



GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE CATAMARCA

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

Subsecretaría de Gestión Educativa

Dirección de Educación Superior

**Dirección de Educación Pública de
Gestión Privada y Municipal**

Diseño Curricular Jurisdiccional

**Profesorado de
Educación Secundaria
en Biología**

AUTORIDADES

Gobernadora de la Provincia de Catamarca

Dra. Lucía Corpacci

Vice-gobernador

Ing. Jorge Omar Sola Jais

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología

Lic. Daniel Gutierrez

Subsecretaria de Gestión Educativa

Lic. Olga Burella

Subsecretario de Planeamiento Educativo

Dr. Enrique Giménez

Directora de Educación Superior

Prof. Leonardo Pizarro

Director de Educación Pública de Gestión Privada y Municipal

Prof. Fabián Herrera

Directora de Educación Secundaria

Prof. Enrique Sarverry

ÍNDICE	Pág.
Introducción	7
Denominación de la Carrera	10
Título a otorgar	10
Duración de la carrera	10
Carga horaria total de la carrera	10
Condiciones de ingreso	10
Marco de la política educativa nacional y provincial para la formación docente	10
Política educativa nacional	11
Política educativa provincial	13
El sistema formador docente provincial	13
Fundamentación pedagógica de la propuesta curricular	15
Acerca de la sociedad	15
Acerca de la escuela	16
Acerca de la educación	17
Acerca del conocimiento	17
Acerca de la enseñanza y el aprendizaje en la formación docente inicial	18
Acerca del sujeto de educación superior	19
El sujeto como docente en formación	21
Acerca de los docentes formadores de docentes	22
Acerca de las prácticas profesionales	23
Ampliando la noción de práctica docente	24
Algunos ejes para estructurar las Prácticas Docentes	26
Acerca del horizonte formativo	28
Propósitos de la carrera	30
Perfil del Egresado	31
Organización curricular	32
Campo de formación general	32
Campo de formación específica	33
Campo de formación práctica profesional	34
Carga horaria y porcentajes por campo de formación	37

Los formatos de las unidades curriculares	37
Unidades de definición institucional	39
Estructura curricular	41
Estructura curricular por campo de formación	41
Estructura curricular por año de estudio	43
Presentación de las unidades curriculares	45
Componentes de las unidades curriculares	45
Campo de la Formación General	47
Pedagogía	48
Didáctica General	52
Lectura y Escritura Académica	57
Sociología de la Educación	62
Psicología Educacional	67
Tecnologías de la Información y de la Comunicación	71
Historia y Política de la Educación Argentina	75
Filosofía de la Educación	78
Ética y Construcción de Ciudadana	81
Educación Sexual Integral	85
Campo de la Formación Específica	90
Biología General	91
Diversidad Vegetal	95
Química General y Orgánica	99
Biofísica	101
Matemática	104
Sujetos de la educación secundaria	106
Didáctica de las Ciencias naturales	108
Diversidad Animal	111
Biología Celular y Molecular	114
Microbiología y Parasitología	116
Química Biológica	119

Bioestadística	121
Didáctica de la Biología	123
Biología del organismo Humano	126
Ecología y etología	130
Genética	133
Salud y Medio Ambiente	136
Evolución	139
Metodología de la investigación	142
Problemáticas de la Educación Secundaria	145
Campo de la Práctica Profesional	148
Introducción	149
Propósitos del trayecto formativo	150
El instituto formador y las escuelas asociadas	150
La carga horaria del estudiante en las escuelas asociadas	151
La organización de la enseñanza en el campo de la Práctica Profesional	152
El equipo docente de práctica profesional	155
Bibliografía de referencia para los docentes del campo de la práctica profesional	156
Unidades curriculares del campo de formación de práctica profesional	159
Instituciones Educativas y Contextos comunitarios	160
Curriculum y programación de la enseñanza	165
Prácticas de enseñanza	170
Residencia Docente	175

INTRODUCCIÓN

La política curricular en torno a la *reformulación* de los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de las carreras de formación docente está orientada a fortalecer la integración nacional del currículum de la formación docente inicial. Para ello se llevaron a cabo un conjunto de acciones en el ámbito provincial con la colaboración del Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) para desarrollar el proceso de reformulación del Diseño Curricular Jurisdiccional de la carrera del Profesorado de Educación Secundaria en Biología.

Para este proceso de reformulación se convino y organizó desde el Equipo Técnico de Desarrollo Curricular de la Dirección de Educación Superior (DES) atender las recomendaciones y realizar modificaciones, correcciones y ajustes si fueren necesarios, utilizando las siguientes fuentes:

- las recomendaciones para futuras presentaciones indicadas en el Informe Técnico Preliminar del INFD;
- las observaciones que se indican en el Dictamen de la evaluación de la carrera para la validez nacional por parte de la Comisión Federal de Evaluación (CoFEv);
- el análisis de las tensiones y cuestiones a mejorar desde el *currículo establecido* que surge de la lectura del Informe Nacional de la Evaluación Curricular de la carrera realizado;
- y los elementos que surgieron como nudos críticos, inconsistencias y desarticulación a partir de los aportes en las jornadas de consultas realizada por el Equipo Técnico de la Dirección de la DES con los directivos, docentes y estudiantes que cursan la carrera en institutos de la provincia.

Esta reformulación del Diseño Curricular Jurisdiccional (DCJ) de la carrera de Profesorado de Educación Secundaria en Biología se realiza a partir del DCJ de dicha carrera que fue aprobado por Res. Min. ECyT N°117/14. Esto implicó, en el momento de la renovación curricular, la construcción de acuerdos y definiciones en el marco de los requerimientos normativos establecidos por la Ley de Educación Nacional, Ley de Educación Superior, Resoluciones del Consejo Federal de Educación y Resoluciones del Ministerio de Educación de la Nación para el otorgamiento de la Validez Nacional.

El Informe Técnico Preliminar de la carrera del Profesorado de E.S. en Biología aprobado por Res. Min. ECyT N°117/14 realizado en el área técnica del INFD y que forma parte del Expte 4810/15 presenta algunas recomendaciones para futuras presentaciones del Diseño Curricular Jurisdiccional (DCJ) de la carrera tales como: diferencias a lo largo del DCJ sobre la denominación, régimen de cursada, formato o cargas horarias en unidades curriculares ; no se ha diferenciado la bibliografía para cada unidad curricular del campo de la formación general; no se especifica la distribución de la carga horaria entre los dos escenarios formativos del campo de formación de práctica profesional (CFPP); revisar los formatos que les corresponde a las unidades curriculares del CFPP; revisar las sugerencias que se hacen en las unidades curriculares de definición institucional como también el plantear formato para las mismas; revisar las unidades curriculares del campo de la formación específica y general ya que se observaron unidades curriculares de un campo ubicadas en otro; y revisar los cálculos de las cargas horarias.

La CoFEv evaluó y emitió dictamen aprobando favorablemente al DCJ aprobado por Res. Min. ECyT N°117/14. Las observaciones de la CoFEv remitieron a la necesidad de revisar para las próximas presentaciones el CFPP, las unidades curriculares del Campo de Formación General y Específico y las inconsistencias en el texto de la grilla curricular y los desarrollos de las unidades curriculares.

Del Informe Nacional de Evaluación Curricular de la carrera se consideró atender a las tensiones entre las regulaciones curriculares y la trayectoria efectiva de los estudiantes. Por ello, se revisó la carga horaria a cursar semanalmente por el estudiante y fundamentalmente las exigencias de correlativas.

En las jornadas institucionales mantenidas con estudiantes y docentes se identificó algunos inconvenientes en la secuencia de la cursada de unidades curriculares de la carrera como también la problemática en la denominación y abordajes establecidos para unidades curriculares del campo de la formación específica. A partir que la función del campo de las prácticas profesionales apunta a la construcción y desarrollo de las capacidades para y en la acción práctica profesional en las aulas y en las escuelas, se consideró importante fortalecer desde del primero al tercer año de estudios en las unidades curriculares del CFPP con un equipo docente con la presencia de docentes disciplinares que promuevan el abordaje de contextos, programación/planificación y enseñanza en las escuelas.

A partir de lo expresado en los párrafos precedentes, se ha definido que en el DCJ reformulado de la carrera del Profesorado de Educación Secundaria en Biología se atienda a los siguientes aspectos:

- Revisar el texto en general del DCJ para brindar consistencia y coherencia.
- Revisar las grillas curriculares en cuanto a las denominaciones de las unidades curriculares, la carga horaria asignada, los cálculos de totales y porcentuales. En el mismo sentido se revisará el desarrollo de las unidades curriculares.
- Redefinir la carga horaria del estudiante para que se ajuste a los requerimientos normativos (Lineamientos Curriculares Nacionales).
- Re-definir unidades curriculares del campo de formación Específica para resolver el conflicto generado en aquellas que se pretenden abordar dos objetos de estudios. En este sentido se definen las unidades curriculares: Biofísica, Matemática, Bioestadística y Química Biológica.
- Establecer el formato curricular pertinente a las unidades curriculares del CFPP.
- Re-escribir el CFPP para fortalecer la coherencia. Por ello, es necesario brindar mayores precisiones y recomendaciones referidas a las instancias de prácticas de cada unidad curricular.
- Establecer para cada unidad curricular del CFPP los porcentuales mínimos de la carga horaria que los estudiantes desarrollarán en los distintos escenarios formativos: en las escuelas asociadas y en el Instituto.
- Desarrollar para cada unidad curricular los componentes faltantes, como “Propósitos” o “Bibliografía”.
- Reubicar la unidad curricular de “Problemáticas de la Educación Secundaria” en el campo de formación específica
- Reubicar las unidades curriculares en los años de estudios para que el recorrido académico sea de algún modo garante de una sólida formación en las capacidades establecidas para la carrera, como “Ecología y Etología” y “Genética” se reubican en 3er Año y “Salud y Medio Ambiente” en 4to.
- Revisar lo escrito en relación a las Unidades Curriculares de Definición Institucional cuidando que no se presenten definiciones tales como nombre de unidades ni formato curricular.

DENOMINACION DE LA CARRERA

PROFESORADO DE EDUCACION SECUNDARIA EN BIOLOGIA

TITULO QUE OTORGA

PROFESOR/A DE EDUCACION SECUNDARIA EN BIOLOGIA

DURACIÓN

Cuatro (4) años académicos.

CARGA HORARIA TOTAL DE LA CARRERA

Cuatro mil ochenta (4.080) horas cátedra, equivalentes a dos mil setecientos veinte (2.720) horas reloj.

CONDICIONES DE INGRESO

Para ingresar como alumno a las instituciones de nivel superior, se debe haber aprobado el nivel medio o el ciclo polimodal de enseñanza.

Es directo, a partir del criterio de igualdad de oportunidades acordado por los Ministros del Consejo Federal de Educación, según Res. N° 72/08 CFE.

Excepcionalmente, los mayores de 25 años que no reúnan esa condición, podrán ingresar siempre que demuestren a través de las evaluaciones pertinentes que se realicen en el Instituto que tienen preparación acorde con los estudios que se proponen iniciar, así como aptitudes y conocimientos suficientes para cursarlos satisfactoriamente (Ley N°24521).

MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL Y PROVINCIAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE

El presente Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Secundaria en Biología de la Provincia de Catamarca, surge a partir de un proceso de trabajo conjunto y en respuesta a los acuerdos logrados por el Estado Nacional, a través de las normas vigentes: Ley de Educación Nacional N° 26.206, Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24-07 y su Anexo I "*Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*", y Resolución del Consejo Federal de Educación N° 30-07 y Anexos I "*Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina*", Anexo II "*Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional*".

Esta propuesta se apoya en los propósitos del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación, del Instituto Nacional de Formación Docente; y, en particular del Ministerio de Educación y Cultura de Catamarca, quienes sostienen la importancia de la construcción federal de la formación docente. *“En este sentido, el proyecto federal del Ministerio de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente es hacer de la fragmentación curricular e institucional, una unidad de las diferencias. Se trata de reconocer la fragmentación y desde allí, desde una decisión de superación y revisión de las mismas, alcanzar un proyecto político que se propone desde la unidad en tanto todo proyecto político imagina una unidad”*¹.

Por tal motivo, los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07) establecen que las decisiones relativas a la elaboración de los Diseños Curriculares, son responsabilidad de cada una de las jurisdicciones; recomienda especialmente tomar como punto de partida el Diseño Curricular vigente y analizar las cargas horarias y los puestos de trabajo existentes, el marco normativo que rige la vida académica y la estructura organizativa de los Institutos Superiores de Formación Docente, las características de las instituciones y del alumnado al que reciben y los recursos disponibles para llevar a cabo las modificaciones.

En respuesta a ello, la elaboración de este documento curricular, asume el compromiso de contribuir a la superación de la fragmentación educativa a través de la presente propuesta académica y promover el fortalecimiento y mejora de la Formación Docente que ofrece la Institución. Para ello, toma como punto de partida la recuperación de experiencias innovadoras vigentes y los aportes de las Instituciones Superiores de Formación Docente, con la intencionalidad de ofrecer e impulsar propuestas que conlleven mejores condiciones para los estudiantes, los profesores y las instituciones en su conjunto. Por todo lo expuesto, el Diseño Curricular de la Provincia de Catamarca para el Profesorado de Educación Secundaria en Biología se elabora en consonancia con los criterios que establece la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07

POLÍTICA EDUCATIVA NACIONAL

La Ley de Educación Nacional en el artículo 71 prescribe que la formación docente *“tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa.*

¹ Fundamentos Políticos e Institucionales del trabajo docente. Instituto Nacional de Formación Docente. 2008

Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as.” El Estado Nacional y las Provincias tienen competencia en la planificación de la oferta de carreras, en el diseño de planes de estudio y la aplicación de reglamentaciones específicas relacionadas con los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

El Instituto Nacional de Formación Docente (I.N.Fo.D.) es el organismo regulador a nivel nacional de la formación docente en el país y tiene entre sus funciones el desarrollo de políticas y lineamientos curriculares básicos de la Formación Docente Inicial y Continua, según lo establece el inciso d), del artículo 76 de la Ley de Educación Nacional.

Los objetivos de la política nacional de Formación Docente concertados en Mesa Federal, se encuentran definidos en el artículo 73 y establecen:

- a) Jerarquizar y revalorizar la formación docente, como factor clave del mejoramiento de la calidad de la educación.
- b) Desarrollar las capacidades y los conocimientos necesarios para el trabajo docente en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo de acuerdo con las orientaciones de la presente ley.
- c) Incentivar la investigación y la innovación educativa vinculadas con las tareas de enseñanza, la experimentación y sistematización de propuestas que aporten a reflexión sobre la práctica y a la renovación de las experiencias escolares.
- d) Ofrecer diversidad de propuestas y dispositivos de formación posterior a la formación inicial que fortalezcan el desarrollo profesional de los/as docentes en todos los niveles y modalidades de enseñanza.
- e) Articular la continuidad de estudios en las instituciones universitarias.
- f) Planificar y desarrollar el sistema de formación docente inicial y continua.
- g) Acreditar instituciones, carreras y trayectos formativos que habiliten para el ejercicio de la docencia.
- i) Otorgar validez nacional a los títulos y las certificaciones para el ejercicio de la docencia en los diferentes niveles y modalidades del sistema.

Por su parte, los Lineamientos Curriculares Nacionales, aprobados mediante Resolución N° 24/07 del Consejo Federal de Educación, otorgan integración, congruencia y complementariedad a la formación inicial, asegurando niveles de formación y resultados equivalentes en las distintas jurisdicciones, logrando mayor articulación para facilitar la movilidad de los estudiantes durante la formación entre

carreras y entre jurisdicciones, garantizando, de este modo, el reconocimiento nacional de los títulos de los egresados.

POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL

La planificación del sistema de formación docente, los recursos humanos que requiere el sistema educativo y las políticas educativas, están estrechamente vinculadas para garantizar el logro de los propósitos y funciones públicamente asignadas al sistema formador y a las instituciones educativas.

Los Institutos de Formación Docente cumplen una función clave para el sistema educativo en tanto como ámbito público que participa en la definición de las políticas de formación de los recursos humanos del sistema educativo, como también de la implementación de esas políticas mediante regulaciones institucionales.

La política curricular en la jurisdicción, busca también planificar la distribución e implementación de las ofertas formativas intersectorialmente, atendiendo las políticas nacionales, las necesidades locales y la trayectoria y ubicación socio-territorial de los Institutos Superior.

EL SISTEMA FORMADOR DOCENTE

Para atender a una población dispersa en el extenso territorio provincial, la jurisdicción cuenta con un total de veinticuatro institutos superiores de los cuales, ofrecen carreras de formación docente, catorce instituciones de gestión estatal y cinco de gestión privada.

El Sistema Formador Provincial es relativamente pequeño, en términos cuantitativos, considerando la dispersión geográfica, la coexistencia de ofertas de formación docente y técnica superior y las diferencias en términos de trayectorias institucionales que, entre otros factores, lo convierten en un sistema complejo por las historias y tradiciones escolares que se expresan en debilidades y fortalezas.

El Sistema de Educación Superior en la provincia se ha configurado históricamente, aún antes de la Reforma de los '90, a partir de la cual, dos procesos asociados han generado políticas específicas para el nivel superior:

- La Ley Nº 24149/92 de Transferencia de Servicios Educativos Nacionales a la jurisdicción, en el período 1993-1995, centrada en la reconversión de las Ex Escuelas Normales.

- El Plan de Reordenamiento de las Ofertas que se llevó a cabo en forma inmediata para iniciar el proceso de la Acreditación Institucional y de Carreras que

establecían los Acuerdos Federales derivados de la aplicación de las Leyes Federal de Educación N° 24195/95 y de Educación Superior N° 24521/95.

Los siguientes criterios se toman en cuenta en la jurisdicción en relación con la planificación de ofertas de las instituciones de formación docente:

- A) La *especialización de las instituciones formadoras* (de acuerdo con el nivel para el cual forma docentes y/o de acuerdo con un área disciplinar), este criterio responde a la trayectoria institucional, los recursos humanos especializados en alguna disciplina o nivel del sistema, la concentración de recursos humanos y materiales, la producción de investigaciones relacionados con temas y problemas específicos, la conformación de bibliotecas actualizadas en la especificidad de la oferta institucional (por ej. Educación Inicial, Primaria y/o disciplinar) y la organización de centros documentales y laboratorios pedagógicos.
- B) La *diversificación de la oferta de formación inicial*: este criterio es transversal en todos los I.F.D. de la provincia, dado que las ofertas responden a un sistema mixto: formación docente y técnica.
- C) *El área/zona de influencia y las demandas educativas de la comunidad*: consiste en el relevamiento de las áreas de vacancia y las necesidades y demandas de la comunidad, conjuntamente con la matrícula de los aspirantes a la docencia.

Las metas educativas para el nivel superior se organizan en tres ejes estructurantes:

- La profesionalización y jerarquización docente.
- Mejoramiento de la calidad de la formación docente inicial y continua.
- Mejoramiento de las condiciones laborales y salariales docentes.

En el Nivel Superior las definiciones políticas están direccionadas al reordenamiento del sistema formador a partir de aplicación de la Ley de Educación Nacional, en consecuencia, el desarrollo de Políticas y Lineamientos Estratégicos para la Formación Docente y Técnica acordados federalmente, establecen el rumbo para la planificación de nuevas ofertas y funciones de los Institutos Superiores.

La Dirección de Educación Superior, cuenta con una planificación estratégica para las instituciones, fortaleciéndolas en su desarrollo:

- Institucional, a través de la búsqueda de la integración del sistema formador.
- Curricular, en procura de la mejora de los planes de estudios, la investigación y mejora de las prácticas docentes.
- Profesional, articulando capacitación, educación en servicio y necesidades de las escuelas.

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

Las bases pedagógicas que sustentan el presente documento curricular se detallan como un marco referencial para la gestión del currículo por los equipos directivos y docentes del Instituto formador. En este sentido, se detallan a continuación cada una de las referencias conceptuales necesarias que orientarán dicha tarea a los directivos y docentes del instituto formador:

- **Acerca de la Sociedad**

Ante el debilitamiento del Estado-Nación como articulador de la vida social y como operador simbólico de sentidos homogeneizantes, las instituciones ligadas con su proyecto, particularmente la escuela, ven alteradas su sentido. Con ello, la consistencia de la institución escolar queda afectada, generando una sensación de crisis -entendida como efecto de complejas transformaciones de nuestro tiempo- que hoy fácilmente podemos constatar.

Estas transformaciones repercuten en los proyectos escolares y en el complejo entramado de historias de vida y trayectorias institucionales. Los procesos de globalización e individualización se tornan fundamentales –aunque no suficientes- para comprender los nuevos escenarios. Ambos procesos se encuentran estrechamente relacionados con las nuevas tecnologías como también con las condiciones de actuación de sus miembros que cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en hábitos y rutinas determinadas (Bauman, 2006). Esto no sólo afecta los valores tradicionales sino también la dilución de certezas y sentidos.

La globalización alude a un proceso complejo que al mismo tiempo homogeneiza e individualiza, totaliza y fragmenta, integra y margina, articula y disgrega, y se presenta como amenaza, pero también como oportunidad (Arellano y Ortega Ponce, 2004). El desarrollo tecnológico ha permitido una intercomunicación inusitada como incalculable al punto que se han modificado las relaciones establecidas entre las dimensiones de espacio y tiempo. Hoy podemos ver como se enlazan los lugares lejanos de tal manera que algunos acontecimientos locales son afectados por acontecimientos que ocurren en lugares remotos y distantes (Giddens, 1994). La globalización de la economía y cultura se encuentra ligada a este desarrollo. Vivimos en sociedades de economías desindustrializadas, dominadas por el flujo de capitales globalizados donde se impone con fuerza la flexibilización de las condiciones laborales

(Beck, 1998). La movilidad e inestabilidad generalizada de las relaciones laborales, de las carreras profesionales y de las protecciones asociadas al estatuto del empleo, generan por un lado, la descolectivización y aumento de inseguridad social y, por el otro, reindividualización y reinención de estrategias personales (Castel, 2004).

La compleja red de instituciones y normativas que se constituían en garantes del orden de la sociedad moderna y conformando un denso entramado ético e institucional responsable de la regulación de las conductas, se encuentra hoy profundamente debilitado. Dubet y Martuccelli (1999) señalan que el desdibujamiento de lo social da lugar a la emergencia de una sociedad individualizada. Estos postulados son abordados por Elías (1990) y Bauman (2001).

El futuro se ordena según un cálculo de riesgo, creando nuevas regulaciones, nuevos intereses, configurando nuevas subjetividades, en este escenario de pérdida de las certezas y seguridades, el declive de la capacidad instituyente de las instituciones -entre ellas la escuela-, tanto como las persistentes situaciones de vulnerabilidad, exclusión social y fragmentación. Las transformaciones contemporáneas, sociales, políticas y económicas, nos invita a repensar la práctica y la formación de los docentes.

- **Acerca de la Escuela**

La Escuela concebida como agente cultural, debe analizar en forma rigurosa las expectativas sociales y trabajando a partir del contexto sociocultural, centrando su atención en los problemas de nuestro tiempo.

Se considera a la escuela -institución privilegiada desde la modernidad- como una institución con intención hegemónica de reproducir el orden social imperante, como un lugar de transmisión y reproducción; pero a la vez también de creación, producción y promoción del saber y de discursos.

Gimeno Sacristán y Pérez Gómez (1992) caracterizan a la escuela como cruce de culturas. La tensión entre la tendencia a homogeneizar a través de la definición de opciones de cultura legítima para la transmisión y la heterogeneidad socio-cultural de los sujetos que la constituyen generan un problema que se objetiva en prácticas de exclusión.

Así, en las instituciones escolares se identifican también espacios de luchas y tensiones entre culturas diversas por los modos particulares en que los sujetos perciben e interpretan la trama de significados que constituyen la cultura, las trayectorias y posiciones sociales diferenciales, la diversidad de estrategias y

prácticas. Signos, entre otros, de diversidad inherentes a los sujetos sociales que intervienen en la vida cotidiana institucional. Asimismo, y en simultaneidad, se puede reconocer su valor formativo como espacio de enseñanza y aprendizaje y su valor como espacio material y simbólico, en los procesos de constitución de los sujetos sociales.

En las interacciones cotidianas, los sujetos sociales suelen desempeñar sus papeles, en un marco de tipificación de los roles institucionales, de estereotipos y rituales que no suelen cuestionarse por considerarse constitutivos de la cultura escolar. A la vez, pueden reconocerse variados modos de corrimiento de las prescripciones, construyéndose estrategias desde diversos lugares que irrumpen contra el orden establecido, instalan el conflicto y abren espacios a confrontaciones, resistencias y a múltiples negociaciones cotidianas.

- **Acerca de la Educación**

La Educación, como la cultura en general, está implicada en procesos de transformación de la identidad y la subjetividad. Es preciso educar para un mundo intercultural, lleno de matices y contrastes, rompiendo la homogeneidad de continentes y países. Entender y valorar el mundo diverso en el que habita el hombre, un mundo global a donde la circulación de informaciones se realiza con gran rapidez, requiere integrar, contextualizar y problematizar la realidad, abriendo al mismo tiempo problemas al interjuego de escalas temporales y espaciales; para superar visiones etnocéntricas y dar lugar al relativismo y el reconocimiento de la otredad.

Al respecto, Moacir Gadotti (2003) señala, siguiendo el pensamiento freiriano, que *“la educación tiene como fin la liberación, la transformación radical de la realidad para mejorarla, para volverla más humana, para permitir que hombres y mujeres sean reconocidos como sujetos de su historia y no como objetos”*.

- **Acerca del Conocimiento**

El Conocimiento es el resultado de un proceso de creación e interpretación social. Se enfatiza el carácter construido e interpretativo del conocimiento. No hay una separación rígida entre conocimiento académico y escolar y cotidiano de las personas implicadas en el currículo. Desde esta perspectiva, es cultural en la medida en que se constituye en un sistema de significación. Asimismo, como sistema de significación, todo conocimiento está estrechamente vinculado con relaciones de poder.

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

El conocimiento siempre se construye y se transforma al ser usado. La adquisición de conocimiento no es una simple cuestión de absorber conocimiento. Por el contrario, las cosas que se suponen categorías naturales, como “cuerpos de conocimiento”, “aprendices”, y “transmisión cultural”, requieren reconceptualización como productos culturales y sociales (Seth Chaiklin y Jean Lave, 1996).

- **Acerca de la Enseñanza y el aprendizaje en la formación docente inicial**

En términos generales, es recomendable promover el aprendizaje activo y significativo para los estudiantes, a través de estudio de casos, análisis de tendencias, discusión de lecturas, resolución de problemas, producción de informes orales y escritos, trabajo en bibliotecas y con herramientas informáticas, contrastar en debate de posiciones.

Los dispositivos pedagógicos de formación deberán ser revisados y renovados críticamente. Las modalidades de trabajo independiente, de investigación documental, de uso de instrumentos informáticos, la elaboración de informes escritos, los trabajos con tablas y bases de datos, la elaboración de planes de acción en tiempos determinados con elección de alternativas, de ejercicios de expresión y comunicación oral, los trabajos de campo, entre otros, brindan la posibilidad de desarrollar la autonomía de pensamiento y métodos de trabajo intelectual necesarios para el desarrollo profesional. Los mismos deberían ser sistemáticamente ejercitados contribuyendo así también, a disminuir las brechas resultantes de las desigualdades en el capital cultural de los estudiantes.

La autoridad pedagógica del docente se sostiene en dos elementos interrelacionados: los saberes que domina para ser enseñados y la legitimación social de su rol. Por lo tanto, la formación docente debe apuntar al fortalecimiento del saber del docente y ofrecer elementos para la reconstrucción de su autoridad social, para la re-legitimación del rol.

Para que los saberes a transmitir adquieran sentido social deben

reorganizarse de acuerdo con la interpelación que el mundo actual, los campos de significación y las nuevas condiciones sociales les provocan. Esto posibilitará el surgimiento de una sociedad y una ciudadanía democrática y crítica.

Del mismo modo es necesario asumir que un campo de saber instituido no resiste si se cierra y se cristaliza en su propia estabilidad y equilibrio (tendientes a su preservación). Las fuerzas operantes, complejidades y contradicciones hacen posible que ese campo experimente las tensiones, cuestionamientos, dinamismo y modificaciones provenientes de las fuerzas socioculturales instituyentes. El diálogo cultural (entendido en su sentido conflictivo y constructivo) entre los campos de saber y sus contextos, no puede quedar desligado de las cuestiones de poder, motivo por el cual este escenario de actuación se presenta como complejo y plantea al docente el desafío de tener que tomar continuas decisiones que deberán estar sustentadas desde las concepciones teóricas en relación dialéctica con su práctica en los diversos escenarios que constituyen su accionar.

- **Acerca del Sujeto de Educación Superior**

Giroux (1992) plantea que estamos constituidos, en tanto sujetos², dentro de una serie de condiciones políticas, sociales y culturales, rápidamente cambiantes. La inestabilidad y la dinámica de los contextos socioculturales actuales caracterizan los procesos de constitución subjetiva desde la complejidad, la hibridez y la contingencia.

La formación docente en la Educación Superior se ve atravesada por una complejidad particular que la trasciende y que se nutre de distintos sujetos en el encuentro pedagógico.

La sociedad supone hombres y mujeres con saberes, percepciones, representaciones sociales y prácticas cotidianas transformadas por la mediación de novedosos equipamientos culturales, propios de las nuevas tecnologías y medios de comunicación. El conocimiento adquiere hoy un valor estratégico, anclado en los profundos cambios estructurales que enmarcaron este proceso de transformación cultural y subjetiva.

La crisis social, ambiental y económica estructural ha calado hondo en la totalidad del tejido social, en donde la educación no ha quedado exenta. Se ha modificado, no sólo el acto educativo, sino fundamentalmente los intereses y las

² Cuando hablamos de *sujeto* lo pensamos en su heterogeneidad y dinamismo, no exento de contradicciones. Ahora bien, *pese a que la contingencia y la inestabilidad tienen un rol destacado en esta construcción, ella no debe entenderse como pura aleatoriedad: hay un cúmulo de experiencias, sentidos y dinámicas preexistentes, que delimitan el horizonte posible*. Birgin et. al. (1998). Este horizonte histórico de posibilidades, es el que desarrollaremos en este apartado (horizonte que, reiteramos, es siempre dinámico).

valoraciones sociales de la educación. En la confluencia de distintos campos de significación se hace imprescindible reconocer las grietas producidas por las diferencias de pensamiento, creencias o sentimientos que nos constituyen. Es en esa heterogeneidad cultural y social se pueden identificar visiones, temas y conceptos relacionados a las identidades culturales en las cuales se encuentran los diferentes sujetos-formadores, docentes en formación y alumnos de las instituciones en las que se piensan, desarrollan y evalúan las prácticas.

Pensar un diseño curricular que reconozca el carácter intercultural de toda situación educativa implica una transformación pedagógica y curricular que parta “... *no sólo de distintos contenidos o experiencias culturales, sino también de procesos de interacción social en la construcción de conocimientos*” (Walsh, 2001).

Esto implica una perspectiva intercultural en educación que está orientada a explorar y reconocer, tanto en las comunidades como en las escuelas, las diferentes situaciones sociales y repertorios culturales y las relaciones que existen entre ellos. En este sentido, se propone generar relaciones dialógicas e igualitarias entre personas y grupos que participen de universos culturales diferentes, trabajando los conflictos inherentes a esta realidad. Este punto de partida significa promover un proceso de reflexión colectiva permanente de los docentes formadores y en formación, orientado al desarrollo y producción de conocimientos, saberes y esquemas prácticos que hagan posible:

- reconocer el carácter multicultural de las sociedades y la necesidad de formación de un profesional preparado para actuar con estudiantes portadores de múltiples repertorios culturales e insertos en contextos educativos diversos;
- desafiar los estereotipos que uniforman las prácticas docentes volviéndolas discriminatorias;
- problematizar contenidos etnocéntricos y prácticas pedagógicas fragmentadas y estereotipadas;
- conocer las cualidades de la propia cultura, valorándolas críticamente a modo de enriquecer la vivencia de la ciudadanía;
- elaborar y cuestionar los propios preconceptos y visiones en relación con la diversidad cultural, analizando los estereotipos sobre rendimiento, desempeño y evaluación del alumnado;
- adquirir habilidades para diagnosticar pedagógicamente las necesidades educativas de los alumnos/as;
- problematizar los contenidos de los diseños curriculares;

- saber cuestionar crítica y responsablemente el material de consulta, libro de texto y otros recursos;
- reforzar el papel de las prácticas como el punto culminante de la adquisición de experiencia pedagógica, favoreciendo el encuentro con la mayor multiplicidad posible de instituciones, sujetos, contextos y orientaciones.

La formación en la educación superior, según criterios jurisdiccionales, debe orientarse a construir una representación de los sujetos que aprenden desde sus posibilidades. Esto significa que los docentes deben posicionarse desde una teoría socio-crítica del curriculum, construyendo sus prácticas, autorizándose desde sus saberes y abordando al sujeto como un sujeto situado en un contexto socio- histórico y cultural. Para ello se piensa en un docente que recupere la democracia en el interior de la escuela y del aula, sin perder el rol de guía y tutor de las trayectorias escolares de los estudiantes.

- **El sujeto como docente en formación**

Los estudiantes que aspiran a ser docentes poseen una biografía escolar a lo largo de la cual han internalizado un imaginario y una serie de prácticas que caracterizan a la docencia. El impacto de esas experiencias estará presente en su proceso de formación como educadores. Cada docente en formación se va constituyendo con relación a sus identificaciones formadoras. *“Esto permite observar como el habitus resulta de la inscripción en el cuerpo del docente de un discurso sobre la práctica profesional, que desemboca en una naturalidad de su rol”* (cf. Huergo, 1997).

Los docentes en formación participan en diferentes espacios sociales que inciden en sus modos de *“leer y escribir”* la experiencia, la vida y el mundo. De modo que pensar el campo cultural de los alumnos/as de Formación Docente significa comprenderlo como complejo, múltiple y conflictivo, como el campo de articulación de diferentes y sucesivas interpelaciones con los reconocimientos subjetivos que ellas provocan.

En las carreras de Formación Docente los estudiantes suelen poner en evidencia una de las caras de la nueva desigualdad que se desenvuelve en la tensión entre una enorme ampliación y diversificación del mercado de bienes materiales y simbólicos, así como de recursos comunicacionales y de una persistente restricción a su acceso (a algunos sectores sociales). Son estos sujetos, los estudiantes, quienes sufren el impacto de esta tensión; ya que se ven fuertemente afectados por la crisis de

trabajo y las transformaciones económicas. Agudizándose la sensación de desamparo, ya que el título adquirido con tanto esfuerzo logra alejarlos de la incertidumbre económica.

Por otro lado, se consolida la emergencia de múltiples configuraciones familiares, las relaciones sociales de los jóvenes entre sí, se confrontan con los cambios del mundo de los trabajadores. Estas profundas transformaciones configuran el escenario en el cual se desarrolla el debate acerca de las llamadas “nuevas culturas juveniles”, nominación que intenta dar cuenta de que existen muchas formas de ser joven y diversas maneras de dotar de significados a la condición juvenil.

El docente en formación se define desde sus potencialidades y al mismo tiempo se lo concibe como activo, en pleno desarrollo y sujeto de derecho. Desde ahí se hace imprescindible contribuir a su autonomía, a su integración social crítica, al pleno desarrollo de sus posibilidades, otorgándole protagonismo a través de una activa participación grupal y comunitaria. La heterogeneidad de los grupos en cuanto a su composición por edades, género y características sociales y culturales debe leerse en clave de riqueza y aporte a las múltiples perspectivas de una construcción común, la de los saberes profesionales.

- **Acerca de los docentes formadores de formadores**

Los profesores a cargo del proceso formativo se relacionan mediados por el currículum con los estudiantes. Se trata de *formador de formadores*. “Su condición es la clave de comprensión del nudo problemático del trabajo docente que realizan” (cf. Batallán, 2007: 177).

La identidad del trabajo que llevan a delante estos profesores formadores de docentes se construye sobre la base de:

- ✓ las significaciones y los valores acerca de la actividad proveniente de las articulaciones entre la tradición disciplinar a las que pertenecen, los ámbitos en que se fue gestando su propia formación, como así también las características de la carrera docente;
- ✓ los sentidos atribuidos a su labor provenientes de las diversas normativas del Estado que regulan su desempeño y sus resignificaciones en las prácticas concretas;
- ✓ las relaciones cotidianas entre los docentes y la comunidad institucional y social con las que interactúan y en las que procesan trayectorias personales y grupales, así como normativas institucionales;

✓ la revisión de los significados otorgados a la Educación, tanto en las representaciones sociales dominantes como en los nuevos paradigmas.

- **Acerca de las prácticas profesionales**

Una de las grandes tensiones que ha caracterizado la formación docente ha sido la compleja y, a menudo, polémica relación entre teoría y práctica. Pérez Gómez (1995), señala que la escuela no garantiza la adquisición de un aprendizaje relevante que permita reconstruir el conocimiento empírico (producto de hábitos, tradiciones, teorías y creencias) que se desarrolla en forma paralela al conocimiento académico. También Davini (1995), afirma que el estudiante de formación docente cuando se enfrenta a situaciones “reales” encuentra muy poca conexión entre la producción pedagógica y el acontecer cotidiano de la institución y del aula.

Distintas perspectivas han entendido esta compleja relación de manera diferente. Al existir distintos enfoques, tradiciones o paradigmas al respecto, se han ido sedimentando en las políticas y prácticas de Formación Docente en nuestro país, dando lugar a ciertas notas *identitarias*³ que, al adquirir un carácter hegemónico, perviven en la actualidad⁴. A partir de Zeichner (1987); Schön (1992), se menciona que la *perspectiva reflexiva* resulta de interés formativo para abordar el curriculum en acción y la complejidad de la formación docente.

La perspectiva reflexiva *“concibe la formación del docente como el desarrollo de complejas competencias profesionales de pensamiento y acción. Las situaciones educativas que afrontan los profesores/as deben considerarse como complejos e inciertos procesos sociales, cargados de opciones de valor, de intereses en conflicto, que se presentan en parte como casos únicos y singulares. Por tanto, la intervención eficaz en los mismos, no puede resolverse mediante la aplicación directa de una teoría genérica, de una norma técnica o de una rutina preespecificada, sino que requiere el ejercicio de la sabiduría práctica, es decir, la habilidad intelectual para discernir la*

³ Postularemos, siguiendo a Birgin, Duschatzky y Dussel (1998): *“la identidad docente que en los institutos de formación se van configurando, es una resultante de la articulación de fragmentos y dinámicas diversos procedentes de distintos campos y prácticas, cuya característica es la complejidad y la hibridación. No hay un único elemento que marque la identidad ni su construcción es exterior. Pese a que la contingencia y la inestabilidad tienen un rol destacado en esta construcción, ella no debe entenderse como pura aleatoriedad: hay un cúmulo de experiencias, sentidos y dinámicas preexistentes, que delimitan el horizonte posible”*.

