencias didácticas. Leer y escribir en ciencias. El trabajo por y con problemas. Trabajo en el laboratorio subsidiario a la resolución de problemas en ciencia escolar. Diferentes modelos de

evaluación y su relación con los modelos didácticos desarrollados. Evaluación de conceptos y de destrezas y habilidades vinculadas a la investigación escolar.

Unidad y diversidad de los seres vivos desde un enfoque sistémico

- La enseñanza en Ciencias Naturales desde un enfoque sistémico. Conceptos estructurantes (unidad y diversidad, interacción y cambio). El organismo humano como sistema abierto. Funciones de Nutrición. Relación y Reproducción. Aspectos generales de las funciones en relación con el metabolismo celular. Las plantas como sistema abierto. Partes y funciones y sus relaciones con el ambiente. Animales como sistema abierto. Generalidades acerca de procesos de nutrición, relación y reproducción y sus relaciones con el ambiente.
- Selección y secuenciación de los contenidos relacionados con el núcleo temático. Actividades de exploración, registros, juegos de simulación, experimentales. Selección y secuenciación de los contenidos relacionados al núcleo temático. Planteo de preguntas y problemas relacionados con el núcleo temático.

Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los contenidos de este núcleo

- La enseñanza de los seres vivos y sus funciones desde un enfoque descriptivo, mecanicista. Describir a los organismos vivos como analogías sencillas y simples similares a una máquina. Límites de este modelo y la complejidad de los organismos vivos (se reproducen, crecen, se regeneran, que dan diferentes respuestas a situaciones similares y que evolucionan) Modelos explicativos actuales en ciencia que superan la mera descripción y sus abordajes didácticos

Continuidad y cambio de los seres vivos y el ambiente

- Aspectos generales de las teorías que explican el origen y evolución de los seres vivos. La organización de biodiversidad en reinos. Características generales. Diversidad en plantas. Diversidad en animales.
- Diseño de actividades relacionados al aprendizaje de la diversidad y los cambios en los seres vivos. Selección y secuenciación de los contenidos relacionados al núcleo temático. Planteo de preguntas y problemas relacionados con el núcleo temático.

Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los contenidos de este núcleo

- Concepto de adaptación: Adaptación como necesidad de los organismos ante las modificaciones del ambiente. Adaptación como finalidad: “sirve para...”
- Concepto de evolución: La evolución como progreso.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS y PROPUESTAS DE EVALUACION

Lo que las personas con necesidades educativas especiales, son capaces de aprender depende de una variedad de factores del contexto, fundamentalmente de las experiencias vividas y de las características particulares de cada uno. En este sentido las estrategias seleccionadas por el docente deberán ser múltiples y variadas:

- ✚ Lectura, análisis y discusión de diferentes actividades.
- ✚ Reflexión crítica y permanente de las actividades propuestas.
- ✚ Diseño y ejecución de actividades experimentales factibles de desarrollar en el aula de educación especial.
- ✚ La presentación de explicaciones alternativas de los fenómenos estudiados y posterior adaptación de los mismos.
- ✚ Seminario- talleres: con el objetivo de completar y profundizar los conocimientos en determinados temas o unidades didácticas. Tratamiento de los contenidos centrados en el quehacer de la ciencia y destinado a la producción de procesos y productos, posibilitando la interacción entre los alumnos.
- ✚ Trabajos de campo: destinados a la ejecución de trabajos prácticos que posibiliten la observación, la experimentación y representaciones a realizarse en el aula.
- ✚ Laboratorio: Se propiciará el abordaje de los contenidos que permitan la investigación experimental, basándose en la observación y la recopilación de datos de un fenómeno reproducido desde la realidad, permitiendo la reflexión crítica sobre el mismo, evitando la repetición del modelo empirista y revalorizando el funcionamiento de esta actividad.

- ✚ Se tenderá a una evaluación de procesos, es decir no evaluar el resultado de aprendizaje, sino todo el proceso, donde influyen una serie de variables como: el contexto, la motivación, los sistemas simbólicos y el desarrollo cognitivo. Lo cual permitirá una evaluación reguladora del proceso de enseñanza, con instrumentos de seguimiento y de mejora de dicho proceso, teniendo en cuenta el desenvolvimiento del estudiante, los resultados de la evaluación se considerarán para optimizar el proceso de enseñanza y superar las dificultades de aprendizaje detectadas, orientar dicho proceso permitiendo la reestructuración permanente y enriquecedora de contenidos, métodos, recursos, medios y formas de organización de los espacios.
- ✚ En relación a los instrumentos específicos, se considera que podrían consistir en :
- ✚ Trabajos prácticos que planteen sencillas situaciones problemáticas o problemas dentro de la enseñanza de las ciencias naturales, así como la

elaboración de actividades experimentales haciendo uso de los procedimientos propios de la metodología de la Ciencias experimentales.

- ✚ Redacción de informes sobre diferentes adaptaciones de experimentos de laboratorio y / o salidas de campo con registro de datos.
- ✚ Elaboración de Proyectos con propuesta de contenidos transversales como son la Educación para la salud, Educación ambiental y Educación sexual.
- ✚ Comunicación verbal de los proyectos mediante diferentes estrategias: Seminarios, talleres, exposiciones individuales y/ o grupales.
- ✚ Diseño y puesta en práctica de trabajos de investigación, secuencias didácticas con sus consecuentes adaptaciones para el nivel inicial, primario y secundario, que le permitan dar cuenta sobre los procesos de aprendizaje de los futuros docentes.

BIBLIOGRAFIA

- ✚ Chalmers, Alan F. (1988) *¿Qué Es Esa Cosa Llamada Ciencia?* Siglo XXI editores. SA. BsAs.
- ✚ Porlan, R, (1996). *Cambiar La Escuela*. Buenos Aires. Magisterio del Río de la plata.
- ✚ Liguri, L, (2005) *Didáctica De Las Ciencias Naturales*. Homo Sapiens. Ediciones.
- ✚ Friedl.A. (2000) *Enseñar Ciencias A Los Niños*. Gedisa editorial
- ✚ Fourez,G.,(1997) *Alfabetización Científica Y Tecnológica. Acerca De Las Finalidades De La Enseñanza De Las Ciencias*. Buenos Aires. Ed. Colihue.
- ✚ Lacreu, L. (2004) *El Agua. Saberes Escolares Y Perspectiva Científica*. PAIDÓS.
- ✚ Kaufman,L y Fumagalli, L.(2000) *Enseñar Ciencias Naturales. Reflexiones Y Propuestas Didácticas*. Paidós Educador
- ✚ Gomez Crespo, M y Pozo, J.(2000) *Aprender Y Enseñar Ciencia*. Morata
- ✚ Gellon, G. y Golombek, D. (2005) *La Ciencia En El Aula. Lo Que Nos Dice La Ciencia Sobre Cómo Enseñarla*. Paidós
- ✚ Sanmartí, N. (1995), *Reflexiones Acerca De La Didáctica De Las Ciencias Como Área De Conocimiento E Investigación*. Universidad Autónoma de Barcelona. Mimeo.
- ✚ Instituto nacional de Formación Docente, Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación inicial, Resolución 24/07 del consejo federal de Educación Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2007.
- ✚ NAP- Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza. Educación primaria. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Año 2006.
- ✚ Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares- Profesorado de Educación Inicial.

✚ Diseños curriculares para el Profesorado de Educación Especial. Buenos Aires. 2008.

EDUCACION PSICOMOTRIZ**TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA****UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO****CARGA HORARIA: 3 HS CÁTEDRA SEMANALES****TOTAL DE HORAS: 96 HS CÁTEDRA****RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL****FUNDAMENTACIÓN**

Este espacio curricular intentará brindar al futuro docente, la posibilidad de atender la importancia que toma el manejo del cuerpo con la adquisición de los aprendizajes y que éstos se rigen bajo mecanismos muy complejos que implican la integridad psicomotriz. Es imprescindible traducir la comprensión inteligente por medio de la expresión motora, sobre todo, durante el proceso de la lecto - escritura.

Para ello es necesario que comprendan la importancia del proceso de desarrollo en toda su amplitud, relacionando sus funciones de maduración y crecimiento con el aprendizaje. Por ende, cuerpo y psiquismo, serán los instrumentos que posibiliten al sujeto con N.E.E tomar contacto con las nuevas sensaciones, experiencias, adquisiciones, etc.

La educación psicomotriz debe ser considerada como eje de los contenidos programáticos y técnicos- educativos, entendiendo por contenidos, a la acción para la educación del Esquema Corporal, la noción de ritmo, de objeto, la relación causa - efecto y la comunicación social. Estos aspectos no son sólo cognitivos y de lenguaje, sino actividades que se afirman en la evolución de un proceso madurativo, biológico y emocional.

Este espacio sensibilizará al futuro docente para la comprensión de un modelo de enseñanza - aprendizaje que implique trabajar desde la "posibilidad", destacando el valor de las experiencias grupales. Permitirá y facilitará vivencias senso - perceptivas, que darán lugar a revalorizar al sujeto como constructor de su conocimiento.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Esta unidad curricular tiene como propósito permitir que el alumno participe en la elaboración, selección y organización de la tarea, considerando los fundamentos de la Educación Psicomotriz.

Aplice recursos con bases científicas que ayuden a mejorar la situación de las personas con Necesidades Educativas Especiales.

Valore la importancia de la Educación Psicomotriz, como elemento de base para el logro de adquisiciones en las personas con N.E.E.

Integre la terminología técnica del espacio curricular al quehacer educativo.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Definiciones fundamentales: Motricidad, Psiquismo, Psicomotricidad. Distintos enfoques de la actividad psicomotriz. La educación psicomotriz como técnica en la Educación Especial. Ámbitos de aplicación. Desarrollo Psicomotor normal y patológico. Alteraciones psicomotrices.

Educación de la coordinación estática. Conductas psicomotrices de base.

Tono muscular: concepto y alteraciones tónicas. Equilibrio: concepto y características. Equilibrio estático y cinético. Propuesta para un programa general de estimulación de los procesos tónicos y equilibratorios. Relajación y concentración muscular. Freno inhibitorio e inmovilidad.

Educación de la coordinación dinámica general

De la actividad de relación: gatear, trepar, rodar, caminar, correr, saltar. Posibilidades Educativas a través de diferentes conductas psicomotrices. Coordinación rítmica motriz. Concepto. Adquisición. Articulación con la actividad de relación.

De la dinámica manual. Educación de la mano: prensión, manipuleo. Pre - grafismo (contoneado, picado, recortado, enhebrado, calcado, etc.). Grafismo. Escritura.

Coordinación visomotora: Concepto. Características. Articulación con la coordinación dinámica manual

Propuestas para un programa general de estimulación de los procesos implicados en la coordinación de la dinámica general.

Conductas perceptivas - motrices. La adquisición de aprendizajes mediante la Atención, Percepción y Memoria. Ejercitación visual, auditiva, táctil, olfativa y gustativa.

Propuestas para un programa general de estimulación de las conductas perceptivo – motrices.

Esquema Corporal. Concepto. Construcción del esquema corporal. El papel del cuerpo en la apropiación de aprendizajes. Adquisición de las nociones de objeto, espacio, tiempo y causalidad.

Adaptación social. Adquisición de hábitos alimenticios, higiénicos de vestimenta, etc. Imitación de gestos y actitudes. Comunicación con el entorno. Lenguaje. Posibilidades de educación a través de distintas conductas psicomotrices. La reeducación psicomotriz.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

A partir de la realización de clases expositivas y de la participación permanente de los alumnos se pretende que elaboren esquemas conceptuales que les permita formular los lineamientos teóricos en función de la práctica docente.

Desde la lectura bibliográfica y la lectura crítica de los textos se busca que puedan discriminar e identificar.

De los distintos enfoques de la educación psicomotriz a partir de lo previamente mencionado y la exposición en grupos, así como a partir de mesas paneles se busca que el futuro docente adquiera un vocabulario técnico - científico.

Que pueda seleccionar y organizar criterios conceptuales.

- ✚ Clases expositivas.
- ✚ Participación permanente del alumno.
- ✚ Elaboración de esquemas conceptuales. Puesta en común.
- ✚ Trabajos grupales.
- ✚ Ejercitación con elementos construidos en taller.
- ✚ Análisis bibliográfico y puesta en común.
- ✚ Mesa panel.
- ✚ Exposiciones orales
- ✚ Medios audiovisuales

Se implementará un sistema de evaluación de proceso a través de la resolución de trabajos prácticos, en los que se contemplará el grado de interés y participación de cada integrante, así como la claridad en la realización de informes individuales y grupales.

La evaluación formal se llevara a cabo a través de dos exámenes parciales y el examen final.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ DALILA MOLINA DE COSTALLAT: *Psicomotricidad. Tomo I - II - III*. Ed. Lozada. Bs. As. 1.990
- ✚ Picq-Vayer: *Educación psicomotriz y retardo mental*. Editorial científico medica.
- ✚ URQUIA MARTINEZ Y P. PORTABELLA. 1.987. *Para La Integración Del Deficiente*. Colección especial. Madrid.
- ✚ J. LE BULCH. 1.976. *La Educación Por El Movimiento*. Ed. PAIDÓS. Bs. As.
- ✚ MIRA STAMBAK. 1.985. *Tono Y Psicomotricidad*. Ed. Pablo del Río. Madrid,
- ✚ ARHEIM SINCLAIR.1.981. *El Niño Torpe*. Ed. Médica Panamericana. Bs. As,
- ✚ ELENA GRAZANO. 1.987: "*Educación Psicomotriz*". Ed. Cincel. Madrid,.

✚ Asociación Argentina de Psicomotricidad. *Revista de Psicomotricidad*. PAIDÓS. Bs. As.

✚ Fichas de cátedra:

✚ Psicomotricidad

✚ Tonicidad muscular

✚ El equilibrio humano: un fenómeno complejo.

✚ Esquema corporal: principales conceptos.

TRASTORNOS ASOCIADOS A LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS:96 HS CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

Los saberes construidos en el primer año de la carrera, en el espacio curricular de Biología y Neurobiología del desarrollo, se constituyen en los conocimientos previos del alumno de la carrera en 2º año los cuales posibilitarán el establecimiento de relaciones que le permitan comprender las implicancias que pueden llegar a presentar los sujetos con Discapacidad Intelectual.

Las patologías pueden afectar al sujeto desde su desarrollo embrionario, en las últimas etapas de gestación, en el periodo expulsivo del parto, en los primeros 28 días, periodo neonatal, en los primeros años, en edad escolar, en el sujeto adulto.

Esta instancia propone el estudio de los factores etiológicos de la discapacidad intelectual, como así también de las consecuencias que la misma provoca en las diversas áreas de desarrollo.

El alumno debe conocer en profundidad dicho desarrollo teórico porque en base al mismo, podrá interpretar el comportamiento general de la persona con discapacidad y los trastornos asociados en cada caso como así también diseñar la estrategia pedagógica particular con el alumno.

De esta manera, el futuro docente de Educación Especial podrá contar en su formación con herramientas conceptuales y prácticas que le permitan participar activamente en un trabajo interdisciplinario, e intervenir pedagógicamente en función de una visión integral del sujeto.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Se pretende que mediante el cursado del espacio curricular el futuro docente, desarrolle capacidades para:

- + Lograr un conocimiento del Sujeto, como unidad Bio-psico- social-espiritual.
- + Posibilitar el desarrollo de una actitud crítica ante la lectura de material científico, potenciando la búsqueda bibliográfica, para que sea capaz de seleccionar la bibliografía pertinente.
- + Que conozca las diferentes alteraciones asociadas a la discapacidad del sujeto en estudio.
- + Que el futuro docente pueda leer e interpretar correctamente los informes referentes a sus futuros alumnos.
- + Que se integre con solidez científica en equipos interdisciplinarios.
- + Que utilice correctamente la terminología científica y profesional inherente a su rol en el equipo.
- + Que participe en forma activa en el desarrollo de acciones que favorezcan el vínculo entre la familia y la comunidad escolar, favoreciendo la educación integral

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Patologías

- + Patologías congénitas y no congénitas. Retardo Mental, epidemiología, etiología, factores culturales, psicológicos, socioeconómicos. T.D.H.I. y aprendizaje. Trastornos generalizados del desarrollo. Autismo. Psicosis. Síndrome de Asperger. Síndrome de Rett. Encefalopatías Evolutivas, Enfermedades Metabólicas

Trastornos asociados a la Discapacidad Intelectual

- + Trastornos de aprendizaje relacionados con las habilidades académicas. Trastornos de la lectura, del cálculo, de la expresión escrita. Agnosias
- + Trastorno de habilidades motoras. Del desarrollo de la coordinación. Dispraxias. Comportamiento estereotipado.
- + Trastornos de la comunicación. Lenguaje expresivo, mixto del lenguaje receptivo-expresivo, fonológico, tartamudeo. Disfasia, afasia, dislalias.
- + Trastornos generales del aprendizaje: de predominio gnóstico-práxico.

- ✚ Trastornos específicos del aprendizaje: sintomatología disléxica
- ✚ Dificultades en los dispositivos para el aprendizaje: atención, memoria, concentración.
- ✚ Trastornos en el comportamiento: hiperactividad e impulsividad.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Se considera que la enseñanza de esta disciplina, introducirá al alumno en las distintas patologías, que afectan a los sujetos con discapacidades intelectuales, por lo tanto será capaz de integrar el equipo interdisciplinario que trata al niño con discapacidad, con solvencia en el manejo del vocabulario específico, con conocimiento acabado de cada patología a fin de adecuar el proceso de aprendizaje y de evaluar las intervenciones pertinentes de cada profesional que ayude a que su alumno alcance los objetivos fijados.

Deberá ser capaz de realizar búsqueda bibliográfica en los textos sugeridos y también todo lo nuevo que considere de importancia en los distintos espacios de Internet con una mirada crítica del material seleccionado.

En este proceso tan vital de enseñanza aprendizaje de nuevos conocimientos, con selección de contenidos básicos para la comprensión de las materias de los cursos superiores.

Se trabajara cada temática con discusión grupal y entrega de un trabajo tipo monográfico.

Quedara abierto a discusión y búsqueda bibliográfica, de patologías que se encuentran fuera del programa, y que necesitan ser analizadas en su tarea como residentes de las instituciones propuestas para este fin.

Los temas propuestos para la presentación grupal, se hará en dispositivos audiovisuales, con discusión posterior.

En la evaluación del alumno se tendrá en cuenta su asistencia y participación activa o no de las horas cátedras, el trabajo grupal, y evaluación cuatrimestral para conseguir la regularidad de la materia con examen final oral o escrito.

BIBLIOGRAFÍA

- # Guyton, 2005. *Fisiología Humana*. 10º Edición, Ed. Panamericana
- # Pereyra Kaffer. 1998. *Neurología*, 2º Edición. Ed. López Libreros
- # Fejerman Natalio, Neurología Pediátrica 2º edición, 2009 Editorial Médica-Panamericana
- # Flores y Troncoso, 1991. *Síndrome de Down y educación*. Editorial Salvat
- # Solari. *Genética Humana*. 3º Edición Panamericana.
- # Meneghelo, Manual de Psiquiatría.
- # Picq y Vayer: educación Psicomotriz y retraso mental
- # Calmels, Daniel, (2002) El cuerpo cuenta. Revista de Psicomotricidad y Técnicas corporales, N º 8.
- # Manual de diagnóstico y estadísticos de los trastornos mentales. (1995) Masson. S. A.
- # Raplin, Isabel. Disfunción cerebral mínima.
- # **Azcoaga**, Juan Enrique y otros Los retardos del lenguaje en el niño. Biblioteca General Cornelio Saavedra.
- # **Azcoaga**, Juan Enrique. Alteraciones de las funciones cerebrales superiores. Editorial Carlos Guido Spano.
- # Jerusalinsky, A Psicoanálisis del Autismo. Nueva Visión.
- # Jerusalinsky, A y colaboradores, Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil. Nueva Visión.
- # Inhelder, B (1971) Diagnóstico del razonamiento en los débiles mentales. Nova Terra
- # Molina Garcia, S. (1999) Deficiencia Menta. Aspectos psicoevolutivos y educativos. Segunda Edición. Madrid. Aljibe.

ESTRUCTURA Y CURRÍCULUM DE LA EDUCACION ESPECIAL

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN PLAN DE ESTUDIO: 2^{DO} AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

Fundamentación

La ley de Educación Nacional establece claramente niveles y modalidades educativas. En esta nueva estructura el sistema educativo comprende 4 niveles: inicial, primario, secundario y superior y ocho modalidades.

Se entiende como modalidades a “ aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuestas a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas pedagógicas de los diferentes niveles educativos”¹¹. Ellas son : la Educación en contextos de Privación de la Libertad, la Educación domiciliaria y Hospitalaria, la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, la Educación rural, la Educación Intercultural Bilingüe, la Educación Artística, la Educación Técnica Profesional, y la Educación especial.”

Este marco legal coloca a la Educación Especial en una situación comprometida por la complejidad que revestiría su campo educativo. Es decir encuadrarla como “modalidad” la posiciona desde una perspectiva de transversalidad al Sistema Educativo para lo cual, la articulación y la coordinación en este sistema son elementos centrales para un óptimo funcionamiento y para constituirse en un sistema integrado. En tal sentido esta mirada de integralidad es coyuntural y nos devela la responsabilidad de todos los niveles y modalidades del sistema educativo en la necesidad de trabajar conjuntamente para hacer realidad el modelo pedagógico de inclusión educativa.

¹¹ Ley Nacional de Educación 26.206

Este modelo centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje, para que todos los alumnos participen y se beneficien de una educación de calidad.

Desde este paradigma se hace alusión a la diversidad, en la consideración en que todos los sujetos tienen diferentes puntos de partida en el aprendizaje, en el reconocimiento de las diferencias individuales que existen en el proceso educativo, en la aceptación de que, aún con dificultades, pueden existir distintos modos de recorrer el proceso de aprendizaje con el convencimiento de que los tiempos, estrategias y recursos son diversos entre unos y otros alumnos.

Los principios de inclusión educativa y de atención a la diversidad se transforman, entonces, en primordiales para la Educación Especial.

Tomando como base estos principios y para permitir que el alumnado pueda acceder a una trayectoria educativa integral la Modalidad Educación Especial debe diseñar configuraciones de apoyo.

Se entiende por *“apoyos 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”*¹².

Lo sustantivo de la noción de apoyos es que permiten diagramar y diseñar las opciones organizativas a través de las cuales se brindan los servicios educativos que requieren las personas con discapacidad, promoviendo que éstas puedan desempeñarse en el contexto educativo y comunitario con la mayor autonomía posible.

Aportes de la unidad curricular al perfil del egresado

Se pretende que a través del cursado del presente espacio curricular el alumno pueda :

- Conocer y comprender el lugar de la Modalidad Educación Especial en el Sistema Educativo.
- Adquirir el marco referencial conceptual que sustenta a la Educación Especial actual.
- Se interiorice de la realidad jurisdiccional de la Modalidad Educación Especial.
- Reflexione sobre las vicisitudes que atraviesa la Educación Especial.

¹² Ministerio de Educación de la Nación (2009) Educación Especial, una Modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1.

- Asuma una postura crítica de los conceptos vertidos en relación a la problemática abordada

Propuestas de contenidos.

Sistema educativo nacional. Niveles y modalidades del Sistema Educativo. La modalidad educación Especial en la Ley de Educación Nacional. La modalidad Educación Especial: Los Marcos Normativos y el Sistema Educativo.

Marco Conceptual: trayectoria educativa integral, configuraciones de apoyo, configuraciones prácticas de apoyo.

Modalidad educación Especial en jurisdicción Tucumán. Opciones Organizativas:

- Centros de Atención Temprana.
- Escuelas Especiales
- Grados de Educación Especial
- Equipo Coordinador Central de Integración Escolar. Equipos Interdisciplinarios e itinerantes de apoyo a la integración escolar.

Servicios Educativos:

- Servicio de Atención Temprana
- Servicio de Educación Inicial Especial
- Servicio de Educación Primaria Especial
- Servicio de Educación Integral Secundaria Especial.
- Servicio de integración Escolar.

Otras configuraciones de Apoyo:

- Programación Asistida
- Educación Integral para adolescentes y Jóvenes con Necesidades Educativas derivadas de Discapacidad.
- Apoyo integral a la persona con ceguera adquirida en la juventud y/o adultez
- Educación Permanente para Jóvenes y Adultos con Discapacidad

Configuraciones Prácticas de Apoyo

- Atención
- Asesoramiento y orientación
- Capacitación
- Otros.

Orientaciones metodológicas y propuestas de evaluación

Atendiendo a la necesidad de visualizar la dinámica de trabajo que se ejerce en la Modalidad de educación especial se priorizará desarrollar actividades en escenarios reales promoviendo la articulación de la teoría y la práctica.

A su vez estas estrategias permitirán implementar otras acciones en virtud de enriquecer el conocimiento de los contenidos propuestos. Tales acciones serán: relatos de experiencias, encuentros de socialización, registros de información., etc.

Entre otras se podrá profundizar contenidos a través del buceo bibliográfico en libros de textos como en la web lo que posibilitará el despliegue de una actitud exploratoria e investigativa.

En el desarrollo de todas estas estrategias se revalorizará la posición del rol del profesor como docente que acompaña y sostiene al docente en formación.

Se propone la organización y despliegue conceptual del espacio a partir de tareas de campo en la modalidad de Educación Especial, de tal suerte de que el aprendizaje de los conceptos que aporta el espacio se sostengan en una sólida formación en la práctica.

Bibliografía

- Blanco, R; Duk, C y Perez, M (2002) Servicios de apoyo a la integración educativa. Principios y Orientaciones” Fundación INEN Santiago de Chile.
- Ministerio de Educación de la Nación (2009) Educación Especial, una Modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1
- Naciones Unidas Asamblea general, Consejo de Derechos Humanos, Informe del Relator Especial sobre el Derecho a la Educación, Vernor Muñoz (2007)
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006)
- Lineamientos organizativos y curriculares para la Modalidad Educación Especial en la Provincia de Tucumán. 2010
- ONU (2006) Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad.
- Terigi, Flavia (2008) “Los Desafíos que plantean las trayectorias escolares III Foro Latinoamericano de Educación: Jóvenes y Docentes en el Mundo de Ho”. Fundación Santillana. Buenos Aires.
- Terigi, Flavia (1999) “ Currículo, itinerarios para aprehender un territorio”. Bs. As.

**CAMPO DE LA FORMACIÓN
EN LA PRÁCTICA
PROFESIONAL
SEGUNDO AÑO**

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
24	PRÁCTICA II: ESCUELA, SUJETOS Y CONTEXTOS. APROXIMACIONES DESDE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA CON TRABAJO DE CAMPO	SEMINARIO			X	6	192

PRACTICA II: ESCUELA, SUJETOS Y CONTEXTOS.

APROXIMACIONES DESDE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA- CON TRABAJO DE CAMPO

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: SEMINARIO

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: SEGUNDO AÑO

CARGA HORARIA: 6 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 192 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

Las Prácticas Docentes en Educación Especial requieren de una formación docente basada en la convicción de educabilidad del sujeto con discapacidad, considerando a este desde una mirada integral, que no lo reduzca a su discapacidad, sino que lo habilite para la concreción de nuevos aprendizajes y competencias.

Los futuros docentes realizarán este proceso en escuelas especiales y comunes acercándose al proceso de construcción de conocimiento a partir de la observación de las macro estructuras hacia lo micro estructuras institucionales.

A partir de la observación participante como herramienta de recolección sistemática de datos se pretende que el alumno realice el análisis e interpretación relativos al currículum y la enseñanza.

La observación debe orientarse tanto a la vida en el aula de la escuela común y de la escuela especial. Para posicionar a los futuros docentes en la complejidad que implica esta realidad educativa.

En el ámbito de su formación se debe brindar instancias de socialización de lo observado, análisis de las problemáticas encontradas, elaboración de narrativas pedagógica.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

En un segundo nivel de aproximación a la realidad institucional, los alumnos se orientarán hacia los siguientes objetivos:

- ✚ Manejar conceptualizaciones teóricas básicas sobre el campo del currículum.
- ✚ Analizar documentos curriculares de distintos niveles de definición: nacional, jurisdiccional, institucional y de aula.
- ✚ Conocer, desde la práctica, las trayectorias escolares posibles desde la modalidad de Educación Especial.
- ✚ Conocer especialmente el diseño curricular del nivel e interpretar las concepciones teóricas que lo fundamentan.
- ✚ Conocer las diversas articulaciones de la modalidad con los niveles del sistema educativo.
- ✚ Comprender, desde la práctica, las influencias que ejerce el currículum en la vida institucional y en el aula.
- ✚ Comparar los modelos de formación observados en situaciones de práctica con los modelos vigentes en el instituto formador y los propios, avanzando en el análisis reflexivo y en la construcción de criterios didácticos superadores.
- ✚ Asumir procesos de observación participante en las clases y utilizar herramientas sistemáticas de indagación e interpretación relativas al currículum y la enseñanza.
- ✚ Producir textos académicos en condiciones crecientes de calidad (relatos, informes interpretativos, memorias, entre otros)

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Aproximaciones al concepto de currículum. El currículum como prescripción, como campo de prácticas y como objeto de análisis y aprendizaje. Los documentos curriculares y su papel regulador de las prácticas: el currículum jurisdiccional del nivel, el PEI y los PCI; planificaciones de los docentes de las escuelas asociadas; cuadernos de clase; normativas, circulares, etc.

Criterios para el análisis de supuestos subyacentes en materiales curriculares (guías didácticas, libros de texto; software educativos, entre otros).

La enseñanza entendida como currículum en acción: tensiones con el currículum prescripto. El papel mediador de los docentes, los alumnos y los contextos de la enseñanza y del aprendizaje. Observación de secuencias de enseñanza e interpretación de los esquemas de pensamiento práctico que las organizan.

Las consignas de trabajo en el aula como reguladoras de las tareas y actividades de enseñanza y aprendizaje. Criterios para identificar y elaborar consignas didácticas orientadas a la comprensión y uso práctico de los contenidos.

ORGANIZACIÓN Y CRITERIOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD CURRICULAR PRÁCTICA II

Este seminario se realizará de modo alterno entre el Instituto y las Escuelas Asociadas.

Actividades en el Instituto

Podrán planificarse para el inicio y el final de cada cuatrimestre; en los espacios intermedios los alumnos trabajarán en las Escuelas Asociadas, con el acompañamiento del Profesor de Práctica y del Docente Orientador

Las actividades iniciales ayudarán a recuperar los aprendizajes centrales del primer año y a significar su importancia para abordar aprendizajes centrados en el curriculum y la enseñanza. Además, aportarán nuevos marcos conceptuales relativos a los mismos y anticiparán la relevancia que tiene para los estudiantes del profesorado la formación en sus futuros lugares de trabajo. Esto equivale al aprendizaje de un oficio a través del cual los docentes se nutren de un saber-hacer informado.

Antes de su inserción en las Escuelas Asociadas, el estudiante deberá tener claro qué es lo que irá a hacer y cuál es su bagaje de conocimientos y herramientas disponibles para insertarse en las mismas.

En segundo año se espera un avance en el manejo de herramientas de indagación e interpretación de la realidad. En tal sentido, se recomienda instrumentar en el manejo de habilidades para leer inteligentemente tanto documentos escritos como prácticas curriculares diversas, especialmente al interior de las aulas. Esto requiere disponer de categorías teóricas que puedan ponerse en diálogo con lo que observará en la realidad, permitiéndole:

- a) Contrastarla con explicaciones que van más allá de su propio sentido común
- b) Atravesar la dimensión manifiesta del curriculum y la enseñanza para interpretar significados latentes cuya potencia es importante comprender.

Las demás instancias de trabajo en el instituto permitirán realizar socializaciones, discutir problemáticas detectadas en las escuelas, avanzar en el estudio de marcos conceptuales, analizar producciones de los estudiantes y realizar aperturas y cierres parciales del proceso de aprendizaje correspondiente al segundo año de formación.

Actividades en las Escuelas Asociadas

La entrada a las Escuelas Asociadas se hará, en lo posible, con un proyecto inicial que organice las actividades de manera flexible, previo acuerdo con el docente orientador.

Los estudiantes realizarán diversas tareas que les posibiliten conocer los documentos curriculares señalados en los contenidos y las dinámicas curriculares concretas de la institución. Recorrerá las instalaciones, observará y registrará con los medios que tenga disponibles (registros escritos, fotográficos, filmaciones, audio) las diversas actividades que se realizan en distintos momentos de la jornada escolar.

Cuando el trabajo se realice en las aulas, prestará especial atención a la enseñanza de los contenidos disciplinares que forman parte del currículum, a lo que los docentes dicen, hacen y hacen hacer a los alumnos. El Profesor de Práctica y el Docente Orientador ayudarán a comprender el concepto de “pensamiento práctico del profesor” y a identificar esquemas de acción, interpretando supuestos que los sostienen. Podrán ejercitarse imaginando otros esquemas posibles de acción para enseñar los mismos contenidos, poniendo especial atención a los procesos de pensamiento y a los desempeños que se estimulan en los alumnos actuando de una u otra manera. La idea es que aprendan a identificar el carácter de las pautas de enseñanza que observan y analizan, advirtiéndoles cuándo apuntan a la repetición, a la re-construcción, a la comprensión, etc. Lo importante, en esta instancia, es que tomen conciencia de que las prácticas de enseñanza tienen siempre una dimensión teórica implícita que las orienta y que éstas inciden en los procesos y resultados del aprendizaje.

El cierre de Práctica II podría centrarse en construir conjuntamente principios de procedimiento curricular y didáctico que se presenten como superadores de lo analizado durante los períodos de inserción en las escuelas asociadas. Para esto será importante estimular la recuperación y utilización de contenidos aprendidos en los otros campos de la formación, avanzando sobre sentidos puramente especulativos.

PROPUESTAS PARA LA EVALUACIÓN DE LA UNIDAD PRÁCTICA II

Actividades de lectura de la bibliografía seleccionada y re-presentación de sus contenidos por medio de esquemas, tablas, redes conceptuales u otros modos de elaboración de síntesis.