⁴ Sólo a título de ejemplo, y para señalar la conveniencia de un abordaje teórico-metodológico de este pensamiento hegemónico, mencionaremos la obra de Davini (1995) que señala tres *tradiciones en la Formación Docente: Normalizadora-Disciplinadora; Académica y Eficientista*.

apropiada respuesta a una situación compleja abierta a la duda y a la incertidumbre...”
Así, *“entre la teoría y la práctica, entre entendimiento y actuación, se produce una relación claramente interactiva* (Pérez Gómez, 1995).

- **Ampliación a la noción de práctica docente**

Estas descripciones iniciales pretenden mostrar, entre otras derivaciones, que no hay nada más teórico que la noción de práctica.

En este breve recorrido, que señala las perspectivas, paradigmas o tradiciones sobre la relación entre teoría y práctica que han conformado la matriz identitaria de la docencia en la Argentina, no se han mencionado los profundos cuestionamientos a ésta, provocados por las complejas y profundas reconfiguraciones en la familia, la escuela y la sociedad⁵ que han modificado el suelo (identitario) que sustentaba las nociones de autoridad que tradicionalmente constituía la figura del docente. Desde esta línea teórica, se plantea en vista a la fertilidad de profundizar en su análisis.

Ésta perspectiva señala con Larrosa (1996) que las gramáticas⁶, tanto las técnicas como las críticas; tanto las que usan ese vocabulario de la eficacia, la evaluación, la calidad, los objetivos tanto ellos (los técnicos) como los críticos, los que se sitúan en el campo desde la legitimidad de la crítica, los que usan ese vocabulario de la reflexión sobre la práctica o en la práctica, los que consideran la educación como una práctica política encaminada a la realización de ciertos ideales como la libertad, la igualdad o la ciudadanía, siguen siendo importantes en tanto se necesita el lenguaje del saber y de la crítica; aunque también explorar nuevos territorios con otras temáticas, desde otras miradas. Se expone que las estrategias y teorías aquí sugeridas, no son sólo herramientas que van a permitir a los futuros docentes *“leer”* la realidad (de aula, institucional, contextual) a través de su enseñanza. Estas herramientas también tienen que hacer un análisis de su propio papel como mecanismos que obturan estas lecturas e incorporan discusiones en torno a temáticas emergentes de las actuales situaciones de profundos cambios socioculturales tales como:

⁵ Se puede mencionar, entre otros planteos los de Duschatzky (2005); Gagliano (1998); Golb

ert y Kessler (2000); Fitoussi y Rosanvallon (1997); Tenti Fanfani (2004); Guillermina Tiramonti/FLACSO (2004).

⁶ Desde esa perspectiva, tanto los positivistas como los críticos encarnan lo que Foucault llamó *“el orden del discurso”*, orden que determina lo que se puede decir y lo que se puede pensar, los límites de nuestra lengua y de nuestro pensamiento (Larrosa, 1996).

- *La preocupación por el multiculturalismo (Teoría postcríticas).*
- *El cuestionamiento a la idea de identidad como un atributo inmanente al sujeto ligado a propiedades biológicas y como su componente esencial.*
- *Las corrientes postmodernista.*
- *El postestructuralismo.*

Cristina Davini (1995) comenta que una de las primeras nociones que debe rechazarse es la equiparación de la práctica con un *saber hacer en el aula* reduciéndola a una *perspectiva técnica* (el primero y segundo nivel de Ferry). La autora sugiere también recuperar alguno de los planteos de las pedagogías críticas⁷ que *revalorizan la práctica como fuente de construcción de problemas y de reflexión en la acción*. Insiste en la integralidad de la experiencia y en la recuperación del debate sobre la política cultural de la escuela, evitando el aprendizaje de tipo adaptativo, en el cual la relación con la práctica se convierte en un entrenamiento conservador.

Se define así que la práctica no es un saber hacer técnico en el aula. A la vez que, la práctica no es la “realidad”, puesto que *la visión que identifica la práctica como la “realidad de la escuela” desconoce el papel que juegan la subjetividad y los marcos interpretativos de los sujetos en la definición de “lo real”*. *Propio de la tradición positivista y del empirismo en la concepción del mundo, esta perspectiva elimina el papel de la subjetividad en la configuración de la realidad*. Así comprender que “lo real” no es una presencia objetiva monolítica sino que *está fuertemente determinada por la manera como los sujetos lo perciban y lo construyan, la realidad es, también, aquello que esta interiorizado en las personas*. De este modo, *las explicaciones que los sujetos dan de la realidad, forman parte de ésta y, en última instancia, la crean*.

Para pensar la “realidad” de la escuela, se recupera el planteo de Bachelard cuando afirma que *“se conoce en contra de un conocimiento anterior”*. Esta tesis postula la necesidad de que una práctica docente debe abandonar la inmediatez de lo cotidiano, abandonar lo que aparece como real para dotarlo de sentido, para darse cuenta de que *“sin teoría no es posible ajustar ningún instrumento ni interpretar una sola lectura”* (Bourdieu, 1975).

Más allá del marco epistemológico adoptado, el punto de partida será pensar *que el docente no es un sujeto neutro que aplica técnicas, sino un sujeto cargado de supuestos, creencias, valores e ideas que determinan no sólo las formas de ejercer su rol sino también los resultados de la enseñanza*. *Estas concepciones operan como “teorías prácticas” basadas en juicios empíricos, fruto de sus experiencias escolares*

⁷ También sería muy fértil indagar la línea de los planteos postcríticos a los cuales se ha hecho mención en este documento (ver nota 3).

como alumno y, después, como docente... Tales evidencias muestran que teorías y acciones son sólo dos caras de la misma moneda... La labor pedagógica en la formación de los docentes debería considerar un trabajo sistemático de revisión de las tradiciones y costumbres incorporadas en los sujetos a la luz de nuevas miradas.

Se objeta entonces, una posición practicista de la formación basada en el puro entrenamiento de habilidades. Por lo tanto, se deberá asumir una visión que contemple la interacción entre acción y los marcos conceptuales y epistemológicos, que implique construir un trayecto formativo que habilite al futuro docente a *reconocer la dimensión política y cultural de la profesión docente, entendiendo al maestro como trabajador cultural, como transmisor, movilizador y creador de cultura, reconstruyendo el sentido de la escuela como institución político-cultural).*

- **Algunos ejes para estructurar las Prácticas Docentes**

El desarrollo de una perspectiva reflexiva exige la formación de un complejo proceso de pensamiento y acción. Desde las consideraciones de Barco (1996), al referirse al campo de formación en la Práctica Profesional, entiende la práctica docente desde una concepción amplia de “Práctica de Enseñanza” que no está *circunscripta a los límites del aula, al ensayo de fórmulas de enseñanza*. Así, desde el momento en que el estudiante ingresa a la carrera docente se debería generar aproximaciones sucesivas a la escuela y a las múltiples tareas que tiene un docente en su oficio. A partir de estas perspectivas, la propuesta curricular de la práctica docente que se desarrollará en los cuatro años de estudios se constituirá a partir de los siguientes ejes⁸ estructurante para el abordaje curricular:

a) La Práctica docente en terreno: a lo largo de la formación resulta central la temprana incursión de los futuros docentes en contextos educativos institucionalizados, razón por la cual se recomienda un fuerte trabajo del Instituto con las escuelas asociadas que implique para el estudiante la presencia en las distintas dimensiones y actividades institucionales. La práctica docente en terreno debe desarrollarse centrada en la institución escolar y en el aula, donde se comparte con los sujetos que la constituyen, desde su *historicidad constitutiva*, no sólo en las historias individuales sino como sujetos sociales, inmersos en un contexto histórico-social, operando bajo la influencia de proyectos sociales (desde

⁸ Se recupera en éste planteo a S. Barco (1996), quien siguiendo a Lundgren, toma la idea de código curricular, *entendido como conjunto homogéneo de principios de acuerdo con los cuales opera la selección, organización de contenidos y de métodos de transmisión.*

su aceptación o resistencia a los mismos), que producen políticas educativas en las que se enmarca la institución. Así entendida, los sujetos pueden analizar la práctica institucional y de aula desde la propia experiencia y el aporte de las distintas disciplinas que la propuesta curricular brinda siendo este eje el espacio de articulación.

- b) El Sujeto Pedagógico⁹: este eje articula el Campo de la Práctica Profesional con los aportes conceptuales y procedimentales del Campo de la Formación General a partir de pensar las relaciones entre Estado, sociedad y *sujeto pedagógico*. Es esta una perspectiva global, que permite articular el análisis sociohistórico, político e ideológico con la práctica pedagógica, tan proclive a la naturalización de los procesos educativos formales. El intento es el de *re-construir una mirada sobre la escuela y las prácticas docentes, rompiendo la “naturalidad” constituida en los tramos anteriores de la escolaridad, considerando que los problemas no existen en los ámbitos sociales y esperan ser descubiertos, sino que son los sujetos quienes, instalados en una perspectiva determinada, problematizan ciertos sectores de la realidad.*

Los ejes planteados son orientaciones para el desarrollo curricular del campo de las prácticas docentes que se dirigen a la selección de contenidos sobre la base de una *pluralidad de estrategias* (Davini, 1995) tales como:

- *Estudio de casos.*
- *Estudio de incidente crítico.*
- *Materiales escritos y digitales, grabaciones.*
- *Estudios o trabajos dirigidos al ambiente exterior.*
- *Conferencias, entrevistas públicas, mesas redondas.*
- *Reconstrucción de la propia biografía.*
- *Grupos de estudio y reflexión.*
- *Tutorías.*
- *Pasantías*

A esta diversidad de estrategias que desarrolla Davini se suma la *narrativa*, en el quiebre de los grandes relatos, esta herramienta de formación profesional y de investigación de la propia práctica posibilita la emergencia de visiones críticas que

⁹ Tomado de Puiggrós (2006) al plantear que *“la educación, como práctica productora de sujetos a partir de otros sujetos, es una mediación. Se realiza construyendo un sujeto mediador, que hemos llamado ‘sujeto pedagógico’. Con él nos referimos a la relación entre educador y educando, al producto de la vinculación entre los complejos sujetos sociales que ingresan a las situaciones educativas (por ejemplo, una niña, negra, garota, bahiense) y los educadores, también sujetos complejos (el educador popular, evangelista, hombre (...))”*. El *sujeto pedagógico* que se constituye será decisivo para los resultados del proceso educacional.

ponen en duda los parámetros de homogeneidad, estabilidad y universalidad de los discursos explicativos del pensamiento social y político (marxismo, liberalismo, etc.); cuestionando así los paradigmas omnicomprendivos que articulaban estrechamente la teoría, la metodología y los temas por estudiar. Ante este panorama, irrumpen nuevas formas de *relatar* la historia y la cultura, sin las pretensiones universalistas de los enfoques iluministas. La *narración* viene a acompañar una tendencia hacia un cierto eclecticismo teórico y un desarrollo de las ciencias sociales alrededor de focos temáticos, antes que de marcos teóricos, tales como: estudios ambientales, estudios de género, estudios multiculturales.

En síntesis, el Campo de la Formación de la Práctica Profesional genera también un espacio que posibilita al sujeto (futuro docente), que su texto se enfrente con otros textos, que puedan emerger las narrativas personales que están producidas y mediadas por otros, en diferentes contextos sociales y con diferentes propósito. Considerar que las prácticas *discursivas de la autonarración no son autónomas*, implica ser conscientes de que las mismas se producen en espacios sociales e institucionales. Las historias de los sujetos en formación se desarrollan intertextualmente en espacios que, con sus propios procedimientos, median y regulan las posibilidades de contarse las interpretaciones de uno mismo, las posibles narraciones en las que uno se reconoce. Explorar desde este enfoque las biografías escolares con las que los futuros docentes ingresan a la institución formadora, el poder *narrar* las experiencias de campo, entre otros, abren un abanico de posibilidades para el análisis de la *práctica docente en sus diferentes ámbitos y etapas*.

- **Acerca del Horizonte Formativo**

La noción de *horizonte formativo* alude a una construcción que surge de la tensión entre un sujeto real y un sujeto deseado, poniendo énfasis en un proceso de construcción, un campo educativo condicionado histórica, geográfica, cultural y socialmente lleno de tensiones e incertidumbres, complejo y cambiante, marcado por relaciones inter-subjetivas y por encuadres institucionales. Por ello, el currículum posee efectos de sentido que son, fundamentalmente, efectos de producción de identidades sociales particulares (locales).

En las últimas décadas se ha afianzado la idea que unifica al maestro con un *enseñante*. Mucho de esta atribución de significado se deriva de las concepciones más actuales acerca de la práctica docente proveniente de tradiciones anglosajonas. Sin embargo, es fundamental diversificar el significado de docencia en sociedades

latinoamericanas, en nuestra sociedad Argentina, habida cuenta de las tradiciones residuales que las sustentan, como así también de los desafíos contextuales y prospectivos. Por ello, al hablar de docencia, en este diseño, se opta por hacerlo desde la designación de “trabajador de la educación”, “trabajador del campo intelectual”. Entonces, la regulación del trabajo docente ya no proviene *sólo* de las normativas estatutarias y/o educativas en general, ni de las prescripciones institucionales a su práctica, como así tampoco de los avances del conocimiento pedagógico o disciplinar, sino también y sobre todo proviene de la construcción colectiva de la práctica docente y del discurso pedagógico que la comprende y posibilita.

En el horizonte formativo se reconocen tres propósitos:

- El fortalecimiento de la identidad y la significación social de la profesión docente.
- La construcción del formador como productor colectivo del discurso pedagógico.
- El posicionamiento activo del formador como trabajador de la cultura.

De igual manera debe resaltarse que el *núcleo fundante* de la Formación Docente es la enseñanza, cuyo anclaje está en la dimensión histórica y sociocultural.

En relación a los propósitos enunciados, se sostiene que es necesario proponer trayectorias formativas en las que se aporte a dos construcciones:

- El posicionamiento docente en la comunidad, en el campo y el sistema educativo, en la institución escolar y en el trabajo educativo áulico concreto, situado en sus expresiones singulares,
- La recuperación del sentido de la docencia en nuestras sociedades ancestrales y a su vez inmersas en contextos de constantes transformaciones culturales.

En su formación básica, el docente tiene no sólo que conocer y re-conocer aquello que se propone enseñar y cómo enseñarlo, sino también a quien lo va a enseñar, teniendo en cuenta las propias características subjetivas, los contextos y cimientos socioculturales y ambientales en los cuales ese sujeto se constituye y se forma. Un docente en formación que aprende a “leer” la experiencia y el mundo más allá de las miradas escolares tradicionales, toma conciencia de su situación profesional, construir conocimientos situados y experimentar nuevos modos de trabajo colectivo y colaborativo.

La formación docente se ve atravesada por una complejidad particular que la trasciende y que se nutre de distintos sujetos en el encuentro pedagógico. La sociedad supone hombres y mujeres con saberes, percepciones, representaciones sociales y prácticas cotidianas transformadas por la mediación de novedosos equipamientos culturales, propios de las nuevas tecnologías y medios de comunicación. El

conocimiento adquiere hoy un valor estratégico, anclado en los profundos cambios estructurales que enmarcaron este proceso de transformación cultural y subjetiva. En tal sentido, la formación docente inicial, según criterios jurisdiccionales, debe orientarse a construir una representación de los sujetos que aprenden desde sus posibilidades. Esto significa que los docentes deben posicionarse desde una teoría del curriculum, construyendo sus prácticas, autorizándose desde sus saberes y abordando al sujeto de la educación como un sujeto situado en un contexto socio- histórico y cultural.

PROPÓSITOS DE LA CARRERA

La carrera se organiza y orienta al desarrollo de capacidades profesionales, siendo éstas, *“construcciones complejas y formas de acción que permitan intervenir en las situaciones educativas para llevar adelante la tarea de enseñar, promover aprendizaje de una manera adecuada y eficaz, así como resolver problemas característicos de la docencia”* (RES. CFE 337/18). El trayecto formativo que se prescribe tiene como propósito formar a un profesional que logre:

- ✓ Comprender el hecho educativo como acto político desde la complejidad de redes de significaciones subjetivas particulares y colectivas situadas histórica y geográficamente, acorde con criterios éticos, estéticos, filosóficos, económicos y culturales.
- ✓ Conocer y comprender saberes sustantivos, vinculados con conceptos, procedimientos y prácticas centrales de la disciplina y su transposición didáctica basada en la praxis, como en la reflexión crítica.
- ✓ Dominar saberes relativos a las condiciones generales de la enseñanza y de la apropiación por parte de los diversos sujetos de la educación y sus respectivos contextos de aprendizaje.
- ✓ Apropiarse de las teorías y leyes del campo biológico a través de un variado repertorio de experiencias con especial énfasis en el trabajo experiencial para poder construir una comprensión profunda de los saberes.
- ✓ Atender al proceso formativo, en especial, a la formación de las capacidades docentes generales y específicas del campo biológico para desempeñarse en los ámbitos educativos y de contextos sociales y culturales diversos.
- ✓ Construir conocimientos que promuevan la alfabetización científica en jóvenes y adultos alentando una comprensión pública de la ciencia y la tecnología.

- ✓ Analizar y elaborar planes de acción tendientes a la intervención en las comunidades, en razón de promover estrategias de solución de problemas y transformación de las realidades.

PERFIL DEL EGRESADO

El egresado del profesorado de Educación Secundaria en Biología supone un sujeto que ha realizado un proceso de desarrollo personal que le permite reconocer y comprometerse con la sociedad y la cultura más allá de las experiencias escolares. Para ello es necesaria que su formación sea construida desde la praxis y la reflexión crítica de su profesión.

Los cambios que se han producido en el sistema educativo, tanto en lo que respecta a su abordaje, como a la función social que resulta de su enseñanza, exigen del docente el desempeño de un rol profesional diferente a las generaciones pasadas, lo que conlleva a la adquisición de un conjunto de saberes orientados a la formación de competencias y el desarrollo de actitudes coherentes con dicho rol.

Al término de su formación se espera que el egresado logre:

- Dominar los conocimientos de la Biología a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.
- Adecuar, producir y evaluar contenidos curriculares del campo de la Biología.
- Reconocer el sentido educativo de la Biología en la Educación Secundaria.
- Ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar en la clase.
- Identificar las características y necesidades de aprendizaje de los sujetos de la educación secundaria como base para su actuación docente.
- Organizar y dirigir situaciones de aprendizaje, utilizando al contexto social, cultural, político y lingüístico como fuente de enseñanza.

- Desarrollar dispositivos pedagógicos para que atiendan a la diversidad de los sujetos de aprendizaje.
- Involucrar activamente a los estudiantes en sus procesos de aprendizajes.
- Conducir los procesos grupales tanto en los formatos disciplinares e interdisciplinares y facilitar el aprendizaje individual.
- Reconocer y utilizar los recursos disponibles en la escuela para su aprovechamiento en la enseñanza de la Biología.
- Utilizar las herramientas que proveen las TIC de manera contextualizada para la enseñanza de la Biología.
- 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.

Organización curricular

En el marco de los Lineamientos Curriculares Nacionales, el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Biología se organiza en tres Campos de Formación: Campo de la Formación General, Campo de la Formación Específica y Campo de Formación en la Práctica Profesional Docente. Estos se entienden como estructuras formativas que reúnen un conjunto de saberes delimitados por su afinidad, lógica, epistemológica, metodológica y profesional, y que se entrelazan y complementan entre sí. Están regidos por un propósito general que procura asegurar unidad de concepción y de enfoque curricular para todos sus elementos constitutivos.

Campo de la Formación General

Las decisiones curriculares que afectan a este campo de la formación en nuestra provincia, atienden a una pluralidad de dimensiones y demandas. Entre ellas deben considerarse: la configuración de los espacios curriculares vigentes en el plan anterior, la intencionalidad política respecto al impacto de este cuerpo de

conocimientos en el perfil de la formación, la necesidad práctica de garantizar la movilidad interinstitucional de los estudiantes; y el compromiso de definir un núcleo de contenidos comunes para las instituciones de Formación Docente.

En éste sentido, éste campo de la formación “*se orienta a asegurar la comprensión de los fundamentos de la profesión, dotados de validez conceptual y de la necesaria transferibilidad para la actuación profesional, orientando el análisis de los distintos contextos socio-educacionales y toda una gama de decisiones de enseñanza*” (Res 24/ 07). Así requiere ser fortalecido, favoreciendo la comprensión e interpretación de la complejidad de los fenómenos educativos y promoviendo una formación cultural amplia, que permita a los futuros docentes el vínculo con los diversos modos de expresión, transmisión y recreación de la cultura en el mundo contemporáneo.

Por lo tanto, el Campo de la Formación General permite la construcción de una perspectiva integral y de conjunto, que favorece no sólo la comprensión de los macrocontextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también de las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica.

Desde ésta perspectiva, el diseño curricular pretende dar cuenta de diversos grados de interacción y aportes entre disciplinas. Se proponen instancias disciplinares que recobran las tradiciones ético-políticas, filosóficas, psicológicas, pedagógicas, didácticas y socio-antropológicas, junto a espacios, con formatos más flexibles, que integran problemas vinculados a esos y a otros aportes disciplinares. Por lo tanto, las unidades curriculares del Campo de la Formación General se desarrollan a lo largo de todo el trayecto formativo ofreciendo los marcos disciplinares y conceptuales sustantivos para comprender la complejidad del hecho educativo y asumir los desafíos que implica la profesión.

Campo de la Formación Específica

Este campo formativo está orientado a conocer y comprender las particularidades de la enseñanza de la disciplina, así como sus finalidades y propósitos en el marco de la estructura del Sistema Educativo y de la sociedad en general.

Las unidades curriculares que lo componen se conciben y organizan como un trayecto continuado a lo largo de toda la formación, incluyendo instancias de diálogo, intercambio y articulación con el campo de la Formación General y de la Práctica Profesional; considerando la necesidad progresiva de herramientas teóricas y procedimentales por parte de los estudiantes en formación para la enseñanza; y con

creciente complejidad según los niveles de conocimiento y capacidad de análisis e integración que requieran las diferentes unidades curriculares.

Los contenidos propuestos promueven el abordaje de saberes sustantivos para ser enseñados, vinculados con conceptos, procedimientos y prácticas centrales de las disciplinas de referencia; saberes relativos a las condiciones generales de su enseñanza y de su apropiación por los diversos sujetos de la educación y saberes orientados a la especificidad y complejidad de los contextos donde se aprende. Por lo que se promueve un abordaje amplio de los saberes que favorece el acceso a diferentes enfoques teóricos y metodológicos, a las tendencias que señalaron su enseñanza a través del tiempo y al conocimiento de los debates actuales en el campo.

Campo de la Práctica Profesional

Este trayecto formativo promueve una aproximación al campo de intervención profesional docente y al conjunto de las tareas que en él se desarrollan. Orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

El Campo de la Práctica, requiere una construcción multidisciplinaria a partir de la integración de aportes de los Campos de la Formación General y de la Formación Específica en procura de una permanente articulación teoría-empiría.

Cuando se mira el currículum, se puede observar desde una perspectiva de autoridad y poder que presentan los distintos niveles de decisión que involucran a distintos actores y sectores. Uno de esos niveles lo constituye la definición de los Diseños Curriculares de una carrera. Estos documentos son asumidos por las instituciones y sus docentes a cargo del desarrollo con un fuerte carácter prescriptivo, para luego aparecer los espacios de decisión propios del desarrollo de la cátedra. Allí se va consolidando el currículum real, el que se lleva a la práctica.

En un marco de grandes transformaciones sociales, la educación formal no deja de verse afectada por tales circunstancias y como consecuencia se ve exigida a reformular e innovar en cuanto áreas, contenidos, espacios y situaciones a enseñar. Indefectiblemente los responsables de dichos procesos, los docentes, deben aceptar las necesidades que la sociedad marca en este tiempo y como resultado surgen diversos cambios en cuanto la formación inicial y por ende en cuanto al perfil profesional requerido. El desarrollo de las prácticas docentes supone la confluencia de los diversos campos de formación que interactúan y se encuentran transversalmente desde los respectivos espacios y contenidos. La práctica en cuanto a la formación del

docente ha transitado históricamente por un camino que fortaleció diversas prioridades a partir del contexto histórico tanto social como disciplinar.

Centrado en la formación docente inicial, es posible señalar que la misma supone el proceso de preparación y capacitación mediante el cual se aprende a enseñar o de afrontar la práctica profesional de la enseñanza. Por tal, es prioritario que exista una transformación en cuanto a la enseñanza para el ejercicio docente, concibiendo al proceso de aprendizaje y enseñanza como compleja y condicionada por factores sociales, económicos, psicológicos, entre otros. Esto promueve realizar una lectura integral a partir del cruce de las lecturas parciales de la realidad que desarrollan cada disciplina. Se aspira a promover este recorrido, la integración teoría – práctica no puede ser vista como resultado de la formación, sino como estrategia didáctica que resulta del proceso de aprendizaje en donde confluyen lo inter y lo transdisciplinario a partir de acciones que los docentes a cargo de la formación realicen.

Si los docentes deben comprometerse en esta tarea, entonces los institutos de formación asumen un protagonismo elemental atento que son los mismos los que deben abrir espacios en donde los formadores pertenecientes a los tres campos de la formación participen de instancias de diálogo reflexivo y crítico que posibiliten acuerdos sobre cuál es la concepción de formación desde la cual asumimos nuestra tarea, que propósitos asume la disciplina en los distintos niveles del Sistema Educativo y por supuesto en otros ámbitos institucionales. El repensar la situación de la disciplina escolar desde lo teórico - disciplinar, lo didáctico y desde el análisis y reflexión del ejercicio de la profesión docente, contribuirán a la mejora de las prácticas y al fortalecimiento de las mismas en los trayectos de formación del futuro profesional.

En esta línea de pensamiento tanto las prácticas como la residencia deben contar no solo con el compromiso de la institución que forma docentes sino también, bajo las actuales condiciones sociales y educativas la participación activa de otras organizaciones consolidando un proyecto de trabajo interinstitucional que circula por diversos ámbitos e involucra al instituto formador, las escuelas asociadas, OGS. y ONGs.

Dentro de una dinámica de relaciones y acciones vinculantes, tanto las prácticas profesionales como las instancias de residencias conforman un eje integrador del diseño curricular, interactuando horizontal, vertical y transversalmente con los campos de la formación general y específica en todo el recorrido de la formación docente.

Por lo expuesto, el estudiante que se incorpora a los procesos de práctica, desarrolla internamente alternativas de relación y aplicación estratégica de lo estudiado en los diferentes espacios curriculares del campo general y de lo específico,

y que fueron y son analizados en su carrera. Para que esto suceda se debe evitar disociaciones entre teoría y práctica y coincidir en la centralidad de la enseñanza.

La enseñanza discutida, consensuada y practicada como acción situada y deliberada que en sí misma encierra propósitos que responden a lo social, lo político, lo histórico, lo generacional. Esto supone como resultado un docente en formación que desde su práctica establezca una mirada compleja tanto de su trabajo como acerca de los resultados del mismo y que para ello aplique su razonamiento desde múltiples dimensiones y atenta a los destinatarios en contexto.

Las instancias de práctica y residencia son entendidas como el ámbito en donde los estudiantes transitan un proceso que les permite aprender a enseñar, entonces los equipos de prácticas y residencia deberán consolidar un propuesta de trabajo que atienda a tales propósitos alentando el desarrollo de un perfil profesional reflexivo, crítico y situado en contexto a partir de sus prácticas docentes.

CARGA HORARIA Y PORCENTAJES RELATIVOS POR CAMPO DE FORMACION

En el siguiente cuadro se resumen los datos totales de la carga horaria de cada campo de formación de la carrera del Profesorado de Educación Secundaria en Biología:

	Hs. Cátedra	Hs. Reloj	%
CAMPO DE FORMACIÓN GENERAL	1008	672	25
CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA	2432	1621	60
CAMPO DE FORMACIÓN PRACTICA PROFESIONAL	608	405	15
TOTAL CARRERA	4048	2699	100

LOS FORMATOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Las unidades curriculares que conforman el diseño de la formación docente se organizan en relación a una variedad de formatos que, considerando su estructura conceptual, las finalidades formativas y su relación con las prácticas docentes, posibilitan formas de organización, modalidades de cursado, formas de acreditación y evaluación diferenciales.

La coexistencia de esta pluralidad de formatos habilita, además, el acceso a modos heterogéneos de interacción y relación con el saber, aportando una variedad de herramientas y habilidades específicas que en su conjunto enriquecen el potencial formativo de esta propuesta curricular.

El diseño curricular se organiza atendiendo a los siguientes formatos: Materia, Seminario, taller y Práctica Docente.

Para diseñar por parte del docente formador de docentes un Currículo de la unidad curricular coherente con el formato curricular, se realizan las siguientes descripciones y precisiones:

Materia: reconoce la relevancia de la disciplina tanto en su estructura sintáctica como semántica, en los procesos de transmisión, es decir, en las formas particulares en que se producen y validan los conocimientos de carácter provisional. En el proceso formativo, la preocupación es incluir los problemas centrales que se abordan en los

campos disciplinarios, su historia de constitución, las variaciones de los interrogantes y categorías en el tiempo, las formas para producir ese conocimiento que determinan cuándo los nuevos conocimientos son considerados válidos y qué opciones organizan las búsquedas, las contrastaciones empíricas, la puesta a prueba de hipótesis o teorías. Por lo tanto, la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la elaboración de informes, la interpretación de datos estadísticos, etc. En relación con la acreditación proponemos exámenes parciales y finales.

Seminario: centra la acción pedagógica en la profundización e indagación de una problemática o temática disciplinaria o interdisciplinaria específica. La organización de propuestas metodológicas que promuevan la indagación, el análisis, la construcción de problemas y su resolución considerando hipótesis o supuestos de sentido, la socialización de la producción mediante ensayos o informes que impliquen reflexión, debate, cuestionamiento, explicación y argumentación desde posturas teóricas. En cuanto a la acreditación, resulta necesario una instancia de coloquio para la defensa de un trabajo final, previamente aprobado.

Taller: refiere a una modalidad organizativa que confronta y articula las teorías con las prácticas. Esto implica delimitar un tema o problema relevante para la formación a partir de un objeto de estudio que se construye desde un recorte de conocimientos de carácter multidisciplinar o disciplinar. La organización de propuestas metodológicas que promuevan el trabajo colectivo, el intercambio, la reflexión y elaboración de propuestas. Para la acreditación implica la defensa de los trabajos realizados individual y grupalmente, según los determinen las condiciones de cada taller.

Prácticas Docentes: Las unidades curriculares con este formato presentan trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los maestros/profesores tutores de las escuelas asociadas y los profesores de práctica de los Institutos. Todas las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional docente, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar.

Además de los formatos curriculares seleccionados, se considera importante la inclusión de instancias capaces de promover más y mejores aprendizajes sobre el oficio de enseñar y una trayectoria del estudiante fluida y dentro de los tiempos establecidos en el plan de estudios. Por ello, se estima pertinente atender en el desarrollo del currículo a instancias formativas que contengan:

Ateneos: modalidad que profundiza en el conocimiento y análisis de casos relacionados con las prácticas y residencia pedagógicas. Este abordaje metodológico permite ampliar las perspectivas entre estudiantes, docentes de escuelas asociadas, docentes de las prácticas y especialistas de las instituciones formadoras. Su evaluación forma parte de las condiciones de acreditación de las Prácticas y Residencia.

Tutorías: modalidad organizativa que promueve la comunicación, el intercambio de experiencias, el análisis y la reflexión de lo actuado y la propuestas de alternativas de acción en el campo de las prácticas y residencia de los futuros docentes, con el acompañamiento de los profesores tutores.

Unidades de Definición Institucional

Las propuestas de Unidad de Definición Institucional (UDI) permiten el abordaje de temáticas para la profundización de contenidos vinculados fundamentalmente a la tarea docente, a los objetos de estudios que deben ser mediados o a contextos específicos del campo de actuación profesional.

Estas propuestas posibilitan abordar desde las potencialidades y trayectoria del instituto en la carrera como también a partir del desarrollo de acciones innovadoras en la institución formadora.

Se puede pensar también en términos de Trayectos Formativos Opcionales que estén orientados por dar respuestas a: *¿Cuáles son los recorridos complementarios de la formación que sistematiza y propone cada Institución?* Esto significa que los mismos deberán ser definidos de manera colectiva y colaborativa por las Instituciones formadoras, sobre la base de los estudios y registros sistemáticos acerca de los requerimientos o necesidades para la Formación Docente, pensados y propuestos de manera situada, local y singular.

El desarrollo de UDIs permite recuperar las experiencias educativas construidas como parte de la trayectoria formativa de la institución y/o un conjunto de temáticas y contenidos que se consideran relevantes para la formación y que no están contempladas en el diseño curricular o requieren de una profundización o mayor especificación/especialización en su abordaje.

Es el instituto formador el responsable de definir, a través de su cuerpo colegiado y en relación a su proyecto educativo, a las propuestas que se presenten y sean seleccionadas para su desarrollo en las UDIs.

ESTRUCTURA CURRICULAR

Estructura Curricular por campo de formación

	Curso	Unidad Curricular	Formato	Cursada	Carga Horaria Semanal		Total Carga Anual	Total Carga Cuatrimestral
					Hs. cáted.	Hs. Reloj		
CAMPO DE FORMACIÓN GENERAL	1	Pedagogía	Materia	Cuatrim.	7	04:40		112
	1	Didáctica General	Materia	Cuatrim.	7	04:40		112
	1	Lectura y Escritura Académica	Taller	Annual	3	02:00	108	
	2	Sociología de la Educación	Materia	Cuatrim.	6	04:00		96
	2	Psicología Educacional	Materia	Cuatrim.	7	04:40		112
	3	Tecnología de la Información y la Comunicación	Taller	Cuatrim.	6	04:00		96
	3	Historia y Política de la Educación Argentina	Materia	Cuatrim.	6	04:00		96
	4	Filosofía de la Educación	Materia	Annual	3	02:00	108	
	4	Ética y Construcción Ciudadana	Taller	Cuatrim.	6	04:00		96
	4	Educación Sexual Integral	Taller	Annual	3	02:00	108	

	Curso	Unidad Curricular	Formato	Cursada	Carga Horaria Semanal		Total Carga Anual	Total Carga Cuatrimestral
					Hs. Cáted.	Hs. Reloj		
CAMPO DE FORMACIÓN PRACTICA PROFESIONAL	1	Instituciones Educativas y contextos Comunitarios	Práctica Docente	Annual	4	02:40	128	
	2	Currículo y Programación de la Enseñanza	Práctica Docente	Annual	4	02:40	128	
	3	Prácticas de Enseñanza	Práctica Docente	Annual	5	03:20	160	
	4	Residencia Docente	Práctica Docente	Annual	6	04:00	192	

	Curso	Unidad Curricular	Formato	Cursada	Carga Horaria Semanal		Total Carga Anual	Total Carga Cuatrimestral
					Hs. Cáted.	Hs. Reloj		
CAMPO DE FORMACIÓN ESPECÍFICA	1	Biología General	Materia	Anual	5	03:20	160	
	1	Diversidad Vegetal	Materia	Anual	5	03:20	160	
	1	Química General y Orgánica	Materia	Anual	3	02:00	108	
	1	Biofísica	Materia	Anual	3	02:00	108	
	1	Matemática	Materia	Anual	3	02:00	108	
	2	Sujeto de la Educación Secundaria	Materia	Anual	3	02:00	108	
	2	Didáctica de las Ciencias Naturales	Materia	Anual	3	02:00	108	
	2	Diversidad Animal	Materia	Anual	4	02:40	128	
	2	Biología Celular y Molecular	Materia	Anual	4	02:40	128	
	2	Microbiología y Parasitología	Materia	Anual	4	02:40	128	
	2	Química Biológica	Materia	Anual	4	02:40	128	
	3	Bioestadística	Taller	Anual	3	02:00	96	
	3	Didáctica de la Biología	Materia	Anual	3	02:00	108	
	3	Biología del organismo Humano	Materia	Anual	4	02:40	128	
	3	Ecología y etología	Materia	Anual	4	02:40	128	
	3	Genética	Materia	Anual	5	03:20	160	
	3	Unidad de Definición Institucional		Anual	2	01:20	64	
	4	Salud y Medio Ambiente	Materia	Anual	4	02:40	128	
	4	Evolución	Materia	Anual	3	02:00	108	
	4	Metodología de la Investigación	Taller	Cuattrim.	6	04:00		96
	4	Problemáticas de la Educación Secundaria	Seminario	Anual	3	02:00	108	
	4	Unidad de Definición Institucional		Anual	3	02:00	108	

Estructura Curricular por año de estudios

PRIMER AÑO							
Campo de Formación	Unidad Curricular	Formato	Cursado	Carga Horaria Semanal		TOTAL Hs. Cát. Cuatrimestral	TOTAL Hs. Cát. Anual
				Cátedra	Reloj		
General	Pedagogía	Materia	Cuatrim.	7	04:40	112	
General	Lectura y Escritura Académica	Taller	Anual	3	02:00		108
General	Didáctica General	Materia	Cuatrim.	7	04:40	112	
Específica	Biología General	Materia	Anual	5	03:20		160
Específica	Diversidad Vegetal	Materia	Anual	5	03:20		160
Específica	Química General y Orgánica	Materia	Anual	3	02:00		108
Específica	Biofísica	Materia	Anual	3	02:00		108
Específica	Matemática	Materia	Anual	3	02:00		108
Práct. Prof.	Instituciones Educativas y Contextos Comunitarios	Práctica Docente	Anual	4	02:40		128

SEGUNDO AÑO							
Campo de Formación	Unidad Curricular	Formato	Cursado	hs cáted. semanal		TOTAL Hs. Cát. Cuatrimestral	TOTAL Hs. Cát. Anual
				Cátedra	Reloj		
General	Sociología de la Educación	Materia	Cuatrim.	6	04:00	96	
General	Psicología Educacional	Materia	Cuatrim.	7	04:40	112	
Específica	Sujeto de la Educación Secundaria	Materia	Anual	3	02:00		108
Específica	Didáctica de las Ciencias Naturales	Materia	Anual	3	02:00		108
Específica	Diversidad Animal	Materia	Anual	4	02:40		128
Específica	Biología Celular y Molecular	Materia	Anual	4	02:40		128
Específica	Microbiología y Parasitología	Materia	Anual	4	02:40		128
Específica	Química Biológica	Materia	Anual	4	02:40		128
Práct. Prof.	Curriculum y Programación de la Enseñanza	Práctica Docente	Anual	4	02:40		128

TERCER AÑO							
Campo de Formación	Unidad Curricular	Formato	Cursado	hs cáted. semanal		TOTAL Hs. Cát. Cuatrimestral	TOTAL Hs. Cát. Anual
				Cátedra	Reloj		
General	Tecnología de la Información y la Comunicación	Taller	Cuatrim.	6	04:00	96	
General	Historia y Política de la Educación Argentina	Materia	Cuatrim.	6	04:00	96	
Específica	Bioestadística	Taller	Anual	3	02:00		96
Específica	Didáctica de la Biología	Materia	Anual	3	02:00		108
Específica	Biología del organismo Humano	Materia	Anual	4	02:40		128
Específica	Ecología y etología	Materia	Anual	4	02:40		128
Específica	Genética	Materia	Anual	5	03:20		160
Específica	Unidad de Definición Institucional		Anual	2	01:20		64
Práct. Prof.	Prácticas de Enseñanza	Práctica Docente	Anual	5	03:20		160

CUARTO AÑO							
Campo de Formación	Unidad Curricular	Formato	Cursado	hs cáted. semanal		TOTAL Hs. Cát. Cuatrimestral	TOTAL Hs. Cát. Anual
				Cátedra	Reloj		
General	Filosofía de la Educación	Materia	Anual	3	02:00		108
General	Ética y Construcción Ciudadana	Materia	Cuatrim.	6	04:00	96	
General	Educación Sexual Integral	Taller	Anual	3	02:00		108
Específica	Salud y Medio Ambiente	Materia	Anual	4	02:40		128
Específica	Evolución	Materia	Anual	3	02:00		108
Específica	Metodología de la Investigación	Taller	Cuatrim.	6	04:00	96	
Específica	Problemáticas de la Educación Secundaria	Seminario	Anual	3	02:00		108
Específica	Unidad de Definición Institucional		Anual	3	02:00		108
Práct. Prof.	Residencia Docente	Práctica Docente	Anual	6	04:00		192

PRESENTACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Componentes de las Unidades Curriculares

Las unidades curriculares que componen el presente diseño se presentan desarrollados los siguientes componentes curriculares:

- en base a las definiciones adoptadas en la estructura curricular se indican la **Denominación**, el **Régimen de Cursada**, la **Ubicación en la Estructura Curricular** y el **Formato Curricular**

- a partir de los requerimientos curriculares se desarrollan los siguientes componentes: **Marco Orientador** para su enseñanza en el nivel, los **Propósitos** que establecen la unidad curricular, los **Ejes de Contenidos** que describen los contenidos mínimos sugeridos y finalmente una recomendación **Bibliográfica**.