- ✚ Producciones de los alumnos orientadas hacia la elaboración de relatos grupales escritos de las actividades que se van realizando, de las observaciones y de sus correspondientes análisis interpretativos.
- ✚ Registros personales –e interpretación- de las percepciones subjetivas que acompañan cada momento de trabajo en taller.
- ✚ Se considera importante, en una instancia final de socialización, construir y escribir:
 - a) Las ideas o principios organizadores básicos comprendidos por medio de las actividades del seminario-taller.
 - b) Reflexiones y conclusiones que den cuenta de los pasajes realizados por los estudiantes desde su conocimiento experiencial inicial hacia conocimientos elaborados sistemáticamente.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Coll, C. 1990. *Aprendizaje Escolar Y Construcción Del Conocimiento*. PAIDOS. Barcelona
- ✚ Frigerio, G., Brabslavsky, C y otros. *Curriculum Presente. Ciencia Ausente. Normas Teorías Y Críticas. Tomo I*
- ✚ Gimeno Sacristán, J. 1988. *El Curriculum: Una Reflexión Sobre La Práctica*. Morata. Madrid.
- ✚ Gimeno Sacristán, J; Pérez Gómez, A. 1993. *Comprender Y Transformar La Enseñanza*. Morata. Madrid
- ✚ M. Postic y J.M. de Ketele. 1.992 *Observar Las Situaciones Educativas*. Edit. Nancea. Edic. Madrid
- ✚ Palacios J., Marchesi A., César Coll Compiladores. 1.996. *Desarrollo Psicológico Y Educación I, II, III* Edit. Alianza Psicología
- ✚ Poggi Margarita y Graciela Frigerio y Guillermina Tiramonti. 1.992. *Las Instituciones Educativas Cara Y Ceca*. Edit. Troquel. Edic. 1.994.
- ✚ Stenhouse, L. 1994. *Investigación Y Desarrollo Del Curriculum*. Morata. Madrid.

**CAMPO DE LA FORMACIÓN
GENERAL
TERCER AÑO**

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
25	ETICA PROFESIONAL	MATERIA		X		4	64

ETICA PROFESIONAL

TIPO DE UNIDAD: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL.2^{DO} CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

Ética y Deontología Docente constituye una asignatura fundamental y de vital importancia para la formación integral del joven alumno – maestro.

La Ética o Filosofía Moral (Del Griego “Ethos”y del latín “mos”vocablos que significan “costumbre”) es la rama de la filosofía que estudia los actos humanos en relación con la moralidad, es decir en cuanto son buenos o malos desde el punto de vista moral.

Por lo tanto es necesario realizar la revisión de los fundamentos filosóficos en que debe basarse el comportamiento humano. La noción de PERSONA el valor de la vida humana, los conceptos de libertad y responsabilidad.

Su estudio constituye la ciencia Ética, que no es meramente teórica, sino teórico-práctica por cuanto indaga los fundamentos filosóficos que regularán la conducta humana. La Ética es una ciencia de derecho: no investiga **lo que hace el hombre**, sino lo que **debe hacer**. En este aspecto se asemeja al Derecho (objetivo); no excede los límites externos de la conducta humana, mientras que la Ética introduce su indagación en lo interno de la conciencia.

Como se afirma que la Ética o Moral es una ciencia, se quiere decir que ella es un sistema de conclusiones ciertas, fundadas en principios universales. ¿Cuales son esos principios, sobre los cuales ha de fundarse todo el sistema de la ciencia moral? Jolivet sostiene que una buena definición de Moral o Ética incluir en ella el objeto formal de la ciencia moral y a su vez su carácter normativo y práctico. Decimos pues que la moral es la ciencia de las leyes ideales de la actividad libre del hombre, como tal; o empleo de una manera más explícita, que es la ciencia que trata del empleo que debe hacer el hombre de su libertad para conseguir su ultimo fin. Como ciencia es una disciplina especulativa y práctica a la vez y esto supone el recurso a dos principios metafísicos, que son por un lado la naturaleza humana y, por otro, el fundamento de la obligación moral. Es en síntesis, una ciencia directiva de los actos humanos, tendientes a alcanzar una mayor perfección del hombre.

No basta poseer un lenguaje, es necesaria cierta lógica que nos permite expresar y argumentar nuestras demandas, como sujetos involucrados en la construcción colectiva de una ciudadanía democrática y participativa.

El joven estudiante posee la necesidad y capacidad de pensar, reflexionar y discernir sobre la problemática de la vida actual desde el punto de vista ético y así relacionar y conciliar el pensamiento y la vida, la teoría y la práctica ética.

Las relaciones humanas provocan a menudo conflictos en el orden familiar (convivencia, respeto, amor) en el sociopolítico (paz, justicia y bien común) en el religioso (apertura y trascendencia) en el cultural (ciencia, arte, técnica) y en el orden del trabajo y la dignidad humana, solidaridad y justicia. Propiedad privada y bien común.

Ética Profesional no es una Ética aparte; es la misma Ética que desciende hasta las actividades concretas de cada profesión. La Ética de normas para regular la conducta humana en general.

El ejercicio de la profesión docente, requiere tener normas específicas de conductas éticas y es el estatuto del docente, el instrumento legal que resume las obligaciones y derechos en lo que hace al ejercicio de la profesión.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

La finalidad propia del espacio curricular es la de posibilitar la formación ética de los alumnos y la de contribuir a la formación de una conciencia profesional. Esto implica el análisis y la reflexión profunda sobre la singularidad de la persona humana, el valor moral de los actos humanos morales. La práctica de las virtudes morales, la plenitud personal, el sentido de la vida y el trabajo.

Tomando como base estos conceptos fundamentales, tiende a que el alumno tome conciencia de su responsabilidad como docente y de la importancia y proyección de sus esfuerzos en la realización personal del educando especial, respetando sus posibilidades y limitaciones.

Esta unidad curricular pretende que los alumnos sean capaces de:

- ✚ Promover el estudio e integración de conocimiento, el pensamiento reflexivo y crítico.
- ✚ Desarrollar una sólida concepción ética y la conciencia de que a misma debe afectar su actitud y su conducta, en relación con todos los problemas de la vida, sean de carácter personal o social.
- ✚ Propiciar hábitos y actitudes de libertad, justicia social, dignidad y solidaridad para el ejercicio de una verdadera práctica democrática.
- ✚ Adquirir la formación ética profesional requerida para la docencia que derivan racionalmente de los principios generales de la ética, tratando de conciliar estos últimos con las reglamentaciones vigentes.

- ✚ Desempeñar el rol docente como expresión de una vocación, como instrumento de crecimiento personal y como servicio responsable a la comunidad.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ EL PROBLEMA ÉTICO: concepto de la Ética. Definición etimológica y real. La Ética como ciencia normativa y como contenido de valores. Objeto de la Ética: el acto humano.
- ✚ LA PERSONA HUMANA: la persona: corporeidad y espiritualidad. Noción de persona. Prerrogativas de la persona el carácter constitutivamente ético de la persona. El valor de la existencia humana. Homicidio, suicidio, eutanasia, aborto.
- ✚ LA ETICA COMO EL ARTE EN SABER VIVIR: ética y moral. libertad y responsabilidad. la humanización. Ética y sexualidad. Ética y política.
- ✚ LA ÉTICA Y LA ESCUELA: el valor de la narración como transmisora de valores e ideales éticos. Responsabilidad social del docente. Individualismo y comunitarismo. Crisis de valores: el papel de la escuela.
- ✚ La Profesionalización Docente. ¿Qué es ser profesional docente? Concepto de profesión. Funciones. requisitos: características que definen al profesional de la docencia:
 - 1- Delimitación en un ámbito específico de trabajo.
 - 2- Preparación técnica y científica.
 - 3- Compromiso de actualización y perfeccionamiento.
 - 4- Derechos sociales.
 - 5- Autonomía en la actuación.
 - 6- Compromiso deontológico con la práctica docente
- ✚ Deontología Docente: conceptos principales. El trabajo docente. La profesión y el enfoque ético. Requisitos para el ejercicio de la profesión. Ciencia idoneidad y vocación. Cualidades morales de la profesión: autoridad, responsabilidad, honestidad intelectual. Obligaciones del educador consigo mismo, con sus alumnos, con sus colegas, con la comunidad.

SUGERENCIAS METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

El trabajo está estructurado contemplando tres tipos principales de actividades de enseñanza-aprendizaje: clases teóricas, clases de trabajo teórico-prácticas que consistirán en trabajos grupales de análisis, sistematización de la información y discusión grupal.

Se llevará a cabo una evaluación formativa durante el transcurso de las clases en las que se contemplará el grado de interés y participación de cada integrante, así como la claridad en la realización de informes individuales y grupales.

La evaluación formal se llevará a cabo a través de un parcial y el examen final.

BIBLIOGRAFIA

- + Appel, K. 2007. *La Globalización Y La Ética De La Responsabilidad*. Prometeo. Bs.As.
- + ARANGUREN, José Luis. 1979. *Ética* Editorial Alianza Universidad Textos – Madrid
- + BUBER, Martín 1990. *Qué es el hombre Breviarios* FCE de México.
- + *Convención Americana Sobre Los Derechos Humanos. 1969. Pacto De San José De Costa Rica.*
- + Cortina, Adela. 1998. *Ética pública y sociedad*. Editorial Tauros. Madrid.
- + DONCEEL. 1969. *Antropología Filosófica* Ediciones Carlos Lohole – Madrid
- + FERRATER MORA, José .1969. *Diccionario de Filosofía* Editorial Kapelusz Bs. As.
- + JOLIVET, Regis. 1969. *Filosofía* (IV parte: Tratado de Filosofía Moral) Editorial Carlos Loholé Bs. As.
- + Paredes de MeAños, Zulema: *Hacia La Profesionalización Del Docente*. Editorial El Ateneo.
- + PIEPER1976. *Las virtudes fundamentales* Editorial Rialp Bs. As.
- + *Revista de Teoría de la Educación* .1998. vol.10 ¿Qué es ser profesional docente?
- + Ruiz, Daniel J. 1994. *Ética y Deontología Docente*. Editorial Bregan S.A.
- + Savater, Fernando. 2001. Grupo Editorial >Planeta. SAC/ Ariel.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA TERCER AÑO

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
26	EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	MATERIA	X			4	64
27	INVESTIGACIÓN	MATERIA			X	2	64
28	PSICOLOGIA DEL DESARROLLO II	MATERIA	X			4	64
29	ABORDAJE PEDAGÓGICO DEL SUJETO CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL I	MATERIA			X	3	96
30	NEUROPSICOPATOLOGÍA	MATERIA			X	4	128
31	COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	MATERIA	X			4	64
32	ALTERACIONES DEL LENGUAJE ASOCIADAS A LA DISCAPACIDAD INTELLECTUAL	MATERIA		X		4	64
33	EXPRESIÓN ARTÍSTICA: EXPRESION CORPORAL/ TEATRO	TALLER	X			4	64
34	EXPRESIÓN ARTÍSTICA: PLASTICA/ MUSICA Y MUSICOTERAPIA	TALLER		X		4	64

EPISTEMOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 1ER CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

La reflexión epistemológica sobre las teorías que sustentan las prácticas educativas es una de las reflexiones necesarias en la formación profesional y puede ser la base para lograr un conocimiento auto reflexivo que permita el permanente auto cuestionamiento de los nuevos hallazgos del conocimiento ya establecido y del rol de las propias creencias en ese proceso. El hablar de una reflexión epistemológica sistemática requiere de:

- a- La confrontación con otros sujetos y con el conocimiento científico ya acumulado a partir de la identificación y revisión de teorías consolidadas o bien de desarrollo teóricos respecto del área en cuestión.
- b- Espacios de lectura de textos científicos relacionados a la educación que permitan analizar los contextos de descubrimiento y justificación de los conocimientos establecidos.
- c- El ejercicio de auto reflexión y cuestionamiento sobre las categorías diagnósticas que se utilizan en el área de manera tal de acceder a las creencias y conocimientos subyacentes a tales categorías.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

A partir de la presente unidad curricular se pretende que los alumnos puedan relacionar los principales métodos científicos con las teorías que los sustentan, confrontar las principales corrientes en ciencias sociales y humanas. Reconocer los diferentes tipos de inferencia en los procesos científicos y valorar el lugar de los supuestos en la investigación educativa.

Como el desempeño de los futuros docentes se realizará dentro del marco de la Educación Especial, se pretende que estos puedan comprender el contenido de la epistemología como disciplina científica. Reflexionar sobre el conocimiento científico propio del área de Educación Especial desde los principios epistemológicos y valorar los aportes de la Epistemología para resignificar y ampliar los marcos teóricos.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ Ciencia, disciplina, teoría, conocimiento científico, objetivo y método: conceptos, características y relaciones.

Epistemología: contextos de descubrimiento, justificación y aplicación del conocimiento científico.

- ✚ La construcción del objeto de estudio: objeto real y objeto teórico. Vigilancia epistemológica. Bachelard: los obstáculos epistemológicos en la aprehensión de la realidad. Khun: historización del análisis epistemológico.

- ✚ Principios epistemológicos de la Educación Especial. Crítica teórica y práctica sobre la construcción del conocimiento científico para y sobre la educación especial. Dificultades en la identificación del objeto de estudio y los contextos de aplicación y justificación. Análisis crítico de los sustentos epistemológicos de conocimiento producidos en este campo disciplinar.

- ✚ Las tradiciones científicas: el positivismo. Introducción, deducción, analogías. El inductivismo ingenuo. Popper. El método hipotético deductivo. Falsacionismo.

- ✚ Las tradiciones científicas: la especificidad de la comprensión como modelo de la construcción del conocimiento. El lenguaje como generador de realidades. La racionalidad comunicativa.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Para favorecer el estudio profundo de los contenidos propuestos en este espacio se realizará lectura y análisis de textos a través de guías de lectura para identificar los obstáculos epistemológicos que dificultan la producción del conocimiento científico.

Con el propósito de promover un estudio comprensivo se trabajará con la elaboración de mapas conceptuales y guías de estudios para favorecer el análisis del debate epistemológico actual en relación con el estatus de la Educación Especial y por re significar los saberes previos a la luz de los textos trabajados.

Las clases tendrán características teórico prácticas a través de la exposición de los temas y posterior discusión para que los alumnos valoren la reflexión crítica sobre los modos de acceso al conocimiento como fuente de recursos para la construcción del conocimiento en la educación especial y el desarrollo profesional.

Se procurará el trabajo en pequeños grupos sobre actividades planificadas en relación con la resolución de los trabajos prácticos planteados

Se implementará un sistema de evaluación de proceso a través de la resolución de trabajos prácticos.

El examen final se ajustará a las normas previstas en la institución.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Bachelard , G.1979. *La Formación Del Espíritu Científico*. Siglo XXI. Bs. As.
- ✚ Bordieu , P; Wacquant, L.J:D: 1995 *Respuestas Por Una Antropología Reflexiva*. Editorial Grijalbo. México.
- ✚ De La Garza, M: T:1995. *Educación Y Democracia. Aplicación De La Teoría De La Comunicación A La Construcción Del Conocimiento En El Aula*. Visor. Madrid.
- ✚ Díaz, E 1997.*La Ciencia Y El Imaginario Social*. Biblos. Bs.AS
- ✚ Diaz, E.1997. *Metodología De Las Ciencias Sociales*. Biblos. Bs. AS
- ✚ Echevería, R.1998. *Ontología Del Lenguaje*. Dolmen .2^{da} edición. Santiago de Chile.
- ✚ Follari, R. 1998. *Pilares De La Investigación. Lo Epistemológico Y Las Ciencias*. EDIUNC. Mendoza.
- ✚ Klimovsky, G. 1997. *Las desventuras del conocimiento científico*. 3^{ra} edición. A_Z editora. Bs. AS.
- ✚ Guyot, V, Giordano, F. 2000. *El Enfoque Epistemológico En La Práctica Docente*. En LAE- Laboratorio De Alternativas Educativas- año 5. N°20- San Luis.
- ✚ Fortes Ramirez, A. 1994. *Epistemología de la Educación Especial* en Molina García, S. *bases psicopedagógicas de la educación especial*. Editorial Marfil. España.
- ✚ Samaja, j. 1996. *Epistemología Y Metodología. Elementos Para Una Teoría De La Investigación Científica*. EUDEBA. Bs. As.
- ✚ Skrtic, T. M.1996. *La Crisis Del Conocimiento En La Educación Especial: Una perspectiva sobre la Perspectiva* en Franklin, B.1996. *Teorías De Interpretación De La Discapacidad, Teoría E Historia De La Educación Especial*. Pomares. Barcelona.
- ✚ Warner, M. 1996. *Realismo Crítico Como Una Metateoría De La Educación Especial* en Franklin, B.1996. *Teorías De Interpretación De La Discapacidad, Teoría E Historia De La Educación Especial*. Pomares. Barcelona.

INVESTIGACIÓN

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: 3º AÑO

CARGA HORARIA: 2 HS. CATEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS : 64 HS. CATEDRA

RÉGIMEN DEL CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

El día en que los profesores tomen conciencia de que su práctica docente diaria, debidamente reflexionada y comunicada, puede constituir una aportación insustituible a la construcción de los saberes pedagógicos (teóricos y prácticos) en una solidaridad epistémica racionalmente organizada, ese día abran encontrado una motivación intrínseca para su profesión, el perfeccionamiento permanente del profesor habrá entrado en una vía muy segura de institucionalización y de la escuela habrá dejado de ser un lugar monótono para la rutina y el desencanto, convirtiéndose en una tarea apasionante de descubrimiento y crítica científica permanente. (Fernández Pérez, Miguel, 1988)

Ante los cambios acelerados de conocimiento y la diversidad de paradigmas, se requiere de profesionales competentes que den respuesta a los problemas de una realidad compleja y dinámica; que adopten una actitud reflexiva y crítica con respecto a la realidad educativa y que posean idoneidad técnico-profesional para investigar científicamente esa realidad y transformarla creativamente.

Se necesita también de profesionales que se asuman como pensadores, es decir como sostiene Paulo Freire, que "realicen la tarea permanente de estructurar la realidad, de preguntarle y preguntarse sobre lo cotidiano y evidente, tarea ineludible para todo trabajador social." (1).

Actualmente, las nuevas lógicas curriculares otorgan un lugar destacado a la investigación, en los planes de formación docente.

Esta unidad curricular busca, que los alumnos fundamenten epistemológicamente el discurso pedagógico desde marcos conceptuales y metodológicos relativos a la investigación educativa que les permitan superar progresivamente la relación lineal y mecánica entre el conocimiento científico y la tarea del aula.

La Investigación es el camino a través del cual se puede acceder al proceso de producción de conocimientos pedagógicos otorgando nuevos sentidos y

orientaciones a las prácticas del aula, en el marco del contexto institucional, sin desconocer el contexto social en el cual se encuentra inmersa.

Vincular la propia práctica docente con el corpus teórico que la fundamenta, la aborda y la construye desde sus perspectivas discursivas, crea instancias para reflexionar sobre las propias concepciones y prácticas desde un proceso sistemático y analítico cuyos efectos pueden promover la innovación desde nuevas conceptualizaciones sobre lo pedagógico, o nuevas prácticas aúlicas organizativas institucionales; actitud absolutamente válida para formar a los alumnos, futuros docentes, que son quienes verdaderamente darán lugar desde sus puestos de trabajo a las innovaciones educativas en el futuro.

La viabilidad de todo cambio educativo, no se logra con decretos, sino con el saber y el querer de los profesionales de educación que asumen su rol con compromiso.

Así, pues parece clara la necesidad de establecer en los planes de formación docente saberes a través de los cuales el alumno pueda acceder a estrategias y técnicas de reflexión y acción que posibiliten una mirada diferente en pos de un crecimiento profesional, que busque no sólo el beneficio personal, sino también que redunde en éxito para toda la sociedad.

La Investigación es una práctica social específica que busca la producción de conocimiento científico. Mario Bunge expuso que investigar significa dar respuestas a problemas del conocimiento. Implica o requiere actitudes y capacidades básicas de: descubrimiento, asombro, observación, pensar reflexivo, relacionar teoría y empíria, toma de distancia, sensibilidad social, artesanía intelectual, etc."

La Investigación Educativa presenta una serie de características particulares: la multiplicidad de los objetivos y fines que pretende, la singularidad de los fenómenos que estudia y la pluralidad de los métodos que emplea son dimensiones que le otorgan especificidad propia, a la vez que hacen más compleja y ardua su descripción y estudio.

La realidad educativa es dinámica, interactiva y compleja, está conformada por aspectos éticos, morales, políticos y sociales que se prestan más a su examen desde planteos humanístico-interpretativos (sin que ello implique el abandono de técnicas e instrumentos de carácter cuantitativo).

Por este motivo, aumenta el riesgo de imprecisión y subjetividad en las investigaciones, sin que por ello debamos renunciar a ellas.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

En esta unidad curricular se propone una formación integral que posibilite al alumno realizar investigaciones en el ámbito educativo que se constituyan en un elemento de análisis, que dé lugar a las modificaciones que sean necesarias en las prácticas educativas.

Por ello es necesario que el alumno participe de un proceso que le permita:

- a) Reconocer la importancia de Investigación en la docencia para mejorar la calidad de las prácticas educativas.
- b) Promover la adquisición de competencias para la indagación sistemática de la realidad educativa.
- c) Desarrollar estrategias para mantener una visión crítico-constructiva de la práctica docente.
- d) Capacitarse para actuar como investigador de su propia práctica en el aula, a fin de evaluar y corregir sus decisiones y acciones.
- e) Revisar las prácticas pedagógicas como construcciones histórico-sociales plausibles de crítica y de resignificación.
- f) Integrar las miradas cualitativas y cuantitativas sobre el campo educativo, recogiendo los aportes de los diferentes paradigmas, evitando reduccionismos teóricos y reconociendo la complejidad del mismo.
- g) Desarrollar abordajes cooperativos que posibiliten la formación de hábitos de trabajo en equipo para confrontar la tarea docente desde marcos epistemológicos.
- h) Posibilitar el desarrollo de competencias comunicativas:
 - ✚ Para hacer comunicable y accesible los conocimientos pedagógicos
 - ✚ Para saber escuchar: otras posiciones sobre la práctica docente, otras argumentaciones teóricas diferentes y/u opuestas a la propia.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

La profesión docente. Relación entre Investigación Educativa y Formación Docente a la luz de los diferentes modelos didácticos y a las lógicas subyacentes en los mismos. Perspectivas ideológicas dominantes sobre la función docente. El profesor como investigador de su práctica profesional. El profesor-investigador como profesional reflexivo y crítico. Criterios para desarrollar una práctica reflexiva. Profesionalización docente y calidad de la enseñanza. La reconversión profesional. Hacia una nueva profesionalidad.

El análisis descriptivo de la práctica docente. Técnicas e instrumentos de observación y registro para el análisis de la práctica. La práctica de la enseñanza: diferentes perspectivas para su comprensión.

La intervención en el aula: complejidad, dimensiones.

Paradigmas de Investigación Educativa. La lógica cuantitativa. La lógica cualitativa: Métodos etnográficos: observación participante, entrevistas. Estudio de casos. Análisis del discurso. Investigación acción. Fundamento teórico. Objetivos. Estrategias. Investigación en la acción como una forma de entender la

práctica docente y mejorarla sistemáticamente. Fases del proceso de investigación-acción. Guía práctica para la investigación-acción.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

Se hace indispensable para aprender a investigar, tener una experiencia directa con la problemática a estudiar, cuyas conclusiones superen la mera recolección de información. Para ello, es fundamental introducir las herramientas de investigación en el estudio de situaciones cotidianas, para un posterior análisis teórico-reflexivo y la implementación de estrategias superadoras de esas prácticas.

El trabajo está estructurado contemplando tres tipos principales de actividades de enseñanza-aprendizaje: clases teóricas, clases de trabajo teórico-prácticas que consistirán en trabajos grupales de análisis, sistematización de la información y discusión grupal presentadas en plenarios y por último la formulación, diseño y desarrollo, en equipo, de un proyecto de investigación para analizar la práctica docente en particular, aplicando técnicas e instrumentos de observación y registro, el cual será presentado como trabajo de campo.

Se llevará a cabo una evaluación formativa durante el transcurso de las diversas sesiones, en las que se contemplará el grado de interés y participación de cada integrante, así como la creatividad evidenciada en las producciones grupales.

La evaluación formal se llevará a cabo a través de la presentación del trabajo de investigación realizado por cada grupo y de un examen oral ante tribunal.

BIBLIOGRAFÍA:

- ✚ ANDER EGG, E.: *Técnicas De Investigación Social*. Editorial humanitas Buenos Aires 1985
- ✚ ASTI VERA, J.: *Metodología De La Investigación Social* Edit. Kapeluz
- ✚ BAQUERO Y URALDE: *Investigación Educativa Y Práctica Docente. Seminario Para La Transformación De La Formación Docente* .Bs As 1997
- ✚ BUNGE, M.: *La Ciencia Su Método Y Su Filosofía*. Edit. Sudamericana 1995
- ✚ CARR Y KEMMIS: *Teoría Crítica De La Enseñanza*. Martínez Roca. Barcelona.
- ✚ CARR Y KEMMIS: *Hacia Una Ciencia Crítica De La Educación*. Leartes. Barcelona.
- ✚ DIAZ, E.: *Metodología De Las Ciencias Sociales*. Ed. Biblos Bs As
- ✚ ERDAS, E: Enseñanza, investigación y formación del profesorado. Revista Educación nº 284 M.E.C Madrid

- ✚ FERNÁNDEZ MUÑOZ, R.: *La Investigación Y La Formación Del Profesorado*. Revista del Centro Asociado a la U. N. E. D. de ciencia 1991
- ✚ FOUREZ, G.: *La Construcción Del Conocimiento Científico*. Narcea. Madrid.
- ✚ HAMMERSKY Y ATKINSON: *Etnografía, Medios De Investigación*. PAIDOS Bs As.
- ✚ GIMENO SACRISTÁN Y PREZ GOMEZ: *Comprender Y Transformar La Educación*.
- ✚ GIROUX, H.: *La Formación Del Profesorado Y La Ideología De Control Social*. Revista de educación nº 284 M. E. C. Madrid
- ✚ LATORRE BELTRÁN, A.: *Metodología Cualitativa Orientada A La Comprensión De La Realidad Educativa*.
- ✚ MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN: *La Investigación Acción En Educación* 1997.
- ✚ KEMMIS, G.: *Como Planificar La Investigación Acción*. Learte. Barcelona.
- ✚ KHUM, j.: *La Estructura De Las Revoluciones Científicas*. Edit. F. C. E. México
- ✚ KLIMORVSKY, G.: *La Desventura Del Conocimiento Científico*. Edit. A_ Z
- ✚ PEREZ SERRANO, G.: *Investigación Cualitativa. Retos E Interrogantes*. Vol. I y II Edit. La Muralla
- ✚ PISCETELLI, A.: *Des – Haciendo Ciencia. Creencias, Cultura Y Conocimiento*. Edit. Libros del Riel. Bs As
- ✚ PORLÁN, R.: *Constructivismo Y Escuela. Hacia Un Modelo De Enseñanza – Aprendizaje Basado En La Investigación*. Sevilla 1915. Diada Edit.
- ✚ POZO, J.: *Teorías Cognitivas Del Aprendizaje*. Morata. Madrid.
- ✚ RODRIGUEZ REVOREDO: *Metodología Cuantitativa Vs Cualitativa*. Colección Quetzalcal nº 1 México 1995
- ✚ ROCKWELL, E. *La Relación Entre Etnografía Y Teoría De La Investigación Educativa* México 1980.
- ✚ RITZER, G. Las Ideas De Thomas Khum. En: Apéndice: *La Metateorización Sociológica Y El Esquema Para El Análisis De La Teoría Sociológica. Las Teorías Sociológicas Clásicas*. 1971
- ✚ SCRIBANO, A: *Curso Introductorio Al Proceso De Investigación En Las Ciencias Sociales*.

PSICOLOGIA DEL DESARROLLO II

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS.CATEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS.CATEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL.1^{ER} CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACION

La Psicología del Desarrollo ha pasado a ser no solo el estudio del niño o del adolescente sino también en el estudio de la evolución vital del ser humano.

Hasta no hace mucho tiempo, las condiciones de vida de la mayoría de las personas con discapacidad intelectual, independientemente de la gravedad de sus afecciones, las conducía a la muerte prematura. El interés por sus capacidades de adaptación y su estado de salud era poco o nulo; y aún menos la preocupación para adecuarse a las necesidades propias de los cambios relacionados con la edad. A decir verdad, la mayoría de sociedades no esperaban que estas personas sobrevivieran hasta edades adultas y mucho menos todavía que llegasen a envejecer. Pero la realidad actual es otra.

Al llegar a la edad adulta, la persona con discapacidad intelectual debe entrar a formar parte de su comunidad, al igual que cualquier otro ciudadano, con todos sus derechos y deberes. El paso de la infancia a la edad adulta representa un tránsito para el sujeto con discapacidad intelectual en el cual se debe producir un cambio significativo de ritmo y entorno de vida.

Los principios de normalización y de integración que rigen la atención del sujeto con discapacidad intelectual en su período escolar se mantienen vigentes a lo largo de toda la vida, pues abarcan todos sus ámbitos de actuación, ya sea en la adolescencia, edad adulta o en la vejez.

Por ello, la atención de sujetos con discapacidad intelectual se rige por un triple objetivo:

- 1.- Potenciar su desarrollo personal;
- 2.- Crear las condiciones para alcanzar su integración social.
- 3.- Cambiar las actitudes de la sociedad, para dar a estos ciudadanos las mismas oportunidades y beneficios que a los ciudadanos comunes.

A partir de este enfoque, es que es fundamental la necesidad de una atención continuada a lo largo de la vida, que se podría establecer en un doble sentido: por una parte, no perder el contacto formativo que le permitirá mantener un nivel funcional de sus aprendizajes asimilados anteriormente. Y por otra parte, cada período de su vida exige una forma especializada de formación y apoyo.

El cambio de actitudes pasa por comprender y progresar en el conocimiento del discapacitado intelectual, lo que requiere anular su estereotipo *niño-enfermo-necesitado* y sustituirlo por el de persona capacitada útil y significativa dentro del marco social.

Por otra parte la idea inicial de la cual partimos es pensar a la vejez como una serie de transformaciones del organismo que modifican el estado de salud e incapacitan o limitan las facultades físicas y psíquicas del individuo. Una óptica que considera al proceso de envejecimiento como un desgaste, una transformación degenerativa que al estar en estrecha relación con el entorno social lo conduce al sujeto a la marginalidad y la soledad.

El viejo no ha aprendido a serlo, ha carecido de modelos de conducta para la vejez, depende cada vez menos de su familia y de la sociedad por lo que camina hacia el aislamiento, careciendo cada vez más de afectividad y comunicación. Si a esta situación le sumamos el hecho que los sujetos, además, tienen una discapacidad intelectual, la problemática social se acrecienta y complejiza dado que la familia y/o responsables de los mismos, no se hacen cargo de las necesidades que ellos plantean.

De allí que hay que entender a la vejez no sólo como una etapa fisiológica, sino como una **construcción social**, como una historia. Pero, sobre todo, como un proyecto vital, social e institucional.

A partir de este nuevo enfoque de la vejez, el alumno podrá adquirir los conocimientos necesarios para lograr un abordaje integral de los sujetos con discapacidad intelectual que transitan esta etapa de la vida. Además de facilitarles las herramientas necesarias para desempeñarse en forma idónea en diferentes tipos de actividades e instituciones formando parte de los equipos multidisciplinarios. Imponiéndose, de esta manera, la necesidad de articular un nuevo discurso, capaz de contemplar el envejecimiento como etapa fértil en la vida del hombre.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

A través de esta unidad curricular se pretende que los futuros docentes logren:

- ✚ Comprender la Psicología del Desarrollo en la etapa posterior a la juventud.
- ✚ Dimensionar el alcance del contexto socio- cultural- histórico como condicionante del desarrollo humano
- ✚ Interpretar el concepto de Vejez como etapa evolutiva en el marco de la Psicología del desarrollo.
- ✚ Analizar los cambios y reestructuraciones que se producen en la adultez y vejez y sus repercusiones en la construcción de la subjetividad, la articulación con la estructura familiar y su relación con las formaciones culturales.

- + Reflexionar sobre el valor de la discapacidad intelectual en la adultez y vejez.
- + Adquirir habilidades para un abordaje individual y grupal en atención de adultos y gerontes con discapacidad intelectual
- + Ser capaces de desempeñarse en diferentes tipos de actividades e instituciones y formar parte de los grupos multidisciplinarios
- + Incentivar a los alumnos a la investigación y publicación sobre la problemática de la adultez y la vejez y la discapacidad

PROPUESTAS DE CONTENIDOS

- + La psicología del desarrollo: referentes socio- culturales para analizar las categorías del desarrollo en la adultez y vejez.
- + Procesos psicológicos: función cerebral superior en el desarrollo.
- + El desarrollo humano desde ya perspectiva psicodinámico:
- + Configuración de la subjetividad del sujeto y su familia en el contexto socio cultural. Identidad. Transculturalidad.
- + De la niñez a la adultez del sujeto con discapacidad intelectual. Período de transición. De la escuela a la vida activa. Preparación de los jóvenes en distintos planos de actuación: Individual, profesional y social.
- + Conceptualización de la adultez y la vejez.
- + Dinámica de los procesos psíquicos.
- + Desarrollo cognitivo y funcionamiento intelectual en el adulto y el anciano.
- + La discapacidad intelectual en la edad adulta. Condiciones para alcanzar su integración social. La vida laboral y el derecho al trabajo. Ocupaciones en diferentes empresas.
- + Calidad de vida del adulto con discapacidad intelectual. Aprovechamiento del tiempo libre y de ocio. La vivienda. Desarrollo de su propia sexualidad.
- + Discapacidad, dependencia y autonomía en la vejez. Discapacidad Intelectual y envejecimiento. Desafíos de la dependencia en la vejez: el papel de la educación.
- + Integración de la discapacidad intelectual en adultos y gerontes en la familia y la sociedad. Difusión e información de la problemática dentro del seno familiar, en escuelas, residencias y centros asistenciales específicos.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTA DE EVALUACIÓN

- ✚ Exposición del docente con discusión guiada y participativa.
- ✚ Grupos Operativos de trabajo.
- ✚ Pequeños grupos de reflexión y discusión.
- ✚ Análisis bibliográfico.
- ✚ Talleres de aprendizaje.
- ✚ Visitas programadas a Instituciones específicas

La evaluación de proceso se efectuará a partir de trabajos prácticos escritos y orales, de carácter individual y grupal.