Para ampliar esto último, entendemos que:

Marco Orientador: incluye consideraciones de contextualización, historia y antecedentes del campo disciplinar y su enseñanza en el nivel. Estas consideraciones permiten definir, a su vez, los problemas de la formación docente que, en cada caso, deben ser abordados especialmente en la formación inicial.

Propósitos: definen el sentido formativo de cada unidad curricular de la formación docente y señalan los principios que orientan y priorizan toda propuesta de enseñanza. Son orientaciones que permiten definir los objetivos de aprendizaje y algunos interrogantes que deberán ser considerados son: ¿Qué se intenta lograr a través de la formación en la unidad curricular? ¿Cuál es el sentido formativo de la unidad curricular en la formación del futuro docente? ¿Qué relaciones guarda la unidad curricular con otros campos de la formación y con otras unidades curriculares del campo al cual pertenece?

Ejes de Contenidos: son aquellos que deben ser enseñados desde cada una de las unidades curriculares por los docente<s formadores y que deberán ser tenidos en cuenta para determinar la aprobación y acreditación de los saberes de los alumnos, de acuerdo con las modalidades específicas de evaluación definidas en el Diseño

Curricular Jurisdiccional. Los contenidos son el medio por el cual se alcanzarán los propósitos y objetivos, por lo cual se organizarán por ejes temáticos o problemáticos según sea el caso. Los ejes remiten a *nudos conceptuales* que se consideran relevantes y suficientemente amplios para agrupar contenidos que muestran cierta unidad interna. Cada eje organizador refleja esa unidad conceptual. Los contenidos que se explicitan en función de cada eje organizador refieren a categorías centrales necesarias para su comprensión dando cuenta de la estructura sintáctica y semántica de la disciplina, de los problemas y debates que se producen en ella y de los modos en que los sujetos se posicionan en relación con ese contenido. Si bien los contenidos reconocen una lógica en su presentación, no prescriben en este Diseño Curricular una secuencia para su enseñanza.

Bibliografía: son los textos de consulta para el docente en tanto han sido las fuentes para la definición de la prescripción curricular. La bibliografía de los estudiantes será una de las definiciones que tendrá/n el/la/los docente/s a cargo de la unidad curricular.

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

DENOMINACIÓN: PEDAGOGÍA

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año, 1er. Cuatrimestre

Formato: Materia

Marco Orientador:

La Pedagogía, como reflexión crítica del campo educativo, siendo un campo teórico y una práctica social asume la no neutralidad, la educación se construye en “la lucha por los sentidos que ella asume en el presente y asumirá en el futuro de nuestras sociedades” (Gentili, 2011:19) tanto de las prácticas educativas como de los discursos sobre lo educativo. Reflexionar sobre la educación nos lleva a indagar respecto a diversas conceptualizaciones acerca de la humanidad, la cultura, la sociedad y el cambio social; que están implícitas en las diferentes teorías y prácticas educativas. Las prácticas educativas institucionalizadas deberían ser entendidas a partir de su vinculación con las estructuras políticas e ideológicas de las formaciones sociales e históricas. En función de esto, es preciso atender a que la organización de los sistemas educativos y los medios y estrategias que se despliegan para alcanzar los fines propuestos están en consonancia con los intereses y necesidades de las clases sociales hegemónicas en cada momento histórico. Las prácticas educativas, revisten siempre una función política.

Desde esta asignatura, los estudiantes podrán construir saberes para interpretar e interrogar los problemas y debates actuales del campo de la educación, recuperando las preguntas presentes en la reflexión pedagógica, de para qué, por qué y cómo educar. Estos interrogantes remiten al análisis de las matrices históricas en que se gesta el discurso pedagógico y a las diferentes respuestas que se han configurado como tradiciones pedagógicas diferenciales, desde las pedagogías tradicionales, a los aportes de la Escuela Nueva, las pedagogías liberadoras y los aportes críticos.

Finalmente, en este espacio de formación se pretende desnaturalizar las prácticas educativas focalizando específicamente en la escuela. Analizar el proceso histórico para explicar la escuela, los métodos, los alumnos, los maestros y las relaciones con el conocimiento es la condición ineludible para promover intervenciones reflexivas y críticas no sólo en el ámbito escolar sino en los entornos educativos que los trascienden. aporta a la formación de los futuros docentes saberes que les permitirán interpretar, comprender e intervenir en los diversos espacios educativos.

Propósitos:

- Analizar la construcción del discurso y de las prácticas pedagógicas desde una perspectiva histórica.
- Aportar herramientas teórico conceptuales que permitan comprender e intervenir críticamente frente a los problemas pedagógicos actuales.
- Reconocer el valor y los sentidos de la educación en la sociedad.
- Adquirir instrumentos teóricos y metodológicos para la reflexión sobre la práctica educativa que contribuyan a su formación profesional.
- Comprender la relación existente entre hecho educativo, teorías pedagógicas y realidad.

Ejes de Contenidos:

Sociedad, educación y Pedagogía

El campo pedagógico. Conceptualizaciones sociohistóricas: Escuela, educación, conocimiento. El docente y la tarea de educar. La Educación como Transmisión. La Educación como mediación entre la cultura y la sociedad: Tensión entre conservación y transformación. La Educación como práctica social, política, ética y cultural. Espacios sociales que educan. La Educación no Formal. La escuela como producto histórico. La pedagogía en el contexto de la modernidad: la constitución del estatuto del maestro, la pedagogización de la infancia y la preocupación de la educación como derecho. El "Estado educador": la conformación de los Sistemas Educativos Modernos.

Teorías y corrientes pedagógicas

La pedagogía tradicional, el movimiento de la Escuela Nueva, la Pedagogía Tecnista. Las Teorías Críticas: Teorías de la Reproducción, Teorías de la Liberación y de la Resistencia. La Educación popular: experiencias en América Latina. Supuestos, antecedentes, rasgos y representantes de cada una de estas teorías y corrientes pedagógicas. Teorías de la desescolarización. Su incidencia en el Campo de la Educación Física. Los sujetos, las relaciones pedagógicas, la autoridad y el conocimiento escolar. Configuraciones de sentidos y de prácticas pedagógicas.

Problemáticas pedagógicas actuales

Debates pedagógicos sobre la función social de la escuela. Relación Estado-familia-escuela. Tensiones al interior del Sistema Educativo: entre la homogeneidad y lo común, entre la unidad y la diferenciación, entre la integración y la exclusión, entre la enseñanza y la asistencia, entre la responsabilidad del Estado y la autonomía. La construcción de las subjetividades e identidades en el contexto actual. . El sentido de educar: identidad, singularidad, diversidad, alteridad, hospitalidad.

Bibliografía:

- AA.VV. (2000): Pedagogías del siglo XX. Barcelona. CISSPRAXIS.
- AA.VV. (1994): Diccionario de las Ciencias de la Educación. Madrid. Santillana.
- ANGULO RASCO, F (1989): "Hacia una nueva racionalidad educativa: la enseñanza como práctica". En Investigación en la escuela N° 7. Málaga.
- BERSTEIN, B. (1989): Clases, códigos y control. Madrid. Akal.
- BERSTEIN, B (1998): Pedagogía, control simbólico e identidad. Madrid. Ediciones Morata, S.L.
- BAUDELLOT, Ch. y ESTABLET, R. (1971): La escuela capitalista en Francia, Siglo XXI, México. Cap. 1 y 2
- BOURDIEU P. y PASSERON, J. C. (1977): La Reproducción. Ed. Laia Barcelona.
- BOWEN, James (1.992): Historia de la Educación Occidental. Tomo Tercero ED. Herder-Barcelona.
- BRUNNER, J. J. (2000): Educación: Escenarios de Futuro. Nuevas Tecnologías y Sociedad de la Información. PREAL. N° 16.
- DA SILVA, T.T. (1995): Escuela, conocimiento y curriculum. Ensayos críticos. Miño y Dávila editores: Buenos Aires.
- DE ALBA, A (Coord.) (1998): Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación. UNAM: México.
- DUSSEL, I. Y CARUSO, M,(1999): La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar. Santillana: Buenos Aires.
- DEGL' INNOCENTI, Marta. Educación, Escuela, Pedagogía. UNLZ-Facultad de Ciencias Sociales, Ciclo Académico 2002.
- DURKHEIM, E. (1.974): Educación y sociología. Publicado por Editorial Schapire, (versión castellana) Cap. II. en Bs. As.
- DUSSEL, I (2005): Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas reflexiones y propuestas en: TEDESCO J. C. (comp.) (2005) ¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del Sistema Educativo Argentino? IPE-UNESCO- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Bs. As.
- FRANCO, L. (2006): "Pedagogía (La)". Pequeño diccionario de la desobediencia. Sarqui. Catamarca.
- FREIRE, P. (1994): La naturaleza política de la educación. Planeta-Agostini.
- FREIRE, P. (1974). Concientización. Ediciones BÚSQUEDA. Bs. As.
- GADOTTI, M. (2.003): La profesión docente y sus amenazas en el contexto de las políticas neoliberales en América Latina. Instituto Paulo Freire, Sao Paulo, Brasil.

HUERGO, J. (2012): “Simón Rodríguez. Pedagogía y emancipación”. Seminario Pesamiento Político Latinoamericano y Educación. Ministerio de Educación.

PINEAU, P. (2001): “¿Por qué triunfó la escuela? O la Modernidad dijo esto es educación y la escuela respondió yo me ocupo”, en Pineau P., Dussel I., Carusso, M. (2001) La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Ed. Paidós. Bs. As.

RANCIERE, J. (2003): “El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre emancipación intelectual”. Ed. Leartes. Barcelo.

ZEITLER, T. (2010): “Pedagogía de la modernidad. Una aproximación a las formas y contenidos de la enseñanza en Comenio, Los Jesuitas, Los Hermanos La Salle y la reforma protestante”. En Revista Iberoamericana de Educación, N° 57/7 – 10/06/10.

DENOMINACIÓN: DIDÁCTICA GENERAL

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Formato: Materia

Marco Orientador:

La Didáctica es la disciplina que aborda teórica e instrumentalmente las prácticas de la enseñanza. En esta unidad curricular se construyen conocimientos acerca de los procesos de enseñanza y, por lo tanto, del sentido y significado de la intervención didáctica como práctica situada en particulares contextos sociales, históricos y culturales.

En este campo disciplinar se puede reconocer una trayectoria histórica de preocupación normativa sobre la enseñanza, ligada a la producción de conocimientos que orientan la acción y la construcción de experiencias relevantes. Mirar críticamente el aporte de la Didáctica General, implica superar una perspectiva tecnicista, para avanzar en el desarrollo de estructuras teóricas interpretativas, metodológicas y de acción. La enseñanza, objeto de la Didáctica, se concibe como práctica social, como acción intencional y como práctica ética y política que articula conocimiento, sentido y poder. Esta definición suspende y desplaza toda pretensión de neutralidad sobre los procesos de decisión, reflexión y acción que comprometen la profesionalidad del ejercicio de la docencia.

Por lo tanto, la Didáctica como espacio formativo de carácter central, brinda una plataforma productiva para la deliberación y la toma de decisiones vinculadas al ejercicio de la profesión docente. Define como categoría clave de sus marcos conceptuales la consideración de la enseñanza como una práctica social e histórica, referenciada por factores políticos, económicos, sociales y culturales. Razón por la cual, es interpretada como una práctica humana que involucra elementos axiológicos, políticos y culturales que le permiten posicionarse críticamente frente a determinados fenómenos. Los procesos en los que la didáctica interviene son complejos, ya que comprometen a sujetos y situaciones sociales que son productos de condicionamientos y determinaciones históricas, legales, administrativas y contextuales que influyen tanto en el acto de enseñar como en el acto de aprender.

La enseñanza puede asumir distintas formas. De hecho, se considera que hay varias alternativas idóneas y responsables de ser docente y de llevar adelante la enseñanza y las demás tareas propias de la actividad escolar. Pero, en cualquier forma

que adopte, la actividad de enseñanza requiere el dominio de recursos y conocimientos particulares para actuar con idoneidad, pertinencia, eficacia y adecuación a las necesidades de quienes participan del proceso educativo. La enseñanza es una práctica social que no puede comprenderse como el resultado de decisiones individuales, sino que participa del flujo de acciones políticas, administrativas, económicas y culturales en un contexto particular.

El currículo, la relación contenido/método, la planificación, la enseñanza y la evaluación; se constituyen en ejes organizadores del contenido didáctico que deben contextualizarse en las características y problemáticas propias de los diferentes niveles y modalidades de enseñanza.

Propósitos:

- Promover la comprensión de los procesos que atravesaron históricamente la complejidad de la enseñanza.
- Posibilitar el análisis reflexivo de las dimensiones técnicas, pedagógicas y políticas involucradas en los procesos y documentos curriculares.
- Construir herramientas conceptuales y prácticas que permitan intervenir críticamente en la realidad del aula.
- 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.
- Adoptar una actitud reflexiva y crítica ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.
- Tomar conciencia del compromiso social y ético que requiere el rol docente.

Ejes de Contenidos:

El conocimiento didáctico y su relación con la enseñanza

Didáctica: qué, por qué y para qué de la didáctica. Caracterización de la disciplina. El compromiso de la didáctica como práctica educativa. Viejas y actuales preocupaciones. Formas de producción del conocimiento didáctico: modelos de investigación y su relación con las perspectivas epistemológicas. Teoría didáctica y prácticas de la enseñanza: La enseñanza como objeto de estudio de la Didáctica. La enseñanza como práctica social. La enseñanza como práctica reflexiva. La enseñanza y el aprendizaje. Relaciones entre la Didáctica General y las Didácticas Específicas.

El currículum y la escolarización del saber

Currículum y conocimiento. El currículum y la escolarización del saber: Criterios de selección, de organización y de secuenciación. Sentidos del currículum: Como texto y

como práctica. Currículum prescripto, oculto y nulo. Desarrollo curricular: sujetos, procesos, niveles. Currículum de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo. Articulaciones. Adecuaciones curriculares y organizativas. La organización curricular en plurigrado. Adecuaciones curriculares.

La relación contenido método

El conocimiento eje del sentido de enseñar. Los contenidos de enseñanza. La transposición didáctica. Relación forma /contenido. La construcción metodológica. La clase. Configuraciones didácticas. Las estrategias de enseñanza. El grupo clase. La planificación de la enseñanza, sentidos y significados. Programas, proyectos, unidades didácticas, planes de clases.

La problemática de la evaluación

Relación entre evaluación y enseñanza. La evaluación de los aprendizajes. Sentidos e implicancias de la evaluación. Diseño y análisis de instrumentos de evaluación. Elaboración de informes de evaluación. La participación de los sujetos en la evaluación. La evaluación como insumo para la mejora del trabajo docente.

Bibliografía:

- ANGULO, J. y BLANCO, N. (1994): Teoría y desarrollo del currículum. Aljibe, Málaga.
- ARAUJO, S. (2006): Docencia y enseñanza una introducción a la didáctica. Buenos Aires. Universidad Nacional de Quilmes
- BRAILOVSKY, A. y FOGUELMAN, D. (1991): Memoria Verde: Historia ecológica de la Argentina. Sudamérica. Buenos Aires,
- BIRGIN, Alejandra y PINEAU, Pablo (1999): Son como chicos. El vínculo pedagógico en los institutos de formación docente, en Cuadernos de Educación, Año 1 N° 2, Bs. As.
- CAMILLONI Y OTRAS AUTORAS (1996): Corrientes didácticas contemporáneas. 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
- CARR, W. (1990): Hacia una ciencia crítica de la educación. Alertes, Barcelona.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1991): Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica. Akal, Madrid.
- COLL, Cesar (1995): *Psicología y currículum*. Paidós. Buenos Aires/Barcelona.
- DAVINI, C (2008): *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana. Buenos Aires.

DÍAZ BARRIGA, A. (2009): Pensar la didáctica. Bs. As. Amorrort editores.

.....(1988): Didáctica y currículum. Nuevomar, Méjico.

DUSSEL, I. y SOUTHWELL, M. (2009) El currículum. Explora. Programa de capacitación multimedial. Ministerio de Educación.

FELDMAN, D. (2010): Didáctica General- 1a ed. - Buenos Aires. Ministerio de Educación de la Nación. (2004). Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza. Aique, Bs. As.

FREIRE, Paulo (1973): Pedagogía del oprimido. Siglo XXI. Bs. As.,

FOLLARI, R. Y SOMS, E. (1994): La práctica en la formación profesional. Humanistas, Bs. As.

GARDNER, H. (1993): La mente no escolarizada. Paidós, Barcelona.

GIMENO SACRISTÁN, J. Y PEREZ GOMEZ, A. (1992): Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.

GIMENO SACRISTÁN, J. Y PEREZ GOMEZ, A. (1989): La enseñanza. Su teoría y su práctica. Akal. Barcelona.

GVIRTZ, S. Y PALAMIDESSI, M. (2008) EL ABCB de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires: AIQUE

JONES, F. Y OTROS (1987): Estrategias para enseñar a aprender. Aique. Buenos Aires.

LEVINAS, Emmanuel (2001): La realidad y su sombra libertad y mandato, transcendencia y altura. Trotta. Madrid.

LUNDGREN, U. (1992): *Teoría del currículum y escolarización*. Morata. Madrid.

MEIRIEU, Philippe (2003, 2da reimpresión): Frankenstein Educador. Alertes. Barcelona.

MOREIRA, M. (2000): Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Visor. Madrid.

MONEREO, C. (Coord.) (1997): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Grao. Barcelona.

NOVAK, J. (1990): Teoría y práctica de la educación. Alianza. Madrid.

NOVAK, J. y GOWIN, B. (1988): Aprendiendo a Aprender. Martínez Roca. Barcelona.

PANZA, M. (1995): Pedagogía y currículo. Gernika, Méjico.

PERRENOUD, P. (1999): Construir competencias desde la escuela. Dolmen. Santiago de Chile.

ROSALES, C. (1990): Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Narcea. España.

SANTOS GUERRA, M. (1993): La evaluación: un proceso de diálogo,

comprensión y mejora. Aljibe, Málaga.

STEIMAN, J. (2007): ¿Qué debatimos hoy en la didáctica? Las prácticas de la enseñanza en la Educación Superior. Baudino, UNSAM, Bs. As.

SCHÖN, D. (1992): La formación de profesionales reflexivos. Paidós. Barcelona.

SKINNER, J. B. (1970): Tecnología de la enseñanza. Labor. Barcelona.

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

ZABALZA, M. (1989): Diseño y desarrollo curricular. Narcea. España.

DENOMINACIÓN: LECTURA Y ESCRITURA ACADÉMICA

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Formato: Taller

Marco Orientador:

Desde hace algunos años, se está reflexionando acerca de los problemas vinculados al ingreso de los estudiantes a la formación de grado y al cursado de su primer año de estudios. Las instituciones educativas de nivel superior están repensando, debates tales como la deserción, repitencia, permanencia: se formulan preguntas sobre aspectos políticos, académicos, pedagógicos, tales como quiénes ingresan y en qué condiciones, cómo eligen una carrera y qué representaciones tienen acerca del valor social y ético del conocimiento.

El debate atañe a una formación de calidad, expectativa de logro que se intenta sostener entre las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y las dificultades de enseñanza de los docentes, en el marco de las dificultades de gestión de las instituciones. Por supuesto, la problemática mencionada no puede concebirse si no es en el seno del sistema educativo en un contexto de crisis social, que afronta el mismo desafío tanto en la educación superior como en los otros niveles: motivar, retener y promover con calidad a los educandos. Se necesita, entonces, coadyuvar a una óptima transición del nivel medio o secundario al superior, con estrategias que faciliten la orientación, la continuidad, el seguimiento y el apoyo para lograr la retención con calidad.

La complejidad del desafío demanda la consideración de múltiples vectores, entre los cuales se tiene que atender estratégicamente al de la heterogeneidad y variabilidad de los ingresantes a los institutos de formación docente, cuyas diferencias devienen de la fragmentación del sistema educativo: los trayectos personales previos en general y los educativos en particular determinan el ingreso en condiciones de desigualdad estructural.

En este marco, las decisiones que a continuación se presentan devienen de la conciencia de los problemas lingüístico-discursivos en la competencia comunicativa de los ingresantes. Sabemos que las dificultades se producen fundamentalmente por dos situaciones: la primera concierne a las debilidades en la enseñanza de la lengua en los niveles previos y la segunda, a la “ajenidad” de los textos académicos.

La UC no se puede hacer cargo de una intervención sistemática cuyo propósito sea construir las competencias de las que generalmente necesitan los estudiantes, en especial de las que involucran los procesos de lectura y de escritura –competencias básicas tales como la selección de significado para las léxias de un texto, la consideración de la morfología en el léxico y de las relaciones sintácticas establecidas entre las unidades textuales, la representación gramática de los fonemas, el uso de los subsistemas de la tildación y la puntuación, entre otras. Las estrategias de apoyo a los estudiantes, en este sentido, operarían entonces desde las posibilidades del UC, a partir de la identificación de los problemas de cada estudiante y la orientación de un proceso tendiente a la mejora, pero del que sería responsable el educando, quien –consciente de tales problemas– tendría que gestionar su propia formación, facilitada por el docente.

Con respecto a los textos académicos, la unidad curricular funcionaría como instancia de iniciación para el abordaje de estos textos complejos, en una intervención orientada a la consideración de los elementos paratextuales y de los niveles de estructuración textual tanto local como global –fonológico/gramático, morfológico, sintáctico y semántico– como conjunto de decisiones vinculadas a su funcionamiento en una situación comunicativa particular, es decir como adecuación a la oportunidad (lugar, momento, participantes, tema, etc.) en que el texto es generado.

La UC *de lectura y escritura académica* no operaría como instancia remedial de la formación previa sino como instancia propedéutica a los estudios de nivel superior. Para ello se precisa que no se concentre en el desarrollo de los constructos teóricos que sustentarían la intervención docente, sino en las prácticas de escucha, habla, lectura y escritura frecuentes en el ámbito académico. En este sentido, sería conveniente seleccionar algún eje temático –posiblemente en articulación con alguna/s unidad/es curricular/es del primer año– que permita desarrollar una intervención coherente.

Las prácticas discursivas académicas en relación con las prácticas institucionales. Los procesos comunicativos en un instituto de formación docente, concibiéndolos como actos de habla, es decir como producciones intencionadas para lograr un cierto significado: informar, analizar, sintetizar, describir, clasificar, definir, explicar, comparar, etc. Las fuerzas ilocucionarias y los efectos perlocucionarios de los textos.

Diseño, puesta en práctica, evaluación y ajuste de proyectos de escritura de textos expositivos y argumentativos –más frecuentes en las prácticas discursivas académicas. La escritura como un proceso. La progresión temática, la organización

en partes, la elección de determinado léxico, la construcción de ciertas estructuras oracionales.

En el proceso, se generarían oportunidades para atender dificultades concretas y orientar procesos remediales extra clases. Por lo tanto, siendo parte de un espacio propedéutico, el UC articula tanto los contenidos como los materiales de lectura con todas las materias del Primer Año de la carrera. Se espera que, así como desde este espacio curricular se toman los textos académicos como contenidos de enseñanza, todos los espacios curriculares asuman las particularidades de los textos académicos propios de cada especialidad.

Propósitos:

Facilitar a los estudiantes la intervención en procesos comunicativos académicos tales como la toma de apuntes, la consulta de bibliografía, la exposición oral y la producción de informes, reseñas o ensayos.

Se propiciará:

- Resignificar competencias de comprensión oral, en particular de la interpretación de consignas y la toma de apuntes de clases; de competencias de producción oral, como la intervención relevante en debates, la reformulación de lo escuchado o leído, la exposición de temas y la argumentación para sostener una postura.
- Construir competencias de comprensión lectora, como el análisis e integración de la información para textual, la activación de conocimientos previos, la reposición de la información contextual, la observación de la superestructura, la obtención de la macro estructura, la reducción de ambigüedades y la identificación de la estrategia discursiva.
- Reconstruir competencias de producción escrita, como la acotación de un tema, la búsqueda de información, el fichaje bibliográfico, la planificación, la textualización y la revisión de textos académicos.
- Comprender que la escritura es un proceso que se gesta en exposiciones docentes, intercambios grupales, lectura de bibliografía, por ejemplo, y que se sostiene tomando decisiones que atañen a todos los niveles textuales.

Ejes de Contenidos:

Prácticas de lectura

Qué es leer. La lectura como práctica social. La lectura como proceso. Propósitos del

lector. La dimensión social, su función y sentido pragmático.

La lectura de diferentes géneros discursivos y diferentes secuencias textuales. Los textos académicos: expositivo-explicativos y argumentativos. Estrategias discursivas de los textos académicos.

Lectura de textos literarios y propios de los medios masivos de comunicación social. Estructura de un informe de lectura.

Prácticas de escritura

La escritura como práctica social. El proceso de escritura: planificación, elaboración y revisión recursiva de los textos.

La escritura de diferentes géneros discursivos. Textos académicos (resumen, respuesta de examen, preguntas por el qué y por el porqué, reformulación, informe, monografía, ensayo, registro de clase, toma de notas, entre otros), textos creativos y textos propios de los medios de comunicación social.

Prácticas de oralidad

La lengua oral en contextos informales y formales. Diferencias contextuales y textuales entre lengua oral y lengua escrita. Aspectos relevantes de la oralidad. Literatura de tradición oral. La narración oral. Discursos propios de los medios audiovisuales.

Textos orales informales. Textos orales formales.

Propuestas de comprensión y producción de textos orales (exposición, debate, diálogo, intercambio, narración, entre otros).

Reflexión sobre las prácticas del lenguaje

Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad. Contextualización de gramática y normativa.

Bibliografía:

AUSTIN, J. L. (1971): Palabras y acciones: cómo hacer cosas con palabras. Buenos Aires: Paidós.

AZNAR, CROSS Y QUINTANA (1982): Coherencia textual y lectura. Barcelona: Ice-Horsori.

ARNOUX, DI STEFANO Y PEREIRA (2002): La lectura y la escritura en la universidad. Buenos Aires: Eudeba.

BAJTÍN, MIJAIL (1985): "El problema de los géneros discursivos", en Estética de la

creación verbal. México: Siglo XXI.

BRASLAVSKY, Berta (1998): La lectura y la escritura en una escuela para la diversidad. Módulo 6 y 7. Fundación Pérez Companc. Buenos Aires.

BENVENISTE, E. (1980): Problemas de lingüística general. México: Siglo XXI.

BERNÁRDEZ, E. (1982): Introducción a la lingüística del texto. Madrid: Espasa Calpe.

CÁRDENAS, VIVIANA (Coord.) (2006): La puesta en palabras. Salta: EDUNSa.

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

CUBO DE SEVERINO, L. (Coord.) (2005): Leo pero no comprendo. Comunicarte. Córdoba.

CHARTIER, ROGER (2008): "Aprender a leer, leer para aprender", en: Millán, José Antonio (coord.), La lectura en España. Informe 2008: Leer para aprender, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruipérez y Federación de Gremios Editores de España

HALLIDAY, M. (1979): El lenguaje como semiótica social. México: Fondo de Cultura Económica.

MARÍN Y HALL (2007): Prácticas de lectura con textos de estudio. Eudeba. Buenos Aires:

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

MINISTERIO DE EDUCACION. PRESIDENCIA DE LA NACIÓN. La Formación Docente en Alfabetización Inicial 2009-2010. Instituto nacional de Formación Docente- INFD-. Argentina.

SCANDELL VIDAL, M. V. (1996): Introducción a la pragmática. Barcelona: Ariel.

SILVESTRE, A. (1998): En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito. Cántaro Editores. Buenos Aires.

WILSON Y SPERBER (2004): La teoría de la relevancia, en Revista de Investigación Lingüística.

DENOMINACIÓN: SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Formato: Materia

Marco Orientador:

La Sociología de la Educación es una disciplina que aporta al desarrollo de una actitud crítica y reflexiva acerca de la educación y el papel que el sistema educativo ha cumplido y cumple desde su conformación hasta la actualidad.

Los contenidos de la presente UC posibilitan desnaturalizar el orden social y educativo, mediante la comprensión de la dinámica cambiante de la que participan grupos y actores sociales en puja por sus intereses, necesidades y demandas en diferentes contextos históricos. Por ello, se plantea el devenir histórico que ha tenido la Sociología de la Educación, los problemas construidos por la disciplina y se indagan las diferentes categorías de análisis y su correspondiente concepción del espacio educativo desde las distintas corrientes contemporáneas, paradigmas, escuelas y tradiciones o programas de investigación. En este sentido, se identificarán los aportes relevantes de la sociología para pensar y analizar los procesos, las estructuras y los discursos educativos en el marco de las transformaciones de las sociedades contemporáneas, la reconfiguración del papel del Estado y de las políticas sociales en un contexto de pobreza, exclusión y desigualdad social, de nuevas formas de organización del trabajo, de las demandas del mercado de trabajo al sistema educativo y las consecuencias sobre la subjetividad en el actual escenario sociocultural, político y económico contradictorios.

La consideración de la educación, en tanto organización social, facilita el abordaje de los sentidos y las condiciones sociales de participación, la cuestión disciplinaria y la producción del orden en la escuela, así como la construcción de las trayectorias estudiantiles, las distinciones de clase, género y etnia y la posición del magisterio en la estructura social. Desde esta perspectiva, nos interesa la institución escolar y el aula como espacio social, las subculturas, prácticas e interacciones, las tensiones estructurales que se generan entre los distintos actores de las diferentes instancias, grupos y sectores, el rol de los docentes como agentes reproductores o transformadores, así como límites y posibilidades en la construcción social de los estudiantes. Los problemas y alternativas para el abordaje de la diversidad socio-cultural en la escuela focalizarán las desigualdades de clase, género y etnia en la

educación analizando los procesos de marcación, discriminación, marginación y exclusión de grupos socioculturales. Estos procesos identitarios, que operan en un determinado contexto socio-histórico, como resultado de un proceso hegemónico, pretenden homogeneizar y naturalizar la diversidad social a través de dispositivos disciplinadores y normativos.

En síntesis, los contenidos propuestos en esta UC permitirán a los futuros docentes interpretar la realidad social y analizar las relaciones entre educación, sociedad, cultura y política a partir de la propia experiencia y de aprendizajes adquiridos en otras unidades curriculares, como la Pedagogía y la Práctica Docente. El análisis de dichas relaciones posibilitará identificar las formas de estructurar dichas relaciones en las prácticas educativas con un contexto sociopolítico y cultural particular como resultado de procesos históricos. Asimismo, las diferentes posiciones que se fundamenten en distintos marcos teóricos harán posible avanzar en la sistematización, análisis, comprensión y explicación de la dimensión educativa en los procesos que conforman la realidad social.

Propósitos:

- Promover el análisis de las principales contribuciones de la sociología de la educación para el abordaje de los fenómenos, los problemas y las prácticas educativas ante las profundas transformaciones del Estado y la sociedad civil contemporánea nacional e internacional.
- Aplicar métodos y técnicas para analizar las prácticas docentes desde la perspectiva sociológica interpretativa
- Construir alternativas pedagógicas contextualizadas utilizando instrumentos teórico-metodológicos en el análisis de las problemáticas educativas.

Ejes de Contenidos:

La construcción del Campo de la Sociología de la Educación:

La construcción del objeto de conocimiento sociológico. La sociología y sus relaciones con otras ciencias. Perspectivas teóricas en el contexto histórico: desarrollos clásicos y tendencias actuales. Las Nuevas Sociologías de la Educación. Representantes principales. Etnografía y Sociología de la Educación. La Sociología de la Educación en América Latina y en Argentina.

Estado, Sociedad y Educación:

Génesis, desarrollo y crisis del Estado de Bienestar. El problema de las naciones y la globalización. La emergencia de nuevos sujetos sociales. Los problemas de la democracia en las sociedades postindustriales. La educación como asunto de política

pública. La reforma del Estado educador. Debates, balance y desafíos actuales
Desigualdad, pobreza y exclusión social en las sociedades contemporáneas.
Estructura social, trabajo y demandas al sistema educativo.

Sistema social, sistema educativo y sistema escolar. La escuela como organización.
Sentidos y condiciones sociales para la participación. Normalización y estigma en las
instituciones educativas El profesorado como grupo social y como profesión. La
construcción social del estudiante. Desigualdades de clase, género y etnia en la
escuela.

Educación y Cultura:

Perspectivas teóricas clásicas y contemporáneas de la cultura en el devenir histórico.
Los condicionantes sociales, económicos y políticos de lo cultural. Concepciones de la
cultura: antropológica, económica, política y sociológica.

Capital cultural y escuela. Tensiones entre socialización y subjetivación. La identidad
como construcción sociocultural e histórica. La construcción simbólica sobre la
pobreza, la inteligencia y la violencia: las nominaciones escolares.

La diversidad sociocultural: racismo, discriminación y etnocentrismo. La
interculturalidad: procesos de selección, legitimación, negación y apropiación de
saberes en la escuela.

Bibliografía:

BALL, S. (2002): "Grandes políticas, un mundo pequeño. Introducción a una
perspectiva internacional en las políticas educativas", en NARODOWSKY, M. (comp.)
Nuevas tendencias en políticas educativas. Granica. Buenos Aires.

BARTÓN, Len (1998): Discapacidad y Sociedad. MORATA y Fundación PAIDEIA.
Madrid.

BOURDIEU, Pierre. (1996): Cosas dichas. Gedisa. Barcelona.

BOURDIEU, Pierre. (1966): "Espíritus de Estado", en Revista Sociedad, N° 8, abril de
1966, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. Buenos Aires.

BOURDIEU, Pierre. (2000): Cuestiones de sociología. Istmo. Madrid.

BOURDIEU, P., CHAMBOREDON, J.C. Y PASSERON, J.C. (2003): El oficio del
sociólogo. Siglo XXI. Madrid.

BUSTELO, E. (2007): El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo. Siglo
XXI. Buenos Aires.

CARINA KAPLAN (2008): Talentos, dones e Inteligencias. Editorial Colihue. Buenos
Aires.

DEL CUETO, C. (2007): Los únicos privilegiados. Estrategias educativas de familias

residentes en countries y barrios cerrados, Prometeo. Buenos Aires.

DUBET, F. (2004): "¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?", en: TENTI FANFANI, E. (org.) Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. IIPPE/UNESCO. Buenos Aires.

FERRO, Gabo (2010): Degenerados, anormales y delincuentes. Marea S.R.L. Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

FRIGERIO, G. y DIKER, G. (Comp. 2005): Educar, ese acto político. Editorial del estante, Buenos Aires.

RKHEIM, E. (1974): Educación y sociología. Shapire Editor. Buenos Aires.

DURKHEIM, E. (1997): La educación moral. Losada. Buenos Aires.

ELÍAS, N. (2002): Compromiso y distanciamiento. Península. Barcelona.

JACINTO, C. (coord.) (2004): ¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina, La Crujía ediciones. Buenos Aires.

GOFFMAN, E (1995): Estigma: la identidad deteriorada. Amorroutu Editores. Buenos Aires.

KEELEY, B. (2007): Capital humano. Cómo influye en su vida lo que usted sabe. D.F.: Ediciones Castillo/OCDE. México.

KESSLER, G. (2002): La experiencia escolar fragmentada. IIPPE/UNESCO. Buenos Aires.

LAHIRE, B. (2005): Para qué sirve la sociología. Siglo XXI. Buenos Aires.

LE BRETON, D. (2002): La sociología del cuerpo. Ed. Nueva Visión, Argentina

LÓPEZ, Ociel Alí. (2002): Los movimientos sociales en América Latina: de las identidades sumergidas a la reocupación del Estado-nación. Informe final del concurso: Fragmentación social y crisis política e institucional en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2002/fragmenta/lopez.pdf>

MORDUCHOWICZ, A. (2004): Discusiones de economía de la educación. Losada. Buenos Aires.

MOLINA LUQUE FIDEL (2002): Sociología de la Educación Intercultural. Editorial Lumen.

NEULFELD, M R y THISTED, J (1999): De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela. Editorial Eudeba. Buenos Aires.

PANTANO Liliana (1987): La discapacidad como problema social; un enfoque sociológico: Reflexiones y propuestas. (EUDEBA), Buenos Aires.

REDONDO, PATRICIA (2004): Escuelas y pobreza: Entre el desasosiego y la obstinación. Paidós. Buenos Aires.