El propósito de los trabajos grupales es generar un espacio de reflexión.

La evaluación sumativa se realizará a través de dos parciales.

Esta unidad curricular se aprobará con examen final

BIBLIOGRAFIA

- ✚ Fainbleum Alicia. 2004. *Discapacidad: Una Perspectiva Clínica Desde El Psicoanálisis*. PAIDOS
- ✚ Fernández Ballesteros, Moya Fresnera, Iñiquez Martinez – *Qué Es La Psicología De La Vejez* – PAIDOS.-
- ✚ Millán Calenti José C. 2006. *Discapacidad Intelectual y Envejecimiento* Universidad de La Coruña
- ✚ Molina García S. *Deficiencia Mental: Aspectos psicoevolutivos y educativos* Edic. Aljibe.
- ✚ Muntaner Joan *La Sociedad Ante El Deficiente Mental* – Edic. Narcea – Madrid.
- ✚ Stassen Berger - Thompson Ross – *Psicología del Desarrollo: Adulthood y Vejez*. PAIDOS.
- ✚ Verdugo Alonso Miguel. *Personas con Discapacidad*. PAIDOS
- Villar Feliciano. 2009. *Discapacidad, Dependencia y Autonomía en la Vejez*. Edit. Aresta

ABORDAJE PEDAGÓGICO DEL SUJETO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL I

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN:

El niño, como categoría de alumno no puede configurarse fuera de la práctica escolar. En la escuela se producen una serie de acciones, que originan entre otras cosas, la producción de ciertos saberes y conocimientos.

Realizar un abordaje responsable y crítico en los procesos que contribuyen al desarrollo de estructuras cognitivas conduce a la necesidad de utilizar un enfoque pluridimensional del proceso de enseñanza y de aprendizaje, lo que incita a pensar que no nos podemos centrar en un sistema único de enseñanza.

Nélida García Márquez dice

El aprendizaje es un proceso múltiple que pone al sujeto en contacto con la realidad tanto interna como externa, a la que observa, analiza, relaciona interioriza, representa, conceptualiza. Actuando sobre ella y reflexionando sobre lo actuado, la aprehende, la hace suya. La relación "sujeto que aprende-objeto que debe ser aprendido" se establece mediante el aparato biológico, en particular el sistema nervioso central y periférico, el aparato psíquico consciente inconsciente que se constituye en la interacción del sujeto con su núcleo familiar y dentro del aparato psíquico lo que podemos recortar como una especialización; el aparato cognitivo. Estos aspectos determinan la estructura desde la que el sujeto aprende en interacción con un medio social- económico- cultural del que puede sentirse parte integrante o marginado.

El proceso de aprender se produce en un contexto sociocultural específico, a partir de la interacción de dicho sujeto, con el sujeto de la enseñanza, el objeto de conocimiento y los instrumentos mediadores, en consecuencia para abordar el mismo se requiere la observación tanto del sujeto que aprende como del contexto que lo rodea.

El abordaje pedagógico en personas con discapacidad puede ser considerado como parte de un sistema complejo, donde interactúan subtotalidades que dependen de dominios biológicos, psicológicos, pedagógicos y sociales.

Siguiendo los planteos de Rolando García, empleamos el término sistema, en un sentido preciso, caracterizándolo como una representación de un recorte de la realidad. Que es complejo en la medida en que el mismo está constituido por procesos determinados por la confluencia de múltiples factores que interactúan de tal manera que no son aislables, donde cada componente solo puede ser definido en función del resto.

Hablar de abordaje pedagógico implica considerar los procesos de construcción de aprendizaje, con lo cual nos referimos a un sujeto que piensa, que asimila para poder comprender, que debe crear para poder asimilar y transformar lo que va conociendo, que construye su propio conocimiento para apropiarse de los conocimientos de otros.

El aprendizaje constituye un proceso activo y multidimensional, en el cual el alumno va a asimilar, modificar, enriquecer y diversificar sus conocimientos en relación con los contenidos escolares que le ofrece el docente y a la vez por los múltiples factores que intervienen en su concreción.

Por ello es preciso a su vez considerar al docente quien debe responder a una doble exigencia: las propuestas específicas de la institución y la de los alumnos que presentan características que les son propias, y que se encuentran en una situación desfavorable por el interjuego de los factores antes mencionados.

Una responsabilidad específica del docente es la adecuación del currículo a las características de los alumnos y del contexto social en el que se encuentre, de tal manera que los procesos de enseñanza promuevan el desarrollo de la capacidad de pensar, sentir, actuar y crear para que los niños puedan constituirse en seres integrados en el contexto en el que viven, evitando el hecho de que solo sean acumuladores de conocimiento carentes de significado.

Por ello el futuro docente debe lograr una formación que le permita plantearse que en el proceso que va a iniciar como educador tiene como rol posibilitar las condiciones que permitan que el sujeto aprenda en el más alto nivel que se lo permitan sus condiciones orgánicas, constitucionales y personales.

Las modificaciones concretadas en el área de educación especial conducen en la actualidad a la posibilidad de integrar a los niños con déficit intelectual en los establecimientos de educación común. Este espacio curricular brinda además elementos para el ejercicio del rol docente en las escuelas especiales.

En consecuencia surge la necesidad de formar a los estudiantes de nivel superior para participar en todos los servicios y funciones de la educación especial como modalidad del sistema. Ello implica que se debe proporcionar las herramientas para atender al sujeto con discapacidad intelectual, tanto en contextos de educación formal como no formal, tanto en el ámbito de la escuela especial como de la común y de otros espacios (recreativos, comunitarios, deportivos, etc.)

Plantear la escuela como espacio de integración compromete a los actores a prepararse para realizar las adecuaciones curriculares necesarias, que posibiliten la conformación de un currículo abierto y flexible que se construye a partir de las posibilidades de cada educando, y que tiene por objeto orientar la actividad educativa tanto en lo relacionado con los conocimientos como con la conformación de las habilidades sociales para brindar como ya se dijo anteriormente las condiciones para el logro de un desarrollo autónomo de la persona con discapacidad intelectual.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

El desarrollo de la unidad curricular Abordaje Pedagógico en Sujetos con Discapacidad Intelectual deberá aportar para que los futuros docentes puedan construir un conjunto de saberes para poder organizar diferentes tipos de acciones que den respuestas a las necesidades de las personas que presentan discapacidad intelectual, tanto en el contexto de educación formal como no formal, en la escuela especial como en la común, y en diferentes tipos de espacios donde la persona esté integrada.

El interpretar el proceso de aprendizaje como una construcción personal y multidimensional, lleva a la necesidad de formar a este docente con una mirada que le permita dar respuestas a lo heterogéneo, con lo cual cada persona o grupo con el que le toque trabajar le presentará características propias que lo enfrentaran a nuevos desafíos.

Esto implica en consecuencia preparar al futuro docente para:

- ✚ Construir un conjunto de conocimientos, competencias, habilidades actitudes y valores que les permita asumir la complejidad del desempeño de su rol y consecuentemente asuman un nivel de compromiso que le permita dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas que manifiestan los alumnos con capacidades diferentes.
- ✚ Interpretar las dinámicas institucionales así como las relaciones interinstitucionales que se establecen entre los establecimientos de educación especial y educación común
- ✚ Se capaciten para intervenir crítica y científicamente en equipos interdisciplinarios o transdisciplinarios en organismos estatales, privados o en el libre ejercicio de su profesión.
- ✚ Participar en equipos interdisciplinarios identificando los roles de cada miembro del mismo.
- ✚ Interpretar el diagnóstico que presenta cada persona con la que le corresponda actuar para poder realizar la selección de los elementos del currículo y realizar de esta manera las adecuaciones curriculares pertinentes.
- ✚ Observar las condiciones del alumno tanto en lo individual como en el contexto que lo rodea, con el doble propósito de interpretar tanto las

motivaciones como incentivos que este recibe, como también analizar las habilidades cognitivas y sociales que presenta

- ✚ Desarrollen competencias y habilidades para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos educativos en diferentes contextos institucionales, individuales, grupales, y en el ejercicio independiente de la profesión.
- ✚ Desarrollen las capacidades y habilidades para diseñar, ejecutar y evaluar proyectos de intervención escolar y social, así como para generar innovaciones pedagógicas.
- ✚ Analizar sus propias acciones y la evolución del aprendizaje de sus alumnos en relación con estas, para poder realizar los ajustes necesarios que permitan un aprendizaje significativo.
- ✚ Elaborar diarios de ruta con el propósito de registrar en los mismos los aciertos y pormenores que se presentan en su actuar.
- ✚ Desarrollen la disposición y capacidad para el aprendizaje permanente, basándose tanto en el estudio y actualización sistemático como en la propia experiencia

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Para poder elaborar proyectos de intervención escolar se considera pertinente que el alumno conozca y comprenda tanto los contenidos de las áreas disciplinares como las características del proceso de aprendizaje de los alumnos que presentan discapacidad intelectual y que estén integrados en todos los niveles obligatorios del sistema

Por ello se considera que en este espacio curricular se debe realizar una triangulación constituida por saberes que consideren:

- ✚ Las características del desarrollo del pensamiento de la persona con discapacidad intelectual y los diferentes tipos de problemáticas que pueden presentarse en el proceso de construcción de los aprendizajes.
- ✚ La organización del curriculum la y realización de las adaptaciones curriculares acordes a cada sujeto de aprendizaje y nivel educativo de asistencia obligatoria dentro del sistema educativo.
- ✚ El contenido disciplinar y la organización de los modos posibles de intervención a través del proceso de enseñanza.

Se proponen los siguientes contenidos:

Las estructuras del conocimiento. La Epistemología Constructivista de Piaget. El desarrollo del pensamiento. La teoría socio- histórica de Lev Vygotsky.

Disponibilidad y sentido del aprendizaje: disposición para el aprendizaje. Los conocimientos previos. Motivación. Auto concepto y representaciones.

Adecuaciones curriculares: Tipos de adecuación curricular: adaptaciones de contexto, de acceso o curriculares propiamente dichas. Adecuaciones curriculares

elaboradas sobre la base de aplicación de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. (NAP) de las áreas: Lengua; Matemáticas, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. Diseño Jurisdiccional para los niveles Inicial y Primario. Identificación de obstáculos cognitivos en relación con las áreas y aspectos de los contenidos curriculares. Estudio comparativo de estos documentos mencionados con los Lineamientos organizativos de la Modalidad Educación Especial.

Matemática: Estrategias de estimulación para la construcción de las nociones pre- numéricas. Estrategias para la enseñanza de la noción de número. Introducción de aprendizajes sustitutivos y complementarios. Estrategias para la enseñanza de procesos lógico matemáticos. Actividades senso-perceptivo, motrices, utilización de materiales concretos, materiales didácticos, recursos y actividades resignificadas desde la utilidad matemática. El espacio. Relaciones espaciales entre los objetos, entre las personas y los objetos. La medida. Comparaciones con objetos concretos. Uso del juego como estrategia.

Lengua: Comunicación oral: Actividades que giren en torno a la conversación, la narración, juegos de rimas y poesías, juegos dramáticos, títeres, marionetas, teatro. Comunicación escrita: Revalorización de los mensajes de diferentes medios, periódicos, radio, cine, televisión. Lectura de carteles significativos para su vida diaria, lectura ideográfica, lectura de señales. Otras formas de comunicación. El cuerpo. Contacto con variados portadores de textos de uso frecuente. Las relaciones entre lenguaje y pensamiento. El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. El proceso de adquisición de la lengua escrita: etapas en el desarrollo de la escritura manuscrita. Problemas específicos en la comunicación en la persona con discapacidad intelectual. Estrategias para la enseñanza de la lectura y escritura en niños con discapacidad intelectual. Estrategias para la enseñanza de la lengua en el nivel primario y secundario. Ejercitación viso-audio-global-gnósica.

Ciencias Sociales y Ciencias Naturales: Grupos conceptuales de las ciencias sociales y naturales. Estrategias metodológicas. Análisis de los planos. Plano psicológico: conformación de ideas y modos de pensar según posibilidades del niño de acuerdo a su pensamiento. Plano metodológico: Formulación de hipótesis, de preguntas. La observación. El desarrollo de la curiosidad. Excursión científica. Plano de contenidos: análisis de los contenidos desde diferentes planteos: ecológico, físico biológico, físico químico biológico. Posibilidad de aplicación según desarrollo del pensamiento del niño y su relación con la construcción de las ideas básicas.

Adaptaciones curriculares altamente significativas para personas que presentan un importante déficit en todas o casi todas las áreas de las habilidades adaptativas. Adquisición de materiales complementarios. Sustitución o introducción de nuevos objetivos, contenidos y estrategias. Implementación de diferentes modelos curriculares: vinculados al contexto de la vida cotidiana, relacionado a la adquisición de habilidades funcionales, etc.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

La modalidad de la enseñanza se orientará a:

Promover la discusión y análisis crítico de las problemáticas señaladas.

Estimular el rigor en la argumentación y la búsqueda de interpretaciones complejas de los fenómenos estudiados

Realizar planificaciones y proyectos integrando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que posibiliten tanto la integración escolar como social.

Promover la lectura crítica de la bibliografía y a apropiación de las categorías teóricas de los autores.

Incentivar la búsqueda bibliográfica y la elaboración de proyectos que estimulen la capacidad creativa y crítica de los alumnos de nivel superior.

La evaluación contempla una etapa diagnóstica destinada a poner en claro los saberes previos de los alumnos para anclar a partir de allí los nuevos contenidos.

Otra instancia de evaluación está basada en el seguimiento del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje monitoreado a través de diversos instrumentos diseñados por el docente en función de sus necesidades.

Se contempla la posibilidad de trabajar estrategias alternativas de evaluación como son el portafolio y las rúbricas que pueden también ser insumos para la evaluación final.

BIBLIOGRAFIA

- ✚ Azcoaga, J; Derman B; Iglesias A.1979.*Alteraciones Del Aprendizaje Escolar*. 1^{ra} edición. Paidós. Argentina.
- ✚ Allende Y Condemarin. “*La Lectura, la Teoría, la Evaluación y Desarrollo*”. 1982.
- ✚ Aisenberg, B, Alderoqui S.1994. *Didáctica De Las Ciencias Sociales*. Aportes y reflexiones. 1^{ra} Edición. Paidos. Argentina.
- ✚ Baquero, Ricardo.1997. *Vigotsky Y El Aprendizaje Escolar*. 2^{da} edición. AIQUE. Argentina
- ✚ Bravo Valdivieso, L. 1977. *Trastorno De Aprendizaje Y La Conducta Escolar*. 2^{da} edición. Editorial Andrés Bello. Chile.
- ✚ Belgich Horacio: 1998. *Niños En Integración Escolar. Hacia Una Lógica Democrática De Los Procesos De Inclusión*. Homo Sapiens.Rosario. Argentina
- ✚ Belgich Horacio: 2007. *Reflexiones Sobre La Práctica Docente En Los Procesos De Integración Escolar*. 1^{ra} edición. Homo Sapiens. Rosario. Argentina
- ✚ Castorina, José “*Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*.”. Editorial Miño y Dávila editores. 1989.
- ✚ Coll, C - Palacios, J. 1993 “*Desarrollo Psicológico y Educación*”. Tomo I, II y III. Editorial Alianza.

- ✚ Coll, Cesar.1981. *Psicología Genética Y Educación*. 1^{ra} edición. OIKOS- TAU. España.
- ✚ Coll, Cesar; Martín, E; Mauri, T y otros. 1999. *El Constructivismo En El Aula*. 10^{ma} edición. Grao. España.
- ✚ Ferreiro Emilia. 1986. nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. 1^{ra} reimpresión. Siglo XXI. Argentina.
- ✚ Condemarín M y Otros: 1986. *La Lectura: Teoría, Evaluación Y Desarrollo*. 2^{da} edición. Editorial Andrés Bello. Chile.
- ✚ Condemarín M y Otros: 1986. *Madurez escolar*.4^{ta} edición. Editorial Andrés Bello. Chile.
- ✚ Condemarín M y Otros: 1986. *La escritura creativa y formal*. .1^{ra} Edición. Editorial Andrés Bello. Chile.
- ✚ Condemarin y otros. 1978. *Madurez Escolar*. 1^{ra} Edición. Editorial Andrés Bello. Chile.
- ✚ CORDIÉ, A. *Los Retrasados No Existen*. Ed. Nueva Visión, 1994
- ✚ De Quirós, J: 1977. *El Lenguaje Lecto Escrito Y Sus Problemas*. Panamericana.3^{ra} reimpresión. Buenos Aires. Argentina.
- ✚ Devalle De Rendo Alicia.1998.*Una Escuela En Y Para La Diversidad. El Entramado De La Diversidad*. 1^{ra} edición. AIQUE. Argentina
- ✚ Fernández, A. “*La Inteligencia Atrapada*”. 1988. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. 1987.
- ✚ Fernandez Alicia: 2005. *Poner En Juego El Saber. Psicopedagogía: propiciando autorías del pensamiento*. 1^{ra} edición. 2^{da} reimpresión. Nueva Visión.
- ✚ Ferreiro Emilia. 1986. *Nuevas Perspectivas Sobre Los Procesos De Lectura Y Escritura*. 1^{ra} reimpresión. Siglo XXI. Argentina.
- ✚ García Márquez Nélide: 1997. *Quiero Aprender Dame Una Oportunidad*. GEDISA. 2^{DA} Reimpresión. España.
- ✚ Hanko, Gerda: 1993. *Las necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias. Profesores de apoyo*. 1^{ra} edición. PAIDOS. España.
- ✚ KAPLAN, K. Buenos y malos alumnos. Descripciones que predicen. AIQUE. Buenos Aires. 2001.
- ✚ Kasuko Kami, c. 1993. *El Niño Reinventa La Aritmética. Implicaciones De La Teoría De Piaget*. 3^{ra} edición. Visor. España
- ✚ Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.
- ✚ PAÍN, S. Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje. Nueva Visión. Buenos Aires. 1997
- ✚ Pantano, Liliana: 1993 .*La Discapacidad Como Problema Social*. 2^{da} edición. EUDEBA. Argentina
- ✚ POSTIC, M. 1982. *La relación educativa*. Narcea Ediciones. Madrid.
- ✚ SCHLEMENSON, Silvia: (1996) *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Kapeluz – Buenos Aires
- ✚ Tejeda, P. 2008. *Integración Escolar Y Desarrollo Cognitivo. Adolescentes Con Síndrome De Down En La Escuela Secundaria*. Ediciones del Boulevard. Córdoba. Argentina
- ✚ Weissmann, H. Compilación.1994. *Didáctica De Las Ciencias Naturales. Aportes y reflexiones*. 1^{ra} Edición. Paidos. Argentina.

NEUROPSICOPATOLOGIA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 128 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

La enfermedad mental es la lectura distorsionada de la realidad
Enrique Pichón Rivière

Salud mental como capacidad de las personas y los grupos para interactuar cognitiva, emocional y afectivamente entre sí y con el medio ambiente, movilizand o adecuada y eficazmente sus recursos para promover su bienestar subjetivo, el desarrollo y uso óptimo de sus potencialidades psicológicas y para enfrentar situaciones problemas que generen afectividad negativa, todo ello en concordancia con la justicia y el bien común y produciendo una adaptación e integración activa a la realidad.

Martínez, 1998.

Capacidad, porque se centra en las “competencias” o “fortalezas psicológicas” de los individuos y los grupos para reproducir salud mental, la aptitud para resolver con éxito una gran diversidad de problemas en distintos ámbitos de acción. Si la salud mental está definida en estos términos, entonces es posible capacitar en salud mental. Por otro lado, el concepto de salud mental se refiere también a una dimensión grupal o comunitaria y la capacidad psicosocial para producir salud mental es básicamente una capacidad para interactuar, cuando un individuo interactuando produce salud mental, no sólo produce o reproduce la suya propia sino también la de los contextos en los que actúa. (Martínez, 1998).

Los actores producen salud mental, produciendo y reproduciendo contextos situacionales. En la medida en que estos contextos situacionales “funcionen” de una manera “saludable” o no “influenciarán positiva o negativamente la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad. (Martínez, 1998)

En este contexto el docente es un actor importante al poder desarrollar prácticas y acciones de *educación y promoción* de Salud, definidas sobre todo en términos de los necesarios cambios en los estilos de vida, noción que apunta esencialmente a la persona. Bajo esta propuesta la salud es tarea de todos y por tanto, la educación y promoción de la salud están incluidas en el ámbito áulico de las instituciones educativas.

En la historia natural de la enfermedad el docente ejerce un rol preponderante en la prevención primaria y terciaria al desarrollar actividades de promoción, prevención y rehabilitación de la salud en el sujeto con discapacidades mentales.

En la práctica pedagógica con el sujeto de necesidades especiales surgen interrogantes acerca de su patología orgánica y ó psíquica, que intervienen y dificultan en el proceso enseñanza-aprendizaje. El estudio del campo de la Neuropsicopatología debe ser un instrumento válido para dirimir algunas de estas cuestiones.

En tal sentido, resulta de importancia incluir en la formación especial del profesorado los conocimientos básicos sobre el estudio de las enfermedades mentales, como así también su relación con las alteraciones del sistema nervioso.

La unidad curricular se estructura a partir del concepto de Psicopatología, con un abordaje científico desde el enfoque teórico-practico, con sus principales modelos de interpretación y explicación de los síntomas y síndromes.

La Psicopatología disciplina básica del ejercicio clínico médico, rama aplicada del conocimiento. Definida como el conjunto ordenado de conocimientos relativos a las anormalidades de la vida mental en todos sus aspectos, su naturaleza, sus causas y sus consecuencias, así como los métodos empleados con ese propósito. Su fin último no es el cuidado del individuo anormal o enfermo, sino el conocimiento de su experiencia y de su conducta, como hechos y relaciones que permitan ser formulados en conceptos y principios generales.

Es la rama de la ciencia del conocimiento médico que se encarga del estudio de la historia natural de las enfermedades mentales.

La Psicopatología es una ciencia fundamentalmente descriptiva, dinámica que trata de comprender al individuo en su totalidad, buscando conexiones significativas en el devenir psicológico y emocional del hombre, los eventos y situaciones que le circundan, tanto a luz de sus experiencias tempranas, como en el crisol de su devenir actual. Basada en el método fenomenológico trata de describir, no explicar, tan claramente como fuera posible, las variadas condiciones psicológicas experimentadas por el individuo, sin pretender la exactitud o precisión de las ciencias físicas o naturales.

Los métodos utilizados por la Psicopatología, común a todas las ciencias son la descripción, observación y en grado limitado la experimentación. Como métodos especiales más propios del quehacer psicopatológico, la introspección, la extrospección, la explicación (psicológica y fisiopsicológica) y la comparación. La exploración psicopatológica es beneficiada por la visión enriquecedora de otras disciplinas, desde las ciencias sociales como la Antropología y la Sociología, hasta las llamadas ciencias básicas, como la Fisiología o la Farmacología pasando por la Psicofarmacología, la Investigación Bioquímica, Neurofisiología, Neurobiología, Neuroquímica la Genética, la Genética Molecular, la Informática y, más recientemente, de los estudios efectuados con Tomografía por emisión de positrones y tomografía computarizada por emisión de fotón único, y de otras.

La Psicopatología comprende el estudio y el análisis de los cuadros clínicos mentales y de las patologías orgánicas y no orgánicas, asociados a los cuadros de discapacidad mental.

Su mejor estudio exige enfoques dinámicos, interdisciplinarios orientados a plantear problemas de diagnóstico diferencial a fin de clarificar, desde su labor docente, los casos en los que aparecen síntomas psicopatológicos asociados al cuadro de deficiencia mental y en niños, adolescentes y adultos que presenten trastornos de personalidad. Ello, a los efectos de facilitar o adecuar de manera ordenada el proceso enseñanza – aprendizaje.

Nos proponemos, entonces, el estudio de la Psicopatología desde la heterogeneidad de sus discursos. Pensamos conveniente comenzar interrogándonos acerca de los conceptos –proceso- de “salud-enfermedad”, orientando el análisis hacia la comprensión de dichos procesos a partir de la perspectiva psicopatológica y más particularmente de la “patología social”, contemplando la multiplicidad de factores que intervienen en la conducta humana patológica.

Las diversas concepciones sobre la enfermedad mental dan cuenta de diferentes momentos históricos, ideologías y desarrollos científicos. Así como también, los distintos momentos del conocimiento psiquiátrico dan por resultado nosologías y semiologías particulares. El surgimiento del psicoanálisis marca un quiebre con el saber psiquiátrico al introducir los conceptos de inconsciente y represión. La sobredeterminación de los síntomas deja atrás la equiparación de la conciencia con lo psíquico presentado una nueva mirada sobre la enfermedad mental.

Desde estas coordenadas se organizan los contenidos de la materia, que incluyen la caracterización de las estructuras propuestas por el psicoanálisis: Psicosis, Neurosis y Perversión articulándolas con la nosología y semiología psiquiátricas.

A su vez, los objetivos se centran en conocer el campo actual de la psicopatología: la naturaleza multicausal de los trastornos mentales, el desarrollo de las clasificaciones psiquiátricas desde Kraepelin hasta la actualidad, las clasificaciones del CIE-10 y particularmente del DSM-IV-R en profundidad, las conceptualizaciones teóricas actuales relacionadas con los diagnósticos psiquiátricos -enfocadas principalmente desde una mirada cognitivo conductual- y el abordaje adecuado.

En síntesis, el programa hace una breve introducción a la psiquiatría clásica, para conocer el desarrollo histórico de la disciplina, pero pone énfasis en el conocimiento en detalle de los trastornos psicológicos según las clasificaciones psiquiátricas y los modelos teórico-explicativos contemporáneos.

La asignatura pretende ser un acercamiento a los principales trastornos psicológicos, su etiología e incidencia, que permita al alumnado disponer de los conocimientos necesarios para una mejor comprensión de los mismos. Proporcionando conceptos básicos y terminología específica, los alumnos podrán

interpretar los diagnósticos neuro-sicopatológicos, como así también informes y tratamientos específicos que requiere cada sujeto con necesidades especiales.

Consecuentemente, al desarrollo de los diferentes contenidos se propone énfasis en la formación de grado de futuros docentes comprometidos con su lugar y tiempo, con capacidad crítica y transformadora de una realidad que puedan y sepan develar y conocer la complejidad individual y social del sujeto con discapacidades mentales. Es decir docentes que puedan actuar como profesionales con capacidades para el cambio, promoviendo articulaciones multidisciplinarias relacionadas con la comprensión y el abordaje de la problemática del sujeto discapacitado desde la salud mental y la psicopatología., estimulando el desarrollo de proyectos interdisciplinarios, la participación en equipos pluridisciplinarios de trabajo y el diseño y la ejecución de planes de abordaje educativos en la diversidad de patologías, y además permitirles incursionar en el campo de la investigación, en el terreno de la salud mental.

Los ejes planteados constituyen los marcos referenciales que permitirán a los docentes en formación asumir un posicionamiento crítico frente a los múltiples desafíos que enfrenta la educación especial en la actualidad.

Así, la Neuropsicopatología proporcionara al estudiante herramientas conceptuales y prácticas, que le permitan el considerar y analizar, en su proceso formativo, los aspectos sociales y de estructura de personalidad, que inciden y determinan la generación de procesos patológicos que involucran a un determinado grupo social. Todo ello se efectuará a partir de la revisión, discusión y análisis de distintas perspectivas teóricas que circulan en el ámbito académico – “científico” del mundo “psi” al respecto. Así como del análisis y discusión de algunas problemáticas sociales, consideradas, desde algunos puntos de vista institucionales, y académico-“científicos” como manifestaciones de psicopatología social en el contexto de las sociedades contemporáneas.

Sensibilizando al alumno hacia una comprensión de los procesos psicopatológicos individuales y sociales de manera integral, tanto teórica como analítica, e intentando incorporar en su proceso formativo el análisis de las variables personales y sociales que intervienen en ellos, se los capacita para detectar e identificar dentro del espacio del aula trastornos de personalidad y o comportamientos en el sujeto discapacitado, emergentes de familias de riesgo que por su vulnerabilidad se ven expuestos a la violencia psíquica, física y sexual, moneda corriente en nuestra sociedad actual.

Por lo tanto este espacio curricular proporciona al alumno conocimientos fundamentales para el ejercicio de su profesión, brindándole una perspectiva más amplia en su rol; para lo cual el docente de la educación especial debe estar respaldado por un saber teórico-práctico y riguroso.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Se pretende que mediante el cursado del espacio curricular, el futuro docente, desarrollando capacidades, habilidades y competencias logre:

- + Contextualizar los distintos saberes científicos desarrollando un espíritu reflexivo y crítico.
- + Considerar de forma crítica el concepto de conducta anormal, asumiendo la continuidad entre la conducta normal y la anormal, respondiendo a la pregunta de en base a qué puede distinguirse lo normal de lo patológico en Psicopatología
- + Comprender la naturaleza multicausal de los trastornos mentales y ser capaz de identificar el papel de factores de distinta naturaleza (neurobiológica, psicológica y social), así como de su combinación o interacción, en el origen y mantenimiento de los trastornos mentales. Conocer cómo plantean los trastornos mentales distintas corrientes en psiquiatría y psicología.
- + Conocer los aspectos definitorios básicos de los diversos trastornos psicopatológicos (sintomatología, epidemiología, curso y criterios para el diagnóstico diferencial)
- + Interiorizarse y aplicar correctamente en su actividad docente el vocabulario científico-técnico de la asignatura.
- + Desarrollar la capacidad y la sensibilidad para la identificación de los distintos fenómenos psicopatológicos, y la necesaria empatía hacia las personas con trastornos mentales, para la mejor interpretación y comprensión del sujeto con discapacidad mental y del que sufre trastornos de la personalidad.
- + Detectar y analizar las posibles barreras en el aprendizaje y la participación del alumno con necesidades educativas específicas para construir propuestas didácticas adecuadas según su patología, que permitan el abordaje en el proceso enseñanza-aprendizaje.
- + Saber relacionar las teorías, los conceptos, la investigación y las intervenciones propias de la Psicopatología con la vida real, tratando de buscar conexiones entre lo que se trabaja y aprende en el aula y la vida cotidiana.
- + Articular los conocimientos adquiridos con la práctica docente en los diferentes contextos educativos, institucionales, con profesionales del campo de la salud, en el marco de las patologías mentales, individuales, grupales y socioculturales, favoreciendo y privilegiando el trabajo en equipo interdisciplinario.
- + Comprender y valorar la importancia y significación de:
El entorno familiar del discapacitado mental; Los factores de riesgo psicológicos, socioculturales concomitantes; Las terapéuticas posibles.

- ✚ Desarrollar las capacidades que le permitan ejercer en su rol docente acciones de promoción, prevención y rehabilitación de la salud en el sujeto con discapacidades mentales

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ Proceso Salud - Enfermedad. Los determinantes bio-psico-sociales y el modelo "*bio-psico-social*". Heterogeneidad y complejidad de modelos e intervenciones. Criterios de salud, enfermedad. Enfermedad mental. Historia Natural de las enfermedades.
- ✚ Psicopatología. concepto, objeto de estudio, métodos. Relaciones con otras disciplinas.
- ✚ Modelos de estudio: características y funciones. Modelo médico o biomédico de enfermedad mental. Modelos intrapsíquicos de Psicopatología. Modelos cognitivos. Modelos Humanistas. Aproximaciones conductuales: Trastorno de Evitación Experiencial. Epidemiología y psicopatología.
- ✚ Semiología: síntomas, signos y síndromes. Fenomenología y curso del trastorno mental. Las funciones psíquicas y sus trastornos.
- ✚ Mecanismos de defensa: conductas adaptativas y defensivas: conceptualizaciones psicoanalíticas (S. Freud, A. Freud, M. Klein), psiquiátricas y orgánicas (K. Goldstein).
- ✚ Sistemas actuales de Clasificación en Psicopatología (DSM y CIE).
- ✚ Cuadros Clínicos clásicos: neurosis, psicosis, psicopatías y perversiones, trastornos del estado de ánimo. Conceptos. Clasificaciones y subtipos. Similitudes y diferencias. Perspectivas psicoanalítica y psiquiátrica.
- ✚ Trastornos de la personalidad: Conceptos de personalidad y trascendencia clínica. Características de los principales tipos de trastornos.
- ✚ Trastornos de ansiedad y trastornos adaptativos. Concepto y clasificación. Principales trastornos de la ansiedad.
- ✚ Trastornos afectivos: Definición y clasificación. Trastornos depresivos. Trastornos bipolares. Suicidio.
- ✚ Conducta adictiva. Conceptos generales. Clasificación. Incidencia y distribución social.
- ✚ Alcoholismo: Definición. Características clínicas y clasificación. Efectos del alcohol sobre el organismo. Efectos sobre la conducta. Criterios de diagnóstico del alcoholismo. Teorías sobre la génesis del alcoholismo.
- ✚ Adicción a otras sustancias: Adicción a la cafeína y productos similares. Tabaquismo. Adicción a drogas ilegales. Clasificación de las drogas según su efecto. Opiáceos y narcóticos sintéticos. Depresores de la actividad del SNC. Drogas estimulantes de la actividad del SNC Drogas perturbadoras del S.N.C.