- TEDESCO, Juan Carlos. (1986): Educación y sociedad en la Argentina (1880- 1945). Ediciones Solar. Buenos Aires.
- TEDESCO, Juan Carlos y TENTI FANFANI, Emilio. (2001): La reforma educativa en la Argentina. Semejanzas y particularidades. Proyecto Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay. Universidad de Stanford/BID (documento para la discusión). Buenos Aires
- TENTI FANFANI, Emilio. (2001): “Historia y Sociología”, en AGUIRRE LORA, M. E. (coord.): Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos. Fondo de Cultura Económica. La educación como asunto de Estado. México.
- TENTI FANFANI E. (2006): El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI (Compilador y autor de un capítulo), Siglo XXI. Buenos Aires.
- TENTI FANFANI E. (1ª ed. 2010): Sociología de la educación. Ministerio de Educación. (Aportes para el desarrollo curricular). Presidencia de la Nación. INFD. Ciudad de Buenos Aires.
- TIRAMONTI, G. y ZIEGLER S. (2008): La educación de las elites. Aspiraciones, estrategias y oportunidades. Paidós Buenos Aires.

DENOMINACIÓN: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Régimen de Cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año, 1er. Cuatrimestre

Formato: Materia

Marco orientador:

La Psicología Educacional comprende un ámbito de conocimientos situado entre las disciplinas que estudian los procesos psicológicos y las disciplinas que estudian los procesos educativos. Su interés principal es el aprendizaje pedagógico y privilegia la actividad escolar como unidad de análisis adecuada para su abordaje. Con esto busca comprender las dimensiones que constituyen el sujeto y sus posibilidades de aprender durante el proceso de desarrollo, considerando la estructuración subjetiva y los deseos del sujeto “sujetado” a una cultura que lo atraviesa transformándolo.

El propósito de esta unidad curricular es comprender a los sujetos de la educación focalizando en los procesos de desarrollo subjetivo y en los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje. Se trata de brindar las herramientas conceptuales que permitan pensar a la escuela como dispositivo y al alumno como posición subjetiva. Es necesario construir marcos conceptuales que complejicen la relación entre el sujeto y el aprendizaje escolar, entre el conocimiento cotidiano y el escolar, que aporten a la intervención en los diferentes escenarios educativos mostrando los alcances y límites de los diferentes modelos psicológicos del aprendizaje. Analizar en aprendizaje, con especial énfasis en el aprendizaje escolar, tanto a la comprensión de su dinámica, riqueza y dimensiones es un aporte fundamental para apoyar los procesos de mediación del docente en el diseño y la coordinación de la enseñanza.

Propósitos:

- Conocer las principales corrientes teóricas y las problemáticas específicas abordadas en el campo de la psicología educacional.
- Comprender los procesos de construcción de conocimientos en situaciones de prácticas escolares y el reconocimiento de los alcances y límites de los enfoques genéticos y cognitivos.
- Comprender los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza.
- Desarrollar la capacidad de pensamiento crítico y creativo en relación a las coyunturas socio-culturales actuales.

Ejes de Contenidos:

Relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo

¿Qué significa aprender? Perspectivas teóricas. El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

La perspectiva psicogenética

La lectura de procesos educativos: procesos de desarrollo y equilibración.

La perspectiva socio-histórica

La educación como proceso inherente a los procesos de desarrollo subjetivo. Los procesos psicológicos superiores. La toma de conciencia, el control voluntario y la descontextualización. La zona de desarrollo próximo. Relaciones entre aprendizaje, desarrollo e instrucción.

La perspectiva cognitiva

El aprendizaje por asociación y por reestructuración. Estrategias de aprendizaje. Escolarización y desarrollo cognitivo. La motivación. El aprendizaje significativo. Los procesos de interacción entre pares y docente-alumno en contextos formales e informales. Comunicación y construcción cognitiva en la sala de clases.

Caracterización de los fenómenos educativos

Perspectivas históricas, sociales y políticas. Las necesidades básicas de aprendizaje. Las dificultades de aprendizaje, fracaso escolar. El éxito y el fracaso escolar como construcción. Problemáticas actuales: género, violencia escolar, procesos de estigmatización entre otros.

Problemáticas actuales que impronta en el aprendizaje escolar: género, violencia escolar, adicciones, procesos de estigmatización entre otros.

El malestar en el campo de la educación: analizadores. Conflictos y dificultades en los procesos de aprendizaje e integración escolar: el rendimiento escolar, la convivencia y disciplina escolar. Análisis de dispositivos institucionales. Pilares y fuentes interactivas de la resiliencia y su construcción relacional en la escuela.

Bibliografía:

AGENO RAÚL MARIO (1993): El psicólogo en la(s) institución (es) educativas, en el psicólogo en el campo de la educación. Publicación UNR.

ANASTASIA TRYPHON, JACQUES VONECHE (comp) (1996): Piaget Vigotzky; la Génesis del pensamiento social. Editorial Paidós. Buenos Aires

BOGGINO N (2000): La escuela y el aprendizaje escolar. Ediciones Homo

Sapiens Rosario.

BRAILOVSKY DANIEL coord. (2008): Sentidos perdidos de la experiencia escolar. Editorial Ensayos y Experiencias. México.

BRUNER JEROME (1988): Desarrollo cognitivo y Educación. Ediciones Morata. Madrid.

BRUNER JEROME (1997): La Educación puerta de la cultura. Aprendizaje Visor. España.

CARRETERO MARIO (1998): Introducción a la psicología cognitiva. Editorial Aique Buenos Aires.

CASTORINA JOSÉ A Y DUBROVZKY SILVIA (2006): Psicología cultura y educación: perspectiva desde la obra de Vigotzky. Noveduc Libros. Buenos Aires.

CHARDON MARIA CRISTINA (2000) Perspectivas e interrogantes en Psicología Educacional. Eudeba, Buenos Aires.

COLLCE SAR (1998): Psicología de la Educación. Editorial EDHASA España.

CUBERO PÉREZ ROSARIO (2000): Psicología de la educación. Editorial MAD. Sevilla.

DELVAL J (1983): Crecer y pensar: la construcción del conocimiento en la escuela. Editorial Laia Barcelona

ELICHIRY NORA EMILCE (2000): Aprendizaje de niños y maestros. Editorial manantial buenos Aires

ELICHIRY NORA EMILCE (2004): Aprendizajes Escolares. Editorial Manantial. Buenos Aires.

ETCHEVERRY GUILLERMO JAIME (1999): La tragedia Educativa. Fondo de Cultura Económica. Argentina

FILLOUX JEAN CLAUDE (2001): Campo Pedagógico y Psicoanálisis. Editorial Nueva Visión. Argentina.

GAGNÉ R (1985): Las condiciones del Aprendizaje. Mc Graw Hill. México.

GARCÍA ROLANDO (2000): El conocimiento en construcción. Gedisa Editorial. España.

GARDNER HOWARD (1993): La mente no escolarizada, Editorial Paidós Barcelona.

LACASA PILAR (1994): Aprender en la Escuela, aprender en la calle. Editorial Visor. Madrid.

LAINO DORA (2000): Aspectos psicosociales del aprendizaje. Ediciones Homo Sapiens. Santa Fe Argentina.

MORÍN EDGAR (1999): La cabeza bien puesta. Editorial Nueva Visión Buenos Aires.

- NOVAK J D (1998): Conocimiento y Aprendizaje. Editorial Alianza. Madrid.
- NOVAK J D Y GARCÍA F (1993): Aprendizaje Significativo: Teorías y Modelos: Cincel. Madrid.
- OROZCO FUENTES, Bertha (2006): Aprendizajes socialmente significativos: en diálogo y tensión con los discursos del aprendizaje y las competencias en educación, México.
- PALACIOS JESÚS, MARCHESI ÁLVARO Y COLL CESAR (1995): Desarrollo Psicológico y Educación. Alianza Psicológica Madrid
- PIAGET J. (1974): Adaptación Vital y psicología de la inteligencia. Siglo XXI Madrid
- PIAGET J. (1975): Problemas de Psicología genética. Editorial Ariel. Barcelona.
- PINEAU, Pablo; DUSSEL, Inés y CARUSO, M. (2001): La escuela como máquina de enseñar. Paidós. Buenos Aires.
- POSTIC MARCEL (1982): La relación Educativa. Narcea. Madrid
- POZO IGNACIO (1994): Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Ediciones Morata. Madrid
- R E D O N D O , P a t r i c i a (2 0 0 4) : *Escuelas y pobreza: entre el desasosiego y la obstinación.* Paidós. Buenos Aires
- RAÚL DÍAZ ALONSO Graciela (2004): Construcciones de espacios interculturales, Miño y Davila Editores. Argentina.
- SANTROCK J W (2002): Psicología de la educación; MC. México.
- SCHLEMENSON, S, (s/d) El aprendizaje un encuentro de sentidos Kapelusz Argentina.
- VYGOTSKI LIEV SEMIONOVICH (2000): III Obras Escogidas. Editorial Antonio Machado Libros.
- VIGOTZKY L (1988): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Editorial Grijalbo México
- WERTSCH J W, (1988): La formación Social de la mente. Editorial Paidós. Barcelona.

Páginas de Internet:

- <http://www.noveduc.com><http://www.comitepsi.org>
- <http://www.argentinaextensiondigital.fpsico.unr.edu.ar/menin-n1-2008>.
- <http://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/revistas.php>
- <http://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/investigaciones/investigaciones.php>
- <http://www.psi.uba.ar/investigaciones/revistas/psicoanalisis/psicoanalisis.php>
- <http://www.uca.edu.ar/esp/sec-psicologia/esp/page.php?subsec=publicacione>

DENOMINACIÓN: TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN APLICADA A LA EDUCACIÓN

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: Tercer Año, 1er Cuatrimestre.

Formato: Taller

Marco Teórico:

Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) están transformando la sociedad, cambiando la manera como la gente trabaja, se comunica y aprende. La responsabilidad formativa de los ISFD requiere estar en consonancia con la realidad tecnificada del siglo XXI. Es fundamental que en la formación inicial el/la futuro/a docente incorpore las posibilidades de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las TICs son efectivas cuando son capaces de constituirse en un soporte transversal y constituyente del currículo escolar. Muestran su potencialidad a la luz de su incorporación al trabajo en torno al saber (al que contribuyen a reconfigurar), pues allí cobran sentido y dejan de ser una mera exterioridad técnica. Por ello, este taller al comienzo de la formación del futuro docente apunta a promover y consolidar las etapas de vinculación con las TICs: de aproximación (aprender a usar las TICs), de apropiación (aprender a través de las TICs) y de creación (aprender a usar las TICs para enseñar).

Propósitos:

- Buscar, seleccionar, obtener, almacenar y evaluar información, optando por la informática en aquellas situaciones que requieran de su aplicación.
- Utilizar la informática como una herramienta que permite la administración de la información.
- Producir documentos en distintos soportes adecuados a situaciones informativas y formativas.
- Utilizar aplicaciones y generar productos hipertextuales y/o multimediales con TICs que resuelvan las necesidades de información y comunicación dentro del entorno social real/ inmediato/ próximo (virtual y no virtual).
- Interpretar y crear información empleando los códigos audiovisual y multimedia.
- Interactuar en redes virtuales de comunicación, con aportes creativos propios.
- Usar en forma responsable la información y la comunicación.

- Seleccionar y evaluar software y materiales educativos digitales.
- Trabajar colaborativamente a través de espacios virtuales.

Ejes de Contenidos:

Búsqueda, evaluación y gestión de la información.

Procedimientos preventivos y de gestión y organización de la información. Componentes y funcionamiento de una computadora. Sistemas operativos. Almacenamiento y recuperación de información en distintos soportes. Organización de la información. Redes. Recursos compartidos. Instalación de software. Medidas de seguridad y prevención de virus.

Herramientas Telemáticas.

Internet. Aplicaciones. Criterios de búsqueda de información. Texto. Hipertexto. Redes. Comunicación asincrónica y sincrónica. Procesamiento, organización y producción de información con herramientas ofimáticas. Tecnologías emergentes. Tecnologías hipermediales en la escuela. Integración: El camino de la lectura a la escritura, de la búsqueda a la producción y colaboración. Las TICs en la práctica docente.

Cambios culturales y las TIC.

La sociedad de la información y sus demandas al ámbito educativo. Digitalización e interactividad: dos elementos claves de las TIC. Las Ciberculturas. Alfabetización digital. Entornos virtuales de aprendizaje: nuevos escenarios educativos.

Las TIC y la enseñanza.

Oportunidades y riesgos de las TIC para la educación. El rol del docente y del alumno en los nuevos escenarios educativos. Nuevos dispositivos tecnológicos para la educación. Entornos de aprendizaje colaborativo: *blog*, *webquest*, *wikis*. La formación y las actitudes del profesorado en relación con las TIC. La integración curricular de TIC.

Bibliografía:

ADELL SEGURA, J. & CASTAÑEDA QUINTERO, L. (2010): Los Entornos Personales de Aprendizaje (PLEs): una nueva manera de entender el aprendizaje. En ROIG VILA, R. & FIORUCCI, M. (Eds.) Claves para la investigación en innovación y calidad educativas. La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Interculturalidad en las aulas. Alcoy: Marfil – Roma TRE Università degli studi.

APARICI, R. (coord 2010): Conectados en el ciberespacio. Universidad Nacional de Educación a distancia. Madrid, España.

APARICI, R. (Coord.) (2011). La educación 2.0 y las nuevas alfabetizaciones. Gedisa,

Barcelona.

AREA MOREIRA, M. (2001): Usos y prácticas con medios y materiales en el contexto escolar. De la cultura impresa a la cultura digital”, en: *Quaderns Digitals*, 42, no. 477. Disponible en: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_42/nr_477/a_6370/6370.html

BARBERO, J. (2003): La educación desde la comunicación. Editorial Norma. Bogotá.

BARBERÀ, E. (2001 coord.). La incógnita de la educación a distancia. ICE Universitat de Barcelona – Horsori, Barcelona.

BARBERÀ, E., BADIA, A., COLOMINA, R., COLL, C., ESPASA, A., GISPERT, I. (2002). *Pautas para el análisis de la intervención en entornos de aprendizaje virtual: dimensiones relevantes e instrumentos de evaluación* [documento de proyecto en línea . I N 3 : U O C . (DiscussionPaperSeries:DP04-002)]. Recuperado el 12 de febrero de 2009, de <http://www.uoc.edu/in3/dt/esp/barbera0704.html>.

BATISTA. María Alejandra, CELSO Viviana Elizabeth, USUBIAGA Georgina Gabriela (1a edición, 2007): *Tecnologías de la información y la comunicación en la escuela: trazos, claves y oportunidades para su integración pedagógica*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

CABELLO, R. (coord.) (2006): *Yo con la computadora no tengo nada que ver*. Un estudio de las relaciones entre los maestros y las tecnologías informáticas en la enseñanza. Prometeo Libros. Buenos Aires.

CABELLO, R. (2008): *Las redes del juego*. Prometeo. Buenos Aires.

CABRERA, D. (2008): Las promesas y el sin-límites de las nuevas tecnologías, *Revista El Monitor de la Educación*, Año V, No. 17.

CASSANY, D. (2006): *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. Barcelona.

DUSSEL, I. (2011): *Aprender y enseñar en la cultura digital*. Documento básico. Fundación Santillana. Argentina.

DUSSEL, I. (2010): “Cultura participativa y producción de los saberes: reflexiones sobre los usos pedagógicos de Wikipedia”, en: *Guías para usar la Wikipedia en el aula*. Buenos Aires, Educ.ar, disponible en: <http://wikipediaenelaula.educ.ar/cultura-participativa.html>.

DUSSEL, I. y QUEVEDO, L. A. (2010): *Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital*. Documento Básico del VI Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires, Santillana.

FERRÉS, Joan. (2000): Educar en la cultura del espectáculo. Paidós. Barcelona

FERRÉS, Joan. (2000): Televisión y Educación. Paidós. Barcelona.

MARTÍ, JORDI (2011) “*Competencias docentes en relación a las redes sociales*”. Disponible en: <http://www.xarxatic.com/competencias-docentes-en-relacion-a-las-redes-sociales/>

MINISTERIO DE EDUCACION, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (1ª edición 2007): Eje 1 uso pedagógico de las TIC: reflexión pedagógica; educación, cultura y nuevas tecnologías. Buenos Aires, Argentina.

MINISTERIO DE EDUCACION, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (1ª edición 2007): Eje 2 uso pedagógico de las TIC: Alfabetización audiovisual. Buenos Aires, Argentina.

MINISTERIO DE EDUCACION, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (1ª edición 2007): Eje 3 uso pedagógico de las TIC: Alfabetización digital. Buenos Aires, Argentina.

SALINAS, J. (2009): *Innovación educativa y TIC en el ámbito universitario: Entornos institucionales, sociales y personales de aprendizaje*. II Congreso Internacional de Educación A Distancia y TIC. Lima (Perú).

SIBILIA, Paula (2012): *Redes o Paredes? La escuela en tiempos de dispersión*. Tinta Fresca. CABA, Argentina.

UNESCO (2004): Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Informe UNESCO. Paris.

DENOMINACIÓN: HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: Tercer Año, 2do Cuatrimestre

Formato: Materia

Marco orientador:

La presente UC se concibe como una herramienta que posibilita comprender, reflexionar e intervenir en la educación de hoy. Desde el pasado nos comunicamos con el presente de la educación, con la formación y el desarrollo de la práctica docente.

La educación es un proceso social e histórico, productor, reproductor y transformador de sujetos sociales y políticos, que se presenta como una realidad interrelacionadas con la historia cultural, social, política y económica del país. Esta relación no es estable ni responde a correspondencias constantes y cánones universales. Su estudio histórico y político requiere del análisis y reconstrucción de la compleja trama de discursos y prácticas educativas, de las luchas por la hegemonía de diferentes y antagónicas concepciones de educación, formación docente y el establecimiento de dispositivos institucionales y normativos. Todo ello va conformando la trama de la educación argentina.

El propósito de vincular el pasado como dimensión constitutiva y dinámica del presente, orienta y articula las actividades académicas y las prácticas de aprendizajes de los estudiantes, en torno a los siguientes ejes de análisis y reflexión:

- La re-edición en el presente de la escena fundante de la educación argentina generadora de discursos y prácticas acerca del “otro” como fundamento del disciplinamiento social y la construcción de la noción de ciudadanía.
- Junto con las lecturas históricas macro - políticas, hay una historia de los micros espacios que no responde a covarianzas y objeto de análisis son las prácticas y discursos, cuyos significados y sentidos se reeditan más allá de las políticas y normativas educativas.
- Continuidades, rupturas, resistencias de discursos (políticos, teorías) y prácticas educativas (políticas, escolares, de enseñanza, etc.) presentes en la construcción del sistema educativo nacional argentino y en las concepciones de alumno, docente y de institución educativa.

Propósitos:

- Comprender la particular relación entre el Estado, la sociedad y la educación en la configuración de estilos sociales, modelos de conducción (gestión) educativa, organización de las instituciones, desarrollos curriculares.
- Distinguir grandes etapas y/o modelos en el desarrollo de la educación en Argentina.
- Conocer los principales procesos y debates de la historia de la educación en Argentina, analizando rupturas y continuidades.
- Reconocer las características particulares que adopta la formación docente a la luz de su desarrollo histórico y político, y en su relación con la configuración de identidades e imaginarios docentes.
- Construir un marco histórico de la educación nacional que enriquezca el análisis de los problemas pedagógicos específicos que aborden en su práctica profesional.
- Distinguir grandes etapas y/o modelos en el desarrollo de la Educación Argentina.
- Construir un marco histórico de la educación nacional que enriquezca el análisis de los problemas pedagógicos específicos que aborden en su práctica profesional.
- Reconocer la importancia de las variables históricas, políticas y socio-cultural en el proceso educativo.
- Reconocer el lugar y la evolución de la Educación Física en la historia del Sistema Educativo Nacional y Provincial.

Ejes de Contenidos:

Historia y Política de la educación

La dimensión política de la educación. Concepto de política pública. Estado y Educación. Papel del Estado. Política nacional, federal y provincial.

Desarrollo histórico: principales corrientes político - educativas del siglo XIX, XX, XXI.

Políticas educativas contemporáneas. La Educación Física en la historia y política de la Educación Argentina. Desde la igualdad del acceso hacia la igualdad de los logros educativos: equidad, diversidad, inclusión.

El sistema educativo argentino y la legislación que lo regula

El Sistema Educativo Argentino. Su estructura y dinámica. Las leyes como instrumentos de la política educativa. La educación en la legislación nacional. El proceso de conformación del sistema escolar argentino desde la normativa legal. La educación como derecho de todos los ciudadanos. Trabajo docente. Derechos laborales docentes. Legislación del siglo XIX. Ley Federal de Educación N°24.195, Ley de Transferencia de los Servicios Educativos N°24.049, Ley de Educación Superior

N°24.521, Ley Nacional de Educación N°26.206, Ley Nacional de Financiamiento Educativo N° 26.075, Ley Nacional de Educación Técnico Profesional N° 26058. Las funciones de los Ministros de Educación a través del Consejo Federal de Educación. El INFD y el INET. Los sistemas educativos provinciales. Marco normativo que regula la actividad laboral y profesional del Profesor/a de Educación Física. Los colectivos docentes y su organización frente a las políticas educativas.

Bibliografía:

ANSALDI, W. (2004): Calidoscopio latinoamericano. Imágenes históricas para un debate vigente. Ed. Ariel.

ARGUMEDO, A. (2004): Los silencios y las voces en América latina. Notas sobre el pensamiento nacional y popular, ed. Colihue.

BAZAN, Raúl Armando. (1989): Historia institucional de Catamarca. Centro de Investigación Históricas del NOA. Catamarca.

CANO, Rafael (1961): Catamarca del ochocientos. Cap. 4 p. 95. Edit. El autor. Buenos Aires.

DEVOTO, F. (2008): "La construcción del relato de los orígenes en Argentina, Brasil y Uruguay". ed. Critica.

JUNTA DE ESTUDIOS HISTORICOS DE CATAMARCA (2007): Memoria del III congreso de Historia de Catamarca. Catamarca.

FILMUS, Daniel (1999): Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Troquel. Bs. As.

GALASSO, N. "Peronismo y liberación Nacional (1945 -1955)".-

GRUZINSKI, S. (2005): El pensamiento mestizo. Cultura amerindia y civilización del renacimiento. Ed. Paidós.

PUIGGROS, Adriana (2008): Qué pasó en la Educación Argentina. Desde la conquista hasta el presente. Galerna. Buenos Aires.

PUIGGROS, Adriana. "Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a fines del siglo XX. Ariel. Buenos Aires.

ROMERO, J. L. (1998): El desarrollo de las ideas en la sociedad argentina del siglo XX. AZ Buenos Aires.

ROMERO, J. y ROMERO, L. (1985): *Pensamiento político de la emancipación*. Biblioteca Ayacucho.

SOMOZA RODRIGUEZ, Miguel. "Educación y política en Argentina -1946-1955". Buenos Aires.

DENOMINACIÓN: FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año

Formato: Materia

Marco Orientador

El abordaje de la filosofía de la Educación está atravesada por el sentido que la disciplina pudiera tener en relación a la concepción de filosofía y a los problemas que se aborden en ella, sin incluir la filosofía en el campo de la educación, ni la educación en el de la filosofía. Perspectiva que abre el abanico de posibilidades para abordar filosóficamente temas o problemas que emergen de la acción educativa. En ese sentido, la propuesta tiende a direccionar un pensar en el campo de o sobre la educación, en contenidos significativos tanto para el campo de la filosofía como para el de la educación. Por ello, se partirá desde la filosofía y sus vínculos con la educación, en el mismo sentido desde el punto de vista de la educación.

El objetivo es centrar los ejes de análisis en la práctica reflexiva en torno a las paradojas que dan sentido a las prácticas educativas, poner en tensión teorías y perspectivas filosóficas que subyacen en las prácticas educativas contemporáneas; por esta razón se abordarán conceptos como subjetividad, pensamiento, saber, enseñar, aprender, emancipación. Conceptos éstos que no serán presentados de modo abstracto y/o aislado, sino que serán problematizados a partir de su ubicación en condiciones históricas determinadas y en los contextos geo-culturales de su producción.

Propósitos:

- Profundizar la capacidad para desarrollar el pensamiento lógico-reflexivo desde la práctica personal en forma extensiva al accionar profesional.
- Reconocer el valor del conocimiento filosófico para el análisis y la reflexión de la experiencia personal, educativa y social.
- Apreciar el valor positivo de la diversidad de ideas y posturas en el campo de la Filosofía.
- Consolidar la capacidad para producir explicaciones de procesos y estructuras sociales que focalicen la dimensión filosófica de los mismos, estableciendo las articulaciones existentes con otras dimensiones.
- Promover competencias para actuar con autonomía, según criterios propios y sin coacción externa.

Ejes de Contenidos

Filosofía de la Educación. La filosofía de la educación como práctica filosófica.

Reflexiones acerca de las relaciones entre Filosofía y educación. Teoría y práctica. Sentidos y valores de la educación. Las discusiones en el campo de la pedagogía. Y en las ciencias de la educación.

Relaciones entre saber y educación. Pensar el conocimiento y la educación: Sócrates. Kant. Marx. Nietzsche. Husserl. Adorno y Horkheimer. Heidegger. Foucault..

Pensar el saber. Problemas de la epistemología contemporánea. Crítica a las formas de producción de conocimiento eurocentrado. Las disciplinas escolarizadas.

Acerca del sujeto. Discursos sobre el sujeto. Descartes, Kant. Dussel. Lander. Judith Butler.

El ser humano en la cultura. Diversidad cultural y educación.

Filosofía de la alteridad: intersubjetividad y construcción dialógica.

Perspectivas epistémicas y educativas en Latinoamérica y Argentina.

Acerca de la emancipación. Caminos de la emancipación. Proyecto de la Ilustración. Adorno. Ranciere.

Emancipación individual emancipación social.

Educación, filosofía y política en Jacotot. La educación en el pensamiento latinoamericano.

Paulo Freire. La educación popular: Simon Rodriguez .Maria Teresa Sirvent..

Bibliografía:

ALTAREJOS, F. y Durán, C. (2004): Filosofía de la educación. Pamplona: Eunsa.

ARISTÓTELES (2000): Metafísica. Sudamericana: Buenos Aires.

COHAN, W. (1996): Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales. Aula, 8.

CULLEN, C. (1997): "Crítica de las razones de Educar". Ed. Paidós. Bs.As.

DERRIDA, J. (2000): La hospitalidad. La Flor: Buenos Aires.

.....(2006). Sobre un tono apocalíptico adoptado recientemente en filosofía. Siglo XXI.

DE ALBA, A. (1995): Postmodernidad y Educación. CESU/UNAM. México.

D'ORIO, Gabriel (2010): Filosofía. Aportes para el desarrollo curricular- 1a ed. - Ministerio de Educación de la Nación: Buenos Aires. <http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Filosofia.pdf>

FEINMANN, J. (2008): La filosofía y el barro de la historia. Bs. As.: Planeta.

GADOTTI, M. (2003): *Perspectivas actuales de la educación*. Siglo XXI.

HEIDEGGER, M. (2004): *¿Qué es la filosofía?* Herder: Buenos Aires.

HEGEL, G.W.F. (2003): *Principios de la filosofía del derecho*. Edhasa: Buenos Aires.

JASPERS, K. (1968): *La filosofía desde el punto de vista de la existencia*. FCE: Buenos Aires.

KANT, I. (2004): *Crítica de la razón pura*. Losada: Buenos Aires.

KANT I. (2005): *Cómo orientarse en el pensamiento*. Quadrata: Buenos Aires.

KOHAN, W. Y WAKSMAN, V. (comp.) 1997 *¿Qué es la filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. Bs. As.: UBA.

MARX K. y ENGELS F. (2005): *La ideología alemana*. Santiago Rueda Editores: Buenos Aires.

MÉLICH, J. (2006): "Transformaciones. Tres Ensayos de Filosofía de la Educación". Ed. Miño y Dávila. Madrid.

MERLEAU-PONTY, M. (2006): *Elogio de la filosofía*. Nueva visión: Buenos Aires.

MEJÍA, M. Y AWAD, M. (2000): *Pedagogías y metodologías en Educación Popular: La negociación cultural: Una búsqueda* (No. 37.014. 2). CEBIAE.

MORIN, E. (1997): "Introducción al pensamiento complejo". Ed. Gedisa. Barcelona

NUBIOLA, J. (1999): "El taller de la Filosofía". Una Introducción a la escritura Filosófica –EUNSA-Ed.Universidad de Navarra, S.A. Pamplona.

PÉREZ LINDO, A. (2010): *¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la Educación para un nuevo mundo*. Ed. Biblos. Buenos Aires.

PLATÓN (1993): *Apología de Sócrates*. Gredos: Buenos Aires.

SÓFOCLES (2008): *Edipo Rey*. Gredos: Madrid.

DENOMINACIÓN: ÉTICA Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año, 2do. Cuatrimestre

Formato: Taller

Marco Orientador:

Esta unidad curricular reúne importantes tópicos y problemáticas de la denominada filosofía práctica. Sus reflexiones aportan, desde su propia historia y a través de los diferentes pensamientos que la constituyen, la posibilidad de realizar una lectura comprensiva y superadora de nuestra conflictiva realidad moral y política.

La presencia de esta unidad en la formación general tiene por objeto promover el desarrollo educativo de los futuros docentes en toda la complejidad de sus expresiones y compromisos, como individuos herederos de un pasado histórico y como miembros de una comunidad desde la cual construyen su identidad social y cultural.

Desde la premisa que la Escuela es una Institución “civilizatoria” en el sentido que le da Elías (En Tiramonti), en cuanto: “... habla de formación de las subjetividades en un determinado patrón cultural y normativo que regula las relaciones entre los sujetos (...), un dispositivo destinado a generar una "comprensión compartida"¹⁰ de la realidad (Tiramonti clase 1:8), se torna imprescindible una referencia a un marco común, ya que, tal como lo plantea Tiramonti, lo social evidencia un panorama cada vez más “fragmentado”, -debido a “...la ruptura del campo del sentido compartido por el conjunto de instituciones y de agentes que circulan en ellas”-, induciendo al riesgo de la “atomización y fragmentación del sistema” (Tiramonti).

El enfoque de la formación ética considera que la escuela debe asumir el papel de mediadora crítica y transmisora de valores culturales a partir de la facilitación a las nuevas generaciones de herramientas que les permitan la decodificación de significados, y su jerarquización para construir un proyecto personal y ciudadano con sentido.

¹⁰ Comprensión compartida que significa el hecho de “incorporar a las nuevas generaciones a un cuerpo de creencias en común que genera un consenso ético en el que se fundamenta el sistema de expectativas recíprocas que regulan las relaciones entre los sujetos.”

El campo de la Formación Ética y Ciudadana, en términos de formación docente cobra significado al adoptar la perspectiva del discurso¹¹, de este modo se pretende contribuir a la formación de docentes que reflexionen y propicien la reflexión y la auto reflexión sobre los “actos” humanos en los discursos de casos específicos de la práctica educativa para la formación de personas responsables, críticas, con conciencia democrática y con respeto por sí mismos y por los otros, en el marco de las diferencias, de los derechos humanos y de la protección al ambiente.

Propósitos:

- Constituir las problemáticas abordadas en Formación Ética y Ciudadana como propiciadoras de reflexión crítica en los diferentes ámbitos posibles de su aplicación y de acuerdo a los modos cómo se enfrentan en contextos específicos.
- Ejercer la libertad de modo responsable basada en el pensamiento autónomo y el obrar cooperativo y solidario.
- Reconocer la dignidad como valor intrínseco de todo ser humano, el respeto de los Derechos Humanos, y el cuidado de los bienes naturales y culturales.
- Identificar los componentes éticos del accionar pedagógico.

Ejes de Contenidos:

Reflexión ética y política

Ética y política. Moralidad, eticidad, valores y ciudadanía. Acción moral. Argumentaciones morales y éticas. Teorías éticas tradicionales y sus proyecciones políticas. Maquiavelo y el divorcio entre la ética y lo político. Kant político moral o moralista político. Weber distinción entre convicción y responsabilidad. Teorías éticas contemporáneas y sus proyecciones políticas. El período posmoralista: Rorty; Vattimo, Badiu. Criterios morales o criterios Éticos en la Educación La miseria de la ética. Debates. Implicaciones educativas.

Estado, ciudadanía y sociedad civil

La ciudadanía: revisión del concepto como sentido del curriculum. El papel de la escuela en la formación de la ciudadanía. Estado, ciudadanía y sociedad civil. La tensión público-privado. Igualdad y libertad. Autoridad, poder y legitimidad. La paz y la

¹¹ En el sentido de: “... considerar estos hechos del discurso ya no (...) por su aspecto lingüístico sino, en cierto modo (...) como juegos (...) estratégicos de acción y reacción de pregunta y respuesta, de dominación y retracción, y también de lucha. El discurso es ese conjunto regular de hechos lingüísticos en determinado nivel, y polémicos y estratégicos en otro.” (Foucault, 1980: 13) En el mismo sentido pero referido a lo “lingüístico” Laclau afirma: “Esta totalidad que incluye dentro de sí a lo lingüístico y a lo extralingüístico, es lo que llamamos discurso. (...) por discurso no entendemos una combinación de habla y escritura, sino que, por el contrario, el habla y la escritura son tan sólo componentes internos de las totalidades discursivas. (...)” (Laclau,2000:114).

guerra. Los debates en la teoría política contemporánea. Teorías de la justicia. Relaciones e implicancias. La Sociedad Civil. Concepto e instituciones que la integran. Relaciones con la sociedad política, Estado y la sociedad económica. Implicaciones educativas

Normas, derechos y participación

Costumbres y normas. Tipos de normas: morales y jurídicas. El derecho: Derecho natural y derecho positivo. Crisis del derecho. Derecho, sistema de garantías. Legalidad, eticidad y moralidad. Derechos individuales, derechos grupales, derechos humanos. Vida democrática y ejercicio de la ciudadanía. Justicia, historia y memoria. La Ética y la pluralidad de las formas de vida. Las relaciones con el otro: Multiculturalidad e Interculturalidad.

Educación y Trabajo

Educación y Trabajo en la Argentina. El trabajo escolar. La profesión docente. Modelos de formación y condiciones de trabajo de la tarea docente en la Argentina. Escuela, políticas educativas, prácticas institucionales y rol docente. El docente como sujeto de derechos y deberes. La práctica docente como acto ético. La práctica docente y la responsabilidad civil.

Bibliografía:

AMOR PAN, José Ramón (2007): Ética y discapacidad intelectual. Universidad Pontificia Comillas. Madrid.

CASTORIADIS, C. (1994): "La miseria de la ética". En Zona Erógena, N° 22. Bs. As. Tomado de: [thhp://www.edu.ar](http://www.edu.ar)

CULLEN, C. (2009): "Entrañas éticas de la identidad docente". La Crujía. Bs. As. 1°edic. Cap. 4.

DUSSEL, E. (1988): "Ética de la liberación en la Edad de la Globalización y de la Exclusión". Cap. I. Ed. Trotta. Madrid.

.....(2016): "Ética de la Liberación" en: Mentés del Sur. <https://www.youtube.com/watch?v=nh6HPp1-LxM>

HORTAL, A. (2002): "Ética general de las profesiones". Descleé De Brouwer, S.A. Biblio. 2°edic.

KANT, I (2005): Crítica de la Razón Práctica.

RAMÍREZ HERNÁNDEZ, I. (2011): "El compromiso ético del docente" en: Revista Iberoamérica de la Educación, N° 55/2, OEI-CAEU, pp. 1-6.

RUIZ Daniel J. (1885): Ética y deontología de la profesión docente". Ediciones Braga, Buenos Aires.

SKILIAR, C. (2016): "Pedagogía de la fragilidad: educar y apasionarse por las vidas singulares". Conferencia en el marco de las 25° Jornadas Internacionales de Educación. En: <https://youtube.httos.co/results?searchquery=skiliar+de+la+fragilidad>

VAZQUEZ, Jesús M. (1981): Moral profesional. Narcea Ediciones. Madrid.

NINO, Carlos S. (1989): Ética y derechos humanos. Editorial Atrea. Buenos Aires.

MALIANDI, Ricardo (2º edición 1994): Ética, conceptos y problemas. Editorial Biblos. Buenos Aires.

GUARIGLIA, Osvaldo. (1ª Edic. 2002): Una ética para el siglo XXI. Fondo de la Cultura Económica. Buenos Aires.

DENOMINACIÓN: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en e IDiseño Curricular: Cuarto Año

Formato: Taller

MarcoOrientador:

La sexualidad es un factor fundamental de la vida humana y para entenderla es necesario inscribirla en un complejo de relaciones que la sitúen en su genuina dimensión. La sexualidad humana representa lo que las personas son, comprende sus sentimientos y relaciones e implica aprendizajes, reflexiones, planteamiento y toma de decisiones. Es una de las expresiones del sujeto en relación consigo mismo y con los Otros. El ser humano se constituye en relación con el otro social y se desarrolla dentro de un grupo cultural que le aporta creencias, normas y valores.

La sexualidad como una conceptualización compleja, en la cual convergen múltiples factores: lo genético, lo bio-fisiológico, lo propio y particular; lo social, histórico, político y cultural, donde se encuentran las condiciones socio-económicas, las cuestiones de género, étnicas, religiosas, que intervienen en el proceso de construirse socialmente en “un cuerpo sexuado”, y en el modo en que cada uno vive la sexualidad; se relaciona con el placer, el afecto, el amor, y también con el dolor, el sometimiento, la frustración, provocados por una distribución desigual de poder. Asimismo abarca otra relación: los proyectos de vida, íntimamente ligados a lo socio-económico y oportunidades educativas. Por todo esto cuando se habla de sexualidad no se puede pensar en una cuestión inherente a “lo natural”, sino preponderantemente a “lo histórico y social”.

En virtud de la Ley N° 25.673, se crea en el año 2003 un Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, cuyos objetivos son: *“incorporar la ESI en las propuestas educativas; asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre la ESI; promover actitudes responsables ante la sexualidad; prevenir los problemas de salud en general y de salud sexual y reproductiva en particular; y procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres”*.

El precedente posibilita que en el año 2006 se sancione la Ley N° 26.150 de Educación Sexual Integral (ESI), define que *“todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral...”*, entendiendo a la sexualidad como “la que articula

aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”. Las acciones que promueve este Programa Nacional de ESI, están destinadas a toda la población estudiantil del Sistema Educativo Nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el Nivel Inicial hasta Nivel Superior de formación docente y de educación técnica de los IES.