- ✚ Trastornos psicóticos. Esquizofrenias: Breve aproximación histórica y conceptual del fenómeno de las psicosis. Definición y conceptualización sindrómica de la esquizofrenia. Criterios de diagnóstico clínico de la esquizofrenia. Hipótesis etiológicas y modelos teóricos explicativos del comportamiento esquizofrénico. Trastornos Delirantes.
- ✚ Sociopatía: Psicopatía-Sociopatía: aproximación histórica y conceptual. Características clínicas. Clasificaciones. Modelos teóricos y factores de riesgo. Criminalidad y salud mental: mitos y realidades. Violencia.
- ✚ Trastornos de la conducta sexual: La respuesta sexual masculina y femenina. El concepto de sexualidad. Delimitación de la anormalidad sexual. Distinción entre trastornos y desviaciones de las normas sociales. Trastornos de la conducta sexual: Disfunciones, Parafilias, Agresiones Sexuales.
- ✚ Trastornos del sueño: Patrones fisiológicos del sueños. disomnias y parasomnias.
- ✚ Trastornos de conducta con base orgánica: 1. Clasificación de los desórdenes cerebrales. 2. Trastornos degenerativos y asociados al envejecimiento. 3. Desórdenes cerebrales causados por traumatismo. 2. Desórdenes cerebrales por infección. 4. Desórdenes cerebrales causados por accidentes cerebrovasculares. 5. Desórdenes cerebrales causados por déficit nutricionales. 7. Trastornos endocrinos. 8. Epilepsias.9. Trastornos psicofisiológicos: origen y evolución del concepto. Tipos.
- ✚ Psicopatología infanto-juvenil: Trastornos según etapas y tareas. Trastornos conductuales. Trastornos neuróticos. Trastornos emocionales y del comportamiento. Síndrome de mal trato.
- ✚ Trastornos alimentarios: Anorexia, Bulimia, Obesidad.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS PARA LA EVALUACIÓN

Este Programa no representa tanto la materia que vaya a ser puntualmente explicada en clases, como una guía de estudio para el alumno, que indica los contenidos generales que componen la materia y los contenidos específicos que cada unidad temática contiene; esto es, qué aspectos de un tema son relevantes.

Dicho conocimiento será proporcionado fundamentalmente por medio de diferentes instancias de enseñanza:

Las clases expositivas, que consisten en el desarrollo de los contenidos teórico y donde se utiliza una metodología dinámica y participativa por parte de los alumnos.

Las clases o actividades prácticas que se realizan en forma tanto individual como grupal y requieren de la entrega de la carpeta para su aprobación

La lectura de artículos específicos y la consulta orientada de manuales o libros de lecturas sobre la asignatura.

Grupos de trabajo o investigación con tutores, donde los alumnos tienen la posibilidad de dedicarse a un tema de su interés, ya sea investigando o trabajando en la observación y en el análisis de las distintas patologías, durante las prácticas en las instituciones educativas, siempre con la guía de un profesor. Esta instancia a su vez también requiere de la entrega de una carpeta al final de la cursada para la aprobación.

El análisis psicopatológico del personaje o personajes de una novela o de una película. Concretamente, el alumno deberá en este caso analizar las conductas anormales de los personajes que puedan ser indicativas de determinado/s trastorno/s mental/es, buscar en las referencias bibliográficas señaladas el cuadro o cuadros caracterizados por tales características y ampliar la información sobre estos personajes, explorando en qué medida se ajusta la descripción de los personajes al cuadro clínico (¿en qué coincide?, ¿en qué se diferencia?) y describir así las posibles explicaciones que se ofrecen en la obra, si las hubiera, para dar cuenta de la situación del personaje. Por último, se deberá contrastar dichas explicaciones con los marcos teóricos que ofrece la Psicología.

Cabe también la posibilidad de realización de cualquier otro trabajo relacionado con el contenido de la asignatura, comentándolo previamente con el profesor de la misma.

La evaluación en el cursado de la materia será continua, diaria, a través de la participación en clase y del diálogo inspirado por la preparación previa que los alumnos y el profesor hagan de los temas clínicos. Así es como se conoce mejor lo que el alumno sabe y, si éste trabaja a diario el tan temido examen final no lo es tanto.

El análisis en pequeños grupos y puesta en común de experiencias de indagación temáticas, de elaboración de Informes y prácticas docentes, propendiendo a la adecuada integración entre la formación profesional y de especialidad y vincule, con la debida asesoría, la realidad y los problemas concretos que deberá enfrentar como futuro Profesor, en el ámbito de las diversidades del sujeto con necesidades especiales y en el marco de la instituciones escolares y/o de la educación no-formal.; considerando así una estrategia útil para promover el aprendizaje participativo. Por todo esto, se evaluará el compromiso activo del alumno, factor que se considera fundamental para llevar adelante la propuesta.

En relación a la evaluación también se propone la elaboración de instrumentos de evaluación cualitativa, incluyendo la co-evaluación y la auto-evaluación así como la evaluación de la asignatura y del Profesor por parte del grupo-curso, practicando lo postulado en sus contenidos teóricos.

Examen final: No obstante, el examen final tendrá carácter obligatorio e incluirá todos los temas del programa. Se tendrán en cuenta la adecuada utilización de los conceptos y los marcos teóricos, la correcta expresión oral y escrita como así también la terminología científico-técnica y la articulación de contenidos con otras materias paralelas o anteriores.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ American Psychiatric Association (APA) (2002) *Manual diagnóstico y estadístico DSM-IV-TR* Barcelona: Masson.
- ✚ Barlow, D. y Durand, V.M. (2003) *Psicopatología*. Madrid: Thomson
- ✚ Betta J. (2002) *“Manual de la Psiquiatría”* Buenos Aires: CEA.
- ✚ Bringiotti, M. I.(2000) *“La escuela ante los niños maltratados ”* Buenos Aires: Paidós.
- ✚ Caballo, V., Buela-Casal, G. y Carrobles, J.A. (1995). *Manual de Psicopatología y trastornos psiquiátricos. Fundamentos conceptuales; trastornos por ansiedad, afectivos y psicóticos (Vol I)*. Madrid: Siglo XXI.
- ✚ Caballo, V., Buela-Casal, G. y Carrobles, J.A. (1996). *Manual de Psicopatología y trastornos psiquiátricos. Trastornos de la personalidad, medicina conductual y problemas de relación. (Vol II)*. Madrid: Siglo XXI.
- ✚ CIE-10 (1992). *Trastornos mentales y del comportamiento*. Madrid: Meditor
- ✚ Fegerman H. y otros (1988) *“Neurología Pediátrica”* Buenos Aires: El Ateneo
- ✚ Freedman A. (1984) *“Compendio de Psiquiatría”* Barcelona: Salvat
- ✚ González Barrón, R. (dir.) (1998). *Psicopatología del niño y del adolescente*. Madrid: Pirámide.
- ✚ Jaspers, K. (1946/1993). *Psicopatología General*. México: FCE
- ✚ Kaplan, H.I. y Sadock, B.J. (1997). *Tratado de psiquiatría (4 Vol)*. Buenos Aires: Intermédica
- ✚ Lemos, S. (2000). *Psicopatología*. Madrid: Síntesis
- ✚ Luque, R. y Villagrán, J. M. (Eds.) (2000). *Manual de Psicopatología y Psiquiatría*. Madrid: Trotta.
- ✚ Mesa Cid, P.J. y Rodríguez Testal, J.F. (2007). *Manual de Psicopatología General*. Madrid, Pirámide.
- ✚ Organización Mundial de la Salud (1992). *CIE-10. Trastornos mentales y del comportamiento*. Madrid: Meditor.
- ✚ Posse Federico y otro (1991) *“La Sexualidad de las Personas Discapacitadas”* Buenos Aires: Producciones Graficas
- ✚ Strauss Alfred A. y otros. (1964) *“Psicopatología y Educación del Niño con Lesión Cerebral”*. Buenos Aires: EUDEBA.
- ✚ Vidal, Gullirno, Bleichrman, Hugo, Usandivaras, Raúl u otros. 1990. *“Enciclopedia de psiquiatría”*. Buenos Aires: El Ateneo.

COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 1ER CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

Entendemos y compartimos la asociación entre comunicación y conducta social de los diferentes grupos de hombres, en el sentido general de la palabra, incluyendo por lo tanto a los docentes y a los estudiantes de profesorado. Así, consideramos que toda conducta humana en situación de interacción con otro tiene el valor de mensaje, o sea, es comunicación. En consecuencia el circuito de información transmitida se establece porque el emisor –el que emite el mensaje- influye sobre los demás -los que reciben el mensaje- quienes a su vez, en tanto seres sociales no pueden ignorarlos y por ende se comunican.

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

Bruner propone que al hablar de comunicación, debemos plantearnos que es lo que predispone al ser humano a definir y usar un lenguaje y a cambiar a través de su uso. 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 niños entramos en relación con el otro. Es en este período de interpretación y de negociación cuando se realiza la adquisición del lenguaje.

En el Profesorado de Educación Especial, la consideración del lenguaje como forma de establecer vínculos entre personas con necesidades especiales, adquiere un valor que no se compara con el que puede reconocerse en otros ámbitos educativos, porque los estudiantes deben estar preparadas para interpretar y negociar información recibida y a veces construida durante las interacciones con sus educandos.

Gran parte de la actividad del niño durante la primera infancia es social y comunicativa y es a partir de la interacción donde el niño va a poder establecer vínculos con el otro. El niño se encuentra con el lenguaje justamente a partir de una interacción comunicativa efectiva y armónica que se constituye a partir de una estructura altamente interactiva, delineada por un sistema de apoyo de adquisición del lenguaje adulto.

Como consecuencia de este proceso de comunicación, se establece una relación entre las personas donde no sólo se facilita la transmisión de información sino que, al mismo tiempo

se pueden imponer conductas, lo que implica el estudio analítico de la existencia de un contenido y de un aspecto relacional, como lo señala Watzlavick:

En la comunicación humana, es posible referirse a los objetos de dos maneras distintas.

La analógica tiene su origen en períodos más arcaicos de la evolución y refiere en general a la comunicación no verbal: posturas, gestos, expresiones faciales, inflexión de la voz, mientras que la digital alude principalmente al manejo del lenguaje de símbolos. Toda comunicación tiene un aspecto de contenidos y un aspecto relacional. Cabe suponer que comprobaremos que ambos modos de comunicación no sólo existen lado a lado, sino que se complementan entre sí en cada mensaje.

Podemos así afirmar 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, especialmente cuando pensamos en estudiantes con necesidades educativas especiales y que los estudiantes del profesorado deben reconocer para interpretar y cerrar el circuito de la información.

Algunos mensajes son exclusivamente paralingüísticos, como por ejemplo un saludo con la mano a la distancia; otros combinan lo verbal y lo no verbal: a veces uno de los aspectos refuerza al otro, a veces se contradicen, a veces se complementan. Casos como los enunciados se registran habitualmente en las salas donde los estudiantes realizan sus prácticas docentes, por lo que deben comprenderse cuando se está siguiendo un proceso de enseñanza. Tener en cuenta los aspectos no verbales permite ver con más claridad que el emisor y el receptor no ocupan el lugar sucesivamente, sino simultáneamente. Y así detectar los aprendizajes.

Dentro de las formas de lenguaje, es la oralidad la forma más remota y a la vez la que se adquiere –individualmente– primero. Desde otro punto de vista la aparición de la oralidad como sistema de expresión es muy antigua y se corresponde con distintas características de la especie humana, estadísticamente normal.

Además, el desarrollo del lenguaje conduce al hombre a formas más complejas de comunicación y una de dichas manifestaciones lo constituye el lenguaje escrito y en ese sentido los textos cumplen una función social, permite al hombre integrarse en forma efectiva al contexto en el que vive.

Todas las actividades humanas están atravesadas por la comunicación, sin embargo, como señala el investigador Daniel Prieto Castillo, ninguna profesión está tan impregnada de comunicación como la de los educadores.

Si bien no se puede reducir la complejidad del proceso educativo a lo comunicativo, es claro que la mayoría de las actividades docentes son actos de comunicación: explicar, exponer, leer, transmitir, escuchar, conversar, escribir notas, correcciones, comunicaciones, apuntes, leer textos bibliográficos, textos producidos por alumnos, directivos y colegas, formular instrucciones, corregir, etcétera.

En estas actividades, como en toda comunicación, además de transmitirse significados se establecen y se construyen las relaciones entre todos los actores institucionales.

Pero en estas instancias de construcción de significados no se puede ignorar las formas en que se comunican los distintos grupos etarios, que los medios de comunicación – sobre todo los géneros más populares como las historietas, las series de acción, los dibujos animados- funcionan como creadores de la iconografía con la que los *chic@s* mirarán y representarán las imágenes durante toda su vida constituyéndose en una forma de lenguaje y de comunicación.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ El proceso de comunicación. Elementos del proceso de comunicación
- ✚ Comunicación verbal y no verbal.
- ✚ Sistemas alternativos de comunicación
- ✚ Las funciones del lenguaje
- ✚ Géneros discursivos
- ✚ Los textos escritos. Tipos de textos escritos
- ✚ La imagen como forma de comunicación. Significación de la imagen. Tipos de imágenes.
- ✚ Comunicación digital.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

La modalidad de la enseñanza se orientará a:

Promover la discusión y análisis crítico de los diferentes estilos de comunicación.

Estimular el rigor en la argumentación y la búsqueda de interpretaciones del discurso.

Integrar diferentes tipos de discurso.

Promover la lectura crítica de la bibliografía y a apropiación de las categorías teóricas de los autores.

Incentivar la búsqueda bibliográfica y la elaboración de proyectos que estimulen la capacidad creativa y crítica de los alumnos de nivel superior.

Integración en discursos narrativos, análisis a través de discursos descriptivos.

La evaluación contempla una etapa diagnóstica destinada a poner en claro los saberes previos de los alumnos para anclar a partir de allí los nuevos contenidos.

Otra instancia de evaluación está basada en el seguimiento del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje monitoreado a través de diversos instrumentos diseñados por el docente en función de sus necesidades.

Se contempla la posibilidad de trabajar estrategias alternativas de evaluación como son el portafolio y las rúbricas que pueden también ser insumos para la

La evaluación final se corresponderá con las características determinadas por la institución.

BIBLIOGRAFÍA

- + Bruner, J. 1997. *El habla del niño. Cognición y desarrollo humano*. PAIDOS. 1^{ra} edición. Argentina.
- + Kerbrat-Orecchioni, C. 1986. *La Enunciación. De La Subjetividad En El Lenguaje*, Hachette, Buenos Aires.
- + Jakobson, R., *Ensayos de Lingüística General*, Seix Barral, Barcelona, 1981. Capítulo "Lingüística y poética".
- + Daniel Prieto Castillo, *La comunicación en educación*, Buenos Aires, Stella-La Crujía, 2005
- + De Quiros, J.B. 1987. *El Lenguaje Lecto Escrito Y Sus Problemas*. 1^{ra} edición. Editorial Médica Panamericana. Bs. As.
- + Moreno Basurto, L. *Educación, comunicación e imaginarios sociales*
- + Guiomar Ciapuscio, *Tipos textuales*, Buenos Aires, EUDEBA/CBC, Enciclopedia Semiológica, 1994.
- + Mijail Bajtín, 1979. *Estética De La Creación Verbal*, México, Siglo XXI,
- + Teun Van Dijk, 1977. *Texto Y Contexto. Semántica Y Pragmática Del Discurso*, Madrid, Cátedra,

ALTERACIONES DEL LENGUAJE EN EL DISCAPACITADO INTELECTUAL

TIPO DE UNIDAD: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 2DO CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

La vida escolar se sustenta, fundamental y fuertemente, en interacciones lingüísticas. El estudio de los procesos de comprensión y expresión hunden sus raíces en factores antropológicos, psicológicos, cognitivos y lingüísticos, en la intencionalidad del hablante y el efecto que produce en el destinatario, en elementos no lingüísticos, como las modalizaciones implícitas; y se desarrollan y enriquecen en intercambios sociales, que posibilitarán el conocimiento del mundo que lo rodea construyendo un significado compartido.

Entendemos por lenguaje la facultad exclusivamente humana que sirve para la representación, expresión y comunicación de pensamientos o ideas mediante un sistema de símbolos. En este sentido se manifiesta Rondal (1990), cuando señala que el lenguaje es aquella función compleja que permite expresar y percibir estados afectivos, conceptos, ideas, por medio de signos acústicos o gráficos.

Como señala Lunay (1995), el lenguaje como medio de comunicación más perfecto y exclusivamente humano, llega a coronar en la evolución cronológica, a la comunicación como ocurre en el adulto. Pero la adquisición y desarrollo del lenguaje implica:

- ✚ Aprender a combinar fonemas, palabras y oraciones en secuencias comprensibles para los demás.
- ✚ Conocer y compartir los significados elaborados socioculturalmente por una determinada comunidad lingüística.
- ✚ Acceder al uso de las gramaticales que estructuran convenientemente las revelaciones forma-función en el lenguaje.

En consecuencia, la compleja actividad del lenguaje puede verse alterada por diversas razones (ausencia de un código común, articulaciones defectuosas, diversas alteraciones del mensaje...) dado el conjunto órganos que intervienen en la producción y comprensión verbal, porque (Akmajian y Cols., 1984) la

articulación del habla humana es un proceso que pone en funcionamiento cerca de un centenar de músculos y un sistema nervioso complejo que debe controlar y sincronizar esos músculos. De ahí, las probabilidades que los componentes del sistema lingüístico: fonología/sintaxis, léxico/semántica y pragmática tienen que verse alterados.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Este espacio curricular permitirá a los futuros profesores conocer la clasificación de los trastornos y alteraciones del lenguaje, relacionándolo con las NEE. Además podrán entender las características propias del lenguaje de cada tipo de deficiencia. Esto dotará al alumno de los conocimientos suficientes para un planteamiento interdisciplinario en las NEE.

El objetivo central de esta unidad curricular será analizar las variables que intervienen en estas problemáticas, de manera de brindar al futuro docente de las herramientas necesarias para que los sujetos con discapacidad intelectual puedan ampliar su comprensión del mundo, en interacción permanente con los otros y con los objetos de conocimiento.

Teniendo en cuenta la complejidad del rol que deberán ejercer los futuros docentes, se propone que:

- ✚ Conozcan las alteraciones que se producen en el lenguaje por causas funcionales, orgánicas y neurológicas.
- ✚ Reconozcan las dimensiones de su rol en relación con los compromisos lingüísticos de los sujetos con diferentes patologías.
- ✚ Construyan un repertorio de estrategias para el trabajo sobre las competencias comunicativas y lingüística de los sujetos con perturbaciones del lenguaje.
- ✚ Genere proyectos y actividades creativas para el abordaje de las perturbaciones del lenguaje.

PROPUESTAS DE CONTENIDOS

En este espacio curricular se abordará el lenguaje en relación con los niñas/os deficientes mentales, con trastornos generales del desarrollo. Aportaremos al conocimiento del futuro docente algunos de los siguientes conceptos

- ✚ Definición del lenguaje- Componentes.
- ✚ Filogénesis y ontogénesis del lenguaje.
- ✚ Sistema estomatognático
- ✚ Aparatos que intervienen en la fonoarticulación del lenguaje: respirador-articulador y fonador.
- ✚ Anatomofisiopatología de la audición- Hipoacusias: clasificación
- ✚ Audiología: conceptos y nociones básicas- interpretación de audiograma.
- ✚ Parálisis cerebral
- ✚ Alteraciones de la articulación: Dislalias- Disglosias- Disartrias.
- ✚ Voz: alteraciones (Afonía Y Disfonía)
- ✚ Alteraciones de la fluidez: Tartamudez- Disfluencia
- ✚ Alteraciones del ritmo de la palabra: Bradilalia- Taquilalia- Farfulleo- Tartajeo.

- + Trastornos neuropsicológicos del lenguaje: Afasia.
- + Trastorno específico del lenguaje

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

El trabajo está estructurado contemplando tres tipos principales de actividades de enseñanza-aprendizaje: clases teóricas, clases de trabajo teórico-prácticas que consistirán en trabajos grupales de análisis, sistematización de la información y discusión grupal.

Se realizarán estudios y análisis de casos en interrelación con las observaciones y prácticas que realizan en las instituciones escolares

Se llevará a cabo una evaluación formativa durante el transcurso de las clases en las que se contemplará el grado de interés y participación de cada integrante, así como la claridad en la realización de informes individuales y grupales.

La evaluación formal se llevará a cabo a través de un parcial y el examen final.

BIBLIOGRAFIA

- + De Quiroz, Julio B 1975.*La Comunicación Humana Y Su Patología* Ed. Ares Bs As.
- + Berlo, David 1984.*El Proceso De La Comunicación* .Ed. Ateneo Bs As. De Quiroz y Schrager *Lenguaje, Aprendizaje Y Psicomotricidad*
- + Corredera Sánchez: 1973.*Defectos De La Dicción Infantil*. Ed. Kapeluz
- + De Quiroz Julio B: 1990.*El Lenguaje En El Niño*. Ed. Ares
- + Azcoaga y otros: 1979. *Los Retardos Del Lenguaje Del Niño*. Ed. PAIDOS.
- + Bobath B. y K 1973. “*Desarrollo motor en distintos tipos de PC*” Ed. Médica Panamericana.
- + Juan Narbona: 2000.*El Lenguaje Del Niño*. Ed. Masson
- + Ortega Gallego José: 1999. *Educación Infantil*. Ed. Aljibe
- + Acosta Victor y Moreno Santana 1999.*Dificultades Del Lenguaje En Ambientes Educativo*. Ed. Masson
- + Rondal Julio : *El desarrollo del lenguaje* Ed Paidós

EXPRESIÓN ARTÍSTICA: EXPRESIÓN CORPORAL

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: TALLER

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: 3º AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CATEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CATEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO CUATRIMESTRAL. 1^{ER} CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACION

En este Espacio se pretende que el futuro docente desarrolle competencias para proponer en su práctica áulica, recreando los canales de aprendizajes con actividades que enfocan las Danzas Folclóricas Argentinas como principal contenido educativo. La creación artística es primordial para el hombre, se encuentra enraizada en su esencia misma, se adentra en el corazón de la vida y le permite exteriorizar sus más íntimas confesiones, en un trozo de memoria y conciencia de cultura.

Así mismo este ámbito constituirá instancias de reflexión sobre el arte como fenómeno social y su incidencia en las transformaciones de la cultura y el desarrollo del conocimiento, como formas de construir igualdad. En este sentido la intervención didáctica es una condición insustituible para transmitir a las nuevas generaciones los saberes y experiencias que constituyen nuestro patrimonio cultural desde las danzas criollas, invitando a los estudiantes a protagonizar la historia e imaginar mundos cada vez mejores. La formación docente debe tener una intencionalidad político-cultural, buscando incidir en la reconstrucción del sentido político-cultural de la escuela, como institución que debe mantener su vigencia como espacio público. Incluir la perspectiva política pretende superar las visiones que reducen al docente a un técnico de la educación y convertirlo en un sujeto capaz de fundamentar comprensivamente la práctica y ponerla en diálogo con las teorías pedagógico-didácticas y político-culturales. Es a partir de este contexto, que se piensa la formación del futuro docente como transformadores, que trabajan para hacer realidad sus puntos de vista de comunidad, de justicia social, de delegación de poderes, y de reforma social. El docente no “trasmite” el conocimiento, sino que lo comunica intencionalmente. Las características que le otorgue a la comunicación dependerán de su propia concepción del saber, reflejándose en la modalidad de enseñanza, en la clase de contenidos que escoge y en el tipo de relaciones entre los mismos que privilegie. Esta razón hace que la intervención pedagógica en los actuales escenarios deba ser construida a partir de una mirada dialéctica que recupere lo mejor de nuestro acervo, tradiciones educativas y culturales. También otorgará al futuro docente especial, la posibilidad de desarrollar facultades comunicacionales y expresivas,

que enriquecerán su rol docente y le ayudará a estrechar los vínculos con el niño, condición indispensable para el acercamiento con el Niño con Necesidades Educativas Especiales. La Expresión Corporal es un lenguaje artístico que apunta a un modo personal de comunicación a partir de movimientos, estimulando el goce de bailar, poniendo la imaginación en acción, plasmando en ello su potencial creativo, su sensibilidad, su capacidad de inventar nuevas formas con el cuerpo a partir de la danza. La danza es un lenguaje tan antiguo como el hombre, puesto que ha formado parte de sus expresiones colectivas en diferentes culturas. En este sentido la Expresión Corporal, incorpora elementos de las Danzas Folclóricas Argentinas y populares como parte del acervo cultural de la región del noroeste argentino.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

- + Interpretar el valor de Las Danzas Folclóricas Argentinas.
- + Adquirir la capacidad de organizar improvisaciones libres y pautadas.
- + Integrar recursos musicales y literarios como estímulos para el movimiento.
- + Participar en creaciones coreográficas individuales y colectivas.
- + Desarrollar la conciencia del propio cuerpo, en movimiento y en quietud, en formas global segmentada.
- + -Despertar la imaginación y la sensibilidad corporal como fuente propia de creación.
- + Desarrollar su lenguaje corporal través de códigos que le permitan comunicar imágenes, fantasías y sentimientos.
- + Conocer y comprender los componentes característicos de la Didáctica de las Danzas Folclóricas Argentinas.
- + Relacionar los contenidos y procedimientos del lenguaje de la Danza que permiten un enriquecimiento de las propuestas didácticas, desde una integración de las mismas con otras disciplinas.
- + El conocimiento y manejo de la corporeidad como fuente, instrumento y canal para expresar y comunicar ideas, pensamientos y emociones a través del movimiento.
- + Traducir constantemente las acciones del aprendizaje motor en aprendizaje artístico, estético-expresivo.
- + Exploración sensorio-perceptiva del Movimiento corporal hacia sus múltiples formas del lenguaje motriz expresivo, organizado en composiciones improvisadas y composiciones coreográficas.

La actividad pedagógica se orientará a estimular a los alumnos para:

- + Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico
- + Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares
- + Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar
- + Ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase

- ✚ Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos para la diversidad asentados sobre la confianza en las posibilidades de aprender de los alumnos.
- ✚ Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes y en su trabajo
- ✚ Acompañar el avance en el aprendizaje de los alumnos identificando tanto los factores que lo potencian como los obstáculos que constituyen dificultades para el aprender
- ✚ Tomar decisiones sobre la administración de los tiempos y el ambiente del aula para permitir el logro de aprendizajes del conjunto de los alumnos
- ✚ Conducir los procesos grupales y facilitar el aprendizaje individual
- ✚ Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza.
- ✚ Seleccionar y utilizar nuevas tecnologías de manera contextualizada
- ✚ Reconocer las características y necesidades del contexto inmediato y mediato de la escuela y de las familias
- ✚ Participar en el intercambio y comunicación con los familias para retroalimentar su propia tarea
- ✚ Trabajar en equipo con otros docentes, elaborar proyectos institucionales compartidos y participar y proponer actividades propias de la escuela.

PROPUESTAS DE CONTENIDOS

A- La expresión corporal como sistema de signos:

- ✚ El cuerpo, imagen y esquema corporal.
- ✚ El peso corporal, tono muscular, posiciones, ejes y líneas de fuerza.
- ✚ El cuerpo y las coordenadas de tiempo y espacio.
- ✚ El movimiento segmentario y total.

B- Los modos y medios de la expresión corporal: Efectos sonoros, la música, frases y períodos.

Literarios, mitos y leyendas. Aportes de imágenes creativas posibles de llevarlas al movimiento.

C- Las producciones en expresión corporal como síntesis integradora:

- ✚ Movimientos combinados en coreografías sencillas.
- ✚ La improvisación corporal, individual o grupal.
- ✚ Danzas folklóricas argentinas. Danzas del norte. Danzas sureñas.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN:

- # Talleres de aprendizaje de las Danzas. Folclóricas Argentinas.
- # Se implementa una Pedagogía cultural, donde se pretende ofrecer el abordaje variado a temas de interés grupal, orientado por los principios del Constructivismo, de la pedagogía activa, global, integrada y significativa.
- # Centrando temas culturales y en consecuencia, esencialmente transversal. Lo cultural un patrimonio que nos pertenece a todos.
- # Fusión de la teoría con la práctica, la ciencia, la técnica y el arte, de la sensibilidad y la razón, de la lógica y la intuición.
- # Observación directa, proceso continuo.

- # Bailar las Danzas Folklóricas Argentinas, y cumplir con el porcentaje correspondiente de asistencias a clases y Trabajos Prácticos Aprobados.

Esta unidad curricular se acreditará mediante el régimen de promoción directa con dos exámenes parciales, el segundo de carácter integrador.

BIBLIOGRAFÍA:

- # Diseño Curricular Jurisdiccional, Tucumán EGB 1 y 2.
- # Stokoe, P. Harf, R. 1984. La Expresión Corporal en el Jardín de Infantes. Paidós Bs. As.
- # Stokoe, P. 1978. Expresión Corporal, guía para el docente. Ricordi Bs. As.
- # RFFDC, 2003. Proyectos Didácticos Interdisciplinarios.
- # Sunilda Straccio de Perkis. 1996. Música y Expresión Corporal, EGB 1 y 2. Edit. Sánchez Teruelo Bs. As.
- # Juan de los Santos Amores. 1989 *Didáctica de las Danza Folclóricas Argentinas*. Ediciones del IDAF.
- # AKOSCHKY, Judith. 1998. "Artes Y Escuela". Buenos Aires Editorial PAÍDOS.

- # JARITONSKY, Perla - GIANNI, Carlos. 1978. "El Lenguaje Corporal En El Niño Preescolar". Buenos Aires Editorial Ricordi.

- # STOKOE, Patricia - SCHACHTER. "La Expresión Corporal". Buenos Aires. Editorial PAÍDOS.

EXPRESIÓN ARTÍSTICA: TEATRO

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: TALLER

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL – 1^{ER} CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

El Teatro, los juegos teatrales y las experiencias de expresión dramática aportan al futuro docente una serie de conocimientos de los códigos no verbales de comunicación. Esta adquisición desarrolla, a la vez, su capacidad expresiva para el trabajo creativo en el aula.

Por sus características grupales, polisémicas, expresivas e integradoras de otros lenguajes, el Teatro se transforma en una herramienta útil para la adquisición de hábitos grupales, lecturas complejas y habilidades en el manejo de la comunicación no verbal. Al mismo tiempo, los elementos que hacen a la esencia del lenguaje teatral, como la intangibilidad y la ritualización del instante de la representación, crean un arte que produce goce estético y vivencia social trascendente. Pero su realización requiere de quien lo realiza, profundos conocimientos de su personalidad, haciendo que el proceso de adquisición de este lenguaje sea expresivo e introspectivo al mismo tiempo.

Siendo un lenguaje y destinado a producir mensajes, el Teatro organiza sistemas de interpretación-decodificación que ayudan a flexibilizar estructuras mentales. Sistemas y estructuras que están previstos en la psiquis para facilitar la comprensión de la sincronía y la diacronía. Por lo tanto, el asistir a una representación teatral y el participar o vivenciar un hecho creativo teatral, ayudan a comprender e interpretar cronologías y procesos históricos.

La selección y organización de contenidos se desarrollan teniendo en cuenta los aportes que la unidad curricular hace al perfil del egresado; los niveles de conocimiento previo de los ingresantes; la naturaleza del objeto de estudio; la carga horaria de la unidad curricular; el régimen de cursado y las recomendaciones del INFD para la elaboración de Diseños Curriculares.

El espacio curricular presentará contenidos propios del lenguaje teatral que se adquieren en una experiencia vivencial, promoviendo la idea de que a través de la elaboración, preparación y construcción de una experiencia de teatro, el niño aprende diferentes contenidos, rescatando el espacio lúdico e interactuando con sus entornos.

La dinámica de taller proveerá experiencias expresivas que le permitirán resolver situaciones de teatralidad. Las reflexiones permitirán manejar la dinámica del aula como un espacio de representaciones, donde comprender esa misma dinámica de la puesta en escena, mejora su trabajo docente.

Para esto es necesario vivenciar y comprender los procesos que organizan el espacio como un universo simbólico y las tensiones del aprendizaje como una construcción dramática.

Al comprender el teatro como un lenguaje cargado de sentido y superados los modelos empiristas o enciclopédicos-informativos se propiciará la reflexión crítica sobre su accionar disciplinario.

Se espera que este espacio brinde la oportunidad de reconocer al teatro como una producción colectiva, integradora de lenguajes y disciplinas a la vez que permita reconocer a las experiencias de la expresión dramática en su conjunto como una herramienta didáctica útil y pertinente para la construcción del conocimiento escolar.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Los alumnos y las alumnas futuros docentes de educación Especial podrán vivenciar y comprender el valor del juego teatral en el desarrollo futuro de los educandos.

Podrán participar y coordinar juegos de roles que facilitan la construcción de sentido social.

Al finalizar el taller, los docentes comprenderán las estructuras básicas que operan como elementos organizativos del teatro, conociendo códigos y características del lenguaje teatral. Desarrollarán capacidades para la percepción, apreciación y recepción de producciones teatrales y sus mensajes. Utilizarán herramientas del teatro que permitan explorar sus propias posibilidades de expresión y comunicación y las de sus alumnos.

Serán capaces de coordinar experiencias dramáticas infantiles. Propondrán alternativas innovadoras en un ambiente de aprendizaje significativo, diseñando y proyectando actividades de enseñanza que favorezcan las competencias que

estructuran la personalidad de los educandos y faciliten la interacción de los niños y niñas con las distintas manifestaciones artísticas.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Juego teatral: Aproximaciones al juego teatral desde distintas perspectivas conceptuales. Senso-percepción y creatividad. Realidad, ficción y verosimilitud. Contextos imaginarios. Imitación. La relación de empatía: alumno espectador y alumno actor: expectación y análisis de las creaciones grupales. Juego e improvisación dramática.

El teatro como herramienta didáctica. El teatro en la educación. El teatro y la construcción del conocimiento. El teatro y la interdisciplinariedad. El teatro como lenguaje articulador de espacios curriculares: plástica, música, literatura.

Estructura dramática. Argumento y tema. Secuencia dramática y de acción. Texto dramático y texto escénico o espectacular. Relato.

Estructura de representación: Rol y personaje; conflicto, objetivo y acción de los personajes. Organización del espacio y tiempo escénico. Sentido integral de la escena. Objetivos, contenidos y formas de representación teatral. El nivel verbal y las acciones físicas. Técnicas de creación colectiva. Montaje.

Lectura crítica de producciones teatrales: Apreciación, contextualización y producción de sentido y su relación con la realidad socio-cultural.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

En el caso del Teatro resultan imprescindibles las vivencias comunes del grupo ya que es allí donde se generan la información y la habilidad que el lenguaje requiere. Esto hace que la dinámica con que se incorporan los conocimientos juegue un rol fundamental en el modo, método y capacidad de producir lenguaje.

La Metodología de Taller es la apropiada para la formación práctica y la adquisición de habilidades que hacen al Lenguaje Teatral. Es un espacio de Trabajo en Grupo donde se aprende en tanto se produce e interactúa con los otros. Es un espacio horizontal, donde el saber es parte del proceso de trabajo y el resultado de la producción y la reflexión colectiva (elementos ligados intrínsecamente al lenguaje teatral).

Es un espacio de aprendizaje en proceso donde el conocimiento y la habilidad se adquieren o logran partiendo desde el punto en el que el grupo de trabajo se encuentra. Requiere de la participación práctica y presencial.

El taller puede acreditarse mediante el régimen de promoción directa mediante dos exámenes parciales, el segundo de carácter integrador y que se exprese en una creación colectiva. Regularidad por asistencia y trabajos prácticos.

Por requerir de la participación práctica y presencial, la evaluación de proceso se puede realizar por medio de trabajos prácticos individuales y grupales.

BIBLIOGRAFÍA

- + Eines J. y Mantovani, A. (2002): *Didáctica de la dramatización*. Editorial Gedisa, Barcelona.
- + González de Díaz Araujo, G (1998): *El teatro en la escuela: estrategias de enseñanza*. Editorial Aique. Bs. As.
- + Jara, J. y Mantovani, A. (2007): *El actor creativo, la actriz creativa* (Manual para conseguirlo). Editorial Artez Blai. Bilbao.
- + Jiménez Ortega, J. (2006): *El teatro en la escuela: (Aprender y hacer)*. Ediciones La Tierra Hoy, S.L. Madrid.
- + Mantovani, A. (2003): *Nuestro Escenario. El teatro en la educación*. Carpeta sobre "La creación colectiva". Fundación de Ayuda contra la drogadicción. Madrid.
- + Mantovani, A. (2004): *El teatro un juego más*. Edit. Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina.
- + Mantovani, A. y Morales, R. I. (2002): *Juegos para un taller de teatro*. Edit. Proexdra, Morón de la Frontera, Sevilla.
- + Vega, R. (2006): *El juego teatral. Compromiso, disfrute y aprendizaje*. Editorial Comunicarte. Córdoba.
- + ____ (1981) *El teatro en la educación*. Editorial Plus Ultra. Bs. As.
- + ____ (1995) *Escuela, teatro y construcción de conocimiento*. Editorial Santillana. Bs. As.
- + Bretch, Bertol. (2001): *Breviario de estética teatral*.

EXPRESION ARTISTICA: PLASTICA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: TALLER

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CATEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 2^{DO} CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

En el siglo XVIII se da la autonomía del arte al plantear a éste como un hacer independiente dentro de los otros saberes. En este momento se lo vincula con la belleza ligada al orden y a la armonía de las formas naturales. El siglo XX hereda estas concepciones. Las vanguardias artísticas intentan alejarse de los dominios de la belleza llevando al grado sumo la creación y la subjetividad.

En la década de los sesenta surge la concepción estructuralista que propone una concepción de la obra artística como estructura. Se plantea el arte como signo y a la estética como teoría de los signos, convirtiéndose lo artístico en lenguaje y comunicación. En función de esto, la contemplación artística surge como una actividad de búsqueda de sentido vinculada con la lingüística y la semiótica.

A partir de los ochenta se plantea desde la filosofía la estética hermenéutica, que considera el arte como lo opuesto al lenguaje, ya que para ella en lo artístico no pueden darse elementos que justifiquen sistemas cerrados, sino sólo interpretaciones a través de las cuales se intenta alcanzar la significación de un texto, basada en la búsqueda de una verdad contingente.

La imagen artística se constituye así en uno de los lenguajes del arte, haciendo presente su fuerza comunicativa. La imagen cumple la doble función de comunicar y de construir conocimientos. La peculiaridad del texto artístico es la ausencia de una uniformidad interna, lo cual le permite recorrer el ámbito semiótico y ser traducido de diferentes maneras. Asimismo la comprensión del lenguaje visual requiere de la iniciación en el análisis e interpretación de la imagen artística. El lenguaje plástico se propone entonces instaurar mundos de significaciones múltiples, proporcionar saberes singulares, estructurar universos imaginarios, transmitir ideas y elabora juicios críticos, elaborar mensajes simbólicos que permitan enriquecer la relación del sujeto con la cultura y la naturaleza. La imagen artística está presente desde los albores de historia universal constituyendo un patrimonio de gran antigüedad y valor.

APORTES DE LA UNIDAD AL PERFIL DEL EGRESADO

Esta unidad curricular responde a los objetivos que orientan el desarrollo de la dimensión educativa del lenguaje plástico-visual con el objeto de contribuir a la formación integral del egresado y al desarrollo de las competencias para la intervención didáctica en diferentes áreas del currículum de la educación especial.

Se propone un acercamiento del estudiante a la imagen artística, constituyendo un lenguaje con características propias que debe ser estudiado con detenimiento y claridad, para que pueda ser utilizado y/o interpretado, transmitido, recreado y compartido con los educandos que tendrá a su cargo. Se trata de una toma de conciencia respecto de la imagen, una red de concientización sobre el valor de una lectura consciente de todo tipo de imágenes.

Es importante la relación del egresado con la producción de obras visuales, tarea que le proporcionará conocimientos expresivos, técnicos, imaginativos y racionales, ampliando sus posibilidades de expresión y de comunicación. El futuro docente del profesorado en enseñanza especial debe adquirir conciencia del valor de las obras plásticas universales, nacionales y regionales, que se presentan como síntesis del hacer artístico, indispensables para la formación de la identidad y de la visión crítica del mundo.

El espacio de Expresión Artística Plástica se plantea como aula taller en la que los futuros docentes tendrán una participación activa investigando las múltiples posibilidades expresivas que ofrece esta disciplina, adquiriendo conocimientos y destrezas propias de la producción plástica. Se propone entonces la puesta en marcha de un espacio expresivo que desarrolle en los alumnos la creatividad y a la auto-expresión. Se propone así la instrumentación del alumno, como así también a la orientación y capacitación de sus aptitudes plásticas. La instrumentación está encaminada a la adquisición de un lenguaje artístico plástico a fin de abordar las ideas que son de su preocupación y de la sociedad a la que pertenece. Al mismo tiempo se propone el desarrollo y la proyección de la capacidad creadora de los alumnos en los espacios áulicos en los que interactúan.

En suma, el Taller Expresivo se propone así el desarrollo de las competencias estéticos-expresivas de los alumnos de la carrera en enseñanza especial en sus dimensiones prácticas y cognitivas, el descubrimiento, la exploración y la creación de nuevos códigos plásticos vinculados con la bidimensión y la tridimensión. Los alumnos del taller realizarán la exploración y la apropiación de códigos correspondientes al lenguaje de la imagen, a su forma de organización y a su representación mediante la utilización de medios diversos. En otros términos utilizarán reflexiva e intuitivamente nuevos lenguajes plásticos a fin de expresar sus propias sensaciones, emociones e ideas.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Lectura y apreciación de la imagen plástico-visual:

Concepto de Arte y Estética. Umberto Eco y el concepto de obra de arte abierta. Adolfo Sánchez Vásquez y su revisión del concepto de estética. Gadamer y la obra de arte como traducción. Wittgentein y su concepción del arte como juego del lenguaje.

La contextualización de la imagen artística en la historia del arte

Realidad- objetividad- síntesis- expresividad. Figuración y abstracción. Nociones de Historia del arte. La figuración en el arte antiguo, medieval y moderno. El Renacimiento en el arte: Leonardo Da Vinci. La figuración en el siglo XX: Expresionismo. La abstracción en el arte antiguo. Wasily Kandisky y los fundamentos del movimiento no figurativo. Abstracción racional y Abstracción intuitiva.

La producción en las artes plásticas

El contorno en el plano bidimensional. Forma. Agrupación por tamaño y posición en el plano (Leyes de la proporción). Agrupación con nociones de proximidad y alejamiento (Leyes de perspectiva). Materiales acordes a la gráficación de imágenes. Valores y sus relaciones. Los acromáticos. Escala de valores. Ejercicios de grisalla. Claroscuro, esfumado, pasaje y contraste. El color y la valoración tonal. El círculo cromático. El diseño bidimensional en el plano y modificación de éste por el color, el volúmen y énfasis lineal. Composición de uno o más cuerpos y su situación en el plano. Textura táctil y textura visual. La imagen tridimensional. La escultura. Tipos. Técnicas y materiales. Los contornos y las formas en la imagen escultórica. Volumen. Cóncavo y convexo.

La producción en las artes plásticas y la educación especial

Teorías sobre las etapas del arte infantil. La educación por el arte. Corrientes de pensamiento: Gardner y Eisner. Interpretaciones sobre arte y discapacidad. Tilley, Kramer, Pain y Lowenfeld. Proyectos referidos a la producción plástica y la educación especial.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Mediante trabajos teóricos-prácticos los alumnos trabajan con diversos aspectos expresivos, comunicativos y técnicos de lo artístico-visual, trabajando los contenidos de manera no lineal a fin de establecer relaciones, reflexionar, expresar dudas, imaginar, reconsiderar, interpretar, elaborar juicios críticos, discernir y valorar.

El espacio curricular respeta la singularidad del alumno, considerando que se trata de una producción plástica personal en la cual el educando pone en juego

sus experiencias, emociones, conocimientos previos, procesos de investigación, capacidades prácticas y teóricas en función de un objetivo: la producción de una obra optando por un tratamiento y abordaje que le permitan plasmar lo que desea en una unidad de forma y contenido.

La evaluación será continua y permanente. Se considera el logro de los objetivos propuestos: la exploración de nuevos códigos plásticos mediante el uso de técnicas escultóricas y pictóricas, la apropiación activa y creadora de técnicas de expresión, la formación de actitudes de valoración de su propia expresión artística y de sus pares, como así también la valoración de obras pertenecientes al patrimonio artístico universal y regional.

Esta unidad curricular puede acreditarse mediante el régimen de promoción directa mediante dos exámenes parciales, el segundo de carácter integrador. Se considera importante la evaluación diagnóstica del perfil de los estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Ezequiel Ander Egg, 1989. *Hacia una pedagogía autogestionaria*, Humanitas, Bs. As
- ✚ Howard Gardner, 1995. *Inteligencias múltiples, La teoría en la práctica*, Paidós, Barcelona-Bs. As.- México.
- ✚ Howard Gardner, 1998. *Mentes creativas*, Paidós, Barcelona-Bs. As.- México,.
- ✚ Howard Gardner, 1997. *Arte, mente y cerebro*, Paidós, Barcelona-Bs. As.- México,
- ✚ Ada H. de Crespo, 1967 “*El Arte Y El Niño Problema*”, *Revista de Educación* N°14, , Ministerio de Educación, Bs. As., pp. 12-17.
- ✚ Edith Kramer, 1982. “*Terapia A Través Del Arte En Una Comunidad Infantil*”, Kapeluz, Bs. As.
- ✚ Zelis- Llompарт, 2002. “*Arte y discapacidad*, *Revista Fort-da*, N°5, junio de
- ✚ Viktor Lowenfeld, 1975. *Desarrollo De La Capacidad Creadora*, segunda parte, Editorial Kapeluz, Buenos Aires,.
- ✚ Víktor Lowenfeld - William Lambert Brittain, 1980. *Desarrollo de la capacidad creadora*, Editorial Kapeluz, Bs. As.,
- ✚ Berta Nun de Negro, 1995. *La Educación Estética Del Niño Pequeño*, Magisterio del Río de La Plata, Bs. As.,
- ✚ Silvia Petersen de Monzón, 1992 *Actividad para educadores y re-educadores*, Marymar, Bs. As.
- ✚ Pauline Tilley ,1981 *El arte en la educación especial*, Ceac, Barcelona.
- ✚ Silvia Trini, 2008. *El arte en el niño con capacidades diferentes*, Distal, Buenos Aires,.

EXPRESIÓN ARTÍSTICA: MUSICA Y MUSICOTERAPIA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: TALLER

UBICACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIO: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 2^{DO} CUATRIMESTRE.

FUNDAMENTACIÓN

La Musicoterapia utiliza la música para ayudar a que las personas con enfermedades mentales, desarrollen relaciones y aborden cuestiones que quizás no puedan mediante el uso de palabras solamente.

Los estudios relacionados hasta la fecha han examinado los efectos de la musicoterapia como tratamiento complementario de la atención estándar.

La Musicoterapia establece una relación de ayuda socio-afectiva mediante actividades musicales, con el fin de promover y/ o establecer la salud de las personas con las que trabaja, satisfaciendo sus necesidades físicas, emocionales, mentales, sociales y cognitivas, promoviendo cambios significativos en ellos.

Los resultados de estudios sugieren que la Musicoterapia mejora el estado general y también puede mejorar el estado mental.

La enseñanza musical en centros escolares muestra como la clase de música impartida desde la edad infantil desarrollan las capacidades de los escolares y como la enseñanza de la música, entre otros aspectos, ayuda al perfeccionamiento auditivo, contribuye al desarrollo psicológico, mejora el desarrollo de la memoria, favorece la capacidad de expresión, integra el saber cultural y el gusto estético.

La música genera un espacio de integración, socialización, creación, reflexión, comunicación, en el cual estamos inmersos, ya que utiliza un lenguaje artístico universal.

La alfabetización del estudiante del Profesorado de Nivel Superior será de gran importancia, ya que podrá adquirir las competencias básicas, incorporándolas en el hacer cotidiano, a través de la reflexión, la producción, y la discriminación de melodías cantadas e instrumentadas, sonorizaciones, canciones, instrumentaciones, que lo llevaran a la producción del movimiento, al ritmo, descubriendo las partes internas que conforman una obra musical.

La música desarrolla lo sensible, lo estético, favorece la integración, la expresión, el intercambio de roles, la comunicación, involucrando el cuerpo, la percepción, el

movimiento, la evocación, la discriminación, determinando el espacio el tiempo, adquiriendo habilidades cognitivas, lingüísticas, matemáticas y musicales.

La música es un medio para producir cambios; es un proceso abierto, experimental, interactivo y evolutivo.

Se valora la presencia del arte en la escuela, no solo como un campo de actividades y contenidos referidos a lo artístico, sino como un agente que asume un papel integrado e interdisciplinario en el proceso formal de la educación de las personas.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

La formación del egresado debe atender a:

Entender la música que se escucha, valorarla como hecho musical y adoptarla como medio de expresión y comunicación, desarrollando la comprensión musical desde la música y no desde la información.

Fomentar la práctica del canto común, compartiendo canciones populares, étnicas y folklóricas de nuestra cultura junto a las de otros países.

Promover la participación activa con el hecho musical, que permita desarrollar el gusto por la música, tocando un instrumento, cantando, discriminando sonidos del entorno, usando las palabras en forma expresiva, interpretando canciones, creando.

La música facilita el establecimiento y la permanencia de las relaciones humanas, contribuyendo a la adaptación del individuo a su medio. Por otra parte, la música es un estímulo que enriquece el proceso sensorial, cognitivo, pensamiento, lenguaje, aprendizaje y memoria y también enriquece los procesos motores, además de fomentar la creatividad y la disposición al cambio. Así, diversos tipos de música pueden reproducir diferentes estados de ánimo, que a su vez pueden repercutir en tareas psicomotoras y cognitivas. Todo ello depende de la actividad de nuestro sistema nervioso central.

La música desarrolla competencias desde el campo del conocimiento que vincula lo sensorio-perceptivo, el trabajo del cuerpo, la relación tiempo - espacio, asimismo compromete lo afectivo, lo socio - cultural a través de lo sonoro- musical.

Se considera que el alumno del nivel superior adquirió experiencias formativas musicales sistemáticas; trayendo consigo aprendizajes previos, frutos del contexto social, familiar al que pertenecen, creando su propia construcción interna, conformando su subjetividad, determinando el valor de lo estético.

Se propone un acercamiento a los elementos que configuran el lenguaje musical, la producción, la discriminación, la ejecución, desde el hacer musical.

El egresado contara con conocimientos y estrategias para resignificar el universo musical de los sujetos con los que interactúen, entendiendo a la música como practica social y cultural, con el propósito de contribuir al desarrollo afectivo,

estético, perceptivo, asumiendo que desde lo musical, los sujetos configuran su relación con el mundo que los rodea, desarrollando la imaginación, invitándolos a la creación, al juego, al intercambio, con lo rítmico, lo melódico, lo timbrito, lo formal, desde el hacer espontáneo, produciendo, siendo crítico, reflexivo, respetuoso de sus propias posibilidades y la de sus pares.

Se pone el acento en la creación a partir del análisis y reflexión de las producciones como herramienta que posibilite la calidad del discurso musical.

Se propone desarrollar la percepción para imaginar el sonido y obtener un discurso musical organizado.

Los contenidos contribuyen a la alfabetización que logre impactar en propuestas musicales que favorezcan las producciones individuales y grupales.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

El lenguaje musical

El sonido y sus cualidades. La audición. La audición interior y representación mental de la música. Percepción global.

Elementos que configuran el lenguaje musical. Tratamiento de los parámetros sonoros en relación a la organización discursiva: ritmo libre, rítmica proporcional, pulso, acento, ritmo y melodía. El tiempo.

Producción musical

Los medios de producción sonora. El cuerpo. Percusión corporal. La voz. Características de la voz hablada y cantada. Registro, respiración. Formas de agrupamientos. Canto individual y grupal. El canto – la canción. Los instrumentos musicales. Modos de ejecución. Características físicas. Tamaño, forma, sonoridad, material, registro. Modos de acción. Sacudir, pellizcar, golpear, soplar. Mediadores. Manos, palillos. Habilidad motriz y destrezas de ejecución. Fuentes sonoras y estilo: instrumentos característicos del folklore de la región. Planos timbritos con instrumentos cotidianos o no convencionales. Ejecuciones vocales e instrumentales.

La música como práctica social y cultural

El contexto socio-cultural y las prácticas musicales. La obra- el compositor o intérprete. El auditor u oyente. Aspectos implicados en la percepción musical. Las categorías más comunes que clasifican. Genero- estilo. Carácter. Contenido emocional de la obra. Características generales de la conformación musical de la región. Prácticas artísticas musicales en contexto urbano, campesino, popular, de consumo. Prácticas musicales académicas.

Enfoques más relevantes en relación a contenidos:

Sonido-ruido-música. Audición. Percepción

Ritmo musical y corporal. Ritmo del lenguaje.

Melodía y forma.

Repertorio universal, popular. La canción.

Carácter. Contenido emocional de la obra.

La voz y el cuerpo como medio de producción sonoro- musical.

Los instrumentos musicales. El uso de objetos e instrumentos percusivos.
Motricidad.

Coordinación y orientación espacio-temporal.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Las realizaciones musicales están dirigidas fundamentalmente al desarrollo y enriquecimiento de habilidades perceptivas y motrices participando en ellas en forma individual o concertada. Estas habilidades se relacionan íntimamente con la discriminación auditiva y las ejecuciones musicales que demandan la realización de experiencias como: selección y ejecución de materiales y fuentes sonoras, cantar canciones, instrumentarlas, etc.

Estas situaciones de aprendizajes propician en el alumno el desarrollo de competencias expresivas, que se irán construyendo por medio de experiencias cotidianas con la música.

Se sugiere para el docente de la cátedra un encuadre desde la experiencia para ir desde allí a la construcción conceptual y la reflexión, considerando el tiempo propuesto para la unidad curricular.

La evaluación en el cursado de la unidad curricular será continua, diaria a través de la observación de la participación en clase.

Se propone la elaboración de instrumentos de evaluación cualitativa, incluyendo la co-evaluación y la auto evaluación.

Esta unidad curricular se promocionará con dos parciales, siendo el segundo de carácter integrador.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Bozzini, Rosenfeld, Velasquez (2000) *El Juego Y La Música. Juegos Musicales En La Escuela*. Ediciones Novedades Educativas. Bs As.
- ✚ De Castro, Ricardo (1992) *Juegos Y Actividades Musicales*. Ed. Bonum. Bs. As.
- ✚ Delalande, Francois (1995). *La Música Es Un Juego De Niños*. Bs. As. Ricordi.
- ✚ Eufonia (1996) *La Audición Musical*. España. Ed. Grao.

- ✚ Eufonia. (1996) *Música Y Movimiento*. España. Ed. Grao.
- ✚ Eufonia. (1997) *Procedimiento En Educación Musical*. España. Ed. Grao.
- ✚ Gainza, V (1998) *El Cantar Tiene Sentido*. Ed. Ricordi. Bs. As
- ✚ Lapierre, A, Aucoutourier, B (1975) *Los Matices. Los Contrastes. Asociaciones De Contraste-Estructuras Y Ritmos*. Ed. Científico medica, Bs. As.
- ✚ Nervi, R (1987) *Folklore Musical Y Actividades Lúdicas*. Ed. Plus Ultra, Bs. As.
- ✚ Vivanco Pepa, (1994) *La Música Está Conmigo*. Ed. Guadalupe, Bs. As.
- ✚ Willems, E (1982) *El Valor Humano De La Educación Musical*. Barcelona. ED.

**CAMPO DE LA FORMACIÓN EN
LA PRÁCTICA PROFESIONAL
TERCER AÑO**

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
35	PRÁCTICA III: DISEÑOS DIDÁCTICOS E INTERVENCIÓN EN EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA. CON TRABAJO DE CAMPO				X	10	320

PRÁCTICA III: DISEÑOS DIDÁCTICOS E INTERVENCIÓN EN EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA. CON TRABAJO DE CAMPO

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: TERCER AÑO

CARGA HORARIA: 10 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 320 HS. CÁTEDRAS

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

OBJETIVOS

- ✚ Diseñar, desarrollar y evaluar experiencias de enseñanza en contextos institucionales de escuela común y especial.
- ✚ Comprender, desde su propia práctica, los alcances del rol docente y las condiciones reales de trabajo en las aulas.
- ✚ Afianzar habilidades para tomar decisiones relativas a la organización y gestión de proyectos pedagógicos individuales vinculados a la tarea áulica
- ✚ Desarrollar las estrategias comunicativas y de coordinación de grupos de aprendizaje.
- ✚ Tomar conciencia de las características del pensamiento práctico que va construyendo y de los modelos pedagógico-didácticos en que se sustenta, desde una perspectiva de reflexión-acción transformadora.
- ✚ Reconstruir su propio trayecto formativo a partir de la narrativa pedagógica.
- ✚ Generar espacios de comunicación e intercambio de experiencia educativas que surgen de las narrativas, tendientes a enriquecer la propia práctica

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Recuperación de los siguientes contenidos:

Integración de los saberes disciplinares de las siguientes unidades curriculares: lengua, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y TICs con los saberes propios de la profesión docente.

Componentes y procesos propios del diseño de la enseñanza:

Objetivos y sentidos de la enseñanza. Criterios para definir objetivos orientados tanto hacia el manejo de contenidos como de estrategias para aprenderlos y utilizarlos de manera comprensiva.

Contenidos curriculares: criterios lógicos, psicológicos y axiológicos para realizar adecuaciones curriculares significativas individualizadas.

Metodología didáctica: principios de procedimiento para una mediación pedagógica de corte constructivista. Selección/re-creación de técnicas de enseñanza. Diseño de estrategias didácticas con sus consignas de trabajo. Selección, producción y análisis de: materiales curriculares e instrumentos de evaluación en función de criterios dados.

Elaboración de proyectos de aula en el marco de trayectorias escolares individualizadas y contextos específicos.

El pensamiento práctico del profesor como mediador entre teorías y prácticas, planificación y acción. Procesos de reflexión antes, durante y después de la acción.

ORGANIZACIÓN Y CRITERIOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA UNIDAD CURRICULAR PRÁCTICA III

La práctica III estará a cargo del Profesor de Residencia, como coordinador, y de los profesores de la Formación Específica. Se desarrollará en las Escuelas Asociadas, con instancias de trabajo en el Instituto.

Podrá organizarse en torno a actividades como las siguientes:

- ✚ Realización de observaciones no participantes y registros en la Escuela Asociadas a fin de tomar contacto con los docentes orientadores, elaborar diagnósticos de la institución y de las dinámicas de aulas y grupos determinados (desempeños de los alumnos en un área específica del currículo, identificación de modelos de enseñanza y aprendizaje, análisis de cuadernos de clase, planificaciones de los docentes, organización del tiempo y el espacio en el aula...)
- ✚ Recuperación de la información para reflexionar, contrastar con sus propios conocimientos didácticos y disciplinares, con sus representaciones acerca del rol docente, de los alumnos, de la escuela...
- ✚ A partir de los diagnósticos, elaboración grupal de diseños y consignas de trabajo orientadas hacia un área determinada del curriculum del nivel. Esto supone la recuperación y re-significación de marcos conceptuales aprendidos durante la formación.
- ✚ Socialización de los diseños con el fin de intercambiar ideas que retroalimenten los procesos de elaboración y re-elaboración.
- ✚ Desarrollo grupal de propuestas de experiencias que posibiliten a cada grupo de alumnos realizar prácticas, de modo rotativo, en todas las áreas del curriculum.
- ✚ Elaboración de materiales de enseñanza que incluyan la utilización de TICs disponibles en las experiencias de enseñanza.
- ✚ Organización de instancias de trabajo que permitan poner en común las experiencias de los alumnos, con sus dificultades y logros, como también proponer estrategias para abordar problemáticas pedagógicas y sociales detectadas.

RECOMENDACIONES PARA LA EVALUACIÓN DE LA UNIDAD PRÁCTICA III

- ✚ Producciones de los alumnos orientadas hacia la elaboración de relatos individuales y grupales escritos de las experiencias de práctica docente.
- ✚ Registros personales de las percepciones subjetivas que acompañan cada momento de trabajo en taller.
- ✚ Se considera importante, en una instancia final de socialización, construir y escribir:
- ✚ Las ideas o principios organizadores básicos comprendidos por medio de las actividades del seminario-taller.
- ✚ Reflexiones y conclusiones que den cuenta de los pasajes realizados por los estudiantes desde su conocimiento experiencial inicial hacia conocimientos elaborados sistemáticamente.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Coll, C. 1990. *Aprendizaje Escolar Y Construcción Del Conocimiento*. PAIDOS. Barcelona
- ✚ Butelman, Ida. 1997. *Pensando las Instituciones. Sobre Teorías y Prácticas en Educación*. PAIDOS. Argentina
- ✚ Diker Gabriela, Terigi, Flavia. 1997. *La Formación de Maestros y Profesores: Hoja de Ruta*. PAIDOS. Argentina
- ✚ Fernández Lidia. 1998. *El Análisis de lo Institucional en la Escuela* 1^{ra} edición. PAIDOS. Argentina
- ✚ Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: 1994. *Comprender Y Transformar La Enseñanza*. Ed. Morata. Madrid
- ✚ Garrido Zaldívar *Adaptaciones Curriculares*. Ed. CEPE. Madrid. 2002
- ✚ Antúnez, Del Carmen, Imbernón y otros: *Del Proyecto Educativo A La Programación De Aula*. Grao. España. 1993
- ✚ *Lineamientos Organizativos Y Curriculares De La Educación Especial*

**CAMPO DE LA FORMACIÓN
GENERAL
CUARTO AÑO**

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
36	EDUCACIÓN SEXUAL	MATERIA	X			4	64
37	SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	MATERIA	x			4	64

EDUCACIÓN SEXUAL

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL – 1° CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

La Ley N° 26.206 establece en su artículo 11° los fines y objetivos de la política educativa nacional. Los lineamientos curriculares nacionales para la educación sexual responden a aquellos propósitos generales que se relacionan más directamente con la temática:

Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo; garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061 ; brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable , promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

Se entiende por educación sexual, el proceso mediante el cual se adquieren y transforman conocimientos, actitudes, habilidades y valores respecto a la sexualidad en todas sus manifestaciones. Debe asegurar la salud, el empoderamiento, el bienestar, el desarrollo integral, y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas.

Educar no es meramente *informar*. Abundan hoy las informaciones sexuales, de todo tipo, no siempre dosificadas y respetuosas del desarrollo evolutivo de los niños y adolescentes. Sobra advertir que las mismas informaciones que se ofrecen no deben ser sesgadas, parcializadas, de tal forma que sean vehículo de ciertos comportamientos. Como si los niños necesitaran para satisfacer sus inquietudes una especie de tratados de ginecología. Educar es formar, dar criterios, encarnar valores, afianzar principios.

Con sobrada razón observa una atenta investigadora: “Ni siquiera la información puede ser fría y aséptica transmisión de noticias, sino que debe ser portadora de un mensaje: en otras palabras, la información, además de dar respuestas

biológicas, debe ofrecer respuestas éticas, o sea aclarar ulteriormente el por qué de un comportamiento más que de otro”.

El concepto de sexualidad no puede ser rectamente entendido si se lo aísla de una concepción antropológica previa más abarcadora: la idea del hombre como “persona”. Esta visión reconoce al hombre como unidad substancial de cuerpo y alma, un ser original, único, irrepetible e irremplazable. Posee capacidades espirituales y sensibles como inteligencia, voluntad, sentimientos e impulsos, y está llamado a desplegar todas sus potencialidades que se van actualizando a medida que crece. Gracias a esas capacidades puede conocer y amar con el cuerpo y con el alma.

Desde su identidad, el yo, en creciente integración, sintetiza las múltiples dimensiones de su personalidad (bio – psico – social – espiritual – sobrenatural). Su cuerpo tiene una particular función puesto que contribuye a revelar el sentido de la vida y de la vocación humana. La corporeidad es, en efecto, el modo específico de existir y obrar del espíritu humano; manifiesta la vocación del hombre a la reciprocidad, esto es, al amor y al mutuo don de sí. El cuerpo llama al hombre y a la mujer a su vocación a la fecundidad, uno de los significados fundamentales de su ser sexuado. El hombre posee por su espiritualidad la condición de persona y debe alcanzar su fin último a través de sus propios actos libres, racionales y responsables. El hombre es autónomo, se pertenece a sí mismo y no a otro, es propiedad inalienable de uno mismo. De allí su dignidad. Es un ser que no se agota en lo somático ni lo psíquico sino que puede trascender hacia afuera de sí mismo, hacia los otros, se vincula enriquecedoramente con los demás, se relaciona con la naturaleza y el ambiente como señor.

Muchos investigadores del psiquismo como Freud, Reich, Horney, Eysenck, Sheldom, Maslow y Asport, han estudiado y analizado la sexualidad como factor integrante de la personalidad en el hombre que junto con otras facetas tales como la sociabilidad, actividad, emotividad, aptitudes, grado de extroversión, introversión, nivel de adaptabilidad, interés, etc. Es lo que conforma ese todo que es el hombre” (INSERSO 1991).

Corresponde a la psicología aportar su comprensión integral del hombre como persona. La personalidad es una configuración única y dinámica, que integra los factores psicofísicos y ambiental que condicionan una forma particular de inserción y relación con el mundo. La personalidad con la que nace el ser humano se va estructurando y modificando paulatinamente a lo largo de la vida y se afirma en la medida en que el yo actúa consciente y voluntariamente. La persona se reconoce poseedora de su cuerpo distinto del otro y se comunica con el mundo exterior mediante la sensibilidad que registra estímulos y por esos datos llega a la experiencia de su existencia real y concreta, única e individual que es su yo.

La educación debe suministrar a cada alumno los instrumentos para poder realizar su síntesis personal, la integración de su personalidad. Así el cuerpo es el elemento condicionante de toda actividad intelectual, afectiva y volitiva. El hombre es libre y puede elegir una forma de conducta y desechar otras. Tras este proceso se inicia la conquista de una moral personal, acompañada por el ejercicio de la libertad y la responsabilidad. A lo largo de la vida se van conformando la interioridad y el yo personal que tenderá luego a desarrollarse, afirmarse y consolidarse en interrelación

con las demás personas. Desde este enfoque integrador abordaremos la tarea, entendiendo la corporalidad (dimensión biológica) como vehículo por el cual el hombre se expresa y comunica (dimensión cultural), con sus posibilidades y limitaciones, de una manera única e irrepetible (dimensión psicológica).

Los educadores colaborarán con los padres en la educación de la voluntad, los sentimientos y las emociones. Ayudarán a los progenitores a que sus hijos ejerciten virtudes como el pudor, la templanza, el respeto propio y ajeno y la apertura al prójimo.

La sexualidad de la persona humana queda biológicamente determinada en cuanto aparece su primera célula, lo cual es, en condiciones naturales, resultado de la unión del óvulo materno y un espermatozoide paterno en el marco de la fecundación. La dotación cromosómica de la primera célula permite la identificación de ésta como un individuo de la especie humana, y su complemento gonosómico, XX o XY, como un ser humano de sexo femenino o masculino, según el caso. Durante el desarrollo, la expresión ordenada de los genes correspondientes irá dando lugar a la diferenciación sexual primero a nivel gonadal, y más tarde a nivel de los caracteres sexuales secundarios. Como en la gran mayoría de los rasgos de base poligénica, el medio ambiente natural y cultural tiene una gran influencia, permitiendo, coadyuvando o interfiriendo con la expresión de los genes, y condicionando de esa manera el proceso.