A partir de este marco normativo y política educativa, desde una conceptualización amplia y desde el convencimiento de la legitimidad del derecho a recibir ESI, y de la necesidad de contribuir con su ejercicio, esta UC dada la complejidad inherente a la definición y tratamiento del mismo se propone un abordaje pluriperspectivista y multidisciplinar para brindar a los estudiantes los conocimientos específicos referidos a la ESI, y la metodología didáctica necesaria para establecer, con criterios oportunos, el qué, cómo y con qué enseñarla.

En este sentido, deberá propiciar su tratamiento teniendo en cuenta las particularidades de los sujetos, en un ambiente que aliente la formulación de preguntas, interrogantes, análisis crítico acerca de las propias concepciones naturalizadas, mitos, prejuicios, y supuestos que organizan la experiencia de la sexualidad.

Propósitos:

- Comprender la sexualidad desde una conceptualización compleja, amplia, no reduccionista; como una construcción histórica y social.
- Conocer los objetivos de la ESI, previstos en la Ley N° 26.150, como así también su obligatoriedad, sus destinatarios, y su carácter específico y transversal –a tener presente al momento de su desarrollo curricular-.
- Analizar crítica y reflexivamente el concepto de sexualidad, develando las relaciones de poder que constituyen lo femenino y lo masculino, en un sistema de diferencias, jerarquías, hegemonías y subordinaciones.
- Recibir una formación integral que posibilite el análisis crítico acerca de concepciones, ideas previas, mitos, prejuicios y mensajes acerca de la sexualidad que, como adultos, se comunican y se transmiten.
- Afrontar desde una perspectiva transversal la organización didáctica de acuerdo a las particularidades de cada grupo etéreo.
- Tomar conciencia de la importancia que revierte la ESI como práctica que acepta y promueve la diversidad, y que reconoce en los educandos sujetos de derechos.

Ejes de Contenidos:

Conceptualizaciones Sociales Referidas a la Sexualidad

Conceptualizaciones referidas a la sexualidad como construcción histórica y social: “el género como concepto relacional, transformador de miradas y revelador de las relaciones de poder que constituyen lo femenino y lo masculino, en el seno de un sistema de diferencias, jerarquías, hegemonías y subordinaciones”. Identidades diversas. Crítica al enfoque moralista.

Masculinidad y femineidad tradicionales, roles y funciones sociales de cada uno. Costos de hacerse hombre y de hacerse mujer. Mirada de la maternidad en un contexto socio-histórico donde ésta es considerada como algo “natural” de la mujer y la reproducción como un asunto exclusivamente femenino.

Modelo tradicional de Familia y reconfiguración familiar. Revolución parental propuesta por Badinter: “Creación de otro tipo de pareja y de familia, donde haya relaciones más igualitarias y democráticas”.

Conceptos que habilitan paradigmas que desplazan las perspectivas biomédica y moral, que por mucho tiempo han establecido “el deber ser de una supuesta normalidad”: reconocimiento de la dimensión de los derechos sexuales y de las formulaciones relativas a la construcción de las identidades sexuales y la orientación sexual.

Modalidades Pedagógicas para el abordaje de la ESI

Modelo Biomédico hegemónico: función, abordaje y contenidos -desde el cuerpo en su aspecto más material-.

Modalidad pedagógica de la confianza y el diálogo: atenta a la recepción del otro como diferente: docentes y alumnos, jóvenes y adultos. La confianza como modo de hacer posible la relación, desde una aceptación del otro. Promoción de debates.

Actuación desde: la prevención de enfermedades (Modelo Biomédico); desde la promoción de la salud; desde una clase magistral o desde una clase con diálogo y participación real; desde la demanda de comprensión intelectual o de la implicación de los cuerpos con sus emociones, pensamientos, temores, experiencias. Análisis, reflexión, a los fines de elegir una modalidad de actuación.

Construcción de criterios para la selección de información relevante sobre temas clásicos de la ES: anatomía y fisiología de los cuerpos del varón y la mujer; anticoncepción, enfermedades de transmisión sexual.

La ESI desde la dimensión preventiva: información e identificación de obstáculos que impiden ejercer prácticas de cuidado.

Las representaciones sociales, las estereotipias y creencias que inciden en el adecuado cuidado de su sexualidad.

Los educandos como sujetos de derechos desde la ESI.

Cambio de mirada de la adolescencia, desde representaciones sociales con una incidencia negativa en este grupo, a una mirada opuesta que permite el crecimiento y los aprendizajes.

Bibliografía:

BADINTER, E. (1993): "XY, la identidad masculina". Norma. Bogotá.

BALDARO VERDE, Jole; GOVIGLI, Giuliano; VALMIGLI, Camilo (1997): La sexualidad del deficiente. Biblioteca de la Educación Especial. Ceac. Barcelona, España.

BURIN M. (1987): "La maternidad: el otro trabajo invisible". En: Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y Salud Mental. Librería de Mujeres. Buenos Aires.

DI LORENZO S, FOGIEL F. (2007): ¿De qué hablamos cuando hablamos de salud? ¿Y... en la escuela? En: Actualización Académica en Educación Sexual. CePA. Ministerio de Educación. CABA.

EMILIOZZI S, FLASTER G. (1996): Introducción al concepto de poder en Michel Foucault. Oficina de publicaciones del CBC.

MINISTERIO DE SALUD DE LA NACIÓN (2007): Escuela y Promoción de la Salud. Concepto de Buenas Prácticas en Promoción de la Salud en el Ámbito Escolar y la Estrategia Escuelas Promotoras de Salud. OMS/OPS. Material de formación de Formadores en educación sexual y prevención del VIH/sida. Proyecto Conjunto País. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina.

FACHEL LEAL, O. (1995): Sangre, fertilidad y prácticas anticonceptivas. En: Cuerpo y Significado, ensayos de antropología social. Editora da Universidad de UFRGS. Porto Alegre.

FAUR E. (2003): ¿Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia. En: Checa S. comp. Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia. Paidós. Buenos Aires.

FOUCAULT, Michael (2001): Los anormales. Fondo de Cultura económica. Buenos Aires, Argentina.

GILMORE, D. (1994): "Hacerse hombre. Consideraciones culturales de la masculinidad. Paidós. Barcelona.

GRECO B. (2006): Una Escuela Inclusiva de la Sexualidad. Pedagogías, Proyectos, Conocimientos e Interdisciplina. En: Educación Sexual en la escuela. Perspectivas y

reflexiones. Ministerio de Educación. GCBA. Argentina.

INDA, N. (1996): Género masculino, número singular. En: BURÍN, M. DIO BLEICHMAR E comp. Género, psicoanálisis, subjetividad. Buenos Aires: Paidós.

MANZINI, I., WANG, L. (2003): Prácticas anticonceptivas entre las mujeres jóvenes. En: Juventud, cultura y sociedad. Biblos. Buenos Aires.

MOISE C. Prevención y psicoanálisis (2001): Propuestas en salud comunitaria. Paidós.

MORGADE, G. (2001): ¿Existe el cuerpo... (Sin el género)? Apuntes sobre la pedagogía de la sexualidad. En: Revista Ensayos y experiencias. Año 7 (38). Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico SRL. Buenos Aires.

MORGADE, Graciela (2006): "Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela", en Novedades Educativa, N 184.

RAVAZZOLA, M.C. (1993): No somos siempre los mismos. Los cambios en los roles familiares. En: Seminario Qué Mujeres, Qué Hombres, Qué Familia. Una mirada al Siglo XXI. Femsur. Montevideo.

TALLIS, (Compilador, 1ª Edic. 2005): Sexualidad y discapacidad. Miño y Dávila. Buenos Aires, Argentina.

TEJADA DE RIVERO, D. (2003): Alma Ata 25 años después. Revista Perspectivas de Salud. OMS.

VAN DIJK T. (2000): Ideología. Gedisa: Barcelona.

VELÁSQUEZ, S. (1987): Hacia una maternidad participativa. Reflexiones acerca de la prevención y promoción de la salud mental de las mujeres. En: Estudios sobre la subjetividad femenina. Mabel Burín. GEL. Buenos Aires.

VILLA A. (2007): Cuerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigaciones en salud y educación. Noveduc. Buenos Aires.

WEISS, M y LOMBARDI, G. (2003): Algunas consideraciones acerca de la salud y la capacitación en salud, desde un enfoque de resiliencia. En: Salud, Sexualidad y VIH/sida. Actualización para el debate con los docentes. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

WELLER S. (2007): La capacidad de los jóvenes de implementar cuidados en el ejercicio de su sexualidad: encrucijada de diferentes lógicas. En: Educación Sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones. GCBA. Ministerio de Educación.

Web gráfica:

Página de Salud del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Materiales de la Coordinación Sida: www.buenosaires.gov.ar/areas/salud/sida/publicaciones/rotafolio.pdf

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Denominación: Biología General

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Formato: Materia

Marco Orientador:

Se pretende en esta unidad curricular introducir el lenguaje específico de la Biología, facilitando el entendimiento y acercamiento de los estudiantes al nivel como así también la comprensión de contenidos básicos con lenguaje que cimienten sus futuros estudios o trabajos en el área de la investigación.

Es importante que los alumnos desarrollen durante su cursada una perspectiva actualizada del campo de las ciencias biológicas y que les permita integrar los temas con las unidades curriculares vinculadas al campo de la biología.

Los contenidos de esta asignatura se centran específicamente en el nivel molecular y celular, buscando la explicación científica a los fenómenos biológicos sin perder de vista el aspecto integrador de los seres vivos y analizando además las diferentes teorías acerca del origen de la vida. Es relevante abordar la Biodiversidad, donde se abordarán los nuevos criterios de clasificación de los seres vivos, sin dejar de señalar que es nuestra la responsabilidad en cuanto a la preservación y explotación sustentable de estos recursos.

Propósitos:

- Comprender que la célula constituye una unidad autónoma, consolidando el concepto de que los organismos multicelulares son el producto de las relaciones e interrelaciones de sus células individuales y de las propiedades emergentes de dichas relaciones
- Reconocer las características fundamentales de la vida: La unidad de sus patrones y la diversidad de estrategias en las estructuras, en el procesamiento de la materia y energía y en la continuidad de la vida.
- Distinguir las similitudes básicas en la estructura y funcionamiento de la célula a través de la utilización de las distintas técnicas experimentales -Promover un posicionamiento disciplinar sólido como punto de partida para el abordaje de los contenidos de mayor especificidad en el estudio de la Biología

- Proponer un recorrido espiral de conceptos partiendo de los niveles de organización primitivos hasta el análisis y estudio de células y organismos y sus relaciones con el ecosistema
- Analizar el rol de la teoría evolutiva como marco teórico de la biología moderna y como hilo conductor del conocimiento de la diversidad.

Ejes de contenidos

Origen y organización de la Vida.

Base molecular de la vida. Moléculas de importancia biológica.

Hipótesis sobre el origen de la vida. Condiciones de la tierra antes de la vida. El origen de las células. Formas autótrofas y heterótrofas. Evolución. Principales evidencias. Hipótesis explicativas sobre el mecanismo de la evolución. Teorías. Aportes de la genética. Ritmo de la evolución.

Niveles de organización de los seres vivos.

Macromolecular. Subcelular. Celular. Tisular. Órganos. Sistemas de órganos. Características que los definen. Descripción. Caracterización y descripción de los principales grupos por niveles de organización. Morfofisiología vegetal y animal.

La célula: un sistema

Concepto de sistema. La célula como un sistema abierto. Células Procariontes y eucariontes. Teoría celular. Célula animal y vegetal. Estructura celular. Membrana plasmática, citoplasma y núcleo; citosol, citoesqueleto y organoides. Funciones de relación, nutrición y reproducción. Ciclo celular. Reproducción celular. Evolución de estructuras reproductivas. Fecundación y desarrollo Continuidad y genética de la vida.

Genética.

Herencia. Genes y alelos. Mutaciones. Leyes de Mendel. Retrocruza. Dominancia incompleta. Alelos múltiples. Herencia del sexo. Herencia ligada al sexo. Ingeniería genética. Aplicaciones de la genética. Organismos genéticamente modificados.

Nutrición de los seres vivos

Nutrientes. Nutrición. Formas de nutrición. Nutrición y metabolismo. Fotosíntesis. Respiración celular. Respiración aerobia y anaerobia. La respiración en los seres vivos.

Evolución de las estructuras respiratorias.

Taxonomía y Filogenia.

Arboles evolutivos. Criterios de clasificación: taxonómico y de los niveles de organización. Jerarquía de la clasificación. Nomenclatura binomial. Dominios. Reinos. Características. Etología.

Sistemas ecológicos.

Poblaciones. Comunidades. Ecosistemas. Biomas. Propiedades emergentes. Componentes estructurales y funcionales del ecosistema. Ciclos biogeoquímicos. Flujo de la energía. Niveles y relaciones tróficas. Relaciones entre los organismos. El hombre y el equilibrio biológico

Bibliografía

AUDERSIK, T.; AUDERSIK, G. 2008. Biología. La vida en la Tierra. Prentice Hall.

BEGON, M.; HARPER, J.; TOWNSEND, C. 1995. Ecología. Individuos, poblaciones y comunidades. Omega.

CAMPBELL, N.; REECE, J. 2007. Biología. Editorial Médica Panamericana. Madrid. España.

CASTRO, R.; HANDEL, M.; RIVOLTA, G. 1993. Actualizaciones en Biología. Eudeba. Bs. As.

CURTIS, H; BARNES, S; SCHNEK, A; MASSARINI, A. 2008. Biología. Editorial Médica Panamericana. Madrid.

DE ROBERTIS, E.; DE ROBERTIS E. M. 1988. Biología celular y molecular. Editorial El Ateneo. Bs As

GOLA, A. 1989. Botánica. Editorial Panamericana. España.

GRASSÉ, P. 1978. Zoología. Vertebrados. Reproducción, biología, evolución y sistemática. TorayMasson. Barcelona.

HICKMAN, J., ROBERTS, L Y LARSON, A. 2002. Principios Integrales de Zoología. Mc Graw Hill. Interamericana, México.

IZCO. 2004. Botánica. Mc. Graw Hill.

LANTERI, A.; CIGLIANO, M. -. Editoras. 2004. Sistemática Biológica: fundamentos teóricos y ejercitaciones. Edulp.

MARGALEF, E 1983. La ecología, la tierra , la vida. Ed. Planeta. Barcelona.

MEGLITSCH, P. 1978. Zoología de Invertebrados. Blume, Madrid.

ODUM, E. 1988. Ecología. Ed. Interamericana. Bs As.

PURVES, W.; SADAVA, D.; ORIAN, G.; HELLER, H. 2003. Vida. La ciencia de la Biología. Ed. Médica Panamericana.

RIVEROS, R. 1986. El método científico aplicado a las ciencias experimentales. Ed. Trillas. España.

RUPPERT, E. y R. BARNES. 1996. Zoología de los Invertebrados. Mc Graw-Hill.

SADAVA, D.; HELLER, H. ORIAN, G.; PURVES, W.; HILLIS, D. 2009. Vida. La ciencia de la Biología. Ed. Médica Panamericana. Buenos Aires, Argentina

SOLOMON, B.; VILLE, C. 2001 Biología. 3ra edición. Editorial Interamericana Mc Graw- Hill.

STEBBINS, G. 1978. Procesos de evolución orgánica. Ed. Prentice / Hall Internacional.

VILLE, C.; SOLOMON, E.; MARTIN, Ch.; MARTIND., BERG. y DAVIS, P. 1999. Biología. Ed. Panamericana. España.

WEISZ, P. 1980. La Ciencia de la Biología. Ed. Omega. Barcelona

WEISZ, P. 1985. Zoología. Ed. Omega. Barcelona.

Denominación: Diversidad Vegetal

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Formato: Materia

Marco Orientador:

Los contenidos planteados en esta unidad curricular incorporan a la formación del docente en biología el conocimiento de los resultados y las aplicaciones del método científico y del material tecnológico actual. En este marco, resulta muy importante la profundización del conocimiento de los recursos naturales renovables, en este caso los vegetales, sus cambios y la aplicación de nuevas tecnologías para su mejor aprovechamiento. Se apunta a posibilitar el desarrollo de competencias tales como la capacidad de identificar, plantear y resolver problemas adecuadamente.

Propósitos:

- Abordar la taxonomía desde una perspectiva evolutiva que permita comprender la diversidad vegetal. - Valorar la importancia de las especies de plantas No Vasculares y Vasculares en los sistemas ecológicos.
- Comprender los procesos evolutivos y las adaptaciones de las plantas que posibilitaron la vida en la tierra.
- Entender los procesos evolutivos y adaptaciones que posibilitaron el amplio abanico de especies que conforman las plantas Vasculares.
- Abordar la taxonomía desde una perspectiva evolutiva que permita interpretar la diversidad vegetal.

Ejes de Contenidos

Las plantas, su ordenamiento y clasificación

Concepto de taxonomía y sistemática. Nomenclatura botánica. Clasificación. Nombres vulgares y científicos. Principales taxones en la nomenclatura vegetal. Características morfológicas y fisiológicas. Tejidos vegetales. Características que distinguen el Reino a nivel celular, morfológico y fisiológico del resto de los Eukarya.

Clasificación de las plantas No Vasculares

Hepatophyta (hepáticas): talosas simples, talosas complejas y foliosas.
Anthocerophyta (Antoceros). Bryophyta (musgos): Andreaeopsida y
Andreaebryopsida, Sphagnopsida, Polytrichopsida y Bryopsida

Las plantas en el ambiente terrestre

Clasificación y filogenia. Taxonomía y nomenclatura. Relaciones evolutivas en el reino vegetal. Plantas sin semillas: Lycopodiophytas, Psilotophytas, Equisetophytas y Filicophytas (helechos eusporangiados y leptoesporangiados)

Plantas con semillas desnudas (Gymnospermas): Cycadophytas, Ginkgofitas, Gnetophytas, Coniferophytas.

Plantas con semillas cubiertas (Magnoliophytas o Angiospermas): paleohierbas (Nymphaeales, Monocotiledóneas, Piperales y Aristolochiales), complejo magnolídeo (Illicales, Laurales y Magnoliales) y Eudicotiledóneas.

Plantas de Catamarca. Árboles y Arbustos

Principales familias nativas de diferentes áreas naturales y ecorregiones de Catamarca.

Representantes de árboles y arbustos. Descripción botánica. Distribución y hábitat. Adaptaciones: Familias Anacardiáceas, Apocináceas, Asteráceas, Bignoniáceas, Bombacáceas, Capparidáceas, Celtidáceas, Cesalpináceas, Celastráceas, Efedráceas, Euforbiáceas, Mimosáceas, Nictagináceas, Olacáceas, Papilonáceas, Polygonáceas, Quenopodiáceas, Ramnáceas, Rutáceas, Santaláceas, Simarubáceas, Solanáceas y Zigofiláceas.

Plantas de Catamarca. Cactus, herbáceas, lianas, epífitas y otras.

Principales familias nativas de diferentes áreas naturales y ecorregiones de Catamarca. Descripción botánica. Distribución y hábitat. Adaptaciones. Cactus: Familia

Cactaceas. Herbáceas: Familias Amarantáceas, Asteráceas, Borragináceas, Ciperáceas, Commelináceas, Martiniáceas, Nictagináceas, Plantagináceas, Poáceas, Poligonáceas, Portulacáceas, Quenopodiáceas, Ranunculáceas, Solanáceas y Zigofiláceas. Lianas, Epífitas y otros vegetales: Familias Asclepediáceas, Ranunculáceas, Bignoniáceas, Convolvuláceas, Bromeliáceas, Lorantáceas e Hidnoráceas.

Bibliografía

- BLANCO, E (1997) Los bosques ibéricos. Una interpretación geobotánica. Editorial Planeta.
- BOLD, H. C.; ALEXOPOULOS, C. J. Y DELEVORYAS, T. (1989) Morfología de las Plantas y los Hongos. Editorial Omega.
- BONNIER, G. Y LAYENS, G. DE (1988) Claves para la identificación de plantas vasculares. Editorial Omega.
- CABRERA, ÁNGEL L. (1983). Flora de la provincia de Jujuy. Buenos Aires: Colección científica del INTA. Parte VII y X.
- DEMAIO, P Y OTROS. (2002). Árboles nativos del centro de la Argentina. L.O.L.A.
- DÍAZ GONZÁLEZ T. E.; FERNÁNDEZ CARVAJAL, M. C.; FERNÁNDEZ, J. (2004) Curso de Botánica. Editorial. Trea.
- FONT-QUER, P. (1993) Diccionario de Botánica. Editorial Labor.
- JENSEN, W. A Y SALISBURY, F. B. (1988). Botánica.. Mc Graw Hill. México
- KIESLING, ROBERTO. (1994). Flora de San Juan. 1° Edición. Vazquez Manzini Editores. Tomo I. República Argentina. Buenos Aires.
- KIESLING, ROBERTO. (2003). Flora de San Juan 1era Edición . . Estudios Sygma S.R.L. Tomo II. República Argentina. Buenos Aires.
- KIESLING, ROBERTO. (2009). Flora de San Juan.. Zeta Editores. Tomo IV. 1era Edición. República Argentina.
- MARGULIS, L. Y SCHWATZ, K. V. (1985) Cinco Reinos. Guía ilustrada de los phyla de la vida en la Tierra. Editorial Labor.

- PATRIMONIO NATURAL: FLORA. DEPARTAMENTO CAPITAL- CATAMARCA. 2011. Ed. Mann, Agencia de Comunicación & Marketing.
- RAVEN METER, H. Biología de las Plantas, Tomo I y II. España. Reverté S.A.
- RUÍZ, LEAL ADRIAN. (1972). Contribuciones del Instituto Argentino de Investigaciones de zonas áridas. Universidad Nacional de Cuyo. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas.
- STRASBURGER, E. (2003). Tratado de Botánica. Editorial Omega.
- TORTORELLI, L. A. (2009). Maderas y bosques argentinos. (2° edición). Orientación gráfica editora.
- WEBERLING, F. (1990). Botánica Sistemática Barcelona. España. Omega.
- WIRTH, V.; DÜLL, R.; LLIMONA, X.; ROS, R.M.Y WERNER, O. (2004) Guía de campo de líquenes, musgos y hepáticas. Editorial Omega.

DENOMINACIÓN: QUÍMICA GENERAL Y ORGÁNICA

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Formato: Materia

Marco Orientador:

Este espacio es fundamental para los futuros profesores de Ciencias Biológicas los cuales provienen de diferentes modalidades de la educación media y muchos de los cuales no contaban con esta asignatura en su plan de estudios; permitirá a los estudiantes nivelar e igualar la oportunidad de apropiarse de los contenidos necesarios para interpretar procesos biológicos.

Los contenidos mínimos se han seleccionado y organizado siguiendo un criterio de menor a mayor complejidad introduciendo temas de Química General desarrollándose hacia la centralidad del abordaje de la Química Orgánica.

Se pretende que el alumno experimente y vivencie la química mediante un proceso de aprendizaje gradual, dinámico; práctico y razonado que le proporcione las herramientas y los conocimientos necesarios para interpretar y explicar los fenómenos químicos que se desarrollan en los seres vivos.

Propósitos:

- Relacionar las propiedades de los elementos químicos con su estructura atómica.
- Conocer las distintas teorías sobre el enlace químico y así interpretar el comportamiento físicoquímico de la molécula a través de su estructura.
- Interpretar la influencia de la composición sobre las propiedades físicas, químicas y biológicas de los sistemas materiales.
- Identificar compuestos orgánicos y conocer sus propiedades y funciones identificando su importancia para todos los sistemas biológicos.
- Comprender, interpretar y evaluar los fundamentos científicos y metodológicos de las técnicas, métodos e instrumentos empleados en química para su posterior uso en otras disciplinas.

Ejes de Contenidos

Estados de la Materia

Materia y Energía. Propiedades. Sistemas Materiales. Leyes de los gases. Soluciones. Molaridad. Normalidad. Fracción molar.

Estructura de la Materia

Elementos químicos. Estructura atómica. Tabla periódica. Partículas subatómicas. Número atómico. Modelos. Configuración electrónica Enlace químico y REDOX. Enlace iónico y covalente. Generalidades y características. Reacciones químicas y estequiometría. Masa atómica y molecular. Masa molar. Reacciones químicas. Ecuaciones químicas. Óxido-reducción. Ecuaciones redox

Química Orgánica

Estructura y propiedades de las moléculas orgánicas. Uniones químicas. El átomo de Carbono.

Grupos funcionales

Hidrocarburos Alcanos. Alquenos. Alquinos. Hidrocarburos cíclicos y Bencénicos. Compuestos Oxigenados y Nitrogenados.

Alcoholes. Fenoles. Aldehídos y Cetonas. Éteres. Ácido Carboxílicos. Esteres. Aminas. Amidas. Aminoácidos.

Introducción a las biomoléculas

Carbohidratos. Lípidos. Proteínas

Bibliografía

- ANGELINI, M. Y OTROS (2006) Temas de Química General. 2da. Edición. Eudeba S.E.M. Argentina.
- BOTTANI Y OTROS (2001) Editorial UNL
- CHANG, R. (2010). Química. 10° Edición. Editorial Mc. Graw. México.
- LACREU, L. (2004). El agua. Saberes y perspectivas científicas. Paidós. Buenos Aires.
- MORRISON, R. T. Y BOYD, R. N. (1990) Química Orgánica. Addison – Wesley Iberoamericana.
- ROSEMBERG, J. (1994) Problemas de Química General. 7° Edición. Editorial Mc Graw-Hill. México.
- WHITTEN, K. Y OTROS. (2008). Química General. Mc Graw Hill Interamericana. México.

DENOMINACIÓN: BIOFISICA

Formato: Materia

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga horaria para el alumno: 3 horas cátedra

Marco Orientador:

La Biofísica es una disciplina importante para todo ciudadano que pretende comprender y posicionarse críticamente ante la sociedad en la que vive y en el mundo, siendo de fundamental relevancia en temas referidos a la calidad de vida, la contaminación ambiental, el cuidado de la salud, los beneficios, riesgos e inconvenientes implicados en desarrollos científico-tecnológicos, su relación con la Política, entre otros.

Propósitos:

- Construir a partir de los modelos químicos, físicos y biológicos formas de analizar, describir y explicar procesos propios de la BIOFÍSICA para una mejor comprensión de los sistemas biológicos.
- Reconocer problemáticas propias de la biofísica, a los fines de conocer y plantear respuestas a estos problemas específicos.
- Fomentar la investigación en torno a la enseñanza y el aprendizaje de Biofísica, su divulgación científica, la formación docente adecuada, la producción de textos y softwares apropiados, el acercamiento de esta disciplina a la educación escolar, y a la sociedad en general, son aspectos relevantes de una Didáctica de la Biofísica.
- Generar un espacio que promueva la formación de futuros profesionales en el área de la Biofísica.
- Promover a través de las ideas que se desarrollan y su metodología de análisis las bases del pensamiento científico.

Ejes de Contenidos

INTRODUCCIÓN A LA BIOFÍSICA

Concepto de biofísica. Su relación con otras disciplinas. Origen y evolución histórica.

Dinámica: Leyes del Movimiento. Leyes de Newton: principios de inercia, acción y reacción y masa. Nociones sobre trabajo, potencia y energía. Energía potencial y cinética. Biofísica del aparato locomotor. Huesos, articulaciones y músculos.

Conformación y características mecánicas. Palancas. Tipos de palancas en el cuerpo humano. Propiedades mecánicas del músculo estructura.

TERMODINÁMICA BIOLÓGICA

Calor y temperatura. Escalas termométricas. Dilatación térmica. Calor Específico. Calorimetría. Mecanismos de transferencia de calor. Conceptos básicos de termodinámica. Primer principio. Entalpía. Procesos reversibles e irreversibles. Segundo principio. Entropía. Aplicaciones biológicas del primer principio. Valor calórico de los alimentos. Metabolismo básico. Calorimetría animal directa e indirecta. Regulación térmica. Mecanismos fisiológicos de la termorregulación en los organismos homeotermos.

FLUIDOS EN SISTEMAS BIOLÓGICOS

Biofísica de la respiración. Difusión gaseosa. Ley de Fick. Mecánica respiratoria. Intercambio entre el aire alveolar, la sangre y los tejidos. Transporte de oxígeno y dióxido de carbono.

Hidrostática. Principio de Pascal. Principio de Arquímedes. Aplicaciones biológicas. Líquidos corporales. Hidrodinámica. Principios de la mecánica de los fluidos biológicos. Características de arterias venas y linfáticos. Presión arterial.

Difusión a través de membranas. Ley de Fick. Ósmosis y presión osmótica. Soluciones. Electrolíticas y no electrolíticas. Aplicaciones biológicas de las propiedades coligativas. Soluciones fisiológicas. Adaptación de las formas vivas a la presión osmótica.

ELECTROFISIOLOGÍA

Potencial de membrana. Ecuación de Nernst. Concentraciones iónicas en el potencial de reposo. Flujo de iones a través de la membrana celular. Bomba de Na-K. Actividad de la membrana. Transporte pasivo y pasivo catalizado. Transporte activo.

Propiedades eléctricas de las células nerviosas. Potencial de acción. Conducción nerviosa excitabilidad. Impulso nervioso. Aplicaciones electromédicas. Electromiograma. Movimiento de iones en las diversas fases. Potencial umbral. Propagación del potencial. Técnicas de registro. Electrocardiograma y electroencefalograma.

BIOFÍSICA DE LOS PROCESOS SENSORIALES

Óptica geométrica. Ley de reflexión y refracción. Lentes delgadas. Dispositivos ópticos. Visión. Características del ojo compuesto. El ojo humano. Acomodación, adaptación,

agudeza visual y campo visual. Naturaleza del proceso visual. Teorías de la visión de los colores. Anomalías de la vista y su corrección.

Sonido. Propiedades del sonido. Propagación de ondas de presión. Longitud de onda, frecuencia, velocidad e intensidad de las ondas sonoras. Efecto Doppler. Efectos físicos y biofísicos de los Ultrasonidos. Bases físicas de la utilización terapéutica y diagnóstica de los Ultrasonidos. Fundamentos físicos de la ecografía: Ecógrafo y transductores. Efectos biológicos y aplicaciones del ultrasonido.

Audición. Características físicas y biológicas del sistema receptor auditivo. Sensibilidad del oído humano. Audiograma. Ruido: efectos y protección.

Bibliografía

PARISI (2001); Temas de Biofísica; 4º Edición.

FRUMENTO, A.(1994); Elementos de Biofísica. Ed. Interamericana. Bs. As.

CROMER, A. H.; Física para las ciencias de la vida. Editorial Reverté S.A.

JOU, D.; LLEBOT J.; PEREZ GARCÍA, C.(2009); Física para las ciencias de la vida. Editorial MC GRAW HILL

GIANCOLI, M. (1998); Física General. Editorial PRENTICE HALL HISPANOAMERICANA. S.A. 1998.

HEWITT, P(1995); Física Conceptual. Editorial ADISSON WESLEY. 1995

GRÜNFELD, V. (1991). El caballo esférico: temas de física en biología y medicina. Lugar Editorial.

REICH, A.M.; RELA, J.B; SZTRAJMAN y Col (2001). Física e Introducción a la Biofísica. UBA.CBC.

CUSSÓ, F; LOPEZ, C; VILLA, R. (2004). Física de los procesos biológicos. Ariel. Barcelona.

DENOMINACIÓN: MATEMATICA

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Formato: Materia

Marco Orientador:

La interacción entre la Matemática y la Biología incrementó rápidamente en años recientes. Temas como dinámica de poblaciones o modelación de enfermedades hacen de la biomatemática un campo excitante y en constante crecimiento. Esta ciencia no tiene un espacio claramente demarcado, lo que constituye su principal virtud.

Un modelo matemático es una representación de la realidad mediante una expresión, que incorpora aspectos fundamentales de cierto fenómeno y deja afuera aspectos irrelevantes. Hoy contamos con gran variedad de modelación matemática en campos de la neurofisiología, ecología, genética de poblaciones y biología del desarrollo, por mencionar algunos ejemplos.

Lo trascendental radica en que dichos esquemas ayudan a problemas complejos de la realidad de manera clara y objetiva.

Un fenómeno biológico complejo no requiere de un modelo matemático complicado, esta vinculación genera diversos proyectos en los que pueden participar profesores y estudiantes.

La relación entre Matemática y Biología es de enorme potencial, al cuantificar y analizar de manera objetiva fenómenos físicos complejos. El planteamiento de estos y sus propuestas de solución atienden necesidades sociales.

La Biología está demandando nuevas herramientas matemáticas para poder analizar y explicar muchos problemas sobre los cuales tienen cada vez más información experimental.

El estudio de la Matemática proporciona técnicas para el moldeamiento de los procesos biológicos, esto tiene grandes aplicaciones teóricas y prácticas en la investigación biológica.

El objetivo es mostrar como la Matemática, aplicando sus conocimientos más elementales hasta las más avanzadas, permean las Ciencias Biológicas y les han permitido avances extraordinarios en los últimos siglos.

Propósitos

- Aplicar apropiadamente los conceptos y propiedades en la resolución de ejercicios.
- Construir criterios de selección del cálculo conveniente.
- Ampliar y fundamentar el tratamiento y análisis de funciones.
- Emplear distintas estrategias en la resolución de problemas.

Ejes de contenidos

Números reales.

Recta real. Valor absoluto. Operaciones. Ecuaciones lineales y cuadráticas.

Vectores. Definición. Componentes. Representación algebraica y geométrica.

Operaciones.

Funciones elementales y trascendentes. Representaciones.

Estudio analítico: dominio, rango, intervalos de crecimiento y decrecimiento, extremos. Límite. Continuidad.

Trigonometría plana. Resolución de triángulos rectángulos.

Bibliografía

- DR. MATÍAS GRAÑA, DRA. GABRIELA JERÓNIMO, DR. ARIEL PACETTI, DRA. ALEJANDRA P. JANCSA, DR. ALEJANDRO PETROVICH (2010). Los números: de los naturales a los complejos 1ra. Ed- Ministerio de Educación de la Nación. Instituto Nacional de Educación Tecnológica, Buenos Aires.
- LILIANA FERRARIS, MARÍA ALEJANDRA MARCH (2008). Una puerta abierta a la matemática: trigonometría. Comunic-arte. Córdoba.
- HÉCTOR J. MÉDICI, EMANUEL S. CABRERA (1962). 1350 ejercicios de trigonometría 1a ed. Librería del Colegio. Buenos Aires.
- IRENE ZAPICO [ET AL.]; BAJO LA DIRECCIÓN DE HERMINIA MÉREGA; EDITORES JUAN SOSA, ANA V. VELTRI (2006). Matemática: números reales. el lenguaje del álgebra. funciones. polinomios. proporcionalidad y semejanza. trigonometría. vectores. Santillana. Buenos Aires.
- DAVID POOLE (2004). álgebra lineal. Una introducción moderna. Ed. Thomson. México.
- MARGARITA CUROTTO (2007). Geometría Analítica. Relaciones geométricos algebraicas. Editorial Sarquís. Catamarca, Argentina.

Denominación: Sujeto de la Educación Secundaria

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en la estructura curricular: segundo año

Formato: asignatura

Marco Orientador

Esta unidad curricular se centra en la problemática del sujeto del nivel secundario de enseñanza y en los vínculos que se traman al interior de las instituciones educativas.

Las instituciones se enfrentan hoy a situaciones que generan complejas realidades internas en las organizaciones y en los sujetos y que obligan a re-articular una multitud de cuerpos teóricos, no siempre complementarios entre sí, para dar cuenta de estos nuevos problemas. Se busca superar el análisis del sujeto desde el centralidad de miradas evolutivas, para situarse en función de las necesidades de mejores niveles de comprensión acerca del desarrollo y su singular construcción de la subjetividad, construcción que se realiza en relación a diferentes procesos de inscripción, en distintos espacios y en procesos de complejidad creciente: familiares, comunitarios, escolares e incluso virtuales.

Las investigaciones más recientes muestran que no puede reducirse la adolescencia y la adultez a una supuesta instancia natural, desconociendo sus condicionantes histórico-sociales y el papel de la cultura en la producción de subjetividades, por lo tanto, las temáticas referidas al Sujeto de la Educación incluyen los enfoques socio-antropológico.

Se propone además, profundizar y analizar el carácter colectivo, grupal, de las organizaciones sociales, en tanto éstas se constituyen en un espacio privilegiado de socialización, de encuentro con el otro y de identificaciones. En este sentido, se analizarán las interacciones que se producen en estos contextos entre docentes y estudiantes, enfatizando el análisis de la afectividad y las emociones puestas en juego en los vínculos.

Desde este espacio se pretende trabajar marcos conceptuales para comprender e intervenir creativamente frente a los conflictos que se generan en la cotidianeidad, esto permitirá a los futuros docentes tomar conciencia de que son los adultos los encargados del cuidado, de la formación y de los límites para construir una posición de autoridad legítima frente al grupo.

Propósitos

- Reconocer y comprender las configuraciones socio histórico, cultural y psicológico de las infancias, adolescencias, juventudes y de la adultez.
- Problematizar la construcción de la convivencia integrando aportes conceptuales que permitan pensar el lugar de la autoridad y de la norma en el orden institucional.

Ejes de contenidos

Perspectivas psicológicas y socioantropológicas de las infancias

La infancia como construcción social. Concepciones de infancia en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales.

Las Infancias en diferentes sectores sociales.

La infancia en riesgo: violencia en las familias, maltrato infantil, abandono de la infancia. Los procesos de medicalización en los escenarios escolares.

Perspectivas psicológicas y socio antropológicas de las adolescencias y juventudes

La adolescencia y juventud como construcción social. Concepciones en distintas sociedades y épocas. Heterogeneidad de las representaciones sociales actuales. Las culturas juveniles hoy y su impacto en los espacios familiares, escolares y mediáticos. Los productos culturales dedicados a la adolescencia y juventud. Los jóvenes en diferentes sectores sociales.

La cultura tecnológica como productora de identidad. Valoración y usos en distintos grupos y sectores sociales. Los grupos de pertenencia: símbolos, rutinas, rituales, referencias, inscripciones. La adolescencia y juventud en riesgo. Trayectorias escolares y trayectorias de vida: detección de puntos críticos Procesos de medicalización en instituciones escolares.

La construcción de vínculos

Las instituciones y sus matrices vinculares. Los sujetos en las instituciones: el vínculo docente-alumno, adulto-joven/niño. El cuidado y la confianza, condiciones necesarias para los aprendizajes. El grupo como matriz sociocultural: el grupo como sostén, grupo de trabajo y grupo de amigos.

La construcción de la convivencia escolar. Autoridad y sociedad. La crisis de autoridad en la sociedad. La escuela y el lugar de autoridad. La norma como organizador institucional. Análisis de los dispositivos disciplinarios en la escuela.