Alcanzada la madurez, el ser humano llega a disponer de una amplia gama de recursos físicos y psicológicos que exceden en mucho lo imprescindible para apoyar su desempeño competente en la perpetuación de la especie. De esta manera, lo genital se inscribe en un contexto bastante más amplio y rico que el que puede encontrarse en un animal.

La integración funcional del conjunto depende en gran parte de un complejo sistema neuroendocrino en el que la formación reticular, el rinencéfalo, el hipotálamo, la hipófisis y múltiples glándulas de secreción interna desempeñan roles más o menos determinados como soporte orgánico de la vida afectiva, la relación con el otro sexo y la vinculación con un ser humano en particular.

La sexualidad es una forma de ser y de estar en el mundo; abarca la totalidad de la persona, integra todos sus aspectos: lo físico, lo psíquico, lo intelectual, lo espiritual, lo ético, lo social, lo cultural, etc. La aceptación y desarrollo de la sexualidad le permitirá a la persona su propia realización y alcanzar su plenitud y felicidad.

Se trata de una tarea cotidiana en la que los padres son los primeros y principales responsables. Cada padre conoce a su hijo, su personalidad, sus tiempos, el modo y el momento más apropiado para orientarlo, corregirlo si fuera necesario, para tratar determinados temas, etc.

Sin embargo, en la actualidad, debido sobre todo a la gran influencia que ejercen los M.C.S. y a la dificultad que a veces se presenta de brindar información sistemática y científica sobre educación sexual, la escuela desempeña un papel importantísimo en la educación para el amor.

Su participación se realizará como colaboración hacia la familia, su primer deber será respetar, asistir y completar la obra de los padres y su objetivo será lograr la maduración afectiva del alumno para que sea dueño de sí mismo y sustente sus decisiones en la búsqueda del bien para que su comportamiento favorezca las relaciones sociales.

La escuela ayudará a desarrollar armónicamente sus condiciones físicas, morales, intelectuales, espirituales y sociales, a fin de que adquiera un sentido más perfecto de la responsabilidad y la libertad.

De acuerdo con la normativa mencionada, si la escuela representa el escenario institucional previsto por el Estado para garantizar dicha educación, tanto los docentes como los equipos de gestión pasan a ocupar un rol activo porque son los encargados de ofrecer a los alumnos y alumnas las oportunidades formativas integrales en la temática. El papel de la escuela en la educación sexual, no se limita a los estudiantes, sino también a promover acciones con las madres y padres, persiguiendo a través de ellas, que estén mejor informados respecto al tema, dando la oportunidad de compartir con otros progenitores/as sus inquietudes y dudas, y por sobre todo, ayudando a impulsar modificaciones en el ambiente familiar que se traduzcan en actitudes positivas hacia la sexualidad de los hijos e hijas y en una mayor comunicación sexo-afectiva entre padre/madre y sus hijos e hijas.

Los docentes deben identificar como parte de las funciones que están llamados a cumplir, el acompañar a padres, madres y tutores en el proceso de confrontación de sus representaciones y saberes, con informaciones y conocimientos que amplíen su perspectiva y les faciliten el rol de acompañamiento y formación. También puede ayudar a la familia a identificar los recursos que existen en la comunidad para reforzar y complementar esta tarea.

Contar con el apoyo o la resistencia de la familia puede ser determinante para el éxito o fracaso de los procesos de acompañamiento que la escuela se proponga hacer en el ámbito de la educación de la sexualidad y la afectividad de sus estudiantes.

Para que la escuela pueda lograr intervenciones efectivas en este ámbito, es indispensable que este proceso se desarrolle en una estrecha alianza familia escuela, para lo que es necesario incorporar a la familia a un trabajo conjunto.

A partir de esto, surge la necesidad de entregar dispositivos que permitan, por una parte, informar a las familias acerca del desarrollo psicosexual de sus hijos e hijas y, además, entregue orientaciones acerca de cómo las familias acompañan y orientan el desarrollo sexual en sus distintas etapas, lo que por cierto incorpora también distinciones acerca de posibles entornos o situaciones de riesgo en este ámbito que es preciso cautelar. (Mineduc, 2006).

La comunicación con la familia es fundamental también para que el educador o educadora pueda conocer los valores personales de la familia, compartir los métodos de intervención para afrontar conductas sexuales inapropiadas, identificar las estrategias formativas que mejor funcionan para ese niño, niña o

joven en el hogar, como también darse cuenta de dónde surgen de modo habitual sus dificultades de aprendizaje.

En la medida en que la sexualidad es una dimensión humana que está íntimamente ligada a los valores, creencias y convicciones de cada persona, no existe una postura única y explícita en la sociedad traducible en un solo programa de educación en sexualidad aplicable a todos y todas los/as estudiantes (Mineduc, 2005).

En este sentido, se parte del supuesto de que si bien los docentes no serán expertos que posean las respuestas a todos los temas vinculados a la ESI, existen contenidos consensuados que éstos deberán estar en condiciones de enseñar, en variadas situaciones y mediante estrategias didácticas pertinentes a cada una.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:

La incorporación de esta unidad curricular a la carrera de formación del Profesorado de Educación Especial constituye, entonces, una estrategia de formación general que garantice el efectivo cumplimiento de la normativa vigente. De modo que los objetivos están dirigidos a que los docentes logren:

- ✚ Comprender el alcance del concepto de Educación Sexual Integral, el rol de la escuela y de ellos mismos en la temática.
- ✚ Comprender la complejidad de los procesos de construcción de la sexualidad y sus expresiones a lo largo de cada período madurativo.
- ✚ Conocer el Currículo de la Educación Sexual Integral vigente para todo el territorio de la Nación Argentina, la normativa nacional e internacional que sostiene la responsabilidad del Estado en la educación sexual y los derechos de los niños, niñas y adolescentes de recibir dicha educación en iguales condiciones, sin discriminación alguna.
- ✚ Alcanzar una sólida formación integral general y una capacitación continua que comprenda, en primera instancia, la reflexión y problematización de sus saberes previos y representaciones sobre la sexualidad.
- ✚ Trabajar sus incertidumbres y prejuicios o estereotipos, para poder así separar su responsabilidad en cuanto a la educación sexual del terreno de las opiniones y experiencias personales.
- ✚ Adquirir conocimientos amplios, actualizados y validados científicamente sobre las distintas dimensiones de la educación sexual integral, así como las habilidades básicas y estrategias metodológicas apropiadas y requeridas para su transmisión a niños, niñas y adolescentes.
- ✚ Promover situaciones de aprendizaje desde un espacio curricular específico o desde la disciplina de su especialidad.

- ✚ Actitudes críticas en el manejo de mensajes e información relativos a la educación sexual a partir de una formación pluridisciplinaria y holística que favorezcan las capacidades de los alumnos y alumnas en el cuidado y promoción de la salud, el cuidado, disfrute y respeto del cuerpo propio y ajeno, y el conocimiento y respeto de los propios derechos y los derechos de los/as y otros/as.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Sexualidad Integral: definiciones de la Organización Mundial de la Salud y de la Organización Panamericana de la Salud. Conceptos y concepciones de la Educación Sexual. Perspectivas de abordaje en el contexto internacional: programas y proyectos de carácter gubernamental y no gubernamental. Saberes que se reconocen como parte de este campo. Destinatarios de la Educación Sexual y actores sociales legitimados para enseñarla. Rol de la familia, el Estado y otras instituciones.

Política actual del Estado Argentino en materia de Educación Sexual:

Marcos regulatorios: Ley Nº 26.150-2006, de Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNEI). Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación, particularmente la Ley Nacional de Educación 26.206.

Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Resolución CFE Nº 45/08. Responsabilidades, alcances y límites que competen a la escuela. Lugar de la Educación Sexual Integral en el currículo, desde el nivel inicial hasta el nivel superior.

Enfoque Formativo Adoptado Por El Estado: promoción de la salud, enfoque integral de la educación sexual, consideración de las personas involucradas como sujetos de derecho y especial atención a la complejidad del hecho educativo, a la etapa de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, sus necesidades, intereses y derechos, el nivel educativo y la formación y capacitación de los docentes para desarrollar esta tarea.

Educación Sexual Integral Desde El Cuidado De La Salud. Concepto de salud como proceso social complejo, derecho de todos y construcción subjetiva. El cuidado como competencia del Estado, la familia, la escuela y los sujetos. Salud y calidad de vida. Promoción de salud y prevención de enfermedades. El VIH/SIDA y otras ETS. Concepción y anticoncepción.

Género, Diferencias Y Semejanzas Biológicas, Psicológicas Y Culturales. Análisis de la heterogeneidad de mandatos sociales que inciden en la construcción de la subjetividad y de la identidad. El respeto por la diversidad y la igualdad de oportunidades.

Los medios de comunicación y sus mensajes con respecto a la sexualidad. Análisis crítico orientado a fortalecer la autonomía de los alumnos.

Anatomía y fisiología de la reproducción humana. Sistema reproductor masculino y femenino. La fecundación, la gestación y el parto.

Alcances de una formación integral de la sexualidad: importancia de la información, los sentimientos, las actitudes, valores y habilidades necesarias para el ejercicio responsable de la sexualidad. Relaciones y vínculos con los otros. Enriquecimiento de distintas formas de comunicación. Los sentimientos y su expresión. La tolerancia. El fortalecimiento de la autoestima y la autovaloración. La autonomía. La perspectiva de género. Maternidad y paternidad responsables.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

El tratamiento de la asignatura esta definido en el marco de un espacio curricular específico, cuyo abordaje es integral para enriquecer su enfoque interdisciplinario.

Los diferentes contenidos serán desarrollados a partir de las siguientes estrategias de trabajo:

- ✚ Clases expositivas, que consisten en el desarrollo de los contenidos teórico y donde se utiliza una metodología dinámica y participativa por parte de los alumnos.
- ✚ Debates y foros de discusión en torno a las múltiples y complejas problemáticas inherentes a la educación sexual. En tal sentido, se recomienda la lectura de artículos específicos y la consulta orientada de manuales o libros de lecturas sobre la asignatura, en estrecho vínculo con la contextualización socio-histórica, política, religiosa-cultural, biológica, etc.
- ✚ Análisis de ideas significativas, nociones y conceptualizaciones, desde un posicionamiento crítico.
- ✚ Talleres: en ellos se abordarán los contenidos desde un estrategia metodológica que amplifica y profundiza , mediante herramientas relacionadas a expresiones artísticas –como por ejemplo, películas, pinturas, novelas, música, etc., y a una perspectiva biográfica, tanto de los autores como de los propios alumnos , de modo de incluir otras perspectivas a los distintos aportes conceptuales desarrollados.
- ✚ Trabajos de campo en instituciones educativas del nivel para el cual se están formando, y en organizaciones sociales de educación no formal, de modo de investigar la problemática de la sexualidad, dentro del contexto de realidades sociales, institucionales y familiares.
- ✚ Clases o actividades prácticas que se realizan en forma tanto individual como grupal y requieren de la entrega de la carpeta para su aprobación.
- ✚ Cabe también la posibilidad de realización de cualquier otro trabajo relacionado con el contenido de la asignatura, comentándolo previamente con el profesor de la misma.

La evaluación en primera instancia contempla una etapa diagnóstica destinada a poner en claro los saberes previos de los alumnos, para a partir de allí generar nuevos contenidos.

El proceso será evaluado en forma continua, diaria, a través de la participación en clase y del diálogo inspirado por la preparación previa que los alumnos y el profesor hagan de los contenidos, podrá realizarse a través de trabajos prácticos, guías de estudio, exposiciones individuales o grupales, etc. Proponiéndose que tanto la evaluación de los aprendizajes que realiza el docente, como la autoevaluación de cada alumno y la co-evaluación entre pares, sean también instancias de aprendizaje, de modo, que aprendizaje y evaluación puedan marchar juntos en un proceso recursivo que los retroalimenta.

La evaluación durante el cursado de la asignatura puede concretarse por medio de dos exámenes parciales. Los mismos deberán requerir a los alumnos desempeños de comprensión que pongan en juego sus habilidades para el uso práctico de los conocimientos adquiridos, la correcta expresión oral y escrita como así también la terminología científico-técnica y la articulación de contenidos con otras materias paralelas o anteriores.

Examen final: No obstante, el examen final tendrá carácter obligatorio e incluirá todos los temas del programa. Se tendrá en cuenta la adecuada utilización de los conceptos y los marcos teóricos.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Ley 26.150, Programa Nacional de educación Sexual Integral
- ✚ Resolución CFE N° 45/08 – Anexo.
- ✚ Balagué, Eva (1994) *Orientaciones y aportes para la educación sexual*. Fundación Nuevamérica, Bs. As.
- ✚ Barragán Medero, F.; Bredy Domínguez, C. (1996) *Niñas, niños, maestros, maestras: una propuesta de educación sexual*. Díada, Sevilla
- ✚ Canciano, Evangelina (2007) *Indagaciones en torno a la problemática de a sexualidad en el terreno de la educación*. Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación.
- ✚ Conociendo sobre derechos humanos y VIH/SIDA. Proyecto de Armonización del Políticas Públicas para la promoción de Derechos y de la Salud, la Educación Sexual y la prevención del VIH/SIDA en el ámbito escolar. Ministerio de educación- Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación.
- ✚ Epstein, J. (2000) *Sexualidades e institución escolar*, Morata, Madrid
- ✚ Fernández A. (2008) *La sexualidad atrapada de la señorita maestra*. Nueva Visión. Bs. As.
- ✚ Figueroa Perea, J.; Rodríguez Martínez, Y. (2000) *Programas de salud y educación para poblaciones adolescentes: una perspectiva ética*. FLACSO/Gedisa, España
- ✚ Gentili, Pablo (Coord.) *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad*. Santillana, Bs. As.
- ✚ González Vera, M. *Hablar de sexo: desde cuándo, qué y hasta dónde*. Revista informativo Mujer. Website
- ✚ 168.96.200.17/ar/libros/paraguay/cde./cde2003/igualdad2003.pdf
- ✚ Grupo Nexo (2006) *¿Hay algo que yo no sepa?- Educación en el amor*. Ciudad Nueva, Bs. As.
- ✚ Grupo Nexo (2006) *Ya lo sé, todo es solo sexo - Educación en el amor*. Ciudad Nueva, Bs. As.
- ✚ Morgade, G. (2001) *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*. Novedades Educativas, Bs. As.

- ✚ Tedesco, J.C., Braslavsky, C. y Carciofi, R. (1985) *El proyecto educativo autoritario (1976-1983)*. FLACSO, Bs. As.

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL – 1° CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

Los lineamientos curriculares nacionales entienden a la enseñanza como una práctica intencional, histórica y situada. Desde esta perspectiva ubicar a la Sociología de la Educación en el campo de la Formación General constituye la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la Educación en el marco de la cultura y de la sociedad, entendida desde un orden social en permanente transformación y de fortalecer criterios de acción sustantivos que orienten la práctica docente.

Si bien se considera a Durkheim el primero en abordar la educación desde consideraciones sociológicas, es bien cierto que fue la transición del Antiguo Régimen a la sociedad industrial (Siglo XIX) la que ofreció las circunstancias para que la Escuela sirviera de mediadora para establecer un orden social que era a la sazón indispensable.

Según el autor Xavier Bonal "... las primeras teorías sociológicas sitúan a la educación como un subsistema social de aprendizaje de normas y valores sociales que van a servir de fundamento a una nueva propuesta de sociedad y a establecer un control político frente al caos social, propiciado por el cambio de un orden monárquico a un orden industrial. Las funciones que sirvieron para la transmisión de conocimientos y hábitos de tipo instrumental y del orden expresivo son conocidas como socialización y control social.

Posteriormente con Durkheim aparece la función de adaptación por medio de la cual se establece la función social de la educación. A mediados del siglo XX, luego de la segunda guerra mundial la sociología de la educación alcanza su cúspide, a partir de aquí, dicha disciplina comienza a dar cuenta sobre aspectos tales como la asignación y distribución de las posiciones sociales, implementadas desde el escenario ya institucionalizado y aceptado de "La Escuela". Desde este contexto, la educación es formal y estructurante; porque sanciona socialmente trayectorias individuales, formas de integración y exclusión social, movilidad social y otras. Después de los sesenta, el funcionalismo cae en decadencia en virtud del concepto de redistribución que sirve de base a la educación de ese momento; y surgen, con fuerza, diferentes metodologías de naturaleza marxista

que dan lugar a lo que se patentó como sociología de la educación crítica. Esta sociología es contraria a los planteamientos de las sociologías funcionalista-tecnológica y de capital humano, dado que las corrientes que la acompañan (“teoría de la reproducción”) hacen énfasis en la importancia del conflicto y de la ideología en la educación y no, como las anteriores, en la búsqueda de igualdad de oportunidades, redistribución económica o asignación de funciones. La misma complejidad en el análisis en los años ochenta, se presenta en los noventa, pero con la garantía de que se evidencian algunas salidas a los problemas de carácter teórico y epistemológico de la sociología de la educación, tales como la recuperación de la teoría del Capital humano en un contexto de cambio tecnológico y económico...”¹³

Desde la presente propuesta la Sociología de la Educación es una herramienta teórica que permite conocer la realidad educativa de un modo sistemático e interpretar sus condiciones y también sus límites.

La selección de contenidos se sustenta en la concepción de la teoría como una herramienta para la transformación, en ese sentido propone conocer la realidad educativa del alumno con necesidades educativas especiales desde una perspectiva socio histórica que contribuye a desnaturalizar el orden social y educativo. El análisis de la génesis y la lógica de funcionamiento de las instituciones y las prácticas educativas es un recurso inevitable para la comprensión y transformación del presente, sobretodo enfatizando la potencialidad de brindar oportunidades equitativas en los procesos educativos institucionalizados.

No se intenta abordar el universo de la disciplina misma, sino identificar los problemas relevantes y sus principales aportes a la formación y las prácticas docentes, en el sentido de convertirse en un andamiaje conceptual que permita una reflexión crítica y su posterior transferencia a las decisiones diarias.

La propuesta de contenidos enunciada no supone una prescripción enciclopedista si no la potencialidad de elección de acuerdo a criterios docentes e institucionales

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:

Generar las condiciones necesarias para que los alumnos/as comprendan el escenario sociocultural político y económico que enmarca sus desarrollos actuales, entendiendo que la profesión docente, comprende una práctica social enmarcada en instituciones con una manifiesta inscripción en el campo de lo estatal y sus regulaciones.

Analizar y situar los distintos escenarios antes mencionados que enmarcan las producciones teóricas de la Sociología, desde la contribución de paradigmas educativos críticos, que permitan desnaturalizar las prácticas complejas y cambiantes que describen los procesos educativos actuales.

¹³ Xavier Bonal, Sociología de la Educación, Editorial Paidós

Propender, a partir de esta unidad curricular, a construir un andamiaje conceptual que permita a los alumnos en sus prácticas áulicas una reflexión crítica y la transferencia de conocimientos de la sociología a las decisiones pedagógicas.

PROPUESTA DE CONTENIDOS.

Sociología de La Educación como disciplina

Caracterización epistemológica de la sociología de la educación

Educación y sociedad, su vinculación a partir de diferentes paradigmas: consenso o conflicto. El campo de la investigación socioeducativa en perspectiva histórica, el campo de la investigación socioeducativa en América Latina y Argentina. Perspectivas actuales

La Educación como asunto de Estado

La educación como consumo y como inversión.

La educación como sistema nacional. Política educativa y economía política: Conceptualizaciones actuales.

Estado, escuela y clases subalternas. Socialización y subjetivación: los sentidos de la escolarización en diferentes contextos.

Escuela familia, territorio: lecturas actuales

Escuela y comunidad: lo rural y lo urbano, la nueva ruralidad.

Escuela y pobreza en la Argentina: perspectivas actuales

Problematización de la realidad escolar.

La escuela como institución social: Funciones sociales de la escuela

Estructura social y sistema escolar; influencia del medio social en la realidad escolar, Aportes desde las perspectivas críticas: al lugar del sistema educativo y de la escuela en la reproducción social, cultural e ideológica.

Planteos teóricos acerca de la diversidad sociocultural. Igualdad o diferencia: género, clase, etnia en educación.

Contexto y marco epistemológico del multiculturalismo: Multiculturalismo en la nueva sociedad; la educación multicultural.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Se propone que las temáticas de esta unidad curricular se articulen con el campo de la Práctica Profesional, de tal manera que permita contextualizar el nivel aula y el nivel institucional en el ámbito social.

La modalidad de trabajo para esta unidad curricular se orienta a buscar el rigor en la argumentación acerca del escenario socio-cultural, político y económico en el cual se inserta la educación de tal manera que los alumnos puedan dar cuenta de su posibilidad de interpretar los fenómenos en estudio.

Así mismo se promueve la lectura y análisis crítico de autores clásicos y de investigaciones llevadas a cabo en los últimos 50 años que dan cuenta de la

estrecha relación entre las prácticas pedagógicas y las condiciones de producción. Ello permitirá interpretar la educación como una práctica situada, concreta y atravesada por múltiples dimensiones.

La evaluación está basada, como proceso en el seguimiento de la lectura y análisis crítico de los autores más relevantes y su posibilidad de articulación de sus conceptos en la práctica áulica de las escuelas destino; y como producto en la elaboración de un ensayo que dé cuenta de un análisis crítico de la realidad.

Esta unidad curricular se aprobará con examen final, el ensayo realizado formará parte del mismo.

BIBLIOGRAFÍA

- + Redondo, Patricia (2004). *Escuelas y pobreza: Entre el desasosiego y la obstinación*. Paidós. Buenos Aires.
- + Carina Kaplan (2008). *Talentos, dones e Inteligencias*. Editorial Colihue. Buenos Aires.
- + Llomovate Silvia, Kaplan Carina (2005). *Desigualdad Educativa: la naturaleza como pretexto*. Ediciones Noveduc. Argentina.
- + Kaplan Carina (1998). *Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen*. Editorial Aiqué. Argentina.
- + Fernández Palomares Francisco (2003). *Sociología de la Educación*. Editorial Pearson. Alambra
- + Molina Luque Fidel (2002). *Sociología de la Educación Intercultural*. Editorial Lumen. Argentina.
- + Dubet, F. y Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada. Barcelona, España.
- + Baudelot, C. y Establet, R. (1990). *La escuela capitalista*. Siglo XXI Editores. México.
- + Bowles, S. y Gintis, H. (1983). *La instrucción escolar en la América capitalista*. Siglo XXI Editores. México.
- + Bourdieu, P. (1990). *El racismo de la inteligencia: sociología y cultura*. Editorial Grijalbo. México.
- + Goffman, E (1995). *Estigma: la identidad deteriorada*. Amorroutu Editores. Bs. As.
- + Neulfeld, M. R. y Thisted, J. *De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Editorial Eudeba. Buenos Aires.
- + Castel, Robert (2004). *La inseguridad social: ¿qué es estar protegidos?* Manantial. Buenos Aires.
- + Wacquant, Loïc (2000). *Las cárceles de la miseria*. Manantial. Buenos Aires.
- + Dubet, F. y Martuccelli, D. (2000). *¿En qué sociedad vivimos?* Editorial Losada. Buenos Aires.
- + Rigal, Luis (2004). *El sentido de educar: críticas a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- + Arroyo, Miguel (2001). *Educación en tiempos de exclusión*. (s/d)
- + E Gentili, P. y Frigotto, G. (comp.). *La ciudadanía negada: políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. FLACSO. Colección Grupo de Trabajo. Buenos Aires.

- + Bauman, Z. (1994). *Introducción: Sociología ¿para qué?: Pensando sociológicamente*. Ediciones Nueva Visión. Colección Diagonal. Buenos Aires.
- + Castillo Silvia Libia y otros (2007). *Escuelas Ruralizadas y Desarrollo regional*. Editorial Universidad Nacional de La Pampa. Argentina.
- + Tenti Fanfani Emilio (2007). *La escuela y la Cuestión Social*. Siglo Veintiuno Editores.
- + Tenti Fanfani Emilio (2004). *Sociología de la Educación*. Cuadernos universitarios Editorial Univ. Nacional de Quilmas. Argentina
- + Tenti Fanfani Emilio (2001). *El rendimiento Escolar en la Argentina*. Editorial Losada. Argentina.
- + Fernández Marta (2006). *Lectura sobre Pensadores Sociales Contemporáneos*. Editorial del Signo.
- + De Souza. Santos Buenaventura (2006). *Renovar la Teoría Crítica y Reinventar La Cuestión Social*. Editorial FLACSO. Buenos Aires. Argentina.

Publicaciones especializadas

- + Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). *Escuela y clases subalternas*. Cuadernos Políticos, N° 37. México.
- + Bourdieu, P. (1988). *Los tres estados del capital cultural*. Original en Actes de la Recherche en Sciences Sociales, N° 30. Noviembre 1979. París, Francia.

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA CUARTO AÑO

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1ER CUAT.	2DO CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
38	EDUCACIÓN SEXUAL Y DISCAPACIDAD	MATERIA		X		3	48
39	ABORDAJE PEDAGÓGICO EN SUJETOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL II	MATERIA			X	3	96
40	RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA	TALLER		X		4	64
41	PROBLEMÁTICA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA	MATERIA			X	3	96
42	POLÍTICA Y LEGISLACIÓN PARA EL DISCAPACITADO	MATERIA		X		4	64
43	EDUCACIÓN PERMANENTE	MATERIA	X			4	64
44	ATENCION TEMPRANA	MATERIA	X			4	64

EDUCACIÓN SEXUAL Y DISCAPACIDAD

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 48 HS. CÁTEDRA.

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL – 2º CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

En el marco de las políticas sustantivas de nuestro país, la legislación estableció, los lineamientos curriculares nacionales para la Educación Sexual Integral, que responden a aquellos propósitos generales que se relacionan más directamente con la temática: *"asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo"; "garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061" ; "brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable" , "promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación".*

Como bien señala la legislación, el reconocimiento y respeto de las diferencias es un principio básico para garantizar la igualdad de oportunidades a los/as estudiantes de nuestro país y se hace efectivo cuando la escuela es capaz de dar una respuesta individual y personalizada a las necesidades educativas especiales de todos/das.

Por ello, a fin de que las acciones de Educación Sexual Integral alcancen también a los niños/as y jóvenes con discapacidad, incorporados en escuelas especiales o con programas de integración, las instituciones de educación superior, formadoras en Educación Especial asociada a la discapacidad mental,

emprendieron esfuerzos de coordinación para ajustar la respuesta educativa en el ámbito de la sexualidad para este colectivo.

Cuando hablamos de sexualidad nos encontramos con un tema que a través del tiempo y de las culturas ha sido visto como un tabú y más aún cuando se trata de las personas con discapacidad. También muchas veces es percibido como sinónimo de genitalidad o de sexo.

La sexualidad es comprendida como un elemento básico de la personalidad, un modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse con los otros, de sentir, de expresarse y de vivir el amor humano y parte integrante del desarrollo de la personalidad y de su proceso educativo. En el sexo radican notas características que constituyen a las personas como hombres y mujeres en el plano biológico, psicológico, social y espiritual. Las personas menores de edad tienen derecho a la formación e información adecuadas y oportunas sobre la dignidad, tareas y ejercicio del amor, sobre todo en el seno de la familia. (Políticas de Educación Sexual Integral).

Desde esta definición podemos afirmar que a la sexualidad la vivimos y sentimos diariamente, tanto hombres como mujeres; es decir, hablamos de emociones, sentimientos, placer, amor, comunicación, procreación, entre otras formas de expresión de la humanidad.

Por lo tanto, todos/as somos seres sexuados, experimentamos nuestra sexualidad de diversas formas: según nuestras creencias, las formas de relacionarnos con los/as demás dentro de la sociedad así como la educación que hemos recibido a través de la vida.

Al comprender que la sexualidad forma parte integrante de nuestra vida, podemos decir que no podemos hablar de una sexualidad para los educadores, los médicos, los políticos o para las personas que presentan necesidades educativas especiales asociadas a algún tipo de discapacidad. La sexualidad es una sola.

El hecho de que algunas personas se encuentren con alguna dificultad para moverse, hablar o ver, no quiere decir que estén privadas de vivir su sexualidad. Es todo lo contrario, pues pueden expresar de diversas maneras sus emociones, afectos y fantasías.

A lo largo del tiempo se fueron elaborando falsas creencias o mitos concretos sobre la sexualidad de los discapacitados.

Frente a estas falsas creencias es importante desmitificarlas y formular algunos derechos fundamentales de los discapacitados que afectan a su seguridad y a su bienestar interpersonal y sexual, por lo tanto tienen:

- ✚ Derecho a la propiedad de su cuerpo.
- ✚ Derecho a tener una privacidad e intimidad.
- ✚ Derecho a recibir información y ayuda en el campo de la sexualidad.
- ✚ Derecho a relacionarse con iguales y a las manifestaciones sexuales propias de su edad.

Y si tienen capacidad para ello, con ayuda de los tutores, tendrán, otros derechos fundamentales, como:

- ✚ Derecho a formar pareja y a tener o no hijos.
- ✚ Derecho a elegir el estado civil que más le convenga.

Estos derechos relacionados con la sexualidad, podrán ser activados o no por la propia persona retrasada, pero deben ser, en todo caso, promovidos por los tutores en la medida que sea posible su consecución, salvaguardando la ley, y teniendo en cuenta, en cuanto tutores, que comparten la responsabilidad sobre las consecuencias que su ejercicio conlleve.

La educación sexual no sólo es un derecho de todo ser humano, sino que es un deber ineludible de la familia, la escuela y la sociedad en su conjunto. Cada una, desde su especificidad, debe velar para que (todos/as) los/as estudiantes cuenten con la oportunidad de desarrollar esta dimensión fundamental de su persona de una manera natural y pertinente.

No obstante lo anterior, en la práctica, por prejuicios y actitudes erróneas frente a la sexualidad y/o frente a la discapacidad, la familia, la escuela y la sociedad en general, han relegado la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual a un sitio casi inexistente y alejado de las experiencias posibles para ellas, negándoseles con ello, el derecho a ser apoyados y acompañados para transitar armónicamente su desarrollo en este ámbito, a pesar de que por las mismas dificultades que acarrea su discapacidad, lo necesitan más que nadie.

Que los niños/as, jóvenes y adultos con discapacidad intelectual puedan vivir su sexualidad de manera –más, o menos- sana, adecuada socialmente, y plena, no depende exclusivamente de su limitación intelectual, sino de las vivencias y de los apoyos que su entorno familiar, escolar y social, les posibiliten o les nieguen. Una educación sexual adecuada desde temprana edad puede contribuir a que niños/as y jóvenes con discapacidad intelectual: sean capaces de conocer su propio cuerpo, comprender los cambios que experimentan en él, reconocer sus estados de ánimo y aprender la manera de relacionarse con los demás. Por medio de ella, podrían lograr un desarrollo más equilibrado y disponer de mejores herramientas para vivir plenamente su sexualidad, evitando situaciones riesgosas para su salud física o mental, así como para la de los demás.

Los niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual no tienen que aprender una sexualidad distinta a la de otras personas; sino que, sin dejar de tener en cuenta sus particulares limitaciones, deben también recibir la información y guía apropiada y oportuna respecto al desarrollo sexual humano y al afrontamiento de distintas situaciones que se les planteen en relación al tema: para establecer relaciones de colaboración, respeto, responsabilidad, equidad y complementariedad con el otro sexo.

Si hay una distinción, ésta debe hacerse en la respuesta educativa, para asegurar que incorporen los conocimientos y desarrollen las destrezas básicas que les permitan desplegar necesidades e intereses afectivos y sexuales en ambientes saludables, protegidos y plenos. Por sus mismas limitaciones cognitivas requieren una educación sexual intencionada para ellos/as, que les dé

las herramientas que necesitan para poder desenvolverse en este ámbito y comprender las experiencias subjetivas que ésta con lleva.

Los padres, madres, y profesoras deberán prepararse para llevar a cabo esta ayuda, cuidando de no adoptar una actitud de sobreprotección, sino de respeto y comprensión hacia sus necesidades educativas especiales en el aprendizaje de su sexualidad.

Es indudable que la vida sexual de las personas discapacitadas tiene una especificidad, bien en sí misma, bien por las condiciones en que pueden vivirla dentro del contexto familiar y social.

Por ello, lo más general que se puede decir sobre este tema es que los discapacitados tienen posibilidades y formas muy diferentes de vivir la sexualidad.

Al educar en sexualidad a esta población debemos tener presente que cada individuo(a) es diferente, por lo que puede requerir de algunas adaptaciones a la hora de abordar la información. Por ejemplo una persona con discapacidad intelectual puede necesitar que el tema sea presentado de la manera más simple, concreta y clara posible, tomando en cuenta los conceptos básicos.

El retraso mental, como es sabido, con independencia del modelo teórico con que lo expliquemos -orgánico, evolutivo, conductual, cognitivo, etc.-, supone un retraso mental y un déficit, que normalmente afecta de una u otra forma al funcionamiento cognitivo, emocional y comportamental. Por lo que este déficit, acaba teniendo influencia importante en la forma en que vive e incluso en su sexualidad y en las relaciones de afectivas. Mientras que desde el punto de vista fisiológico no tiene una especificidad definida, las capacidades mentales, sus características emocionales y su historia de comportamientos van a condicionar de una u otra forma la sexualidad.

Debemos comprender cada caso en su singularidad y existen tantas posibilidades según el marco que la patología brinde, la etapa psicosexual alcanzada, la capacidad de simbolización lograda por el sujeto y la realidad social que lo circunde.

Cuando hablamos de educación sexual hacemos referencia a un dispositivo de información sobre sexo y sexualidad, que debe estar coordinado por adultos que soporten sostener el interrogatorio de los niños/as y adolescentes sobre esa problemática. Este dispositivo debe generar una serie de efectos que se relaciona con la sublimación pues la información clarificante y portadora de sentido en el momento oportuno, ayuda al destinatario a establecer referencias simbólicas e interpretativas de un conjunto de fantasías o protofantasías que son constitutivas en el devenir sujeto. La información por lo tanto debe ser brindada acorde al grado de constitución subjetiva y al estadio madurativo alcanzado por el sujeto

Al educar en sexualidad se debe utilizar un lenguaje claro que favorezca la comunicación, de manera tal que los temas sean tratados con naturalidad,

construyendo espacios agradables para que tanto los padres, madres, encargados, profesionales y las personas con discapacidad puedan sentirse a gusto, respetados y valorados en este proceso educativo.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO:

Será fundamental la articulación contenidos de los espacios curriculares vinculados a la Psicología del Desarrollo, a fin de favorecer en el alumno cursante la comprensión de los contenidos a abordar.