Bibliografía

- ARRUTI, A. M. (1985): "Tecnología y cambio social". Medios Audiovisuales, 145, 18-20.
- BARTOLOMÉ, A. (2000). Innovaciones tecnológicas en la docencia universitaria. Universidad de Barcelona. Barcelona.
- BERNABEU, N. (1997): "Educar en una sociedad de información". Comunicar, 8, 73-82.
- CASTELLS, M. y otros (1986): El desafío tecnológico. España y las nuevas tecnologías. Madrid, Alianza.

Régimen de Cursada: anual

Ubicación en la estructura curricular: segundo año

Formato: materia

Marco Orientador:

La presente unidad curricular propone desarrollar los contenidos que permitan al futuro docente la adquisición y dominio de las habilidades, destrezas, valores y actitudes necesarias para la enseñanza e intervenir eficazmente con propuestas pedagógicas consistentes, significativas y funcionales que se adapten al contexto y los sujetos del Nivel Secundario.

Durante esta instancia formativa será preciso que los estudiantes realicen el tratamiento integrado de los aspectos disciplinares, epistemológicos, didácticos y psicológicos para analizar los modelos pedagógicos compatibles con las Ciencias Naturales teniendo en cuenta la convergencia en la Biología como criterio didáctico. La apropiación progresiva de significados cada vez más complejos que tienen una fuerte impronta en el constructivismo y el cambio conceptual. Por lo que se deberá superar la descontextualización y fragmentación con el fin de lograr verdaderamente la alfabetización científica. Esto será posible si al enseñar los fenómenos naturales se utilizan modelos potentes y generalizadores que sean capaces de conectar la ciencia erudita con los hechos cotidianos para interpretar el funcionamiento de la naturaleza gradualmente en los dos ciclos de la Educación Secundaria.

Propósitos

- Utilizar crítica y creativamente el conocimiento para la toma de decisiones didácticas fundamentándose en principios histórico-filosóficos, socio-político-culturales, epistemológicos y psicopedagógicos que fundamentan el quehacer educativo
- Analizar cuáles son las intencionalidades, problemas y desafíos de la enseñanza de Ciencias Naturales
- Valorar la alfabetización científica y tecnológica como derecho de las nuevas generaciones y un puente creativo de las relaciones ciencia- tecnología – sociedad
- Vivenciar experiencias que les permitan vincular y analizar críticamente la ciencia y la tecnología dentro del contexto sociocultural que les es propio
- Desarrollar una actitud problematizadora de la realidad como proceso complejo y en permanente cambio

Ejes de contenidos

Didáctica de las Ciencias

El saber didáctico. Los problemas didácticos. La didáctica desde una perspectiva multidisciplinaria. Nuevas corrientes en la Didáctica de las Ciencias Naturales. Aportes que

nutren el campo de la Didáctica de Ciencias Naturales: investigaciones, producciones teóricas, situaciones aúlicas.

Soporte socio-histórico cultural de la enseñanza de las Ciencias

La ciencia y la tecnología en un contexto social e histórico. Los programas y las conquistas de la ciencia y la tecnología y su vinculación con la sociedad y el conocimiento. Relaciones entre ciencia, tecnología y sociedad y su impacto en la enseñanza de las Ciencias.

Desafíos de la Enseñanza de Ciencias Naturales

Representaciones de los sujetos pedagógicos de la Educación Secundaria y Superior acerca de las Ciencias Naturales. La enseñanza de la ciencia y la indagación científica. La enseñanza de las Ciencias Naturales desde el paradigma de la complejidad. La construcción metodológica. Los momentos de enseñanza. Relaciones entre la teoría y la práctica.

Interacción entre los recursos didácticos y la Enseñanza de Ciencias Naturales

El laboratorio de Ciencias Naturales. Textos escolares y de divulgación científica. Los contenidos digitales multimediales.

Curriculum de las Ciencias Naturales

Enfoques teóricos actuales. El curriculum de Ciencias Naturales en la Educación Secundaria. Marcos de referencia para la orientación de Ciencias Naturales. Sistema de evaluación

Bibliografía

- ANIJOVICH R (2010) Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique. Buenos Aires
- BACHELARD, G.(1988) La formación del espíritu científico. Argos. Bs. As.
- CAMILLIONI, A Y OTROS (1996) Corrientes Didácticas Contemporáneas. Paidós. Buenos Aires
- CAMILLIONI, A (2007). El saber didáctico. Paidós. Buenos Aires
- CANO, E. (2010) Cómo mejorar las competencias de los docentes. Grao. Barcelona
- CHEVALLARD, Y. (1997) La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Aique. Buenos Aires
- FELDMAN, DANIEL (2008). Ayudar a Enseñar. Relaciones entre Didáctica y Enseñanza. Aique.
- FIORE FERRARI, E. Y LEYMONIÉ SÁENZ, J. (2007) Didáctica práctica para enseñanza media y Superior. Grupo Magro. Uruguay
- FOUREZ, G. (1997) Alfabetización científica y tecnológica. Colihue. Buenos Aires
- FOUREZ, G. (2008) Cómo se elabora el conocimiento. La epistemología desde una enfoque socioconstructivista. Narcea. Madrid
- FUMAGALI, L.(1993)El desafío de enseñar ciencias naturales. Troquel. Bs As.
- GALAGOVSKY, L (2008) ¿Qué tienen de naturales las Ciencias Naturales?. Editorial Biblos. Buenos Aires

GELLON, G Y OTROS (2005) La ciencia en el aula. Paidos. Buenos Aires

GIMENO SACRISTÁN, J. (1988) El currículum una reflexión sobre la práctica. Morata, Madrid.

GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. (1992) Comprender y transformar la enseñanza. Morata, Madrid

LATOUR, B.; WOOLGAR, S. (1995) La vida en el laboratorio: la construcción de los hechos científicos. Ed. Alianza Universidad. Madrid. España.

LITWIN, E. (1997). Las configuraciones didácticas. Una agenda para la enseñanza superior. Editorial Paidos. Buenos Aires

LITWIN, E. Y OTROS (2010). Educar en Ciencias. Paidos. Buenos Aires

LIGUORI, L Y OTRO (2005) Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar Ciencias Naturales. Homo Sapiens. Rosario. Argentina

MARTIN, M Y OTROS (2000). La física y la química en la secundaria. Editorial. Narcea SA. Madrid

MEINARDI, E Y OTROS (2005) Didáctica de las Ciencias Naturales. Enseñar Ciencias Naturales. Homo Sapiens. Rosario. Argentina

PORLAN, R (1995) El maestro como investigador en el aula. Díada, Sevilla

PORLAN Y MARTÍN (1993) El diario del profesor. Díada, Sevilla

STEIMAN, J. (2008) Más didáctica en la educación superior. Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires.

Régimen de Cursada: anual

Ubicación en la estructura curricular: segundo año

Formato: materia

Marco Orientador:

La Diversidad Animal además de ser una ciencia con un peso específico propio dentro de la biología, tiene una gran importancia en otras muchas áreas básicas para el hombre, tanto de la economía como de la cultura. Es la rama de las Ciencias Biológicas que se ocupa del estudio del Reino Animal en sus múltiples aspectos. Además de sus investigaciones concretas y específicas en cada uno de los diversos campos de que trata, intenta responder a una serie de cuestiones básicas, como los tipos o patrones básicos de organización animal que existen y cómo se agrupan las distintas formas para dar lugar a grandes troncos emparentados entre sí; qué factores gobiernan o influyen en la evolución de las especies animales a lo largo del tiempo, así como su distribución; y qué relaciones ecológicas mantienen dichas especies y las poblaciones que las integran con otros grupos de animales y plantas y con el medio abiótico en el que se desarrollan.

El papel que del reino animal desempeña en el aspecto cultural no es nada desdeñable: reservas, parques zoológicos, acuarios, terrarios y otros centros e instalaciones semejantes cumplen una notable función educadora y divulgadora y sirven para ampliar la visión intelectual de una parte cada vez más grande de la sociedad para la cual el acceso al medio natural es progresivamente más difícil y esporádico.

Por todo lo anterior, el aprendizaje de esta unidad curricular tiene como objeto conocer las bases y fundamentos biológicos de la vida animal, resulta indispensable que el alumno del Profesorado en Biología adquiera conocimientos esenciales del Reino Animal, los relacione con características morfo-anatómicas y fisiológicas de otros Reinos y comprenda las conexiones evolutivas y los roles ecológicos que protagonizan los diferentes grupos de animales de la biosfera.

Propósitos

- Adquirir saberes del Reino Animal referidos a las características comunes de todos los grupos, referenciando la fauna representativa de nuestro medio y la importancia económica y sanitaria de determinados grupos.
- Interpretar la universalidad de las funciones biológicas que sustentan la vida en general, y más específicamente, la vida animal.

- Asumir un pensamiento crítico y reflexivo que permita interpretar la sistemática de los Invertebrados y Vertebrados según criterios morfo-funcionales, embriológicos, eco-etológicos, evolutivos y filogenéticos; a fin de analizar y entender su origen y evolución.
- Lograr los conocimientos necesarios para destacar la importancia de la eco-anátomo-fisiología en el estudio del organismo como una consecuencia dinámica de su integración e interacción con el medio ambiente.
- Entender al organismo animal como el resultado de un proceso evolutivo signado por las presiones del medio físico y la interacción biológica.

Ejes de contenidos

Reino Animal, origen evolutivo, diversidad

Sistemas de clasificación: criterios y escuelas taxonómicas antiguas y actuales. Dominio, Reino y Especie. Escuelas de clasificación definidas por distintos criterios: sistema tradicional, fenética y cladismo.

Caracteres generales del Reino Animalia

Planos generales de organización. Origen embrionario de la pluricelularidad. Simetría. Metamerismo. Rama Radiata: definición, hábitat, modos de vida, caracteres generales y clasificación. Rama Bilateria: definición, hábitat, modos de vida, caracteres generales y clasificación: Protostomados y Deuterostomados.

Nivel de organización celular, tisular, orgánico y de sistema de órganos de Invertebrados

Subreino Parazoa. Clasificación del Phylum Porifera. Acelomados, Pseudocelomados y Celomados. Radiaciones adaptativas y convergencias evolutivas. Relaciones filogenéticas. Subreino Eumetazoa. Forma, función de las estructuras anatómicas y adaptaciones morfofisiológicas y estudio sistemático de la diversidad taxonómica del grupo. Rama Radiata (Phylum Cnidaria) Rama Bilateria: Phylum Platyhelmintha, Phylum Nematoda, Phylum Mollusca, Phylum Anelida Phylum Arthropoda.

Relaciones evolutivas de los Deuterostomata

Principales grupos: Equinodermos, Hemicordados y Cordados. Caracteres distintivos y características ecológicas de Equinodermos y Hemicordados.

Cordados

Origen, evolución, forma y función. Cordados actuales: Urocordados, Cefalocordados y Vertebrados.

Vertebrados acuáticos

Agnados (lampreas y mixinoideos) y Gnatostomados (condrictios y osteictios). Origen, clasificación, estructura, historia evolutiva.

Ectotermos y Endotermos terrestres

Anfibios y Reptiles. Definición, especies actuales y extinguidas. Aves y Mamíferos. Características generales.-

Bibliografía

Barbadillo, L. J.; Lacomba, J. I.; Pérez-Mellado, V.; Sancho V. y López-Jurado L. F. (1999) Anfibios y Reptiles de la Península Ibérica, Baleares y Canarias. Guía ilustrada para conocer todas las especies. Editorial GeoPlaneta, Barcelona.

Brusca, R.C. (2005) Invertebrados. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana

Días, J. A. y Santos, T. (1998) Zoología. Aproximación evolutiva a la diversidad y organización de animales. Editorial Síntesis

Fechter, L. y Falkner G. (1993) Moluscos. Editorial Blume

Hickman, Clevelan, P.; Roberts, Larry S.; Larson, Allan (2002). Principios Integrales de Zoología. Editorial Mc Graw-Hill Interamericana de España

Kardong, K. (2007) Vertebrados. Anatomía comparada, función, evolución. 4° Edición. Editorial Mc Graw-Hill. Interamericana

Moreno, A. G. (2008) Zoología. Interpretación de modelos arquitectónicos. 1° Edición. Editorial Complutense

Parker, T. J y Haswell, W. A. (1987). Zoología. Cordados. Editorial Reverté

Ruppert, E. E. y Barnes, R. D. (1996) Zoología de los Invertebrados. 6° Edición. Editorial Interamericana

Storer, R. L; Usinger, R. C. Stebbins, J. W., Nybakken. Zoología General. 5° Edición. Editorial Omega. España

Régimen de Cursada: anual

Ubicación en la estructura curricular: segundo año

Formato: materia

Marco Orientador:

Para desarrollar esta unidad curricular es necesario estar familiarizados con las estructuras químicas que constituyen la materia celular y con las funciones de las sustancias celulares que interactúan para producir el fenómeno llamado vida.

La Biología Celular es la rama de la Biología que centra su objeto de estudio y análisis en la célula y sus aspectos moleculares. Esta unidad curricular permitirá a los alumnos el conocimiento de los procesos que participan en la vida y es de suma importancia que logren la comprensión e interpretación de las complejas interacciones macromoleculares que permiten definir a los modelos celulares. El análisis de las diferenciaciones desarrolladas por las células permitirá la comprensión de las bases morfológicas y funcionales de la biodiversidad.

Los contenidos abordados deberán complementarse con las actividades de laboratorio tendientes a incentivar y desarrollar destrezas y habilidades de observación e interpretación. Se pretende que los alumnos adquieran una comprensión elemental e integrada de los fenómenos propios al mundo viviente. En el tratamiento de estos temas se profundizará en la naturaleza del conocimiento científico, estimulando el pensamiento analítico de los conceptos y los mecanismos que explican los procesos biológicos.

Propósitos:

- Comprender la unicidad y diversidad de la Biología a través del estudio de la célula.
- Interpretar las bases fisiológicas y morfológicas celulares y moleculares que permiten comprender la estructura y función de los organismos.
- Utilizar los fundamentos celulares y moleculares básicos en la interpretación de los procesos biológicos.
- Reconocer la importancia de la microscopía óptica y electrónica, y el impacto que ambas han tenido en el desarrollo actual de la Biología Celular y Molecular.

Ejes de contenidos:

La Biología Celular y Molecular y sus métodos de estudio

Instrumentos y tecnologías para el estudio de la célula y de los tejidos vivos. Microscopía óptica y sus variantes. Microscopía electrónica. Técnica histológica.

Las bases químicas y celulares de la vida

Componentes químicos celulares: Inorgánicos: Agua y minerales. Orgánicos: Biomoléculas. Organización y estructura general de las células. Diversidad celular. Organización de la membrana plasmática. Citoplasma. El Citoesqueleto. Sistemas de endomembranas. Mitocondrias y cloroplastos. Ribosomas. Cilios y flagelos. Núcleo interfásico y división celular. Organización del ADN. Metabolismo celular. Bioenergética. Uniones celulares. Reconocimiento y comunicación celular. Transporte a través de membrana. Ciclo celular.

Los mecanismos básicos de regulación celular

Mecanismos de regulación. Señales intercelulares. Control del ciclo celular. Desarrollo, diferenciación y programación de la muerte celular. Alteraciones físicas y moleculares de las células en el proceso de envejecimiento y muerte celular por apoptosis. Alteraciones del ciclo celular: cáncer. Oncogenes y genes supresores de tumores. Metástasis. Alteraciones bioquímicas y celulares de las células cancerosas.

Bibliografía:

- Curtis H., Barnes, H. Schnek, A., Flores, G.. *Invitación a la Biología*. (2006). Buenos Aires. Ed. Medica Panamericana. 6a Edición.
- Curtis H., Barnes, H. Schnek, A., Massarini, A. (2008). *Biología*. Buenos Aires. Ed. Medica Panamericana. Séptima edición en español.
- De Robertis E.(h), Hib, J.(2004). *Fundamentos de biología celular y molecular*. Buenos Aires. Ed. El Ateneo. Cuarta edición.
- De Robertis, E.(h), Hib, J., Poncio, R. (2000). *Biología Celular y Molecular*. Buenos Aires Ed. El Ateneo. 13a edición.
- Hib José. 2009. *Histología de Di Fiore*. Texto y atlas. ED. Promed. S.A. Junqueira- Carneiro. Histología Básica. ED. Elsevier Masson. S.A. sexta edición. 2006. Segunda Edición.
- Solomon, EP y otros (1996) *Biología de Ville*. México. Editorial Interamericana Mc GrawHill; CBC Nación.

Régimen de Cursada: cuatrimestral

Ubicación en la estructura curricular: segundo año- segundo cuatrimestre

Formato: materia

Marco Orientador:

Conocer el rol de los microorganismos como parte de la biosfera, como habitantes normales del organismo, como productores de enfermedades, como desencadenantes de la respuesta inmune, como indicadores del grado de contaminación (por ejemplo de los alimentos) y como responsables de procesos de industrialización, es básico para el estudiante del Profesorado en Biología ya que el conocimiento sobre los efectos producidos por los microorganismos ha estado presente desde antes de tener conciencia de su existencia.

Los microorganismos han sido vistos de manera negativa a causa de su asociación con muchas enfermedades humanas aunque los microorganismos patológicos son un porcentaje muy minoritario dentro del total de microorganismos, la mayoría de los cuales desempeñan papeles absolutamente imprescindibles y que de no existir harían inviable la vida en la Tierra. El Hombre, los animales y las plantas no podríamos vivir de no ser por las funciones desempeñadas por estos seres de tamaño microscópico. Cabe destacar el papel esencial que los microorganismos juegan en los laboratorios de todo el mundo como herramientas para la clonación de genes, la producción de proteínas y antibióticos y la industria de las fermentaciones.

Esta unidad curricular proporciona al alumno conocimientos básicos para entender las bases y las numerosas aplicaciones prácticas de la Microbiología, la Parasitología, la Genética Bacteriana, la Ecología Microbiana y Fúngica en nuestra sociedad y en nuestro entorno, así como para apreciar las múltiples formas en que la acción de los microorganismos afecta a la vida cotidiana de todos, desde un punto de vista ecológico, sanitario y económico.

Propósitos:

- Conocer las características generales de los microorganismos y los métodos de observación, cultivo y conservación
- Analizar las rutas metabólicas de procariontes y eucariontes, los cuales determinan los distintos modelos de nutrición
- Adquirir conocimientos básicos sobre virus y los mecanismos de infección

- Apreciar la importancia de la información actualizada respecto de la relevancia sanitaria de los diversos organismos que interactúan en su medio
- Identificar los criterios por los cuales los virus pueden ser considerados seres vivos o no
- Adquirir conocimientos básicos sobre parasitología y hongos

Ejes de contenidos:

Aspectos históricos

Concepto. Desarrollo histórico de la Microbiología. Ubicación de los microorganismos en el mundo vivo

Dominios

Célula procariota. Bacterias. Archaea. Eucarya. Características generales de los microorganismos. Métodos de observación, cultivo y conservación de los microorganismos. Nutrición y metabolismo energético bacteriano. Crecimiento bacteriano. Genética bacteriana. Patogénesis de las infecciones bacterianas. Relación Huésped-

Microorganismos eucariotas

Protistas. Diversidad. Clasificación. Grupos según su tipo celular y modo de nutrición. Observación de protistas. Especies de importancia médica.

Virus

Virus: características, estructura y composición. Agentes subvirales. Clasificación

Micología

Levaduras, hongos filamentosos y fagos. Relaciones filogenéticas. Características. Estructuras reproductoras. Ciclos de vida. Clasificación. Relaciones simbióticas de los hongos. Importancia ecológica

Bibliografía:

Brock, T. D. W, Madigan, M. T. (2003) Microbiología. Décima Edición. Prentice-Hall Hispanoamericana S.A. México

Calafell de Lurá, M. C., González, A. M., Basílico, Juan Carlos, Sarsotti Falcon, Pedro y otros. (1997) Introducción al estudio de la Micología. Universidad Nacional de Litoral. Santa Fe

Díaz, R.; Gamazo, C. López-Goñi, (1999). Manual Práctico de Microbiología. Segunda edición. Masson

- Holt, J. Krieg, N., Sneath, P., Staley, J, Williams, S. (1994). Manual of Determinative Bacteriology. Williams y Williams. Baltimore.
- Joklik, W.; Willet, H., Ames, D., Zinsser (1994). Microbiología. Vigésima edición. Médica Panamericana. Buenos Aires
- Jawetz, E., Melnick, J., Adelberg, E., (1996) Microbiología Médica. Manual Moderno. Méjico
- Koneman, E. Roberts, C. (1987) Micología Práctica de Laboratorio. Tercera Edición. Panamericana. Buenos Aires.
- Madigan, M. T. (2004) Biología de los Microorganismos. Décima edición. Pearson. Madrid
- Mims, B.C. (2002). Microbiología Médica. Segunda edición. Mosby. Elsevier Science
- Murray, R. P; Rosenthal, K. S.; Pfaller, A.M. (2006). Microbiología. Quinta Edición. Elsevier-Mosby
- Prescott, L. M; Harley, P. J; Klein, A.D. (2002) Microbiología. Quinta edición. Mc Graw-Hill. Interamericana
- Quinn, P.J.;Markey, B.K.;Maguire, D.. (2003). Elementos de Microbiología. Primera edición. Editorial Acribia S.A.
- Tortora, Gerard J.; Funke, Berdell R.; Case, Cristhinel. (2007). Introducción a la Microbiología. 9° Edición. Editorial Médica Panamericana
- Walker, T.S. (2000) Microbiología. Mc. Graw-Hill. Interamericana
- Ziswiler, Vinzenz. Zoología especial Vertebrados. 2ª Edición (Tomo I yII) . Ediciones Omega. S.A. Barcelona

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en la estructura curricular: Segundo Año

Formato: materia

Marco Orientador:

La Química Biológica proporciona a los alumnos elementos para comprender los mecanismos que sustentan el proceso de la vida a nivel molecular, constituyendo así un requisito indispensable para incorporar conceptos sobre lo que ocurre en mayores niveles de organización, entendiendo que estos procesos no sólo suceden en la célula, sino que posibilitan la vida tal como la conocemos.

El desarrollo de esta unidad curricular toma como base los abordajes realizados en Química General y Orgánica y procura desde su desarrollo promover aprendizajes consolidados que le permitan al alumno un análisis de los procesos naturales y biológicos particularmente que son desarrollados en la educación secundaria.

Propósitos:

- Identificar la secuencia de relaciones de las biomoléculas que ocurren dentro de las células de los seres vivos y la localización subcelular de cada proceso bioquímico.-
- Analizar el significado biológico de las reacciones químicas que conforman el metabolismo celular.-
- Comprender que la Química Biológica estudia los constituyentes de los seres vivos a nivel molecular, las interacciones entre dichas moléculas y las reacciones químicas en que participan.-

Ejes de Contenidos:

Biomoléculas y sus funciones

Carbohidratos. Estructura. Clasificación. Isómeros. Propiedades físicas y químicas.

Lípidos: Estructura. Ácidos grasos. Propiedades físicas y químicas. Clasificación.-

Proteínas: Aminoácidos. Polaridad y comportamiento. Organización estructural.

Desnaturalización e Hidrólisis

Enzimas. Catalizadores biológicos. Clasificación. Factores que modifican la actividad enzimática

Ácidos Nucleicos. Clasificación. Estructura. Nucleótidos

Metabolismo General

Metabolismo de los lípidos. Degradación de triacilglicéridos. Catabolismo de los ácidos grasos. Anabolismo de los ácidos grasos. Síntesis de triacilglicéridos.

Metabolismo de aminoácidos. Destino de los aminoácidos. Principales reacciones. Transaminación. Aminación. Deaminación. Decarboxilación. Biosíntesis de aminoácidos aromáticos, taninos y alcaloides

Balance de materia y energía

Ciclo de Krebs. Coenzimas de oxido-reducción. Ciclo del Glioxilato. Producción de energía en células y balance de oxido-reducción. Fotosíntesis

Mecanismo de regulación de la actividad biológica

Mecanismo de regulación enzimática. Inducción y activación. Enzimas reguladoras. Regulación de Glucólisis y Glucogenólisis

Bibliografía

Blanco, A. (2000) Química Biológica. 7° Edición. Editoria Ateneo. Buenos Aires.

Bohinski, (1987). R. Bioquímica. 2° Edición. Editorial Addison-Wesley. Iberoamericana. México.-

De Robertis, E. (2004). Fundamento de Biología Celular y Molecular. 4° Edición. Editorial El Ateneo. Buenos Aires.

Smith, C. A. Wood, E. J. Bonfil Olivera y Otros (1998) Biología Molecular. Editorial Addison-Wesley Longman. México

Stryer, L. Mocarullo, J. M. (2003) Bioquímica. 5° Edición. Editorial Reverté. Barcelona. España.

Tipler. P. A. (2010). Física para la ciencia y la tecnología. 4° Edición. Reverté. Barcelona. España.

Régimen de cursada: Anual

Ubicación en la estructura curricular: Segundo año

Formato: Taller

Marco Orientador:

La Bioestadística se constituye como una unidad curricular que ofrece recursos para la interpretación de los fenómenos naturales y de resultados de trabajos científicos que se abordarán a lo largo de la formación inicial.

La aplicación de métodos estadísticos y su análisis, a través de lectura de datos matemáticos, proporciona al futuro docente la posibilidad de su utilización en otros campos del quehacer docente, así como también la interpretación de los avances de la Ciencia en general.

Propósitos:

- Enfrentar problemas básicos existentes en el área Biología mediante tratamiento matemático para resolverlos exitosamente, demostrando con ello independencia y creatividad.
- Desarrollar la capacidad de analizar, sintetizar, esquematizar y operar utilizando conocimientos adquiridos en la unidad curricular.
- Comprender los fundamentos teóricos y las aplicaciones de estimación de parámetros y de muestreo.
- Crear interés por los métodos estadísticos y sus aplicaciones en la Biología.

Ejes de contenidos:

-Bioestadística y la dificultad de interpretación de datos

La estadística, concepto. La bioestadística, su importancia en la investigación en Biología. Presentación de datos cualitativos. Tablas de frecuencia. Diagramas circulares. Diagrama de barras. Presentación de datos cuantitativos: histogramas y polígonos. Otras representaciones gráficas. Diagrama de causa y efecto. Diagrama de flujo. Medidas de tendencia: media ponderada, media geométrica, media armónica, la mediana, la moda. Ejemplos de estadísticas de salud humana, conservación de especies, poblacional, otros. La enseñanza de Ciencias Naturales con datos estadísticos.

-Distribuciones bidimensionales

Tablas de doble entrada. Nubes de puntos. Correlación. Medidas de correlación. Rectas de regresión. Interpretación de datos. Ejemplos de distribuciones bidimensionales en Biología.

-Probabilidad

Nociones de Probabilidad. La Probabilidad aplicada al estudio e interpretación de datos biológicos. Variables discretas y continuas. Probabilidades de un evento.

Distribuciones de Probabilidad discreta y distribuciones de Probabilidad continua.

Distribución binomial y distribución normal. Probabilidad frecuentista subjetiva o

Bayesiana y condicionada. Pruebas diagnósticas. Ajuste de un conjunto de datos a una distribución normal.

-Muestreo y contraste de hipótesis

El muestreo en la investigación en Biología. Conveniencia del muestreo. Técnicas de muestreo. Distintos tipos de muestreo. Intervalos de confianza. Planteo y contraste de hipótesis. Aplicaciones de la distribución de Chi Cuadrado.

Bibliografía:

- Ya Lun Chou. Burgos Román, Juan. (1997) *Estadística y probabilidad*. España. Editorial. McGraw-Hill.
- (1977). *Análisis estadístico*. Editorial Interamericana. México.
- Mendenhall y otros. (1994) *Estadística matemática con aplicaciones*. México. Editorial Iberoamericano.
- Mastrogiovanni, M. (1994) *Estadística y probabilidades para educadores*. Argentina. Editorial Estrada.

Régimen de Cursada: anual

Ubicación en la estructura curricular: tercer año

Formato: materia

Marco Orientador:

Esta unidad curricular se constituye dentro del campo de la formación específica en un ámbito privilegiado de síntesis y apertura para las diversas problemáticas que los futuros profesores abordan tanto en el campo de la formación general como en el campo de la práctica. Desde esta perspectiva se articula con la unidad curricular de Didáctica de las Ciencias Naturales y entrama los posicionamientos asumidos por la Didáctica de la Biología con las decisiones en torno al currículum y su incidencia en los procesos vinculados a la programación y la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Asimismo, se pretende fortalecer el carácter colectivo de los procesos de programación de la enseñanza y el cuestionamiento a los modelos de evaluación que fueron funcionales a una escuela secundaria selectiva.

Propósitos:

- Analizar los componentes del diseño curricular teniendo como objetivo las finalidades de la Biología en la Educación Secundaria.-
- Conocer las principales problemáticas del campo de la Didáctica de la Biología
- Reconocer los saberes de la Biología en su configuración como contenido curricular y saber a enseñar
- Conocer las problemáticas de la enseñanza desde distintos enfoques didácticos y sus interrelaciones
- Diseñar e implementar situaciones didácticas adecuadas a los contenidos y características del proceso de enseñanza aprendizaje.-
- Elaborar procedimientos evaluativos, adecuados a los contenidos y características del proceso de enseñanza aprendizaje de los saberes de la Biología
- Reflexionar acerca de las concepciones epistémicas de los Profesores y su incidencia en el desarrollo y tratamiento de los conceptos.

Ejes de contenidos:

La Didáctica de la Biología

Visión general de la Didáctica de la Biología. Abordaje histórico y epistemológico. Principales problemáticas del campo de la Didáctica de la Biología. La investigación en la Didáctica de la Biología. Modelos o enfoques de enseñanza de la Biología. Derivaciones y aportes del campo de la Teoría del Aprendizaje. El sentido de enseñar Biología en la Educación Secundaria. Utilidad de los contenidos de la Biología. Alfabetización científica. Distintas ideas de ciencia y el conocimiento científico. La construcción de nociones sobre Biología y la utilización del método científico.

Currículum de Biología

La Biología en los diferentes niveles de concreción del currículum de la Educación Secundaria. Documentos Nacionales y Jurisdiccionales. Análisis de los componentes del Diseño Curricular. Los objetivos de la enseñanza de la Biología en la Educación Secundaria. Los procesos de transposición del conocimiento científico al contenido curricular. La articulación con los otros niveles del sistema educativo. Orientaciones metodológicas y los criterios de evaluación. El Proyecto Curricular Institucional. Proyecto Áulico.

Enseñanza de la Biología

Pautas de pensamiento y razonamiento de los alumnos. Concepciones epistemológicas de los alumnos. Aprendizaje a partir de textos: estrategias cognitivas y metacognitivas. El texto científico, el texto de divulgación y el texto didáctico. Motivación y actitudes en el aprendizaje de la Biología. Habilidades cognitivas-lingüísticas y enseñanza de la ciencia.

Evaluación en Biología

La evaluación como instrumento de aprendizaje. Aspectos subjetivos en el proceso de evaluación. La evaluación de la gestión, de los aprendizajes y de la enseñanza: criterios y estrategias. La metacognición de la evaluación como estrategia de autorregulación.

Investigación Educativa

Análisis de la práctica docente. Distintas estrategias de aplicación.

Bibliografía:

Acevedo Díaz, J. (2005). TIMSS y PISA. Dos proyectos internacionales de evaluación en ciencia. Revista Eureka sobre Enseñanza de las Ciencias.

Adúriz-Bravo, A., (2005). Una introducción a la naturaleza de la ciencia. La Epistemología en la Enseñanza de las ciencias Naturales. Argentina: Fondo de la Cultura Económica.

Adúriz-Bravo, A., Izquierdo, M. y Estany A. (2002). Una propuesta para estructurar la enseñanza de la filosofía de la ciencia para el profesorado de ciencias en formación. Enseñanza de las Ciencias.

Cañal De León, P. (2004), La enseñanza de la biología: ¿cuál es la situación actual y qué hacer para mejorarla? Alambique

CGE (2011) Enseñanza Curricular de la Educación Secundaria CBC-Tomo III. Entre Ríos

Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E. (1996). Los contenidos de la reforma. Buenos Aires: Santillana-Aula XXI

JIMÉNEZ, M Y SANMARTI, N (1997). La Enseñanza y el Aprendizaje de las Ciencias de la Naturaleza en la Educación Secundaria, Capítulo 3

JIMÉNEZ, A (2010). La Enseñanza y el Aprendizaje de la Biología. Enseñar Ciencias. Barcelona

ESPINOZA, A. CASAMAJOR, A, PITTON, E (2009). Enseñar a leer textos de Ciencias. Buenos Aires. Editorial: Paidós

Garriz, A. (2006) Naturaleza de la ciencia e indagación: cuestiones fundamentales para la educación científica del ciudadano. Revista Iberoamericana de Educación. N°42. OEI. Madrid, España

VEGLIA, S. (2007): Ciencias Naturales y el Aprendizaje Significativo: claves para la reflexión didáctica y la planificación. Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

Lemke, J. (2002). Enseñar todos los lenguajes de las ciencias: palabras, símbolos, imágenes y acciones. En Benlloch, M. (Ed.) La educación en ciencias: ideas para mejorar su práctica, Paidós.

Morin, E. (1999). Los siete saberes para la Educación del Futuro. Santillana-Unesco

Novak J. y E. Gowin (1988). Aprendiendo a aprender Ed. Martínez Roca.

Ontoria, A., Ballesteros, A., Cuevas, C., Giraldo, L., Martín, I., Molina, A., Rodríguez, A., Vélez, U. (1995). Mapas conceptuales. Una técnica para aprender. Madrid: Narcea Ediciones

Pozo, J.I., Pérez Echeverría, M., Domínguez Castillo, J., Gómez Crespo, M., y Postigo Antón, Y. (1994). La Solución de problemas. Madrid: Santillana

Régimen de cursada: anual

Ubicación en la estructura curricular: Tercer Año

Formato: materia

Marco Orientador:

El estudio sistemático de anatomía más antiguo que se conoce se encuentra en un papiro egipcio fechado cerca del 1600 a.C. El tratado revela que poseían conocimientos sobre las grandes vísceras, aunque sabían poco respecto a sus funciones. En los escritos del médico griego Hipócrates del siglo V a.C. se refleja un nivel de conocimientos parecido y en el siglo IV a.C. Aristóteles aumentó los conocimientos anatómicos sobre los animales.

La anatomía moderna se inicia con la publicación en 1543 del trabajo del anatomista belga Andrés Vesalio. Antes de la publicación de este trabajo los anatomistas estaban sujetos a la tradición de los escritos de autoridades de hacía más de mil años, como los del médico griego Galeno que se había restringido a la disección de animales. Vesalio y otros anatomistas del renacimiento basaron sus descripciones en sus propias observaciones del cuerpo humano y establecieron por tanto el modelo para estudios anatómicos posteriores.

El estudio de la Morfología y la Fisiología Humana es una exploración compleja pero fascinante, que, gracias a los numerosos avances científicos, día a día van develando misterios nuevos del cuerpo humano.

La Anatomía se ocupa de las estructuras corporales y sus inter-relaciones mientras que el estudio de la Fisiología radica en las funciones de las distintas células, tejidos, órganos y sistemas. El estudio de esta asignatura parte del individuo percibido en su totalidad, pero al estudiar dichas ciencias de manera conjunta y simultánea permite que los alumnos adquieran el conocimiento de un todo funcional complejo: el cuerpo humano, estableciendo con precisión la interrelación que guarda cada estructura corporal con sus funciones, para su mayor comprensión.

Esta asignatura pretende ser la puerta de entrada a través de la cual los futuros docentes puedan abordar cualquiera de los múltiples campos relacionados con las ciencias de la salud en la educación secundaria.

Propósitos:

-Comprender la naturaleza de los complejos mecanismos de intervención que regulan y relacionan las partes del cuerpo humano en un conjunto

- Analizar y comprender el concepto de red funcional corporal en el contexto del establecimiento de modos de organización, mediados por procesos internos y por interacciones del entorno.

-Conocer las distintas estructuras anatómicas del hombre en su organización por niveles e interpretar la relación de las mismas con sus funciones.

-Lograr conocimientos sólidos de las estructuras y funciones para poder comprender las medidas de prevención relacionadas con la salud humana

-Interpretar que el sistema biológico humano sea capaz de interactuar con otros sistemas biológicos y no biológicos y transformar esa interacción para regular el equilibrio de los múltiples procesos internos

-Adquirir las habilidades básicas para la búsqueda, identificación y manejo de la bibliografía, organización, análisis reflexivo y crítico de la información científica obtenida.

Ejes de contenidos:

Tejidos

Tipos de tejidos. Origen. Uniones celulares.

Desarrollo y Crecimiento

Embriología. Desarrollo embrionario. Etapas. Fecundación. Implantación. Segmentación. Diferenciación y Organogénesis

Intercambio de materia y energía

Energía. Metabolismo y nutrición. La alimentación como un proceso biológico y social. Hábitos saludables. Sistema digestivo. Capas. Estructuras. Función de órganos y glándulas. Acción enzimática. Regulación.

Sistema Respiratorio. Vías respiratorias y órganos principales. Intercambio de gases respiratorios.

Transporte y circulación. Sistema circulatorio. Vasos sanguíneos. Corazón. Sistema cardionector.

Excreción. Sistema respiratorio. Sistema urinario. Anatomofisiología. Sistema tegumentario

Intercambio de Información, Relación, Integración y Regulación del medio interno

Sistema Nervioso. Organización. Divisiones del Sistema Nervioso. Estructura. Fisiología.

Sistema Inmune. Respuestas inmunes. Reacción antígeno-anticuerpo. Enfermedades autoinmunes. Trasplantes de tejidos y órganos.

Sistema Endocrino. Glándulas. Hormonas. Estructura, organización e interacción. Intercambios con el medio externo.

Órganos de los sentidos. Regiones funcionales del cuerpo.

Estudio Anatómico. Posición Anatómica. Segmentos Corporales.

Sistema osteo-artro-muscular: Esqueleto. Huesos. Estructura. Clasificación. Articulaciones. Componentes. Clasificación. Movimientos. Músculos. Propiedades. Funciones. Estructura del músculo esquelético. Inserciones. Clasificación

Reproducción

Sistema Reproductor Femenino y Masculino. Anatomía y Fisiología. Regulación hormonal. Esterilidad. Fecundación asistida.

Bibliografía:

ANTHONI CATHERINE. Anatomía y Fisiología. Editorial Interamericana

CARLSON (2005) Embriología Humana y Biología del Desarrollo. Tercera Edición. Editorial Elsevier

CHAUCHARD, PAUL (2000) Compendio de Biología Humana. Cuarta Edición. Eudeba. Buenos Aires

CRAIFTS, ROGER Anatomía Humana Funcional. Noriega Editores

EYNARD VALENTICH, ROSAVIO. Histología y Embriología del ser humano. Bases celulares y moleculares. Cuarta Edición

GENESER, FINN (1996) Histología. Segunda Edición. Editorial Panamericana. México. D.F

Hall, J. (2011). Tratado de Fisiología médica Decimosegunda edición. Madrid. España Harcourt/Elsevier. Ross, P (2007). Anatomía. Edit. Médica Panamericana. Buenos Aires

LETARJET, RUIZ, LIARD (1986) Anatomía Humana Tomo I y II. Editorial Médica Panamericana. Buenos Aires

NETTER, M; FRANK, I.I. (2007) Atlas de Anatomía Humana. Cuarta Edición. Masson. Barcelona

Ross, P (2007). Histología. Edit. Médica Panamericana. Buenos Aires

Ruiz, L y Latarjet, M. (2007). Anatomía Humana. Vol. 1. Cuarta Edición. Editorial Médica Panamericana. Buenos Aires

Ruiz, L y Latarjet, M. (2007). Anatomía Humana. Vol. 2. Cuarta Edición Editorial Médica Panamericana. Buenos Aires

Thibodeau G. y Patton K. (2007). Anatomía y Fisiología Humana Sexta Edición. Madrid. España.

Régimen de Cursada: anual

Ubicación en la Estructura Curricular: Tercer año

Formato: materia

Marco Orientador:

En esta unidad curricular se considerarán aspectos biológicos como también geológicos, edáficos, socio- culturales, incluso económicos y políticos que permitirán al alumno investigar las problemáticas relacionadas con la ecología y sus recursos naturales con el fin de que puedan reflexionar generando soluciones. Este proceso debe ser una de las líneas formativas que adoptará el futuro docentes, hoy estudiante, en su labor en la escuela secundaria que, a su vez, promoverá en los estudiantes de ésta ser agente multiplicador ayudando a sensibilizar a la sociedad.

Además, abordará el estudio de las relaciones conductuales existentes entre grupos animales mediante el análisis de métodos de descripción, registro y comparación de conductas para caracterizar o comparar estructuras y/o procesos y determinar su origen y correlaciones filogenéticas. Se analizará el estudio biológico de la conducta, teniendo en cuenta su ontogenia, filogenia, causación y función biológica. El objetivo es identificar los principales problemas ambientales y efectuar un análisis crítico de las estrategias implementadas y/o diseñadas para su tratamiento. Durante todas las etapas de su vida las plantas y los animales están influidos por diversos factores físicos y químicos, entre los que podemos citar: luz solar, temperatura, agua, nutrientes, etc. Además, los individuos de cualquier especie dada no viven completamente aislados, sino que forman parte de poblaciones, las que a su vez se agrupan en comunidades dentro del contexto de la coexistencia e interacción entre las diversas poblaciones.

El estudio científico de las relaciones entre los organismos vivos y su ambiente (en su sentido más abarcador) constituye el objeto de estudio de una rama esencial dentro de las ciencias biológicas de la educación secundaria: la Ecología. Por otra parte, estas interacciones, que se revelan en la naturaleza a nivel de todas las especies, se manifiestan a través de los patrones conductuales, lo cual conforma el objeto de estudio de la Etología.

Propósitos:

- Identificar a la ecología como disciplina integradora de conocimientos.
- Distinguir los procesos ecológicos que ocurren en cada nivel de organización de los seres vivos.

- Identificar las características estructurales y funcionales de los distintos niveles ecológicos.
- Conocer la existencia de relaciones entre los organismos entre sí y el ambiente que determinan su abundancia y distribución.
- Reconocer las adaptaciones de los seres vivos al ambiente en relación con los factores biológicos y fisicoquímicos.
- Reconocer el carácter bidireccional de las relaciones organismos-medio.
- Comprender que las poblaciones como las comunidades, son estructuras dinámicas, en el tiempo y en el espacio, y que sus propiedades inherentes son factibles de ser medidas y/o cuantificadas.
- Reconocer que existen respuestas multifuncionales de los organismos a los distintos factores ambientales dentro de los rangos de tolerancia.

Ejes de contenidos:

La ecología como ciencia.

La Ecología como ciencia integradora. Ecología vs. Ecologismo. Modelos en Ecología. Niveles de organización que estudia la Ecología. Métodos de estudio (campo y laboratorio).

Relaciones organismo- ambiente.

Hábitat y nicho ecológico. Adaptaciones. Rangos de tolerancia y plasticidad fenotípica. Ejemplos locales. Características generales de la atmósfera. Composición de la atmósfera. La humedad del aire en la vida de los organismos. Consecuencia directa de la circulación atmosférica sobre los organismos. Circulación marina. Efectos directos del movimiento del agua sobre los organismos.

Flujo de la energía y ciclo de la materia.

Flujo de la energía y ciclo de la materia. Radiación solar. Radiaciones U. V. Luz: aprovechamiento en fotosíntesis, taxis y visión. Balance energético de la biosfera. Alimentos. Cadenas tróficas. Eficiencia de la transferencia energética. Transferencia de energía y estructura del ecosistema. Pirámides ecológicas. Ciclos biogeoquímicos.

Población y comunidad.

Población. Distribución espacial. Tamaño poblacional. Distribución espacial de las poblaciones. Pirámides poblacionales. Crecimiento poblacional. Capacidad de carga, tasa intrínseca de crecimiento. Estrategias reproductivas. Dependencia respecto de la densidad. Fluctuaciones en el tamaño poblacional. Interacciones.

Comunidades: concepto. Unidades: asociaciones, biocenosis. Diversidad de especies en las comunidades. Tipos biológicos. Afinidad o similitud entre comunidades. Comunidades acuáticas de ecosistemas marinos y de aguas continentales. Relaciones interespecíficas.

El ecosistema

Organización de los ecosistemas: sucesión y Microsucesión. Especies pioneras y oportunistas. Sucesión primaria y secundaria. Series y etapas serales. Madurez y clímax., subclímax. Grandes ecosistemas del planeta o biomas: tipos; distribución geográfica; flora y fauna, características. El trabajo de campo y sus métodos. El desarrollo de la práctica profesional docente en relación a la investigación de la ecología.

Biogeografía y contaminación

Biogeografía. Concepto. Fitogeografía. Zoogeografía. Concepto. Biomas Mundiales, Argentinos, Provincias. Ecosistema artificial. Ecosistema humano. Clasificación. Características. Recursos renovables y no renovables. Especies en peligro de extinción. Contaminación: concepto. Tipos de contaminación. Tipos de contaminantes. Consecuencias. La importancia de valorar los recursos naturales, su preservación y su uso sostenible. Adelgazamiento de la capa de ozono.

Etología.

Definición y breve historia de la etología. Bases conceptuales en el estudio del comportamiento. Bases biológicas del comportamiento agresivo. Bases neurofisiológicas del comportamiento animal. Mecanismos causales del comportamiento. Enfoques clásicos y estado actual del tema.

Bibliografía:

- Margalef R. "Ecología". Editorial Omega. Barcelona 1977.
- Odum E. P. y otros. "Ecología". Editorial Interamericana. México 1969.
- Clarke G. "Elementos de Ecología". Editorial Omega. Barcelona 1971.
- Aldabejo G. y otros. "El medio físico y los recursos naturales". Editorial Crítica. Barcelona 1987.
- Lorenz, K. (1986). *Fundamentos de Etología*. Barcelona. Editorial Paidós.
- Slater, P. (1988). *Introducción a la Etología*. Barcelona. Editorial Crítica.
- Tinbergen, N. (1981). *El estudio del instinto*. Editorial Siglo XXI.

Régimen de Cursada: anual

Ubicación en la estructura curricular: Tercer año

Formato: materia

Marco Orientador:

A través de esta asignatura se muestra lo adecuado de conocer las bases genéticas y moleculares de la herencia biológica que permite acceder al estudio de otros temas, como el de las enfermedades hereditarias humanas o el del diagnóstico prenatal, como también el tratamiento de los fundamentos de la ingeniería genética y hasta de sus implicaciones bioéticas.

La Genética se constituye en una Ciencia que ha cobrado desde sus inicios a la fecha enorme trascendencia en el campo de la investigación y fundamentalmente en el ámbito escolar. Su significación e impacto en la vida del hombre, ya sea a través de las Leyes de la Herencia como con el programa genómico, en la salud o en la producción para el hombre, ha logrado un gran avance uniéndose a otras disciplinas de trascendencia no menor como la Tecnología y la Ingeniería, extendiendo entonces su impacto a la sociedad toda.

El abordaje desde la Genética Clásica hacia la Genética Molecular está explícito en esta unidad curricular, así como el tratamiento de los avances en Biotecnología, ya que aportan un panorama real de los intereses que la sociedad misma pone en juego.

En el proceso de formación inicial del Profesor de Biología, es indispensable como herramienta que da sustento a la Teoría de la Evolución y como ciencia que amplía su abanico de influencia hacia las áreas del quehacer humano, en el que todo docente desde la autoridad del conocimiento deberá enseñar sus límites y alcances.

Las fronteras que propone el avance de la Genética son imprecisas. Resulta necesario, entonces, ponerlas en debate y en cuestión desde la Bioética, permitiendo un proceso de formación desde el rol de enseñante que ofrezca la apertura hacia la reflexión y el pensamiento crítico sobre las mismas.

Propósitos:

- Interpretar los procesos que controlan la manifestación de las características hereditaria y su transmisión en generaciones sucesivas.

- Interpretar las estructuras y procesos que permiten la perpetuidad de la vida y su cambio.
- Percibir la naturaleza química del material genético y adquirir nociones elementales sobre sus mecanismos de replicación y expresión.
- Analizar las variaciones del material hereditario como punto de partida para todo cambio en la estructura y función de los organismos.
- Conocer los mecanismos de la herencia a través de los estudios de las leyes de Mendel.
- Conocer las tendencias sobre investigaciones en Genética molecular y sus aplicaciones en salud, prevención y tratamiento de enfermedades, y otras aplicaciones biotecnológicas.
- Comprender las posibilidades técnicas y las limitaciones éticas de la manipulación del material hereditario.

Ejes de contenidos:

La genética como ciencia y la transmisión del material hereditario

Genética. Concepto. Desarrollo histórico de la Genética. Los experimentos de Mendel. Leyes. Líneas puras. Dominancia y recesividad. Homocigosis y heterocigosis. Cruzamientos monohíbridos y dihíbridos.

La genética molecular

La estructura y la función de los genes. Secuencias estructurales (codificantes) y secuencias regulatorias (no codificantes). El cromosoma eucariota. Morfologías y números cromosómicos. Cariotipo. Los ácidos nucleicos. El genoma en el ciclo celular. Características del genoma procariota. Genomas virales. Regulación de la expresión génica. Genética del desarrollo. Diferenciación celular. Genes que controlan genes. Cajas homeóticas. Sistemas de determinación del sexo. La teoría cromosómica de la herencia.

La genética Neomendeliana

Herencia ligada al sexo y otros tipos de herencia. Ligamiento. Interacciones génicas. Interacciones alélicas. Mutaciones. Los genes y el ambiente.

La Biotecnología

Tecnología del ADN recombinante. Organismos genéticamente modificados y su impacto. Métodos de transformación genética de bacterias, levaduras, plantas, mamíferos. Las aplicaciones más importantes: expresión de fármacos en biorreactores, plantas transgénicas. Terapia génica. Clonación. Las consideraciones jurídicas y éticas.

La genética de las poblaciones y la evolución

Genotipos y frecuencias alélicas. Ley de Hardy-Weinberg. Cambios en las frecuencias alélicas de la población. Genética de poblaciones aplicada a la identificación de personas en casos forenses y para análisis de paternidad. Genotipificación molecular (fingerprinting).

Bibliografía:

- Curtis Helena, N. Sue Barnes (1994) *Biología*. Editorial Médica panamericana. Buenos Aires
- Klug William S. Cummings Michael R. Spencer Charlotte A. (2006). *Conceptos de Genética*. Editorial Pearson Educación S.A. 8º edición.
- Lacadena, Juan Ramón. (1999) *Genética General*. Editorial Síntesis S. A.
- Rodríguez J. Blanco, Sopelana Bullón M. (1999) *Genética General*. Editorial Marban.
- Strikberger, M (1988). *Genética*. Barcelona. Tercera Edición. Editorial Omega S.A.
- Villee a. Claude, (1996) *Biología*. Editorial Mc Graw Hill Interamericana editores, S.A. de C.V. Octava Edición Revisada

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: Cuarto año

Formato: materia

Marco Orientador:

El estudio de esta unidad curricular se desarrollará de manera anual y aportará un aspecto esencial en la formación docente que se requiere trabajar en la educación secundaria sobre la toma de decisiones oportunas y efectivas respecto de la salud y el medio ambiente. Los propósitos estarán consistentemente orientados a crear conciencia de la responsabilidad y preocupación individual y colectiva por la salud y el ambiente. También, se plantea como fundamental tomar conciencia del problema de la conservación del medio ambiente y conocer los principios biológicos que pueden aplicarse a su análisis y cuidado, como así también, entender y analizar la confluencia de factores biológicos, sociales y culturales en problemas vinculados a la salud y el medio ambiente.

La relación de los organismos y el ambiente se estudia especialmente respecto de los efectos de la actividad humana y la forma de analizar este impacto en términos de la biodiversidad, el equilibrio del ecosistema, y los principios de conservación y sustentación de recursos renovables.

Los conceptos de salud y enfermedad han estado, desde siempre, estrechamente vinculados a la vida en sociedad y las sociedades humanas han actuado como elementos dominantes de los ecosistemas, interaccionando con el resto de los elementos bióticos y abióticos.

Propósitos:

- Reconocer la complejidad propia de la dinámica salud- enfermedad diseñando estrategias didácticas que combinen conocimientos múltiples: cotidianos, populares y científicos.
- Abordar un dialogo conceptual y problemático integrado entre el ámbito biológico, médico y sociológico respecto de las prácticas en salud humana.
- Interpretar, predecir y proponer acciones educativas, identificando las representaciones y resistencias al cambio de prácticas culturales, creencias y mitos populares sobre salud y enfermedad.

- Integrar conocimientos que permitan una lectura comprensiva desde dimensiones complejas y holísticas.
- Generar propuestas de enseñanza adecuada a contextos particulares que promuevan en los jóvenes y adultos el conocimiento y el respeto por el ambiente que los rodea, su cuidado y protección.
- Fortalecer la función social de la tarea docente en relación a la promoción y prevención del cuidado ambiental.

Ejes de contenidos:

El proceso histórico de las ciencias de la salud

Historia y concepciones sobre salud y enfermedad. Componentes y acciones de la salud. Salud comunitaria y derechos: los sistemas de salud públicos y privados.

Determinantes de la salud

Factores sociales: La salud pública. Conciencia social. Ciclo económico de la enfermedad. Pobreza. Hambre en el mundo.

Factores psicosociales: alimento, intercambio energético y metabolismo celular. Alimentos, consumo y prácticas alimenticias. Patologías alimentarias. Biotecnologías de los alimentos.

Factores biológicos: Crecimiento y desarrollo. Herencia. Hábitos de vida. Planificación familiar. Embarazo, parto y lactancia.

Las enfermedades

Inmunología y adaptación evolutiva: Enfermedades autoinmunes. Barreras inmunológicas. Reacciones alérgicas. Enfermedades infecciosas. Enfermedades No infecciosas. Epidemia, endemia y pandemia.

Ciencia y Salud

Psicofármacos y stress. Automedicación. Primeros auxilios. Medicina alternativa. Drogas ilícitas, alcohol, tabaco y salud. Ciencia, tecnología y sociedad.

Ambiente y salud

Ambiente: concepciones teóricas, historia y conceptualización. Historia y registros de conflictos ambientales: enfoques y alternativas de resolución. Recursos naturales. Las actividades humanas y su influencia en el medio ambiente. Problemas ambientales actuales de nuestro país. Acciones para la promoción y prevención de la salud ambiental.

Bibliografía:

- Lucy f. Vattuone. "Educación para la salud y preservación del medio ambiente". Editorial El Ateneo.
- Dutey y Nocetti. "Educación Para La Salud". Editorial Huemul.
- "El Gran Libro De La Salud". Editorial Oceano.
- Maitena G. De Copello Victoria Peres. "Educación Para La Salud". Editorial Estrada.
- Artículos periodísticos en general (revistas y páginas web).
- "Promoción y educación para la salud: Tendencias innovadoras". Quesada. Editorial Diaz de Santos.
- "Educación para la Salud". Editorial Santillana.
- "Wikipedia": www.wikipedia.com.ar Educación para la Salud.

Formato: materia

Régimen de cursada: anual

Ubicación en la estructura curricular: cuarto año

Marco Orientador:

Esta unidad curricular, mediante el estudio de la vida, su dinámica y su historia, pone en valor las interpretaciones sobre las formas, las funciones y los procesos de cambio que la sociedad en general debiera tomar en cuenta para comprender la naturaleza y así procurar la subsistencia de la biodiversidad y el desarrollo sustentable.

La inclusión del estudio de La Evolución en el cuarto año de la formación inicial procura la internalización de saberes específicos de este campo que, además de proponer explicaciones de la historia de la vida del planeta, integra los conceptos tratados en las otras unidades curriculares y se propone aportar herramientas para el análisis y la reflexión de las problemáticas sobre el origen y los procesos de cambio de las especies y su interpretación a lo largo de los contextos sociales, a la luz de los conocimientos científicos.

El proceso de antropogénesis, su evolución y significado, cobra en este ámbito de tratamiento una dimensión de especie dependiente de las condiciones ambientales, cuyo futuro y devenir está íntimamente relacionado con sus posibilidades de adaptación y sobrevivencia a esas condiciones. Se procura que en la formación inicial se tome conciencia de estas cuestiones de modo que impacten en la actuación docente futura.

Propósitos:

- Comprender la importancia de la teoría de la evolución en la construcción de la Biología como disciplina unificada.
- Comparar diferentes teorías de la evolución y sus argumentos, mediante el análisis de pruebas aportadas para cada caso.
- Conocer las herramientas conceptuales y prácticas que aporta la Paleontología para comprender la historia de la vida en la tierra.
- Conocer las principales divisiones de la historia del planeta, los acontecimientos geológicos más importantes y las formas de vida predominantes.
- Interpretar el origen y diversificación de los seres vivos desde el punto de vista de la teoría evolutiva.

- Identificar el proceso de origen y evolución del ser humano y su impacto sobre la biosfera.
- Propiciar la reflexión crítica y la discusión sobre las implicancias sociales de la teoría evolutiva.

Ejes de contenidos:

La evolución, paradigma actual de la Biología

La evolución: concepto. Evidencias de la evolución. Principales teorías de la evolución. Avances históricos de la teoría de evolución hasta Darwin. El fijismo. Lamarck y la transformación de los individuos. Darwin. Selección natural. La teoría sintética de la evolución. Neutralismo. La teoría del equilibrio puntuado.

La Paleontología y el estudio de los fósiles

La historia evolutiva de la Tierra y de los seres vivos. Teoría sobre la evolución geológica de la Tierra. Evolución química y evolución biológica. Experimentos históricos. La vida en las distintas eras geológicas. Fósiles: concepto. Procesos de fosilización. Métodos de datación. Fósiles guía y correlación estratigráfica. Pruebas de la evolución: el registro fósil; anatomía comparada, bioquímica comparada, embriológicas, adaptación y mimetismo; biogeografía y genéticas.

Los mecanismos de la evolución

Genética de las poblaciones. Las fuerzas evolutivas primarias: mutación, deriva génica. flujo de genes, el apareamiento no aleatorio o diferencial. Selección natural. Tipos de selección. Adaptación. Especie. Evolución de las especies. Mecanismos de aislamiento. Especiación. Modelos de especiación. Divergencia y convergencia evolutiva.

Origen y evolución del hombre

La hominización y su secuencia evolutiva. El papel de la cultura y la tecnología. Discusión y análisis crítico sobre el origen del hombre. Implicancias sociales de la teoría de la evolución. Racismo y Eugenesia.

Bibliografía:

- Curtis H., Barnes, H. Schnek, A., Flores, G. (2006). *Invitación a la Biología*. 6a edición. Buenos Aires. Ed. Medica Panamericana
- Curtis H., Barnes, H. Schnek, A., Massarini, A. (2008). *Biología*. 7a edición en español. Buenos Aires. Ed. Medica Panamericana
- Klug William S. Cummings Michael R. Spencer Charlotte A. *Conceptos de Genética*. Editorial Pearson Educación S.A. 8º edición. 2006.

- Montenegro, Estrada, Maulini y Murialdo. (2001). *Biología Evolutiva Humana*. Córdoba. Editorial Brujas.
- Villee a. Claude, (1996) *Biología*. Editorial Mc Graw Hill Interamericana editores, S.A. de C.V. Octava Edición Revisada.

Denominación: Metodología de la Investigación

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en la estructura curricular: Cuarto Año

Formato: Taller

Marco Orientador:

La formación docente requiere de la apropiación de los procedimientos inherentes al trabajo de investigación científica, y se propone que los futuros docentes a través de este espacio puedan valorar la curiosidad y la duda como motivo del desarrollo de nuevos conocimientos y asumir una actitud crítica y reflexiva frente a los conocimientos existentes a los resultados propios y a las estrategias para obtenerlos.

Se propone una modalidad que combine la dinámicas propias de un Taller de investigación con exposición teórica por parte del docente, previo análisis crítico de diferentes fuentes bibliográficas y desarrollo conceptual, con el trabajo activo por parte de los futuros docentes con el fin de lograr la interiorización y apropiación de los saberes referidos a la Alfabetización académica de los estudiantes, para favorecer el proceso de aprendizaje, e incorporación de los conocimientos como herramientas válidas para el estudio formal de las diferentes unidades curriculares del Plan de estudios.

El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes, donde se propicie una fusión entre el potencial individual y colectivo; en este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales a problemas reales y la autonomía del grupo, aplicando los métodos de investigación empírica propio de las ciencias naturales.

Propósitos:

- Generar desde la Institución espacios de formación en el área metodológica para el abordaje de la investigación científica.
- Favorecer el desarrollo del método científico en la formación del profesor para el abordaje de la actividad profesional
- Posibilitar el conocimiento de las técnicas cuali, cuantitativo y mixto de investigación.
- Asesorar en las tareas de los investigadores.
- Desarrollar actividades de extensión a la comunidad en el área de la investigación científica en Biología con fines a una articulación Institución-comunidad.

Ejes de Contenidos

Conocimiento e interés científico.

Conocimiento e interés científico. La Ciencia como ideología. La polémica científica en la Postmodernidad. Genealogía del Conocimiento científico. Invariantes estructurales del

conocimiento científico. Sus componentes teóricos y fácticos. Breve historia de la Investigación científica.

El proceso de investigar.

Etapas y fases del Proceso de Investigación. Características diferenciales de los Paradigmas cuantitativo y cualitativo. La estrategia de investigación. Instancias de validación. Inicio del proceso: enunciación de hechos, problemas y la hipótesis. Identificación y formulación de los mismos. Identificación de los problemas científicos. Hipótesis. Definición. Definición conceptual y operacional de las variables. Marco Teórico y construcción del Objeto de Estudio. Diseños. El método. Los Objetivos en investigación. Objetivos Generales y Específicos. Definición y criterios para la enunciación de objetivos. Los propósitos en una investigación.

La búsqueda, la recolección y el tratamiento de los datos para la investigación en Biología.

La búsqueda bibliográfica. Su técnica. Fuentes primarias y secundarias. Tratamiento de la información. Las técnicas para obtener información primaria: observación, entrevista, cuestionario. Generalidades. Recolección de los datos. Elaboración de los instrumentos de medición en Ciencias Biología. Principales pruebas estadísticas. El dato científico en la investigación cualitativa. El trabajo de campo. La organización del trabajo de campo. Manuales, hoja de ruta. La selección y entrenamiento de los entrevistadores. La prueba piloto y el ajuste de los instrumentos. La supervisión. La recopilación documental. Análisis de contenido.

Nociones básicas de Epidemiología.

El informe final de una investigación.

Lenguaje: elementos y funciones. Validación expositiva. El informe de investigación. Funciones y requisitos del informe de investigación. Estructura y estilos de informes. Textos científicos y argumentativos. Textos expositivo-explicativos. Presentación de los resultados. Reconstrucción del objeto de estudio a partir de la evidencia empírica disponible y sistematización teórica. Informe final. Partes o elementos estructurales.

Aspectos formales. Redacción y Estilo. Las citas bibliográficas. Qué es una Tesis. Como preparar una Tesis. El Director de Tesis. Presentación y defensa.

Bibliografía:

- Ander-Egg, E. (1992). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires. Editorial Humanitas.
- Blalock, H. (1971). *Introducción a la investigación social*. Buenos Aires.
- Amorrortu, Brownlee, A.; Nchinda, T; Mousseau - Gerhsaman, Y. (1984). *Como desarrollar y diseñar proyectos de investigación para resolver los problemas prioritarios de salud*. Boston. Reimpresión.
- Bunge, M. (1968). *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires. Editorial Siglo Veinte.
- Carli, A. (2008). *La ciencia como herramienta*. Buenos Aires: Editorial. Biblos,

- Carli, A; Kennel, BL. (2012). *El conocimiento en las ciencias de la salud*. Buenos Aires: Editorial. Prometeo.
- Greimas J.A. (1976). *Semántica estructural, Investigación Metodológica*. Madrid. Editorial Gredos.
- Carli A.J. y Kennel B.L. (2001). *Proceso de Enseñanza-Aprendizaje transferencial: una propuesta para la singularidad*. UBA. Facultad de Medicina. Segundas Jornadas de Reflexión Curricular

Régimen de Cursada: Anual

Localización en la Estructura Curricular: Cuarto año

Formato: Seminario

Marco Orientador

Aunque nuestro país sea uno de los ricos de América del Sur, la educación secundaria tiene una diversidad de problemas entre los que cuentan altas tasas de deserción escolar que no se explican simplemente por factores económicos como la pobreza, según los académicos, se deben a la baja motivación de los estudiantes y a problemas estructurales dentro del sistema educativo.

En este sentido la educación secundaria se enfrenta a proyectos e ideas que se han agotado en contextos donde las culturas, las formas de pensar y actuar han dejado de ser monolíticas, por lo que tiene que repensar su lugar y resignificar su función.

Propósitos

- Conocer y analizar las dimensiones y problemáticas de la educación secundaria.
- Debatir sobre las necesidades, articulación y desarrollo del curriculum en la educación secundaria.
- Pensar posibles estrategias de gestión, de convivencia y didácticas en la educación secundaria.

Ejes De Contenidos

La Educación Secundaria en el Sistema Educativo.

Tendencias en América Latina.

Naturaleza y características de la Educación secundaria en Argentina.

Objetivos y funciones de la Educación secundaria. Estrategias de funcionamiento. Decisiones jurisdiccionales.

Problemáticas y soluciones en la Educación Secundaria.

El paso de un sistema de enseñanza elitista a uno masificado; las dificultades de integración a la escuela de las nuevas tecnologías formativas; la falta de autonomía y de democracia real, la dificultad para poner en práctica modelos de innovación; la ausencia de proyectos educativos convocantes que den sentido a la propia institución y al hacer de los sujetos que la integran.

Dificultades para garantizar el trayecto escolar. Devaluación de las certificaciones del nivel medio. Desprofesionalización de los docentes. Desvinculación con sus actores y el contexto. Violencia grupal, institucional y contextual que altera la convivencia.

Bibliografía:

- AA.VV. (1995): "Reforma de la educación secundaria", en Revista Iberoamericana de la Educación, septiembre-diciembre. OEI, n.º 9.
- (2000): "Hacia culturas colaborativas en la escuela", en Cuaderno n.º 3, Programa Nacional de Gestión Institucional, Ministerio de Educación, Argentina.
- (2001): "Escuela y comunidad". Argentina. MECyT, en [tp://www.me.gov.ar/eyc/publicaciones/pdf/modulo_2.pdf](http://www.me.gov.ar/eyc/publicaciones/pdf/modulo_2.pdf). (Fecha de consulta: 26/02/06).
- (2005): "Violencia en la escuela", en Revista Iberoamericana de la Educación, enero-abril, n.º 37. OEI.
- ANTELO, Estanislao (1999): Instrucciones para ser profesor. Pedagogía para aspirante. Argentina. Santillana.
- ÁVILA, S., y otros (1998): La crisis cordobesa en 1995 en las instituciones educativas. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
- AZEVEDO, J. (2001): "La escuela media como institución cultural", en Revista el Monitor, año 2, n.º 2. Ministerio de Educación, Argentina.
- BRASLAVSKY, Cecilia (org.) (2001): La educación secundaria, ¿cambio o inmutabilidad? Análisis y debate de procesos europeos y latinoamericanos contemporáneos. Argentina. IIPe/UNESCO/Santillana.
- CARLI, Sandra; LEZCANO, Alicia; FAROL, Marina, y AMUCHSATEGUI, Martha (1999): De la familia a la escuela infancia, socialización y subjetividad. Argentina. Santillana.
- FERREIRA, Horacio (2006): Transformación de la educación media en la Argentina. Tensiones y conflictos en el diseño e implementación en la Provincia de Córdoba. Argentina. Editorial de la Universidad Católica de Córdoba.
- PERETTI, Gabriela, y CARANDINO, Edgardo (2001-2003): "Los problema de la educación media en la Argentina". EE.UU. en La Educación, IACD/OAS, Año XLV-XLVII, n.º 136-138.
- FILMUS, Daniel (1995): "Los Condicionantes de la calidad educativa". Argentina. Ediciones Novedades Educativas.
- (2001): "Insuficiencia en equidad". Argentina. Revista Tres Puntos, n.º 200.

- (1996): Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo. Procesos y desafíos. Argentina. Troquel.
- FREUD, S. (1987): El porvenir de una ilusión, el malestar en la cultura y otras obras (1927-1931). Tomo 21. Ordenamiento, comentarios y notas de James Strachey, con la colaboración de Anna Freíd. Argentina. Amorrortu.
- FRIGERIO, Graciela (1992): Obstancias y estrategias. Fracaso escolar y sectores populares en la Argentina. Argentina. Flacso.
- GARAY, Lucía, y GEZMET, S. (2000): “La violencia en las escuelas, fracaso educativo”. Cuaderno de Postgrado. Argentina. Universidad Nacional de Córdoba.
- GARAY, Lucía (2000): “Análisis institucional”. Cuadernos de Educación. Argentina. Universidad Nacional de Córdoba.— (1994): Análisis institucional de la educación y sus organizaciones. Argentina. Escuela de Ciencias de la Educación. U.N.C.
- GENTILI, P. (2000): Códigos para la ciudadanía. Argentina. Santillana.
- HIRSCHBERG, Sonia, y otros (1999): Implementación y localización del tercer ciclo de EGB. Argentina. Informe de Investigación/3, UIE. Ministerio de Cultura y Educación.
- JACINTO, Claudia (comp.) (2004): ¿Educar para que trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina. Argentina. La Crujía.
- OBIOLS, G. (1997): Escuela media: “guarderías y pedagogías light”, “convivencia y disciplina”. Segundas Jornadas de Actualización y Capacitación. Argentina. Revista Ensayos y Experiencias.
- DI SEGNI DE OBIOLS (1994): Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria”. Argentina. Kapeluz.
- ONETTO, Fernando (2004): Climas educativos y pronósticos de violencia. Argentina. Novedades Educativas.
- POGGI, Margarita (2003): “La problemática del conocimiento en la escuela secundaria”, en TENTI FANFANI (comp.): Educación media para todos. Argentina. Altamira.
- SACRISTÁN, José Gimeno (1992): Comprender y transformar la enseñanza. Madrid. Morata.
- (1999): “La educación que queremos, la educación que tenemos”, en F. IMBERNON (coord.): La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Madrid. GRAO.
- SANTOS GUERRA, Miguel Ángel (1995): La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. España. Aljibe.
- TEDESCO, Juan C. (2005): Educar en la sociedad del conocimiento. Argentina. Fondo Cultura Económica.
- TENTI FANFANI, E. (comp.) (2003): Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso. Argentina. Altamira.
- (1999): Mas allá de las amonestaciones. Argentina. UNICEF.
- , y otros (2000): Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas. Argentina. Losada.
- TERHART, 1987, y SACRISTÁN, Gimeno, 1988 (1997): En: La articulación entre los niveles de enseñanza primaria y secundaria. Programa de Evaluación y Prospectiva.
- VERA, Rodrigo. (1990): En: La formación docente en cuestión: política y pedagogía.

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Introducción:

Los Lineamientos Curriculares Nacionales (Res. 024/2007) definen a la docencia como una *práctica pedagógica construida a partir de la transmisión de saberes, una práctica de mediación cultural, reflexiva y crítica que concreta su hacer profesional en las instituciones educativas*. La especificidad de la tarea docente es la enseñanza, entendida como una *acción intencional, socialmente mediada y situada*, que requiere de una formación de calidad para abordar la complejidad del trabajo en torno al conocimiento. La formación de este profesional requiere de un trayecto específico que posibilite el acercamiento progresivo de los estudiantes al ejercicio docente, por ello, este Campo de formación de la Práctica Profesional se articula con los otros campos de formación con el sentido de desarrollar las capacidades para y en la acción profesional docente, en situaciones didácticas prefiguradas y en contextos sociales diversos (Res. 024/2007: 39).

El campo de formación de la Práctica Profesional se organiza de forma progresiva en tanto abordaje e involucramiento en la tarea docente a partir de la vinculación con las Escuelas Asociadas y del acompañamiento de los docentes formadores del Instituto y de los co-formadores de esa Escuela Asociada. Requiere de un régimen de cursada interinstitucional con presencia de los estudiantes en el instituto formador y en los distintos escenarios formativos, como las escuelas asociadas o los contextos donde los egresados suelen realizar prácticas docentes. Estas instancias deben promover aprendizajes situados y aportes valiosos desde y hacia las instituciones de prácticas –en una redefinición del vínculo entre Instituto y escuela- y un trabajo colaborativo de los docentes de la carrera para el logro de estas finalidades formativas, en tanto que las unidades curriculares del campo de formación de la práctica profesional son ejes de articulación de la formación en la carrera.

El trayecto de la práctica profesional como secuencia formativa y centrada en la construcción de las prácticas docentes, se entiende como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales que exceden a la definición clásica que lo comprende exclusivamente como prácticas de la enseñanza y como la tarea de dar clase en las escuelas. Gloria Edelstein (2002) señala que las prácticas docentes tienen un "plus" que les otorga especificidad y en ese sentido, sea cual fuere la forma que adopten, son estructurantes y permanecen en el tiempo personal de los estudiantes del profesorado como una de las marcas en lo que se refiere a la constitución de su identidad como docentes. Por lo tanto, la definición de este campo tiene como apuesta para la formación docente proveer de esquemas conceptuales y prácticos que no se diluyan en el proceso de socialización profesional. El aprendizaje en las prácticas docentes no requiere de modelos fijos pero sí de modelizadores que influyan desde sus intervenciones, insertas en la realidad de la enseñanza misma. Al igual que otras prácticas sociales, la práctica docente se define 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 ellas y la simultaneidad desde las que se expresan tendrían por efecto que sus resultados sean impredecibles en gran medida (Edelstein y Coria, 1996). En la práctica docente dicha complejidad abarca diferentes

aspectos: un escenario singular como es la escuela y, particularmente el aula, lo cual conforma un contexto social de comunicación atravesado por una multiplicidad de dimensiones y relaciones que se ponen en juego entre docentes y alumnos caracterizándose por su incertidumbre, singularidad, inestabilidad y conflictividad; a la vez que implican una aprehensión del mundo social dado por evidente. Además, la práctica docente en la interacción con el conocimiento, el alumno pone en juego aspectos valorativos que implican decisiones éticas y políticas. Por tanto la práctica docente se define también como práctica política, en tanto no es una práctica neutra y ascética sino que está dotada de intencionalidad.

Se propone en consecuencia una concepción de formación basada en una interacción entre acción, marcos conceptuales y epistemológicos, que implique construir un trayecto formativo que habilite al futuro docente para reconocer la dimensión político-cultural de la profesión docente, entendiendo al docente como un trabajador cultural, como transmisor, movilizador y creador de la cultura, reconstruyendo el sentido de la escuela como institución política, cultural y social.

Propósitos del trayecto formativo

Los propósitos del trayecto formativo del campo de formación de la práctica profesional son:

- Reconocer e interpretar los múltiples contextos educativos, tanto en el formato escolar como ámbitos de prácticas educativas en contextos comunitarios, aproximándose a ellos desde una perspectiva reflexiva e investigativa, participativa, de intervención profesional y propositiva.
- Reflexionar sobre la propia trayectoria en el Sistema Educativo en relación con los contextos de formación docente, a través de la narración como modalidad discursiva que posiciona al sujeto en relación a una trama de saber y práctica para desarticular supuestos y creencias en pos de construcciones significativas para sus futuras decisiones en el ámbito escolar y fundamentalmente en el aula.
- Construir y deconstruir saberes en torno al oficio docente.
- Intervenir en todos los contextos, ámbitos y funciones que se vinculan al desempeño docente.
- Construir una red de relaciones entre el Instituto de Formación Docente y las instituciones educativa (escuela asociada) para favorecer la formación de los futuros docentes.

El Instituto Formador y las Escuelas Asociadas

Rockwell (1995) señala que las relaciones entre sujeto e instituciones dejan huellas que se transforman en constitutivas del desarrollo profesional. Desde este marco, resulta un elemento clave las relaciones entre el Instituto Formador con las Escuelas Asociadas en las que los futuros docentes realizan la trayectoria de sus prácticas profesionales.

Esta trayectoria de formación en el campo de la práctica profesional requiere un trabajo colaborativo en redes interinstitucionales entre el Instituto Formador y las Escuelas Asociadas que potencie una experiencia de aprendizaje de la práctica educativa, atento a la complejidad de los procesos socio-políticos y culturales actuales.

Los acuerdos interinstitucionales deben potenciar la posibilidad de generar tiempos y espacios de encuentro, fundamentalmente entre los sujetos involucrados: practicante – profesor de práctica docente del instituto formador – docente co-formador de escuela asociada. 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 (INFD, 2007).

La carga horaria del estudiante en las escuelas asociadas

El desarrollo de las prácticas profesionales implica para los estudiantes un ingreso paulatino, con procesos crecientes de tiempos y responsabilidades en las tareas propias de toda la actividad docente. Estas instancias comprenden múltiples actividades que pueden participar los estudiantes en las escuelas asociadas desde el primer año de estudio. Así por ejemplo, en la participación de las rutinas institucionales, las instancias de planificación/diseño/proyectos, elaboración de materiales didácticos, reuniones de distinto tipo y actores, acontecimientos institucionales, ayudantías, desarrollo de actividades de enseñanza, colaboración en actividades de evaluación, etcétera. Por ello, debe prever el docente a cargo de unidades curriculares de éste campo de formación el diseño de un proyecto didáctico que contemple actividades y tiempos escolares para el estudiante en los distintos escenarios formativos, es decir, tanto en el Instituto como en la Escuela Asociada.