Se pretende que mediante el cursado del espacio curricular el futuro docente de educación especial con orientación en discapacidad intelectual, desarrolle capacidades y actitudes para:

- ✚ Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño/a o adolescente pueda desarrollar plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- ✚ Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos propios de los docentes y la comprensión de las propias actitudes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad de las personas que presentan discapacidad intelectual, reconociendo la diversidad humana, respetando y haciendo respetar los derechos humanos
- ✚ Estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.
- ✚ Lograr estrategias o técnicas adecuadas para el abordaje de la educación sexual en el sujeto con discapacidad intelectual teniendo en cuenta su singularidad: en el marco que la patología brinda, la etapa psicosexual alcanzada, la capacidad de simbolización lograda y la realidad socio-cultural y religiosa que lo circunde.
- ✚ Propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada individuo según su discapacidad mental.
- ✚ Promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo a la discapacidad de los educandos.
- ✚ Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la

integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

- ✚ Presentar oportunidades en las personas con discapacidad intelectual para el conocimiento y el respeto de sí mismo-a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, sus emociones y sentimientos y sus modos de expresión.
- ✚ Promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.
- ✚ Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación, desmitificando las ideas preexistentes acerca de la sexualidad de las personas con discapacidad
- ✚ Desarrollar competencias en el discapacitado para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.
- ✚ Estimular espacios de reflexión, conversación y capacitación de los docentes entre sí y con muchos otros actores (padres, madres, apoderados/as, directivos/as, conocidos/as), en torno a los derechos de las personas con discapacidad, no solo a ejercer su sexualidad, sino a integrarse plenamente a la sociedad en la que viven, con el objeto de orientar acerca de formas, estrategias y espacios para el acompañamiento e intervención desde la familia, la institución y la sociedad.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Teniendo en cuenta que los contenidos curriculares sobre Educación Sexual Integral propuestos por la legislación vigente ya fueron tratados en el primer cuatrimestre, en este espacio curricular los contenidos serán abordados dentro de la problemática del Sujeto con Capacidades Mentales Diferentes y su Sexualidad. De esta manera se facilitara a los docentes de educación especial un material específico de apoyo técnico y metodológico para abordar la educación en sexualidad y afectividad de las personas que presentan discapacidad intelectual: se entregara información actualizada respecto a los temas de sexualidad y discapacidad que pueda ser incorporada al quehacer de los docentes y herramientas de apoyo que ayuden a efectuar una lectura más certera de los comportamientos afectivo-sexuales de los estudiantes y a discernir sobre las estrategias más adecuadas para intervenir sobre ellos; se facilitara distinciones técnicas del desarrollo sexual de niños/as y jóvenes con discapacidad intelectual.

Contenidos que pueden enseñarse en las personas con discapacidad intelectual:

(Es necesario considerar y ponderar las posibilidades reales de comprensión de la temática por parte de los sujetos, pues en aquellos cuyo deterioro cognitivo no es significativo, ni siquiera moderado, se pueden explicitar todos los temas a través de variadas formas didácticas y expresivas. Pero cuando el deterioro intelectual es moderado o grave solo es posible el abordaje de temas específicos cuya información se remita a experiencias concretas).

Sexualidad y Discapacidad: Mito y realidad respeto a la sexualidad de las personas con discapacidad. Características de la sexualidad de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual. Sexualidad en personas con otras discapacidades asociadas a la mental.

Educación Sexual y Discapacidad Intelectual: Educar en sexualidad y afectividad. Ideas que hacen difícil educar en sexualidad. Ventajas y dificultades de la familia para educar en sexualidad. Características de la escuela para educar en sexualidad, oportunidades y restricciones. Familia y escuela en colaboración, su alianza. Representaciones sociales acerca de la sexualidad de la persona con discapacidad.

Limitaciones de la educación sexual en personas con discapacidad intelectual. Objetivos de la educación sexual en la discapacidad intelectual. Actitudes personales para educar en sexualidad. Lineamientos y aspectos a tener en cuenta para educar en la discapacidad intelectual. El rol del docente como agente de salud.

Contenidos para educación sexual en la discapacidad mental: Abuso Físico y Sexual: Concepto. Indicadores de sospecha de abuso sexual en un niño ó niña. Conductas ante el abuso sexual. Prevención.
Afectos, emociones y sexualidad en el contexto escolar de la escuela especial.
La sexualidad: territorio de encuentros y desencuentros entre escuela y familia.
Sexualidad y discapacidad: temores y prejuicios.
El mundo sexual adulto frente a la mirada interrogante del niño.
Comprensión e importancia de la higiene personal □
Autoestima.
Autocontrol, actividades y conductas que se pueden realizar en los ambientes públicos y privados.
Derechos de sí mismo y de los demás,
Relaciones sexuales
Embarazo y parto (nacimiento de un bebé),
Prevención del abuso físico y sexual.
Infecciones de transmisión sexual,
Cuerpo, sexualidad y afectividad.
El cuerpo familiar, el cuerpo del docente y el cuerpo del niño con discapacidad.
El discurso y los dispositivos institucionales.

Acciones e intervenciones posibles en el espacio educativo: a nivel institucional y docente, a nivel familiar y del alumno con necesidades derivadas de discapacidad.
Estrategias de abordaje.

Implementación de talleres con padres y con alumnos.

ORIENTACIONES METODOLOGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACION

En la escuela de educación especial es pertinente el abordaje de la educación sexual desde el enfoque transversal, fundamentalmente desde las áreas de ciencias sociales, ciencias naturales, lengua, educación física y educación artística, en forma continua, sistemática e interdisciplinaria, evitando que se diluyan los contenidos pertinentes y sus propósitos formativos.

Para que la escuela pueda lograr intervenciones efectivas en este ámbito, es indispensable que este proceso se desarrolle en una estrecha alianza familia escuela, para lo que es necesario incorporar a la familia a un trabajo conjunto promoviendo un diálogo abierto y permanente con los padres sin perder de vista las necesidades del niño, niña o joven con discapacidad intelectual. Surge así la necesidad de entregar dispositivos que permitan, por una parte, informar a las familias acerca del desarrollo psicosexual de sus hijos e hijas y, además, brinde orientaciones acerca de cómo las familias acompañan y orientan el desarrollo sexual en sus distintas etapas, lo que por cierto incorpora también distinciones acerca de posibles entornos o situaciones de riesgo en este ámbito que es preciso cautelar.

La comunicación con la familia es fundamental también para que el educador o educadora pueda conocer los valores personales de la familia, compartir los métodos de intervención para afrontar conductas sexuales inapropiadas, identificar las estrategias formativas que mejor funcionan para ese niño, niña o joven en el hogar, como también darse cuenta de dónde surgen de modo habitual sus dificultades de aprendizaje.

Por otro lado, cuando la discapacidad intelectual está presente, la relación de colaboración entre docentes, padres, madres, apoderados y otros profesionales involucrados en el cuidado y la educación de los niños, niñas y jóvenes intelectualmente discapacitados, se transforma en un recurso estratégico para hacer intervenciones en red. Así, la dupla familia-escuela prefigura un abanico de oportunidades de acompañamiento, socialización y formación mucho más amplio que el que se produce cuando estos actores intervienen separadamente". (Mineduc, 2006)

Dentro del marco del Profesorado de Educación Especial la asignatura se aborda desde un espacio curricular específico, considerando que la enseñanza de esta disciplina, en tanto practica social debe tener en cuenta todas las variables que están presentes en el hecho mismo de aprender.

Se propone el diseño de estrategias didácticas tales como:

- ✚ Utilización de dispositivos (análisis de audiovisuales, estudio de casos, exposición dialogada) para estimular procesos reflexivos cercanos a sus realidades.
- ✚ Analizar ideas significativas, nociones y conceptualizaciones, desde un posicionamiento crítico.
- ✚ Análisis en pequeños grupos y puesta en común se considera una estrategia útil para promover el aprendizaje participativo.
- ✚ Utilizar fuentes variadas y actualizadas de información y análisis de los diferentes contenidos a abordar, realizando actividades individuales y grupales de lectura interpretativa y tratamiento de textos seleccionados.
- ✚ Ubicarse en situaciones hipotéticas de pensar desde el lugar del docente, como ejercitación orientada a desarrollar habilidades técnicas y prácticas para abordar la educación sexual y a valorarlas críticamente.
- ✚ Analizar desde la práctica las ventajas y desventajas de los modelos de intervención en educación sexual.
- ✚ Desarrollar guías, cuestionarios, encuestas para investigar la problemática sexual dentro del ámbito de las instituciones escolares para la formulación de proyectos institucionales e interinstitucionales orientados al tratamiento reflexivo de situaciones específicas, prácticas culturales, sociales o problemáticas significativas que justifiquen intervenciones formativas.

En relación a la evaluación se propone la elaboración de instrumentos de evaluación cualitativa, incluyendo la co-evaluación y la auto-evaluación. Procurar que el alumno exponga y defienda experiencias de indagación temática, de elaboración de Informes y prácticas docentes, propendiendo a la adecuada integración entre la formación profesional y de especialidad y vincule, con la debida asesoría, la realidad y los problemas concretos que deberá enfrentar como futuro Profesor, en el ámbito de las instituciones escolares y/o de la educación no-formal.

Esta asignatura puede evaluarse con el régimen de promoción directa sin examen final. En este caso, la evaluación de proceso puede realizarse a través de trabajos prácticos y guías de estudio independiente del carácter reflexivo e integrador.

El alumno promocionará la unidad curricular con dos exámenes parciales, siendo el segundo de carácter integrador.

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Alegre De La Rosa, Olga M.(2002) “*Educación Sexual En Personas Discapacitadas*”, 2002.
- ✚ Asamblea General De Las Naciones Unidas.

- “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”, Nueva York, EE.UU., 14-25 de agosto de 2006. Sexagésimo primer período de sesiones. Tema 67 b) del programa. 24 de enero de 2007.
- Protocolo facultativo de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad .EE.UU., 2007. (El texto de la Convención se puede consultar en <http://www.un.org/esa/socdev/enable/>)
- ✚ Belgich, Horacio E. (2004) “*Sujetos Con Capacidades Diferentes: Sexualidad Y Subjetivacion*” Kinesis, Armenia.
- ✚ De La Cruz, M.R, Carlos Lázaro C., Oscar. (2006) Apuntes de educación sexual. *Sobre La Sexualidad Niños Y Niñas Con Discapacidad*. Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. CEAPA, Madrid,
- ✚ Jeffree, Dorothy M. (1986) Cuadernos de Educación Especial N.º 1. *La Educación de los Niños y los Jóvenes Deficientes Mentales*, UNESCO,
- ✚ García F., José L. (2000.) *Educación Sexual Y Afectiva En Personas Con Minusvalía Psíquica*. Ed. Asociación Síndrome de Down. Cádiz y Bahía, España.
- ✚ Ministerio de Educación- División de Educación General (2007) *Educación Sexual de Niños, Niñas y Jóvenes con Discapacidad Intelectual* 1º Edición – Chile.
- ✚ Ministerio de Educación Pública (2001). *Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana*. San José, Costa Rica.
- ✚ ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (OMS) (2001) *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud CIF*, Madrid, España,
- ✚ Posse Federico y otro (1991) *La Sexualidad de las Personas Discapacitadas* Buenos Aires: Producciones Graficas

ABORDAJE PEDAGÓGICO DEL SUJETO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL II

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO

CARGA HORARIA: 3 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

En educación especial, podemos analizar desde la historia como el discurso atravesó por diferentes paradigmas: primero fue el modelo médico donde la pedagogía trabajaba estrechamente con la medicina, a partir de la ejercitación sensorial se buscaba la cura. Esta concepción se refleja en las denominaciones que esta recibía: pedagogía terapéutica, curativa, etc.

Luego fue el modelo estadístico, que desplazó al modelo anterior, sin dejar de nutrirse de él. El diagnóstico con la consecuente determinación del cociente intelectual (CI) y el pronóstico en base a los resultados, condicionaron significativamente los procesos educativos. Por lo que con este modelo psicométrico la pedagogía fue definida como diferencial o diferenciada.

A partir de la década del 70 comienza a gestarse el modelo pedagógico- social, que reaccionando contra la rotulación y segregación, da lugar a la aparición de nuevas conceptualizaciones como la de normalización e integración.

Normalizar no significa de manera alguna, que se pretenda negar las diferencias: significa que las personas diferentes no deben encontrar además de las limitaciones que le representan al enfrentarse con su propia realidad que el medio les añada otras derivadas de condiciones culturales o barreras físicas susceptibles de ser modificadas (Leiva 2002-22)

Visto desde este paradigma, este concepto hace referencia a acciones tan normalizadoras como sea posible en relación con las características culturales del contexto donde reside la persona con necesidad especial.

En la década mencionada aparece la denominación Necesidades Educativas Especiales, con lo cual hay un cambio epistemológico significativo, que redundó positivamente al resaltar una preocupación educativa y social, las dificultades pasan a ser vistas de una forma interactiva, no centrada en el déficit ni en la rotulación o etiquetamiento.

Con la sanción de la Ley Federal comienzan a concretarse, ya con base legal los procesos de integración y en este sentido hemos podido observar como paulatinamente cada vez más niños con Necesidades Especiales, se han podido ir integrando en establecimientos de escuela común. Pero por otra parte muchos otros permanecen en ella por la problemática que presentan y en este sentido la problemática que se presenta es que estas instituciones quedaron albergadas en paradigmas centrados en el déficit.

A su vez, la escuela común, pone de manifiesto la desigual distribución económica de la población, constituyéndose en una institución que no puede dar respuesta a la diferencia, culpabilizando a los sujetos de sus fracasos en los aprendizajes escolares.

En la actualidad todavía vivimos una situación de cambio y a la vez de crisis de la cultura por la vigencia de una concepción homogeneizante que se resiste a aceptar y consecuentemente a dar respuestas a lo heterogéneo, con una escuela que mantiene sus mandatos fundacionales, con dificultades para aceptar la diversidad.

Esto nos enfrenta a la paradoja existente en la escuela especial, y es que en ella encontramos tres realidades:

- ✚ Niños que permanecen en la escuela especial por las características que presentan. Esto remite a la atención de personas con necesidades múltiples, o sea personas con graves limitaciones, que como consecuencia poseen un ritmo de aprendizaje muy lento, que solo pueden incorporar cantidad limitada de información, tienen dificultades para conservar sus habilidades y para transferir las mismas a situaciones nuevas, En estos casos es necesario poner énfasis en las habilidades que les permitirán desarrollar una vida independiente como adulto. Una práctica constante para recuperar permanentemente la memoria de lo aprendido y utilizar el contexto donde se desenvuelve el sujeto.
- ✚ Niños que desde la escuela especial son integrados en la escuela común. O sea aquellos que a través de la primera institución mencionada son integrados escolar y socialmente a la segunda.
- ✚ Niños que provienen de contextos de pobreza y marginalidad que son derivados desde la escuela común a la especial por ser repitentes y presentar ritmos y estilos de aprendizaje diferentes a los esperados por la escuela. Esto remite a la dificultad que presenta la escuela común para poder albergar en sus aulas a los niños con problemas de aprendizaje ocasionados por diferentes factores, sean estos biológicos, psicológicos, sociales, pedagógicos o de otra índole.

La escuela especial se caracteriza por la presencia permanente de la diversidad, ya que cada persona que participa en el proceso del aprender presenta características que le son propias y que como consecuencia de ello tienen ritmos y estilos diferentes de aprendizaje.

Hacia el interior de la escuela especial el docente debe dar respuestas a la alteridad del otro, por lo que es necesario preparar al alumno de nivel superior para comprender que la posibilidad limitada de “no aprender no es responsabilidad del niño.

En este sentido es necesario hacer referencia a la capacidad de educabilidad de los sujetos del aprendizaje.

Surge siempre la preocupación de cuáles son las posibilidades de atención por un lado de los niños y jóvenes que provienen de sectores populares y que no aprenden al ritmo y estilo esperado por la escuela común, y por otro de los niños y jóvenes que presentan marcadas dificultades para lograr aprendizajes cotidianos que le permitan convertirse en un ser libre y autónomo, integrado al mundo social.

Como consecuencia de esto surge muchas veces en el discurso si estos niños que atraviesan por condiciones biológicas, de crianza y de vida resultan sujetos educables, entendiendo por educabilidad la “capacidad de aprender “que cada sujeto posee.

Ricardo Baquero señala:

Educabilidad remite a una vieja categoría de la pedagogía a la que, por ejemplo, Herbart dio estatus de concepto fundamental de la pedagogía. El concepto de educabilidad se asocia a las posibilidades de ser educado, al de ductilidad y plasticidad guardando marcas distintivas con las posibilidades de aprender de otras especies. Más allá de las posibilidades cambiantes o variadas de acuerdo a los factores que inciden sobre el aprender, señala crucialmente el rasgo inacabado o abierto de la naturaleza humana, su incompletud. La visión sobre la educabilidad es muy diferente de acuerdo a si concebimos su naturaleza como similar al adiestramiento o el condicionamiento o aún, si consideramos que trata de la perfectibilidad de lo humano, considerando lo educativo con una finalidad preestablecida y única, determinada por la esencia de los sujetos.

El relacionar las posibilidades de aprendizaje del sujeto y el posicionar a este como el responsable de su no aprender guarda una relación esencial con el uso tradicional de la categoría de educación especial.

A esta postura se contrapone otra donde se propone una concepción de lo humano como potencia vs. esencia, con lo cual la potencia de ser del hombre es la capacidad de este de renovarse permanentemente mientras dura su vida. O sea se trata de la capacidad de este de convertirse en sujeto de una cultura.

Desde los pedagogos clásicos, como Comenius la educabilidad aparece como atributo de lo humano y ya en su obra se señala la naturaleza diversa de los alumnos. En ella se advertía que poder atender a tal diversidad por medios homogéneos, suponía una empresa que necesitaba de una construcción y un oficio, con lo cual era necesario el ordenamiento de una práctica de enseñanza

que produjera un efecto positivo en la inmensa mayoría de los sujetos. En este autor es la propia práctica del maestro la que, habida cuenta de las características del alumno, genera las condiciones para su educación.

El conflicto se presenta cuando es necesario definir cuáles son las ayudas que se van a proporcionar a los alumnos con NEE, considerando sus modos personales de enfrentarse con el proceso educativo, como se da la construcción de sus aprendizajes y como es su ritmo para aprender.

El niño que presenta alguna NEE se desarrolla con un ritmo diferente en diferentes aspectos de su crecimiento neurobiológico, lo cual da lugar a características peculiares que varían en cada sujeto, y consecuentemente a una heterogeneidad que se pone de manifiesto en las aulas.

Estos niños, al igual que cualquier otro son seres que se encuentran en desarrollo, con lo cual es necesario buscar los recursos y estrategias que promuevan al máximo el desarrollo de sus posibilidades y no se queden obturados en las patologías o en las insuficiencias que presenten. Considerar esta postura implicaría que los docentes deberían realizar Proyectos Pedagógicos Individuales que respondan a un paradigma normalizador.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

La diversidad con la que el futuro docente se va a enfrentar en las aulas requiere de este una capacidad para seleccionar una gran variedad de estrategias que posibiliten a los niños interactuar con el ambiente y construir aprendizajes significativos que les posibilite integrarse en el contexto donde estos viven.

En esta unidad curricular los alumnos deben analizar la implementación de estrategias que posibiliten el trabajo en un entorno menos restrictivo y enriquecido por medio de diferentes tipos de apoyo y redes de apoyo, compromiso y capacitación permanente y aprovechamiento de todos los recursos que puedan utilizarse a partir de la educación especial.

La enseñanza en grupos heterogéneos permite al docente la posibilidad de estimular relaciones de reciprocidad y colaboración entre pares, valorando la colaboración y el trabajo en equipo.

Son las características individuales de cada niño con discapacidad intelectual las que van a constituir el punto de partida para establecer las estrategias metodológicas que guíen las intervenciones educativas en los diferentes procesos de enseñanza en los que deba actuar.

PROPUESTAS DE CONTENIDOS

Los procesos de enseñanza y aprendizaje. Que enseñar. Cuándo y cómo enseñar. El análisis y organización de las tareas. El estilo de aprendizaje como aspecto fundante de la enseñanza.

El modelo de currículum en la Educación Especial. El tratamiento de las Necesidades Educativas Especiales en el ámbito curricular. Apoyo y niveles de intervención. Adaptación curricular al currículum funcional.

Áreas del currículum funcional: comunicación, auto cuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, salud y seguridad, salud y seguridad, habilidades académicas, tiempo libre, trabajo.

Diagnóstico del aprendizaje en la relación al desarrollo de las estructuras mentales, la formación de los conceptos matemáticos y el grado de déficit intelectual.

Recursos para la enseñanza y el aprendizaje de la numeración, las operaciones, el espacio y los procedimientos.

Diagnóstico de los aspectos fundamentales de la comunicación oral y escrita según sean las características del déficit intelectual.

Problemas específicos en la comunicación oral y escrita en personas con déficit intelectual.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

La modalidad de la enseñanza se orientará a:

Promover la discusión y análisis crítico de las problemáticas señaladas.

Relacionar conocimientos previos y crear planes de tratamiento en forma individual y grupal.

Realizar análisis de casos en relación con los espacios de la práctica para efectuar una evaluación crítica de las acciones que se realizan con personas con déficit intelectual.

Estimular el rigor en la argumentación y la búsqueda de interpretaciones complejas de los fenómenos estudiados

Realizar planificaciones y proyectos integrando contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que posibiliten tanto la integración escolar como social.

Promover la lectura crítica de la bibliografía y a apropiación de las categorías teóricas de los autores.

Incentivar la búsqueda bibliográfica y la elaboración de proyectos que estimulen la capacidad creativa y crítica de los alumnos de nivel superior.

La evaluación contempla una etapa diagnóstica destinada a poner en claro los saberes previos de los alumnos para anclar a partir de allí los nuevos contenidos.

Otra instancia de evaluación está basada en el seguimiento del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje monitoreado a través de diversos instrumentos diseñados por el docente en función de sus necesidades.

Se contempla la posibilidad de trabajar estrategias alternativas de evaluación como son el portafolio y las rúbricas que pueden también ser insumos para la evaluación final.

BIBLIOGRAFÍA

- + Castanedo, C. 1997 *bases psicopedagógicas de la educación especial*. Editorial CCSA, Madrid
- + Coll, C - Palacios, J. 1993. *Desarrollo Psicológico Y Educación III Trastornos Del Desarrollo Y Necesidades Educativas Especiales*. Editorial Alianza. 2^{da} edición.
- + Coll, C. 1991. *Psicología Y Curriculum*. España. PAIDOS.
- + Carretero, M. 1997. *introducción a la psicología cognitiva*. Bs. As. AIQUE
- + Castorina, José "Psicología Genética". Editorial Miño y Dávila editores. 1989.
- + Gonzalez Cúberes, M.T. 1997. *Chicos Especiales E Integración ¿Mucho, Poquito O Nada?* Lumen Humanitas. Argentina.
- + Guerrerlo Lopez, J.F. 1995. *Nuevas Perspectivas En La Educación E Integración De Los Niños Con Síndrome De Down*. PAIDOS. España
- + Organización Mundial De La Salud. 2001. *Clasificación Internacional Del Funcionamiento De La Discapacidad Y De La Salud*. (CIF), Madrid. IMSERSO
- + Rojo Vivot, A. 2000. *Cultura Y Discapacidad. Valores Y Conductas*. Fundación Inclusión Patagónica. Bs. As.
- + Tallis, J.; Parajón V. y otros. 1997. *Retardo Mental. Apuntes Sobre La Deficiencia Mental. Reflexiones Interdisciplinarias*. Miño y Dávila Editores Bs. As.

RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: TALLER

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO.

CARGA HORARIA: 4 HS. CATEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CATEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 2DO CUATRIMESTRE

PROBLEMÁTICA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO.

CARGA HORARIA: 3 HS. CATEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 96 HS. CATEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: ANUAL

FUNDAMENTACIÓN

Esta unidad estudia uno de los aspectos de mayor trascendencia en el proyecto educativo, en la medida en que la evaluación de los niños que presentan capacidades diferentes, compromete la actuación posterior, es decir, la toma de decisiones respecto a la naturaleza de la oferta educativa que se va a proporcionar al alumno y al tipo de ayudas que se le facilitarán a lo largo de su educación.

Así pues, en primer lugar, se propone un modelo educativo que posibilite el análisis y conceptualización de las dificultades y problemas que presentan los alumnos a lo largo de su desarrollo. Dicho modelo educativo tiene claras implicaciones en las tomas de decisiones que afectan al proceso de evaluación psicopedagógica y la orientación y contenido de la respuesta educativa.

En segundo lugar, se ofrece y justifica una concepción interactiva y contextual de la Evaluación Psicopedagógica y se analizan algunas secuencias de este enfoque en la práctica profesional en este caso. En efecto, la investigación de los últimos años ha puesto de manifiesto la importancia de los contextos en el desarrollo de las personas; se considera que el aprendizaje es fruto de la interacción del individuo con los adultos y compañeros significativos a través de las oportunidades y experiencias que, la familia y la escuela brindan a los niños/as.

En consecuencia la evaluación no puede limitarse al sujeto, como comúnmente viene haciéndose, sino que debe extenderse a los distintos ámbitos de desarrollo. Desde esta perspectiva, la Evaluación Psicopedagógica adquiere pleno sentido cuando más allá de las condiciones particulares de un sujeto determinado, se orienta a la mejora de las condiciones del proceso enseñanza - aprendizaje y a la identificación de los apoyos necesarios, para facilitar el progreso armónico del alumnado.

Una de las formas de apoyo más común al proceso de escolarización de los alumnos con capacidad diferente, es el ajuste de la respuesta educativa mediante la adaptación del curriculum.

El futuro docente debe conocer este espacio, porque, si admitimos que el proceso de desarrollo, y por lo tanto de aprendizaje es fruto de la interacción del individuo (con su equipo biológico de base y con su historia personal) con los adultos y compañeros significativos en los diversos contextos de vida (familia, escuela, sociedad), hablamos de convenir que la valoración de los posibles trastornos y problemas que aparezcan a lo largo del proceso de desarrollo habrán de tener en cuenta todas las diferentes variables que intervienen, estableciendo una clara distinción con otras prácticas evaluativas (diagnósticas) que únicamente se centran en la valoración del sujeto (médicas o psicométricas).

De acuerdo con la obra de Vigotsky, el desarrollo humano es visto como una actividad social en la que los niños y niñas toman parte en acciones de naturaleza cultural que sitúan más allá de su competencia a través de los adultos o de compañeros más experimentados.

Esta naturaleza interactiva y contextual del desarrollo tiene también otras consecuencias que pueden olvidarse no es suficiente con identificar las posibles variables que pueden ayudar a explicar el problema, sino que la solución pasa también por modificar las condiciones del entorno de forma que incidan favorablemente en el progreso de los alumnos. Las dificultades y los trastornos de los alumnos no son independientes de las experiencias que se les brindan en la casa y en la escuela ni de las ayudas que se les facilitan.

Así pues la Evaluación Educativa ha de proporcionar información relevante para orientar la dirección de los cambios que han de producirse a fin de favorecer el adecuado desarrollo de los alumnos y la mejora de relación de la institución escolar.

Desde esta perspectiva se puede definir a la Evaluación Educativa como un proceso de recogida y análisis de información relevante, relativa a los distintos elementos que intervienen en el proceso de enseñanza - aprendizaje, para identificar las Necesidades Educativas de determinados alumnos, los que presentan dificultades en su desarrollo personal o desajustes respecto al curriculum escolar por diferentes causas y en consecuencia fundamenta las decisiones respecto a la propuesta curricular y al tipo de ayudas que precisan para progresar en el desarrollo de las distintas capacidades.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Esta unidad curricular posee un valor fundamental en el proceso de formación de los futuros docentes en la medida en que a partir de ella podrán conocer los instrumentos a partir de los cuales podrán interpretar los ritmos y estilos de aprendizaje.

A partir de esta unidad podrán reflexionar sobre las características de las problemáticas y estilos de aprender que presentan las personas con discapacidad, a través de una visión integral, en la medida en que también analizaran los tipos de vínculos e interacción que establecen con los otros.

Se pretende que los futuros docentes conozcan al sujeto con discapacidad intelectual, con una visión integral reconociendo sus posibilidades y limitaciones, para poder elaborar los proyectos individuales que correspondan, y a la vez que puedan fundamentar y justificar los posibles cambios que sean necesarios en la oferta educativa.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- + Evaluación: concepto. Tipos y formas. Funciones de la evaluación en relación con el alumno y con el grupo. Función informativa. Incentivadora y formativa.
- + Enfoques de la evaluación: psicotécnico. Conductual. Potencial de aprendizaje. Diagnóstico pedagógico.
- + Diagnóstico pedagógico: aproximaciones a un concepto de diagnóstico pedagógico.
- + Contenidos del diagnóstico pedagógico.
- + Funciones del diagnóstico pedagógico.
- + Instrumentos del diagnóstico pedagógico. Procedimiento general de la evaluación.
- + Evaluación y currículum: diagnóstico o Evaluación Psicopedagógica.
- + Evaluación psicológica, pedagógica y psicopedagógica. Evaluación del diseño curricular de base.
- + Que evaluar: el desarrollo psicomotor y psicosocial.
- + Los procesos de enseñanza.
- + La familia como ámbito de la Evaluación Educativa: el alumno en su contexto familiar. El propio medio familiar que puede favorecer o dificultar el desarrollo del alumno.
- + La identificación de los apoyos necesarios a lo largo del proceso educativo, fin último de la evaluación educativa.
- + Las adaptaciones del currículum: una forma de apoyo a las Necesidades Educativas Especiales

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN

Para lograrlo se revisarán los criterios teóricos en los cuales se sostiene revisando la concepción de enseñanza aprendizaje desde la cual operamos, observando y descubriendo problemas de la práctica. Se profundizará en el análisis de la teoría socio histórica centrada no en el déficit m, sino en la fortaleza de los sujetos y las situaciones.

Para concretar este análisis podemos trabajar, por ejemplo: con la película *Los Coristas*

Paralelamente a las clases presenciales, los alumnos deberán realizar actividades en forma independiente, las que deben ser monitoreadas y evaluadas por el docente

La evaluación de esta unidad curricular será permanente a lo largo del proceso dado que se propone construir conocimientos referidos a las intervenciones pedagógica y psicopedagógicas, pero fundamentalmente propiciar el cambio en las forma de pensarlas.

La evaluación cumplirá la siguiente secuencia:

Selección, descripción y comprensión de una situación problemática educativa desde una perspectiva psico socio cultural y focalizando en la problemática de la integración escolar.

Análisis crítico de los principios teóricos en los cuales se basará la propuesta de evaluación pedagógica.

Diseño de evaluación, objetivos de la misma y selección de actividades, justificadas desde la práctica y la teoría.

Evaluación final

BIBLIOGRAFÍA

- + Vidal, J.C.; Manjon, D: 1998. *Evaluación E Informe Psicopedagógico*. Editorial E.O.S. España.
- + Bassedas, E y otros.1998. *Intervención Educativa Y Diagnóstico Psicopedagógico. Papeles De Pedagogía*. PAIDOS. Argentina
- + Gil Moreno, M 2006. *Psicología Educativa*. Facultad De Psicología. Tucumán.
- + Monereo, C.; Solé, I. 1996.*el Asesoramiento Psicopedagógico : Una Perspectiva Profesional y Constructivista*. Alianza Editorial. Madrid España.
- + Paín S, Laino , R. y Ageno , R. 2003.*La Psicopedagogía En la Actualidad, Nuevos Aportes Para Una Clínica Del Aprender*. Homo Sapiens Ediciones , Rosario
- + Baquero, R. 1997. Vigotsky y el aprendizaje escolar. AIQUE. Buenos Aires.

- + Blanco R. 1994. *Innovación y Recursos Educativos En El Aula en Desarrollo Psicológico y Educación Tomo III*. Compilación de Álvaro Marchesi, Cesar Coll y Jesús Palacios. Editorial Alianza , Madrid
- + Elichiry, N. 2005. *Aprendizaje de Niño y Maestros*. Manantial.
- + Dubrovsky, S. *Aportes De La Teoría Histórico Cultural De Vigotsky, El Trabajo En El Aula Y En La Clínica*, en Ensayos y experiencias. *Los Atrasados Escolares*. Ediciones Novedades Educativas.
- + Gine, C 2001. *La Evaluación Psicopedagógica Y Las Necesidades Educativas Especiales* ed. Puyuelo.
- + MEC.1994. *La Evaluación Psicopedagógica. Modelo Orientaciones E Instrumentos*. Centro De Desarrollo Curricular.

POLITICA Y LEGISLACIÓN PARA EL DISCAPACITADO

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: SEMINARIO

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: CUARTO AÑO

CANTIDAD DE HORAS: 4 HS. CATEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CATEDRA

REGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 2^{DO} CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

Jens Thisted en el prólogo del libro *De Eso No Se Habla* dice:

Los gobiernos, la economía, las escuelas, todo lo que forma parte de la sociedad no existen para beneficio de unas minorías privilegiadas. Existe por el bien de las personas comunes y corrientes, personas que no son especialmente inteligentes ni interesantes, que no son nada del otro mundo... la única sociedad en la que vale la pena vivir es aquella que haya sido diseñada para ellos, no para los ricos, los inteligentes, los excepcionales, aunque esa sociedad en la que valga la pena vivir deba reservar un espacio y un margen de acción para dichas minorías"

La transformación del Sistema Educativo y los profundos cambios llevados a cabo en nuestra sociedad plantean la necesidad de iniciar a los futuros docentes en un proceso de reflexión, que los conduzca a reconocer y configurar la situación de la persona con discapacidad dentro del campo social y jurídico.

Hablar de legislación remite a hablar de derecho, pero es necesario a quien va destinado ese derecho, y este ser no es otro que el hombre, ese ser bio- psíquico y social, que tiene capacidad de razonar, pensar, y sentir, comunicarse, establecer relaciones con otros miembros de la comunidad, buscar el sentido de su vida. Ese ser que tiene la capacidad de ser hacedor de cultura y que en consecuencia posee la capacidad de educarse y de educar.

El interrogante se plantea cuando esa persona, presenta por múltiples causas rasgos que varían en relación con esa normalidad conocida y esperada. Surge la necesidad de analizar entonces, en qué medida la historia, las leyes y las respuestas sociales han ido perfilando un contexto que nos ubica en un mundo actual donde podemos observar respuestas de las más diversas a la

heterogeneidad manifiesta en todas las épocas, y para ser más explícita, a la heterogeneidad que se da desde el comienzo mismo de la humanidad.

Se plantea así la necesidad de analizar lo que implica el Derecho en todos los contextos de la vida de una persona que presenta discapacidad. Del latín “*directum*” y “*dirigere*” que significa: conducir, guiar, llevar rectamente una cosa a un lugar determinado, sin desviarse o torcerse.

En su expresión objetiva, el Derecho es el conjunto de normas provistas de sanciones que rigen las relaciones de los hombres en sociedad. Todos los hechos de los hombres que tienen trascendencia jurídica constituyen el contenido del Derecho.

Subjetivamente, el Derecho equivale a la potestad o prerrogativa perteneciente a una persona, que le permite exigir prestaciones o abstenciones (campo de los derechos personales) o respecto de una situación de la que ella aprovecha (campo de los derechos reales e individuales).

Este término implica según el diccionario:

El conjunto de reglas o principios que guían el comportamiento del hombre, / es la facultad legal o moral de hacer o exigir algo, / es la cosa permitida o garantizada por una ley o principio moral, es el poder de acción que se tiene sobre una cosa o persona.

Los derechos subjetivos son reconocidos al hombre como medios indispensables encaminados a la obtención de los fines humanos, ellos quedan adscriptos al servicio de esos mismos fines.

A partir de la década del 60 y 70 comienza por un lado la preocupación en el área del retardo mental y por otro la manifestación de la responsabilidad por las consecuencias éticas y políticas derivadas de la rotulación y consecuente estigmatización de las personas.

Es esta la época en que comienza a hablarse de normalización, vista como la modificación de elementos contextuales para favorecer el máximo desarrollo de cada sujeto en todas las dimensiones posibles, esto va a dar lugar a otro concepto que es el de integración y que se relaciona con las respuestas que como grupo social y como grupo escolar va a dar cada contexto a personas que presentan necesidades especiales.

Es a partir de los nuevos paradigmas que surge la necesidad de analizar las constituciones, convenciones, declaraciones, tratados y acuerdos que hablan de los derechos, de todas las personas que presentan alguna discapacidad.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

A partir de esta unidad curricular se pretende que el futuro docente obtenga argumentaciones sólidas en la búsqueda de un marco teórico – conceptual, que acompañe a una práctica docente comprometida.

El conocimiento de la legislación debe proporcionar al futuro docente elementos que funcionen como motor de cambio y reconstrucción de nuevas y significativas intervenciones pedagógicas, según el requerimiento del nuevo proyecto educativo y según las necesidades, que la sociedad demanda.

Este espacio está orientado a instrumentar a los alumnos en el conocimiento y manejo de toda la reglamentación legal vigente relacionada con esta temática.

Se pretende posibilitar el análisis de los conceptos básicos y generales referentes a la minoridad, examinando simultáneamente, a la luz de la interpretación jurídica, los alcances y efectos de la normativa legal vigente, no solo nacional sino también internacional.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

Esta propuesta curricular está dirigida a ayudar al futuro docente en el proceso de definición del rol profesional, proporcionándole aquellos conocimientos que le permitan visualizar su propio rol futuro con relación a esta temática tan crucial.

LA FAMILIA: Concepto. Formación diversos tipos de familia. Influencia del medio ambiente en la familia urbana y rural.

INSTITUCIONES DERIVADAS DE LA FAMILIA: El matrimonio. Crisis actual del Matrimonio. Ley de Divorcio. Legislación comparada. Otras figuras no legisladas. El concubinato. Unión de hecho. Comparación con otros países. Patria potestad. Concepto. Vínculo paterno-filial. Derecho y Obligaciones. Ejercicio de la patria potestad. Tutela. Concepto y casos en que procede. Clases de tutela. Pérdida de la misma. Curatela. Concepto y casos en que procede. Aplicación a los discapacitados. Legislación vigente en esta materia.

EL DERECHO DEL MENOR: Concepto. Origen. El estado de minoridad. La legislación civil en materia de derecho de menores. Capacidad e incapacidad. Concepto. Diversos límites a la capacidad. Capacidad y discernimiento. Concepto y diferencias. Atributos de las personas. Nombre, domicilio, estado y capacidad.

EL PROBLEMA DE LA NIÑEZ EN NUESTRO PAIS: Natalidad y mortalidad infantil. El desarrollo poblacional argentino. Explosión demográfica. Respuestas del marxismo y del Catolicismo. La teoría Malthusiana.

La Constitución Nacional

La Constitución Provincial

La convención sobre los Derechos Del Niño

La declaración Americana sobre los Derechos y Deberes del Hombre

La Ley federal de Educación 24.195

La Declaración De Salamanca

El Marco De Acción Sobre Necesidades Educativas Especiales

LOS DISCAPACITADOS Y LAS LEYES QUE LOS PROTEGEN:

LA DISCAPACIDAD: Su concepto según Ley Nacional 22.431 y Ley provincial 6830. Comparación. Análisis.

BENEFICIOS LEGALES PARA DISCAPACITADOS: Régimen de protección integral para personas con discapacidad (Ley Prov. 6380): Servicios Complementarios

(Transporte, arquitectura y concesiones). Salud y Asistencia Social: (Plan de Prevención, Talleres protegidos, Educación). Régimen Laboral (Talleres protegidos de capacitación). Régimen de la Seguridad Social (Vivienda, Asignaciones especiales.)

NORMAS NACIONALES DE PROTECCION A DISCAPACITADOS: Ley Nacional 22.431: Protección de personas discapacitadas: Régimen legal. Protección Laboral: Ley 24.013 (art. 86/88 trabajo para discapacitados). Ley 24.147 Creación y Organización de talleres protegidos y grupos laborales protegidos. Ley 20.745: Jubilaciones y Pensiones. Régimen especial para minusválidos. Ley 20.888 Régimen de Jubilaciones y Pensiones para ciegos. Protección de la Salud: Ley 23.661 Prestaciones médicas obligatorias para discapacitados. Ley 24.413 Prueba Obligatoria de detección de Fenilcetonuria. Exenciones Impositivas: Ley 19.279 Lisiados. Régimen de adquisición de automotores. Ley 22.499 lisiados. Régimen de franquicias para automotores. Telecomunicaciones: Ley 24.204 Provisión de servicios telefónicos para hipoacúsicos o impedidos del habla.

ORDENANZAS MUNICIPALES: Transporte Gratuito: Ord. Nº 1251/89. Normas de Arquitectura en la vía pública. Ord Nº 1993/92. Funcionamiento de un polideportivo para discapacitados. Ord. Nº 1894/92 Fomento de Eventos Artísticos y Culturales de Discapacitados. Ord Nº 2494/96 Beneficios a padre con hijos discapacitados. Ord. Nº 2385/91 Programa de Colonia de vacaciones para Niños con Aptitudes Diferentes. Funciones de la Secretaría de Calidad de Vida dependiente de la Municipalidad de San Miguel de Tucumán. Ord. Nº 2359/92.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

Se considera adecuado que los alumnos realicen una lectura crítica de las leyes, normas y disposiciones.

Esto se propone en la medida en que es necesario que realicen el análisis comparativo de las diversas disposiciones legales que, en el orden jurídico internacional, nacional y provincial, que tienen relación con la problemática de la discapacidad.

La interpretación crítica de los contenidos estará centrada en la necesidad e importancia de su existencia, como así también, en las consecuencias de su aplicación.

Se realizará evaluación de proceso a través de trabajos prácticos grupales e individuales, de análisis de las leyes y de su efectiva aplicación en el contexto real.

Se contempla la posibilidad de trabajar estrategias alternativas de evaluación, como son el portafolio y las rúbricas, que pueden ser también insumo para la evaluación final.

BIBLIOGRAFIA

- + La Constitución Nacional
- + La Constitución Provincial
- + La convención sobre los Derechos Del Niño
- + La declaración Americana sobre los Derechos y Deberes del Hombre
- + La Ley federal de Educación 24.195
- + La Declaración De Salamanca
- + El Marco De Acción Sobre Necesidades Educativas Especiales

- + Ley Federal de Educación. N° 24.195
- + Ley De Educación Nacional. N°26.206
- + Ley Nacional N° 22.431:
- + Ley Nacional N° 24.013
- + Ley Nacional N° 24.147
- + Ley Nacional N° 20.745
- + Ley Nacional N° 20.888
- + Ley Nacional N° 23.661
- + Ley Nacional N° 24.413
- + Ley Nacional N° 19.279
- + Ley Nacional N° 22.499
- + Ley Nacional N° 24.204
- + Ordenanza Municipal N° 1251/29
- + Ordenanza Municipal N° 1993/92
- + Ordenanza Municipal N° 1894/92
- + Ordenanza Municipal N° 2494/96
- + Ordenanza Municipal N° 2385/91
- + Ordenanza Municipal N° 2359/92

EDUCACIÓN PERMANENTE

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CATEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CATEDRA

MODALIDAD DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 1er CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

Observar al hombre como ser bio. Psico social – espiritual nos lleva a considerar como educadores la necesidad de contemplar en su formación una preparación para la autonomía personal y para la interacción social.

El hombre como ser social va constituyéndose a partir de la interacción con otros , y este proceso se realiza en diferentes contextos sociales e institucionales.

Un privilegio del hombre es su realización a partir del trabajo, elemento que lo dignifica y le permite ser libre.

Podemos definir al trabajo como el conjunto de actividades productivas que humanizan y dignifican a la persona, tanto en lo individual como en lo social; siendo un medio fundamental de expresión de su singularidad, cualidades y capacidades, que contribuirán a elevar su calidad de vida y la de la comunidad.

Preparar a los adultos para el trabajo implica una tarea que le otorga a la persona la posibilidad de ejercer los derechos y deberes que le corresponden como ciudadano.

La evolución en los paradigmas de la educación especial también modificó la concepción de integración social y laboral de las personas que presentan capacidades diferentes

La Ley de Educación Nacional establece como parte de su política educativa:

- ✚ Una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades
- ✚ Una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite para el desempeño social y laboral,
- ✚ Brindar formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos
- ✚ Concebir la cultura del trabajo y del esfuerzo individual y cooperativo como principio fundamental de los procesos de enseñanza aprendizaje
- ✚ Desarrollar las capacidades y ofrecer oportunidades de estudio y aprendizajes necesarias para la educación a lo largo de toda la vida.

- ✚ Garantizar la inclusión educativa a los sectores más desfavorecidos de la sociedad
- ✚ Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles

Las líneas políticas mencionadas constituyen la base para la organización del Servicio de Formación Laboral Especial, atendiendo a estos cuatro elementos:

La Formación Laboral Especial se enmarca en las disposiciones de la Ley de Educación Nacional y la ley de Educación Técnica lo que le ha posibilitado un reordenamiento y mejora en la oferta educativa.

Los servicios de educación del adulto y formación laboral tienen como propósito favorecer la integración de las personas con discapacidad en los ámbitos laborales de la comunidad. Para ello en las instituciones educativas se consideran las características personales para posibilitar el máximo desarrollo de sus potencialidades, a fin de garantizar una efectiva inserción en el mundo del trabajo.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Este espacio curricular, brindará al futuro docente información acerca del valor de la actividad laboral para la inserción social de la persona con Capacidades Diferentes.

Conocerá los elementos fundamentales que sirven de base para la elaboración y selección de técnicas manuales adecuadas a los distintos trabajos u oficios.

Se instrumentará de las técnicas necesarias para la creación de hábitos motores y psicomotores para lograr el máximo rendimiento de las potencialidades del sujeto con problemas.

Esto les posibilitará valorar el trabajo como elemento que favorece la normalización, dignificación e integración de las personas en el contexto social.

PROPUESTAS DE CONTENIDOS

La inserción de la persona con discapacidad a la sociedad puede darse en la medida en que a estas se le brinden oportunidades para lograr un importante nivel de autonomía, por ello la formación laboral constituye una estrategia fundamental para la dignificación humana.

Por ello en esta unidad curricular se considerarán los siguientes contenidos:

- ✚ La Educación laboral en la persona con NE derivadas de la discapacidad: pre-taller y escuela taller.
- ✚ Análisis de tarea y estudio de mercado y su utilización en la formación laboral de la persona con NE derivadas de la discapacidad.
- ✚ Salida laboral de la persona con NE derivadas. Dificultades y problemas que presenta.

- + Características del proceso de enseñanza y aprendizaje de las personas adultas con discapacidad.
- + Tipos de capacitación laboral
- + El equipo interdisciplinario en la formación laboral.
- + Rol del docente en la educación del adulto y en la formación laboral.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

La modalidad de la enseñanza se orientará a:

Promover la discusión y análisis crítico de la educación del adulto discapacitado y de su formación laboral.

Realizar análisis de casos para efectuar una evaluación crítica de las acciones que se realizan con personas con déficit intelectual.

Realizar planificaciones y proyectos integrando contenidos.

Promover la lectura crítica de la bibliografía y a apropiación de las categorías teóricas de los autores.

Incentivar la búsqueda bibliográfica y la elaboración de proyectos que estimulen la capacidad creativa y crítica de los alumnos de nivel superior.

La evaluación contempla una etapa diagnóstica destinada a poner en claro los saberes previos de los alumnos para anclar a partir de allí los nuevos contenidos.

Otra instancia de evaluación está basada en el seguimiento del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje monitoreado a través de diversos instrumentos diseñados por el docente en función de sus necesidades.

Se contempla la posibilidad de trabajar estrategias alternativas de evaluación como son el portafolio y las rubricas que pueden también ser insumos para la evaluación final.

BIBLIOGRAFIA

- + MILTON de NOLL, Sofía “Asociación Argentina para el Estudio Científico de la Deficiencia mental” Boletín Año XII N° 3 – “Preparación socio – laboral del deficiente mental “.
- + “Plan de Formación laboral con Participación Comunitaria” Ministerio de Educación y Justicia – Dirección Nacional de Educación Especial Bs. As. – 1987.
- + “Lineamientos Generales sobre Organización y Funcionamiento de las Escuelas Laborales” Provincia de Bs. As. – Ministerio de Educación y Cultura – Dirección de Educación Especial.

- ✚ “Lineamientos Curriculares – Pre – Talleres “Grupo I, II, III – La Plata Provincia de Bs. As. – Ministerio de Educación y Cultura – Dirección de Educación Especial.
- ✚ “Documentos bases sobre la Dirección General de Educación Básica vida escolar – Revista de la Dirección General de Educación Básica N° 218 – 1982 – Ciudad universitaria – España.
- ✚ DIAZ ALCARAZ, Miguel – RAMOZ ALCANTARA, Antonio – RODRIGUEZ GARCIA, Miguel Angel “Formación Profesional y empleo del Deficiente Psíquico“ – Editorial Gráfica – Tonoba – Madrid – España.
- ✚ “Sugerencias Prácticas para quienes acometan la tarea de fundar un taller Protegido de Producción para Discapacitados Mentales“– Federación Argentina de Entidades Pro – Atención al Niño Deficiente Mental (FENDIUM).
- ✚ Acuerdo Marco sobre Trayectos Técnicos Profesionales. Documentos para la Concertación. Serie A, n° 12. Res. N° 56/96. Consejo Federal de Cultura y Educación. Buenos Aires. 1996.
- ✚ Currículo para Formación Laboral del Alumno Discapacitado. La Plata. 1980
- ✚ Marchessi, Alvaro – COLL, César – PALACIOS, Jesús (comps.) (1992): *Desarrollo psicológico y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid. Alianza.

ATENCIÓN TEMPRANA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: MATERIA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS: CUARTO AÑO

CARGA HORARIA: 4 HS. CÁTEDRA SEMANALES

TOTAL DE HORAS: 64 HS. CÁTEDRA

RÉGIMEN DE CURSADO: CUATRIMESTRAL. 1ER CUATRIMESTRE

FUNDAMENTACIÓN

A partir de 1.959 fecha en que se aprobó La Declaración Universal De Los Derechos Del Niño, aparece como acción que se dio en denominar “Estimulación Temprana”. De allí en más el instituto Interamericano del Niño, La Organización Mundial de la Salud, la Asociación Americana de la Salud Pública, el XV Congreso del Niño llevado a cabo en 1.977 en Montevideo Uruguay, analizaron este hecho que es el de la atención a la primera infancia

La estimulación temprana es una técnica para ayudar al niño con problemas en el desarrollo a superar estos trastornos o a moderar sus efectos, es a través de la madre que se introducen, en el campo de la relación con su hijo, los elementos que apoyarán al niño afectado por deficiencias.¹⁴

La atención temprana se puede definir como el conjunto de acciones dirigidas a las problemáticas de la primera infancia, y tiene por objetivo dar respuesta a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo, o que tienen el riesgo de padecerlos, ya sea por causa orgánica (genética, neurológica, sensorial, etc.), psíquica o socio-ambiental.

Otra definición muy rica en cuanto a lo que expresa y define desde la interdisciplina es la conceptualizada por la Profesora y Licenciada Cecilia Lien de Rosenthal en los cuadernos de Fundamentos de la Estimulación Temprana

Es un proceso educativo y/o terapéutico dirigido como información a toda la sociedad para hacerse conocer que a través de recursos humanos idóneos en esta especialidad de Estimulación Temprana se puede prevenir, intervenir, asistir, apoyar, educar y/o rehabilitar desde las disciplinas de la salud y

¹⁴Dra. Lidia Coriat en “Cuadernos de desarrollo infantil”: Publicación del Centro Dra. Lydia Coriat Impreso en Argentina. Buenos Aires.

*educación al neonato y al infante con necesidades especiales, así como a su familia y comunidad en que vive*¹⁵

Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas inter y transdisciplinariamente por un equipo de profesionales.

Considerando que ciertas alteraciones pueden prevenirse si son tratadas a tiempo, o bien pueden reducirse sus efectos secundarios, es importante la detección precoz y la intervención adecuada. La atención temprana de niños de 0 a 3 excepcionalmente 4-5 años, en este sentido, y por su carácter preventivo, promoverá la calidad de vida presente y futura del niño y su familia.

La Estimulación Temprana posee estrecha relación con la psicomotricidad. Los terapeutas que trabajamos en esta área debemos tener conocimientos de esta disciplina, que como sabemos requiere de otra formación académica, con formación en Psicología, Psicología Evolutiva, Psicología de la Familia, Grupo e Instituciones, Psicopatología, Psicoanálisis, Enfoques Terapéuticos Alternativos, etc.

Sus ejes centrales son el sostén y el acompañamiento a los padres - cuyas funciones pueden verse interferidas por el impacto del diagnóstico, o bien por situaciones socio ambientales de privación - y la estimulación que se le brindará al niño por medio del juego como recurso primordial, ya que es a través del mismo que podrá desplegar sus potencialidades.

Por lo cual es necesario preparar a los futuros estudiantes

- ✚ Conocer los aspectos más relevantes del desarrollo madurativo de los niños/as de 0-5 años.
- ✚ Introducirse en los referentes básicos de la Atención Temprana
- ✚ Detectar trastornos en las diferentes áreas del desarrollo.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

Esta unidad curricular contempla la atención de niños en riesgo desde el momento del nacimiento hasta los tres años de edad, o hasta su ingreso a la escolaridad obligatoria.

Es la evolución del niño en este servicio la que va a determinar las acciones a seguir a partir de su egreso, con esto se quiere significar que el niño será derivado a establecimientos de educación común o especial.

Esta unidad curricular pretende preparar al futuro docente para desarrollar una actitud reflexiva en relación con su rol dentro del equipo inter disciplinario y transdisciplinario así como en la búsqueda de estrategias adecuadas para abordar la

¹⁵ Apuntes de la formación de post-grado 1.980 “Fundamentos de la Estimulación Temprana” Prof. Cecilia Lien de Rosenthal.

diversidad de problemáticas con las que debe enfrentarse en la atención de la primera infancia de niños con discapacidad.

Construir conocimientos, competencias, habilidades, actitudes y valores que le permitan asumir su rol con un alto nivel de compromiso para que puedan dar una respuesta adecuada a las demandas específicas que manifiestan por un lado los niños y por otro las familias ante la presencia de un hijo con capacidades diferentes.

A partir de esta unidad se propone que el alumno realice un análisis de la evolución del desarrollo del niño, por lo que es necesario formar al futuro docente para planificar, realizar y evaluar planes de tratamiento, en el contexto institucional en el que le toque actuar.

La complejidad de la acción que se realiza en este ámbito requiere del futuro docente una disposición permanente para realizar un estudio y actualización permanente.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ Conceptos de Estimulación Temprana. Diferencias conceptuales entre Atención y Estimulación.
- ✚ Prevención primaria y secundaria
- ✚ Fundamentos de la Atención Temprana y de la Estimulación Temprana.
- ✚ Aspectos Organizativos. Evaluación Diagnóstica. Diseño de intervención. Modelos y niveles de intervención. Frecuencia de atención.
- ✚ Aportes Teóricos: neuropsicología, psicoanálisis, constructivismo, conductual-cognitiva
- ✚ Equipo de profesionales intervinientes. Interdisciplina, transdisciplina.
- ✚ Desarrollo infantil. Diferencias de conceptos entre crecimiento maduración, desarrollo.
- ✚ Maduración neurológica normal en el niño. Primer, segundo y tercer y cuarto trimestre.
- ✚ El niño de 1a 2 años, el niño de 2a 3 años a luz de diferentes autores. Motricidad, lenguaje y juego. Inicio de la sociabilización
- ✚ Función materna y paterna.
- ✚ Riesgo biológico-socio-ambiental.
- ✚ Antecedentes pre-peri-posnatales que determinarán causas de trastornos. Trastornos evolutivos en el aprendizaje y la adaptación.

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

En esta unidad curricular se propone promover la discusión y el análisis crítico de las problemáticas que se presentan en la primera infancia.

Realizar trabajos de análisis bibliográfico y de planes de trabajo para realizar una interpretación adecuada de las problemáticas que se presentan en niños en riesgo.

Realización de planes de trabajo integrando los contenidos de la unidad con el propósito de promover en el futuro docente el estudio de situaciones complejas y el desarrollo de una actitud creativa, crítica y responsable.

La evaluación contempla una etapa diagnóstica para analizar los saberes previos.

Otra instancia de evaluación está basada en el seguimiento del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje donde se considerará la realización de trabajos prácticos y planes de trabajo.

La evaluación final se realizará respondiendo a las exigencias institucionales

BIBLIOGRAFÍA

- ✚ American Association on Mental Retardation (1.997) *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Edit. Alianza Psicología. Madrid.
- ✚ Azcoaga, Derman, Iglesias (1.997) *Las Alteraciones Del Aprendizaje*. Edit. PAIDÓS. Barcelona, Buenos Aires, México
- ✚ Azcoaga, Derman, Iglesias (1.997) *Las funciones Cerebrales Superiores y sus alteraciones en niños y en el adulto*. Edit. PAIDÓS. Barcelona, Buenos Aires-México. Edic 2º.reim.
- ✚ Azcoaga, J.E. y colaboradores (1.997) *Los Retardos Del Lenguaje En El Niño..* PAIDOS. Barcelona, Buenos Aires - México 7º reimpresión
- ✚ Bobath- köng. 1.976 *Trastornos Cerebros Motores En El Niño*. Edit. Médica Panamericana. 1º edición. 6º reimpresión abril de 2.001
- ✚ Bobath Karel ((2.001) *Base Neurofisiológica Para El Tratamiento De La Parálisis Cerebral*. 2º edición de 1.982. Edit. Médica Panamericana.
- ✚ Bottini Pablo(2.000) *.Psicomotricidad: Prácticas Y Conceptos*. Edit. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- ✚ Brazelton, Berry y Bertrand G. Cramer 1.990 *La Relación Más Temprana. Padres, Bebés Y El Drama Del Apego Inicial*. PAIDÓS. Psicología profunda. Barcelona, Buenos Aires, México.
- ✚ Calderón González, Raúl (1.990) *El Niño Con Disfunción Cerebral*. Edit. Noriega.
- ✚ Costalat, Dalila Molina de (1.976) *Psicomotricidad II El Niño Deficiente Mental Y Psicomotor*. Edit. Losada Buenos Aires. .
- ✚ Costalat, Dalila Molina de (1.976) *“Psicomotricidad III Educación Gestual. La importancia de la acción en los primeros años de desarrollo”*. Edit. Losada Buenos Aires. 2ª. Edición
- ✚ Coriat, Lydia *Cuadernos Del Desarrollo Infantil*. Publicación del Centro Dra. Lydia Coriat Impreso en Argentina. Buenos Aires.

- ✚ Fundación CLACYD (2.002) *Iniquidad Y Desarrollo Infantil –0 A 2 Años-* Hospital Pediátrico del Niño Jesús. Grupo de apoyo a la lactancia materna.
- ✚ Fejerman, Natalio y Fernández Alvarez, Emilio. (1.997) *Neurología Pediátrica*. Edit. Médica Panamericana.
- ✚ Gesell, Arnold (1.963) *El Niño De 1 A 5 Años. Guía Para El Estudio Del Niño Preescolar*. Edit. PAIDOS, 1.940, última edición.
- ✚ Hernández Gomez, R. 1.977 *Deficiencias Cerebrales Infantiles*. Editor Pablo del Río. Colección aprendizaje. Madrid. España
- ✚ Inhelder, Berta.1.996. *Aprendizaje Y Estructuras Del Conocimiento* Edit. Morata.
- ✚ Jerusalinsky, Alfredo y colaboradores. 1.988. *Psicoanálisis En Problemas Del Desarrollo Infantil. Una Clínica Transdisciplinaria*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires. Argentina.
- ✚ Kandel, Eric. 2.007. *En Busca De La Memoria*. Edit. Katz Buenos Aires Argentina. 1º Edición.
- ✚ Lejarraga, Horacio.2.004. *Desarrollo Del Niño En Contexto* Edit. PAIDOS. Tramas sociales. Buenos Aires.
- ✚ Levin, Esteban (1.998) *La Clínica Psicomotriz*. Edit. Nueva visión, 3º edición . Bs.As. Argentina.
- ✚ Levin, Esteban 2005. *La Función Del Hijo. Espejos Y Laberintos De La Infancia*. Edit. Nueva Visión, Bs. As. Argentina
- ✚ Vigotsky Lev. (1.995) *Pensamiento Y Lenguaje*. Edit. PAIDÓS. Barcelona, Buenos Aires, México.
- ✚ (1.983) *Fundamentos De La Defectología*. Obras completas. Tomo V. Editorial Pueblo y Educación. Tomado de la Edición en ruso de la Editorial Pedagoguika. Primera reimpresión 1.985
- ✚ Wallon, Henry .1.984. *La Evolución Psicológica Del Niño.* Edit. Crítica. Barcelona.
- ✚ Wallon, Henry .1.987. *Del Acto Al Pensamiento*. Edit. Psique. Buenos Aires.
- ✚ Zuluaga Gomez, Jairo Alberto. 2.001. *Neurodesarrollo Y Estimulación* Edit. Panamericana, Bogotá, Buenos Aires, Caracas, Madrid, México, Sao Paulo

**CAMPO DE LA FORMACIÓN
EN LA PRÁCTICA
PROFESIONAL
CUARTO AÑO**

Nº	UNIDAD CURRICULAR	TIPO	REGIMEN DE CURSADO			HORAS CÁTEDRA	
			1 ^{ER} CUAT.	2 ^{DO} CUAT.	ANUAL	SEMANAL	TOTAL
45	RESIDENCIA				X	12	384

RESIDENCIA

TIPO DE UNIDAD CURRICULAR: PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA

UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIO: CUARTO AÑO

CARGA HORARIA: 12 HS. CATEDRA SEMANALES.

TOTAL DE HORAS: 384 HS. CATEDRA

REGIMEN DE CURSADO : ANUAL

FUNDAMENTACION

El espacio curricular de Residencia del Profesorado de Educación Especial se fundamenta en el supuesto de que la enseñanza es una actividad compleja, que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinada por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. Por ello el docente en educación especial debe concebirse como un artesano, artista o profesional que tiene que desarrollar su sabiduría experiencial y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configuran la vida del aula.

La formación del profesor en Educación Especial se basará prioritariamente en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica. La orientación en la práctica reflexiva confía en el aprendizaje a través de la experiencia con docentes experimentados, como el procedimiento más eficaz y fundamental en la formación del profesorado.

La Residencia del alumno de 4to año de P.E.E implica la integración de contenidos adquiridos a lo largo de toda la carrera tanto en la formación general como especializada, y una vez inserto en la institución destino poder asumir el ejercicio del rol docente (abarcando todo lo pertinente al mismo como dictado de clases, actos escolares etc.)

El alumno de la Residencia podrá desempeñarse como docente de apoyo a la integración de alumnos con capacidades diferentes, en escuelas de educación común y en escuelas de la modalidad especial en todos los niveles del sistema educativo.

APORTES DE LA UNIDAD CURRICULAR AL PERFIL DEL EGRESADO

- ✚ Integrar Los distintos campos de la formación a partir de la vinculación de la teoría con la práctica

- ✚ Investigar distintas dimensiones de la enseñanza y el aprendizaje y en la institución de residencia
- ✚ Desarrollar actitudes positivas frente al trabajo en equipos con los miembros del equipo interdisciplinario de la Institución
- ✚ Promover, la innovación en la institución destino.
- ✚ Diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de trabajo como docente de la modalidad.
- ✚ Utilizar con criterio formado las TICS disponibles en la institución
- ✚ Afianzar criterios éticos y actitudes de compromiso moral con el ejercicio del rol docente
- ✚ Analizar críticamente para tomar decisiones coherentes en los contextos institucionales actuales.
- ✚ Demostrar dominio de los contenidos durante sus prácticas.
- ✚ Hacer práctico un saber que incluya modelos de intervención didáctica innovadoras, fundamentados desde un modelo orientado a la comprensión y al compromiso con la profesión.

PROPUESTA DE CONTENIDOS

- ✚ La Residencia Docente y la Organización Escolar
- ✚ Adaptaciones curriculares, procesos. Materiales didácticos, según el tipo de NEE
- ✚ El Residente y su inserción en la escuela común. Criterios de abordajes didácticos
- ✚ Criterios e Instrumentos de evaluación
- ✚ Proyectos de aula: Componentes a tener en cuenta para su diseño. Análisis crítico de proyectos de aula.
- ✚ Organización de rutinas escolares.
- ✚ El trabajo y el rol del docente de la Educación Especial
- ✚ Construcción social del trabajo docente: historia, tradiciones, metáforas, representaciones sociales, la identidad laboral, las condiciones laborales
- ✚ La perspectiva ética del trabajo docente

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS Y PROPUESTAS DE EVALUACIÓN

- a) Se realizarán aproximaciones diagnósticas a las Escuelas Asociadas y sus contextos socio-culturales específicos, utilizando marcos conceptuales para la interpretación de situaciones y el diseño de intervenciones..
- b) Se sugiere que en el funcionamiento de la Residencia Pedagógica se asuma las características de un taller permanente, coordinado por el Profesor de Residencia.
- c) La residencia se desarrollará de manera alternada entre el instituto y las Escuelas Asociadas.

- d) Desarrollo de ateneos para presentación y tratamiento de problemáticas emergentes de las prácticas docentes.

La evaluación podrá realizarse a través de:

- ✚ Observación crítica del desempeño de los alumnos durante las prácticas
- ✚ Memoria relativa a la experiencia de Residencia y práctica docente
- ✚ Seguimiento en el diseño de proyectos y planificaciones de aula.
- ✚ Coloquio final en el que los estudiantes presentarán y fundamentarán la memoria presentada

BIBLIOGRAFIA

- ✚ Marchesi, Coll y Palacios: *Desarrollo Psicológico Y Educación.III Necesidades Educativas Especiales Y Aprendizaje Escolar* .Ed. Alianza Madrid 1995
- ✚ Gimeno Sacristán y Pérez Gómez: 1994 .*Comprender Y Transformar La Enseñanza*. Ed. Morata. Madrid
- ✚ Garrido Zaldívar *Adaptaciones Curriculares* .Ed. CEPE. Madrid. 2002
- ✚ Gaskins y Elliot: .2005 *Como Enseñar Estrategias Cognitivas En La Escuela*” . Ed. PAIDÓS Educador Argentina
- ✚ Ana M. Kaufman: *La Lectoescritura Y La Escuela*. Ed. Santillana.
- ✚ Antúnez, Del Carmen, Imbernón y otros: *Del Proyecto Educativo A La Programación De Aula*. Grao. España. 1993
- ✚ Elliot: 1990.*La Investigación Acción En Educación*. Morata
- ✚ Carr y Kemis: 1988. *Teoría Crítica De La Enseñanza*:
- ✚ Martínez Roca. Schon: 1992 *La Formación De Profesionales Reflexivos. Hacia Un Nuevo Diseño De La Enseñanza Y El Aprendizaje En Los Profesionales*. Paidós
- ✚ *Lineamientos Organizativos Y Curriculares De La Educación Especial*
- ✚ Filmus Daniel. 1993: *Para Qué Sirve La Escuela*. Tesis Norma. Bs. As.