Con respecto a la organización del tiempo escolar, los docentes o equipos docentes de las unidades curriculares del campo de la práctica profesional definirán el porcentual de la carga horaria del estudiante que desarrollará en los escenarios de formación pertinente. Es necesario que se indique en los Reglamentos de Práctica el porcentual de la carga horaria obligatoria para los estudiantes que será utilizada para las actividades en el Instituto y en la escuela asociada.

De la carga horaria anual establecida en la grilla de la carrera para cada unidad curricular del campo de formación en la práctica profesional se deberá prever mínimamente para las intervenciones en la escuela asociadas e instituciones/organizaciones socioculturales (vinculados a la práctica) destinar el siguiente porcentual de carga horaria anual de los estudiantes:

Año de Cursada	Unidad Curricular	Porcentual de carga horaria mínima de los estudiantes en la escuela asociadas en relación a la carga horaria total anual
1ero.	Instituciones educativas y contextos comunitarios	Entre el 15 al 25 %
2do.	Currículum y programación de la Enseñanza	Entre el 15 al 25 %
3ero.	Prácticas de Enseñanza	Entre el 30 al 50 %
4to.	Residencia Pedagógica	Entre el 40 al 60 %

Organización de la enseñanza en el Campo de la Práctica Profesional

Las unidades curriculares del campo de la práctica profesional se organizan en torno a tres núcleos que sirven como referencia para el abordaje de la complejidad del campo de formación de práctica profesional:

1. Narrativa y experiencia

Los estudiantes son sujetos con historia, especialmente con una historia escolar donde aprehendieron formas de enseñar, modos de trabajo áulico; ese saber debe ser puesto “en foco” para analizarse y reconstruirse desde procesos de visibilización y reflexión desde un rol y una mirada diferente. Las narraciones permiten “contar” la biografía escolar y analizarlas en cruces con marcos sociales e institucionales, epistemológicos y didácticos, contextuales y culturales. Sobre la base de esta idea se organiza este núcleo problemático, en tanto la biografía escolar previa y la socialización laboral tienen un peso decisivo en las teorías implícitas que estructuran pensamiento y acción en los futuros docentes. Poner en texto la experiencia, en tanto aquello que nos pasa, que a través de la referencia de tiempo y espacio, puede organizarse en una trama y un escenario posible de ser reflexionado, confrontado y analizado. (Connely y Clandinin, 1995)

Retomando los aportes de Connely y Clandinin (1995), la narrativa es una forma de estudio social en la que los datos empíricos adquieren una relevancia central. Por ello, se recomienda trabajar con una variedad de fuentes de datos narrativos, un entramado de textos frente a otros textos que construyen y reconstruyen la propia experiencia para la confrontación y análisis de sentidos entre los saberes apropiados en los trayectos formativos previos al profesorado y los saberes que se van construyendo en el recorrido formativo de la carrera. Por ello, en la formación docente inicial se propone que sea un eje articulador de cada unidad curricular de práctica docente.

En el primer año de estudios será la **institución escolar y los contextos comunitarios**, en el segundo año el **currículum** y la **programación de la enseñanza**, en el tercer año las **prácticas de enseñanza** en el nivel secundario y por último, en el cuarto año la escritura acompañará los procesos de **residencia docente** en las escuelas.

Así, el eje articulador de cada unidad curricular del campo de la práctica profesional reúne y pone en discusión los supuestos, creencias y teorías implícitas apropiados en la biografía escolar con los contenidos abordados en los campos de formación general y formación específica en tantos anclajes teóricos y metodológicos necesarios para pensar y desarrollar la práctica docente.

Las recomendaciones para abordar este núcleo son: relatos de experiencias escolares, registros de situaciones escolares de la biografía y de las instancias de trabajo en las instituciones de prácticas, diarios de trabajo, autobiografías escolares, Bitácora de las experiencias en instituciones escolares, ateneos, etcétera. Además éstas se pueden relacionar o complementar con el aporte de otras herramientas de recolección de datos como pueden ser entrevistas, registro fotográfico o filmico, mapeos y análisis de documentos.

2. Trabajo de Campo

Este núcleo hace visible y define una estrategia metodológica destacada para el desarrollo curricular de cada unidad en lo específico del trabajo progresivo de vinculación con la tarea del docente en articulación progresiva de cada año con la Residencia Pedagógica. En este sentido, implica un abordaje desde las herramientas de la etnografía para desnaturalizar lo conocido y volverlo objeto de análisis (Rockwell, 2009). El estudiante pondrá en proceso de revisión sus propias creencias, contrastando marcos conceptuales, teorías y resultados de investigaciones de la enseñanza de los contenidos para los que se forma en el profesorado.

Con la intención de posibilitar una *pedagogía de la formación docente* (Davini, 1995) se recomienda un aprendizaje situado que permita al estudiante en las situaciones de prácticas docentes la reconstrucción de criterios de acción para su intervención como profesional docente -en el transcurso del trayecto de las cuatro unidades curriculares- desarticulando y desmontando rutinas acríicas de intervención docente.

El trabajo de registro propio del ingreso al campo –articulado con el núcleo anterior- produce narrativa/s de la experiencia de campo, para la descripción e interpretación de las situaciones vividas que permitan el análisis, promoviendo procesos de transformación de la mirada (Rockwell, 2009). Si bien la intención no es realizar una etnografía, la riqueza teórica y metodológica de esta tradición potenciará al alternar observación y análisis la ejercitación de la inferencia, de la discusión intelectual con otros y, sobre todo, la disciplina de la escritura, permitiendo continuidades y rupturas entre el sentido común y los conceptos teóricos.

Se sugiere algunos procedimientos analíticos para sistematizar la experiencia de trabajo de campo (Rockwell, 2009: 86-90):

- a) Interpretación: ejercicio de inferencias para darle sentido a las situaciones vividas en el trabajo de campo, intentando comprender el sentido y la fuerza que las mismas tienen

para los sujetos implicados. Como precaución teórica, hay que recordar que no existen significados fijos e inmutables en los discursos o las prácticas sino solo significados creados o apropiados por sujetos.

- b) **Reconstrucción:** la búsqueda de recurrencias y regularidades para reconstruir la trama del trabajo de campo. Requiere una actividad sistemática y algunos cuidados en la búsqueda de todos los indicios en los registros, articulando un conjunto limitado de fragmentos para conocer estructuras completas.
- c) **Contextualización:** articulación entre lo que sucede en un espacio/tiempo y lo contextual (local, regional y global) para que, mediante el análisis relacional, se puedan considerar algunas características específicas que hacen comprensibles los sucesos observados y analizados.
- d) **Contrastación:** permite describir algo al compararlo con otro caso y encontrar diferencias/coincidencias significativas entre dos situaciones similares.
- e) **Explicitación:** es el proceso de hacer explícito aquello que se ha observado y requiere necesariamente de la re-escritura de los registros iniciales. Este proceso resulta sumamente rico desde una mirada pedagógica, en tanto permite sacar a la luz los pre-conceptos y las categorías que se usan implícitamente para describir las prácticas docentes, y por lo mismo, hace posible repensarlas, objetivarlas, discutir las y modificarlas.

3. Sujetos y ámbitos de abordaje de la práctica

Este eje organiza las discusiones alrededor de las dimensiones de las anticipaciones y abordaje de las prácticas docentes en la secuencia de los cuatro años académicos: primer año en “Instituciones educativas y contextos comunitarios”, segundo año en “Currículum y programación de la Enseñanza”, tercer año en “Prácticas de Enseñanza” y en cuarto año “Residencia Docente”.

No debe ser pensado como contenido a transmitir (ya que buena parte de ellos han sido abordados en el Campo de la Formación General y de la Formación Específica) sino que organizan la unidad curricular como eje integrador y abordaje problematizador que apunta al desarrollo de capacidades para el aula desde el análisis de casos y de alternativas de acción, toma de decisiones y producción de soluciones e innovaciones (INFOD, 2007). Tiene por lo tanto, características procedimentales y metodológicas que los diferencian, pensando fundamentalmente que las teorías y conceptos pedagógicos-didácticos son herramientas que ayudan a “leer” la práctica, que son cuestionadas en la misma instancia y nunca son un elemento que configura la acción (Davini, 1995).

El Equipo Docente de Práctica Profesional

El equipo de práctica docente, responsable de la formación para los distintos desempeños del futuro docente, estará coordinado por los docentes responsables de cada unidad curricular, al que se suman a trabajar los profesores de las Didácticas Específicas y los docentes co-formadores (maestros/as, profesores, coordinadores y otros), de modo tal que este trayecto formativo (conformado por las cuatro unidades curriculares) pueda constituir una unidad formativa articulada de los tres campos de la formación que estructura la carrera.

El objetivo de la conformación de equipos de práctica profesional en cada unidad curricular del campo es orientar e involucrar a los estudiantes en las actividades, funciones y desempeños del oficio docente, especialmente en el diseño, desarrollo y evaluación de secuencias de trabajo para la enseñanza en las escuelas asociadas de manera gradual, progresiva, pero desde una perspectiva integral, dialéctica y sistémica.

La tarea estará centrada en el apoyo a los procesos de intervención por parte del estudiantes (futuro docente), en el sentido de compartir el proceso constructivo desde la idea de tutoría.

La tarea del equipo docente será generar instancias formativas que, desde la participación y construcción de las diferentes decisiones, pongan en tensión y faciliten la construcción identitaria del futuro docente en procesos que interpelen la propia construcción de identidad profesional.

Los practicantes deberán aprender –desde una mirada crítica y reflexiva- las actuaciones propias de la profesión docente antes las exigencias y problemáticas cotidianas. A su vez, su presencia en las escuelas asociadas proveerá ayuda intercambiando experiencias con los docentes co-formadores y directivos donde se inserta su práctica, favoreciendo la relación interinstitucional y las propuestas educativas. Los mismos, se involucrarán en las tareas que el equipo de práctica le vaya proponiendo: objetos de enseñanza de este campo de formación.

Los equipos de Prácticas Docentes definirán y desarrollarán el objeto de enseñanza de la unidad curricular y acompañaran el proceso favoreciendo la ayuda contingente y el andamiaje de los aprendizajes para que asuman las responsabilidades de prácticas profesionales de forma articulada y progresiva cada año de cursado para que, luego, en la Residencia Pedagógica se integren y consoliden las capacidades necesarias para asumir la totalidad y complejidad que le demanda el desempeño docente en el aula.

Bibliografía de referencia para el docente del Campo de la práctica profesional

- ACHILLI (2000) Investigación y Formación Docente. Laborde Editorial. Rosario
- ACHILLI, E. (1996): Práctica docente y diversidad sociocultural. Homo Sapiens, Rosario
- ANIJOVICH, R y otros (2009).“Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias”. Paidós. Bs As
- ARDOINO, JAQUES (2005), Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Colección Formación de Formadores, Tomo 13. Ediciones Novedades Educativas -UBA, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires.
- BAQUERO, R.; DIKER, G. & FRIGERIO, G. (Comp.) (2007). Las formas de lo escolar. Buenos Aires: CEM del estante editorial.
- BIDDLE, BRUCE J; GOOD, THOMAS L. & GOODSON, IVOR F. (Eds.) (2000). La enseñanza y los profesores I, II, III. Barcelona: Paidós.
- BOURDIEU (2007) *El Sentido Práctico*. Buenos Aires. Siglo XXI
- BURBULES, N. (1993). El diálogo en la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu
- CAMILLONI, A. (Comp.) (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós.
- CAMILLONI, A.; DAVINI, M. C.; EDELSTEIN, G. & LITWIN, E. (1996). Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.
- DAVINI, M.C. (1995): La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. Buenos Aires.
- DAVINI -coord- (2002). De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Buenos Aires. Papers Editores.
- DAVINI (2015) *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires. Paidos
- DIKER, G. Y TERIGI, F. (1997): La formación de maestros y profesores: hoja de ruta, Paidós. Argentina.
- EDELSTEIN, G. CORIA A. (1995): Imágenes e Imaginación. Iniciación a la Docencia. Kapelusz. Buenos Aires.
- EDELSTEIN (2011) *Formar y Formarse en la enseñanza*. Buenos Aires. Paidos
- EZPELETA, J. (1991). Escuelas y Maestros. Buenos Aires: CEAL.UNESCO.REC.
- FERNANDEZ, LIDIA (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas, Buenos Aires: Paidós.
- FIERRO, C. Y OTRAS (1999): Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la Investigación-Acción. Paidós. México.
- FRIGERIO, G. & DIKER, G. (Comp.) (2004). La transmisión en las sociedades. Las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

FRIGERIO, G. & DIKER, G. (Comp.) (2005). *Educación: ese acto político*. Bs. As. Ciudad de Buenos Aires: CEM del estante editorial.

FRIGERIO, G. & POGGI, M. (1996). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Buenos Aires: Santillana.

GOODSON, I. (1995). *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Ediciones Pomares.

HUNTER Y EGAN, KIERAN (comps), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Bs. As.: Amorrortu.

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

HARGREAVES, A. (1995). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.

JACKSON, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

JACKSON, P. (1999). *Enseñanzas implícitas*. Buenos Aires: Amorrortu.

LARROSA, J. (Ed.) (1995). *Escuela, Poder y Subjetivación*. Madrid: La Piqueta.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2007): *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*.

PANQUEVA y GAITÁN "Contexto General" en Gaitán, R. Carlos. (2005) *Prácticas educativas y procesos de formación en la Educación Superior*. Estado del Arte. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.

ROCWELL, E. & MERCADO, R. (1986). *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. México. D.F: DIE. CINVESTAV. IPN.

ROCWELL, E. (1987) *Reflexiones sobre el proceso etnográfico*. México. D.F:DIE. CIEA del IPN.

ROCWELL,E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós. Bs As.

SANJURJO, L. (2002): *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.

SANJURJO, L. RODRIGUEZ, X. (2003): *Volver a pensar la clase*. Homo Sapiens. Rosario. Argentina

SANJURJO y Otros (2009): *Los dispositivos de la formación en las prácticas*. Homo Sapiens, Rosario.

SCHÖN, D. (1983). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Trad. José Bayo. Barcelona: Paidós Ibérica.

SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

TERIGI, F. (1999). *Curriculum*. Buenos Aires: Santillana.

WITTROCK, M.C. (1989) La investigación de la enseñanza. I Enfoques, teorías y métodos. Paidós. Barcelona.

WOODS, P. (1993). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.

WOODS, P. (1998). Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en educación Barcelona: Paidós.

Documentos

¿Cómo escribir relatos pedagógicos? Colección de materiales pedagógicos

Documentación de Narrativas de Experiencias y Viajes Pedagógicos. Proyecto CAIE y Laboratorios de políticas Públicas Fascículo 4

¿Qué es la Documentación Narrativa De Experiencias Pedagógicas? Colección de materiales pedagógicos Documentación de Narrativas de experiencias y viajes pedagógicos. Proyecto CAIE y Laboratorios de políticas Públicas Fascículo 2.

Bibliografía Metodológica

CONNELLY, F. MICHAEL Y CLANDININ, D. Jean (1995), "Relatos de experiencia e investigación narrativa", en Larrosa, J. y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona. Laerte.

CONTRERAS José y Nuria PÉREZ de LARA (2010) *Investigar la Experiencia Educativa*. Madrid. Ediciones Morata.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, R y Col. (1.998): Metodología de la Investigación. Editorial McGraw-Hill. México.

JARA (2001) Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias. Presentación en el Seminario ASOCAM: agricultura sostenible campesina de Montaña organizada por Intercooperation.

McEWAN, H. y EGAN, KIERAN comp.- (2005) La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación. Buenos Aires. Amorrortu editores

MESSINA RAIMONDI "La sistematización Educativa: acerca de su especificidad" en Revista Enfoques Educativos 6 (1), pp 19-28. Dpto. de Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile 2004

SANDOVAL AVILA, Antonio (2005) *Propuesta Metodológica para sistematizar la práctica profesional del Trabajo Social*. Buenos Aires. Nuevo Espacio.

SUÁREZ (2008) "La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una estrategia de indagación-acción formación de docentes" en *Novedades Educativas*. Año 20, N° 215, noviembre de 2008, pp. 8-11.

YUNI, JOSÉ A.; URBANO, CLAUDIO (2.005): Investigación Etnográfica e Investigación Acción. Mapas y Herramientas para conocer la escuela. 3ª Edición. Ed. Editorial Brujas. Córdoba.

UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE FORMACIÓN DE PRÁCTICA PROFESIONAL

Primeramente se debe distinguir entre práctica de la enseñanza o práctica pedagógica y práctica docente (Achilli, 1989). La primera implica centrar la acción docente en la complejidad del aula pero, al limitar la tarea sólo a ese espacio, quedan afuera diferentes actividades, situaciones, relaciones, circulación del poder, que constituyen y conforman la tarea docente. En cambio la noción de práctica docente encuadra la tarea en una red de relaciones y construcción permanente que excede el ámbito áulico.

El desempeño del rol profesional va mucho más allá de la tarea de enseñar y que se deben tener en cuenta las condiciones contextuales e institucionales que hacen al accionar educativo.

Toda práctica docente implica una complejidad que abarca diferentes aspectos: un escenario singular como es la escuela u otras instituciones y organizaciones y, particularmente, el aula o el grupo de trabajo, lo cual conforma un contexto social de comunicación atravesado por una multiplicidad de dimensiones y relaciones que se ponen en juego entre los sujetos implicados caracterizándose por su incertidumbre, singularidad, inestabilidad y conflictividad; a la vez que implican una aprehensión del mundo social dado por evidente (Achilli, 1989).

Las prácticas docentes se constituyen -en la propia trayectoria del sujeto en formación- a partir de una trama compleja de pensamientos, percepciones, representaciones, explicables, histórica, cultural y sociológicamente.

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en la Estructura Curricular: Primer Año

Formato: Práctica Docente

Marco Orientador

En esta unidad curricular se propone objetivar las actividades y los procesos que involucran al sujeto, las instituciones y su contexto. Los estudiantes deberán contar con algunas herramientas simples, metodológicas y técnicas, que permitan problematizar, indagar y organizar la información producida en ámbitos concretos y guiados por un equipo docente. Este abordaje de la práctica docente desde y en la institución pretende revisar las propias creencias y supuestos construidos en la biografía escolar, superar los presupuestos en relación a las escuelas, reflexionar sobre las condiciones sociales de la escolarización, discutir alternativas de forma colectiva y entrenar al grupo de estudiantes en el relevamiento, tratamiento de información y en la capacidad para “escuchar al otro”, lo que constituye un requerimiento básico de la enseñanza (Davini, 1995).

El aprendizaje y análisis de las distintas dimensiones de la vida institucional y de los diversos contextos de intervención profesional aportaría al futuro docente herramientas conceptuales para comprender la estructura formal de la institución escolar y las dinámicas de las relaciones que se establecen con otras organizaciones o actores sociales o culturales, así también cuestiones vinculadas con la cultura institucional, el proyecto formativo, la participación, el poder, el conflicto y la concertación, el lugar de las normas, la comunicación, la convivencia, entre otras. Resulta importante también, para esta etapa inicial de formación en la práctica profesional, realizar experiencias de participación de los estudiantes de práctica en actividades de carácter institucional en las escuelas asociadas, no sólo para recabar información de sus vivencias sino también para promover la apropiación de saberes vinculados a la tareas y actividades del docente en las instituciones escolares por fuera de las áulicas.

El abordaje de los contenidos propuestos para la unidad curricular debería ser enriquecido a partir de la articulación con la información relevada por los estudiantes

en las observaciones y actividades realizadas durante su concurrencia a las escuelas asociadas.

Para esta unidad curricular se sugiere los siguientes núcleos de abordaje:

Núcleo 1: el sujeto en formación, las instituciones escolares y otras instituciones/ organizaciones.

- Problematizar y volver objeto de reflexión la propia historia formativa y la biografía escolar de los futuros docentes, tomando como eje la narración de la propia experiencia formativa en instituciones educativas, interpelándolas a través de estrategias como el estudio de caso y la reconstrucción de la propia biografía.
- Indagar las tensiones que se generan entre los ámbitos institucionales y la formación docente: la escuela, el contexto, la propia biografía y la historia incorporada.
- Comprender cómo se procesa esta relación entre los sujetos y las instituciones escolares; cómo se identifican los sujetos con las instituciones; cómo estas limitan las posibilidades de los sujetos; cómo se negocia; cómo los sujetos expresan sus intereses y modifican las normas implícitas y explícitas (Davini: 2002).
- Conocer, intervenir y reflexionar las relaciones entre instituciones y entre profesionales, que son propias de la práctica docente del profesor en el ámbito escolar y en las organizaciones u otros ámbitos de formación.
- Trabajar en equipo e integrarse a la escuela asociada y en lo posible a instituciones/organizaciones socioculturales: en equipo con los docentes de las instituciones y según sus modos de trabajo y en equipo con sus pares en propuestas para los ámbitos de desempeño profesional.

Núcleo 2: relación escuela-comunidad: actores institucionales y tensiones

- Analizar la relación escuela-comunidad y a través de las observaciones, entrevistas, registros y análisis de documentos. Las categorías teóricas que aportan las unidades curriculares cursadas en este mismo año para analizar tareas de los docentes que están vinculadas a los padres de los alumnos de las escuelas asociadas, a los grupos de cooperativas y/u otros agrupamientos, instituciones del contexto que tienen proyectos de trabajo con la escuela, reuniones y comunicaciones con los padres, actividades con la comunidad

(planificadas como instancias de trabajo escolar), interrupciones de lo "extra-curricular" entre algunas de más comunes vinculaciones.

- Desnaturalizar la cotidianeidad de lo institucional: Los estudiantes en sus visitas a las escuelas pondrán en foco de análisis las definiciones de tiempo, espacio y sujetos en la organización: los organigramas, los horarios, recreos, actos escolares, jornadas de docente, los documentos de registros de hacer docente y la gestión de las mismas, las carteleras, etc.

Propósitos

- Comprender la complejidad que asumen las prácticas docentes en relación con las condiciones estructurales institucionales y contextuales en las que se inscriben.

- Construir saberes y conocimientos relativos a las prácticas docentes y sus particulares modos de manifestación en diversos contextos sociales y educativos formales y no formales.

- Indagar las tensiones que se generan entre los ámbitos institucionales, la formación y la propia biografía del futuro docente.

- Conocer las tareas y formas de vinculación entre las escuelas asociadas y actores institucionales propios de la formación docente según los nuevos marcos legales existentes

Ejes de Contenidos

Narración y Experiencia:

El campo de la práctica y su articulación con los otros campos. La práctica docente y la práctica de la enseñanza o práctica pedagógica. La narración. Reconstrucción y análisis de la propia experiencia en tanto sujeto educativo institucionalizado. Biografías escolares y trayectos formativos.

Comunidad- Escuela e Instituciones/organizaciones/centros:

La escuela y sus relaciones con la comunidad. Actores institucionales. Los padres o tutores.

Instituciones y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. Asociaciones, centros vecinales, clubes y otras instituciones de referencias. La complejidad de su abordaje.

El proceso de institucionalización. Instituido e instituyente. El funcionamiento institucional. Estilo institucional. Las Dinámicas Institucionales. Conflicto institucional La dimensión administrativa y la dimensión democrática- participativa- estilos de gestión- autoridad, poder y liderazgo – autonomía institucional en relación con la función de la gestión.

Proyectos o propuestas de trabajo con instituciones escolares e instituciones del contexto. Planes, proyectos, líneas de acción. Agendas de trabajo, evaluación de las intervenciones.

Observación participante y no participante, análisis documental y encuesta. Registros. Informes.

Recomendaciones metodológicas

Actividades en:

IFD	Escuela asociada
Biografía Reconstrucción de categorías de análisis para el trabajo de campo. Construcción de un plan de trabajo Sistematización de experiencia en la Escuela	Ingreso Institucional, presentación al equipo de gestión institucional. Observación de la jornada escolar. Organización del trabajo en ámbitos comunitarios sociales y culturales. Observación y participación en actos escolares, salidas, jornadas extra-curriculares. Participación y registros en reuniones de departamento o docentes. Participación y registro de reuniones con padres y/o instituciones de la comunidad. Organización y desarrollo de actividades con actores de la comunidad educativa. Colaboración en la cartelera escolar, actos escolares, reuniones, salidas educativas. Lectura y análisis del Proyecto Institucional, Libros de actas, Libros de temas, Registros de comunicación. Otros registros institucionales y organizacionales. Lectura, análisis y prácticas de registros institucionales según los contextos de intervención. Registros de las actividades de los acompañantes pedagógicos en el nivel de la gestión escolar.

Recomendaciones para la Evaluación

La evaluación para esta unidad de Práctica Docente debe ser de proceso y formativa, en articulación con los tres núcleos propuestos: Narración y Experiencia y Comunidad- Escuela e Instituciones/organizaciones/centros.

Según las intencionalidades formativas y en estrecha relación a la particularidad de aprendizaje situados y desarrollo de capacidades en situaciones reales de desempeño, esta evaluación permitirá la retroalimentación y el acompañamiento específico a la reconstrucción crítica de las acciones y decisiones asumidas en el trayecto formativo. A su vez, a las propuestas de registro y de escritura se plantearán diferentes formatos y herramientas para que luego sean los insumos del análisis y reflexión. Para la instancia final de acreditación de la unidad curricular serán estas producciones las que se reescribirán para las instancias de coloquio con la intención de reconstruir críticamente los procesos de aprendizaje logrados.

Bibliografía

- LARROSA, J. (ed.) (1995), Escuela, poder y subjetivación. La Piqueta. Madrid. LUS, María Angélica (2005). De la integración escolar a la escuela integradora. Paidós. Buenos Aires.
- PERRENOUD, P. (2006): Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica. Graó, Barcelona.
- PÉREZ GÓMEZ A (1992): Las funciones sociales de la escuela. En Comprender y transformar la enseñanza, Cap. 3º. Morata, Madrid.
- ROCKWELL E. y Otros (1995): La escuela cotidiana, F.C.E. México.

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en la Estructura Curricular: Segundo Año

Formato: Práctica Docente

Marco Orientador

En esta unidad curricular se aborda el currículum en tanto orientador de las prácticas docentes, los organizadores, los documentos de producción del docente para sus propuestas de enseñanza, los recursos curriculares y todas las mediaciones construidas para la enseñanza. El foco de análisis introduce desde la práctica docente a la práctica de la enseñanza o práctica pedagógica con el objetivo de analizar la trama de relaciones, construcciones y resignificaciones del dispositivo curricular en las aulas: los formatos de anticipación que regulan la tarea de enseñar, los documentos y procesos (de programación y regulación prescriptiva), las decisiones y las innovaciones.

Sin descartar la importancia del análisis técnico, hay que reconocer (Alliaud, 2002) que los futuros docentes saben, a partir de su biografía escolar, y ese saber implícito no emerge desde una mirada centrada en el análisis técnico de los documentos prescriptos o en la comparación de situaciones observadas con aquello que los documentos prescriben. Para ello se propone “poner en crisis” la naturalización de los documentos y procesos (de programación y regulación prescriptivos) como dispositivos: conjunto heterogéneo, que implica discursos, instituciones, acondicionamiento arquitectónicos, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos...tanto lo dicho, como lo no dicho (Foucault, 1983). Desde esta mirada introducir a los practicantes en la trama - relaciones de fuerza- de las prácticas y los discursos con que las instituciones regulan y gobiernan a los sujetos naturalizando esquemas de pensamiento y acción. El sujeto está constituido por el dispositivo, no puede salirse de él, pero puede reconstruir la trama de sujeciones que lo constituyen.

Será necesario entonces desde este espacio brindarles herramientas básicas para la comprensión de las tensiones entre currículum prescripto, real, nulo y oculto, los procesos de determinación curricular, los procesos de gestión curricular en las escuelas, los organizadores escolares, la programación de la enseñanza, las adaptaciones curriculares, el análisis crítico y de producción de recursos curriculares, retomando y profundizando también la utilización de técnicas de recolección de datos que les permitirá a los futuros docentes sistematizar y analizar la información de campo recogida en las escuelas asociadas y en los contextos de desempeño elegidos para estas instancias de prácticas docentes.

Para esta unidad curricular se sugiere los siguientes núcleos de abordaje:

Núcleo 1: El dispositivo curricular, documentos y procesos.

- Análisis de las prescripciones curriculares y sus reconstrucciones según los niveles de especificación problematizando los procesos decisionales y la definición de documentos y recursos curriculares.
- Análisis del diseño curricular jurisdiccional para el nivel que se forman los futuros docentes, así como de los procesos y documentación, organizadores de las prácticas docentes y escolares (planificaciones, agendas, registros de asistencia, legajos, cuadernos de comunicaciones, etc.), los sentidos de los mismos y la función que ocupan en relación con la regulación de las prácticas docentes.
- Análisis de regulaciones para la enseñanza según los contextos de intervención docente, identificando las particularidades y las formas de organización de la práctica en las instituciones escolares.
- Revisión y participación en los modos de organización de las prácticas docentes en contextos no escolares, identificando especificidades de la intervención educativa.

Núcleo 2: los organizadores de la enseñanza y la clase

- Problematización de los documentos de anticipación de la enseñanza según los contextos de prácticas docentes propios de la formación específica del profesorado.
- Análisis y producción de regulaciones y materiales curriculares utilizados en contextos específicos de prácticas docentes.
- Analizar, registrar y colaborar en actividades docentes anticipadoras de los aprendizajes apropiados para los sujetos y los contextos de las escuelas asociadas.
- Experiencias y resoluciones prácticas de anticipación de la enseñanza (programación/ planeamiento) y organización de las actividades del aula, seleccionando y organizando los temas/contenidos, elaborando las estrategias particulares para hacerlo y previendo las actividades para desarrollarla, ya sea como estudio de casos particulares, micro-enseñanza o simulaciones.

Propósitos

- Analizar los procesos de diseño, desarrollo, gestión, evaluación y ajuste curricular de propuestas de enseñanza en escuelas asociadas.
- Evaluar materiales curriculares para propuestas de enseñanza situadas.
- Analizar organizadores de la enseñanza específicos para las prácticas de enseñanza en contextos particulares.
- Hacer uso crítico de la información que surge de los saberes y acciones de docentes relacionándolos según los aportes de los campos de la formación general y específica.
- Concebir el proceso de prácticas como insumo para la construcción crítica del rol docente, interrelacionando teoría y práctica.

Ejes de Contenidos

Currículo y Organizadores Escolares:

El currículum como dispositivo cultural, político y pedagógico, y sus variaciones histórico-teóricas. Análisis de los discursos y prácticas regulados y organizados por el currículum escolar: organización de tiempos, espacios, personal, equipos de ciclo, la articulación con los niveles anteriores y subsiguientes del sistema, la articulación entre ciclos materiales curriculares. Diseños curriculares jurisdiccionales, libros de texto, manuales, guías didácticas, etc.

Programación de la Enseñanza y Gestión de la Clase:

La programación escolar, como dispositivo de estructuración de la acción pedagógica. Estudio de casos de de propuestas de enseñanza y modos de organización para instituciones no escolares.

Analizar y ensayar dispositivos, secuencias didácticas y adaptaciones curriculares, estableciendo relaciones con las teorías y contenidos que sustentan las decisiones didácticas asumidas.

Analizar y elaborar materiales de desarrollo curricular.

Narración y Experiencia:

Análisis de los relatos sobre el posicionamiento de los docentes frente al currículum en la historia escolar propia y en textos del campo disciplinar de formación específica. El lugar de los docentes como intelectuales frente a las decisiones del currículum. Reconstrucción y análisis de la experiencia biográfica sobre la "programación escolar" y las actividades de aprendizaje y evaluación. Elaboración de proyectos alternativos de enseñanza y simulación de estrategias de intervención: Microclases.

Escritura y análisis de las representaciones respecto de la enseñanza, experiencias escolares, especialmente visibilización del trabajo sobre "el error" en los procesos de aprendizaje.

Trabajo de Campo:

Esta instancia de trabajo en las escuelas asociadas se profundiza las experiencias de observación (participante o no) y de entrevista a docentes y/o responsables para el registro de situaciones de enseñanza, de definiciones curriculares, diseño y adecuación de materiales curriculares, anticipación e intervención en situaciones de clases.

En estas instancias los practicantes pueden asumir algunas tareas de anticipación en la escuela asociada, acompañar y monitorear grupos de trabajo, asumiendo responsabilidades acordes a su momento de formación ya que cursan el 2do año de la carrera (es decir, siempre como colaboradores y no como responsable directo de las clases o sesiones de trabajo). Además podrán desarrollar actividades tales como estudio de casos (modalidades educativas, alumnos integrados, experiencias innovadoras en el campo, etc) vinculado a las actividades

curriculares anticipatorias. Las propuestas de trabajo de campo tienen como sentido participar, problematizar, analizar y sistematizar de las experiencias de aprendizaje situado por el practicante, a partir de los registros de observaciones, actividades desarrolladas y entrevistas realizados a los actores institucionales.

Recomendaciones metodológicas

Actividades en:

IFD	Escuela asociada e instituciones y/o organizaciones culturales
Biografía. Análisis de DCJ y programación escolar. Reconstrucción de categorías de análisis para estudios de casos y trabajo de campo Construcción de un plan de trabajo Diseño y desarrollo de Microclases Sistematización de experiencias	Ingreso Institucional, presentación al equipo de gestión de las escuelas asociadas. Observación de clases. Lectura y análisis de prescripciones curriculares, programas y proyectos didácticos. Lectura y análisis del PCI, libros de temas, cuadernos de clases, otros registros de sesiones de enseñanza. Lectura y análisis de materiales curriculares. Análisis y registros de dispositivos, secuencias didácticas y adecuaciones curriculares. Registros de reuniones de docentes según organizaciones curriculares definidas en las instituciones escolares (departamentos de materias afines). Colaboración en elaboración de materiales para el desarrollo curricular: actividades de aprendizaje y salidas educativas. Acompañamiento a grupos de trabajo en el aula de la escuela asociada.

Recomendaciones para la Evaluación

La evaluación en esta unidad de Práctica Docente debe ser de proceso y formativa, en articulación con los tres núcleos propuestos: Programación de la enseñanza y Gestión de la clase, Narración y Experiencia y Trabajo de Campo.

Según las intencionalidades formativas y en estrecha relación a la particularidad de aprendizaje situados y desarrollo de capacidades en situaciones reales de desempeño, esta evaluación permitirá la retroalimentación y el acompañamiento específico a la reconstrucción crítica de las acciones y decisiones asumidas en el trayecto formativo.

A su vez las propuestas de registro y de escritura propondrán diferentes formatos y herramientas para que luego sean los insumos del análisis y reflexión.

Para la instancia final de acreditación de la unidad curricular serán las producciones las que se reescribirán para las instancias de coloquio con la intención de reconstruir críticamente los procesos de aprendizaje logrados.

Bibliografía

BELGICH, Horacio (2007): Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar. Homo sapiens. Santa Fe. Argentina.

BOGGINO, N. y DE LA VEGA, E. (2006): Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares. Cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y la conducta. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1991): El Currículum una Reflexión sobre la Práctica - Ediciones: MORATA. Madrid.

DÍAZ BARRIGA, A. (1985): Didáctica y Currículum. México.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN – INFD – (2010): Didáctica General: Aportes para el desarrollo Curricular. Buenos Aires.

MALDONADO, H. (Comp.) (2004): Convivencia Escolar. Lugar. Buenos Aires.

TENTI FANFANI, E. (2006): El oficio de docente. Siglo XXI editores

Denominación: PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en la Estructura Curricular: Tercer Año

Formato: Práctica Docente

Marco Orientador

Esta unidad curricular profundiza los sucesivos acercamientos que se han venido desarrollando en la formación al ámbito concreto del trabajo docente que es el aula. En las Prácticas de Enseñanza los futuros docentes -en grupos de trabajo- deberán asumir situaciones concretas de desempeño del rol profesional, experimentando en el aula con proyectos de enseñanza concretos. En este micro contexto del aula y del grupo escolar se pondrá en juego el sujeto, los saberes y la práctica (que articula lo institucional, lo formativo y la subjetividad). El énfasis estará puesto en la profundización y problematización de las prácticas de enseñanza a partir de la observación, análisis e intervención en el aula.

Se promoverán espacios de apropiación teórica a partir de la problematización desde lo didáctico e institucional que permita analizar representaciones, modelos, saberes específicos y argumentaciones del campo específico de la formación que posibilitarán a los futuros docentes anticipar, intervenir y reflexionar respecto de propuestas de enseñanza particulares y situadas que se desarrollan.

En el campo de lo didáctico, se considerarán aspectos relacionados a la planificación o programación de la enseñanza (diferentes formatos según los contextos de desempeños), partiendo de la observación y análisis del contexto, intentando dar respuestas para la apropiación de los contenidos, de acuerdo a las configuraciones específicas de enseñanza; reconociendo diferentes estilos pedagógicos y formatos de intervención adecuados. Conocer estos ámbitos resultará relevante a la hora de plantear un proceso de intervención, para evitar la aplicación de categorizaciones didácticas que no son resignificadas teniendo en cuenta las particularidades ecológicas-contextuales e individuales, propias de los sujetos. A su vez, revalorizar los procesos de reflexión antes, durante y después de la práctica, para volver sobre las situaciones, las propias actuaciones, y los supuestos sobre la práctica docente y los sujetos.

También se propone desarrollar micro-experiencias de intervención para generar disposiciones duraderas de los futuros docentes de procesos de reflexión y aprendizaje que interrelacionen al sujeto, los saberes y la práctica.

En situaciones de *aprendizaje intencionalmente guiado* que implican el acompañamiento del profesor de prácticas, se pretende la interrelación entre pensamiento y acción (elemento central de la perspectiva reflexiva), desarrollando la capacidad de comprensión situacional ante las situaciones complejas, inciertas y diversas de la clase y/o sesiones de trabajo. Esta instancia debe estar orientada a la programación y desarrollo de clases específicas por parte de los estudiantes (organizados en grupos de trabajo) en las aulas de las escuelas, rotando en los niveles y las modalidades de enseñanza y experimentando prácticas de enseñanza con la guía activa del profesor de prácticas y el docente co-formador que implicará:

1. Coordinación de grupos de aprendizaje: En esta instancia se podría brindar un espacio sistemático para el análisis de los procesos de dinámica grupal observados en las prácticas y la adquisición de estrategias de trabajo grupal e individual. Es importante tener en cuenta que la consideración de lo grupal en el aula no se circunscribe al manejo de algunas técnicas específicas. Se trata de que los futuros docentes adquieran herramientas conceptuales y prácticas que les permitan comprender los procesos grupales en tanto configuración estable en los ámbitos de desempeño profesional e intervenir adecuadamente para favorecerlos.

2. Gestionar el desarrollo de la enseñanza y de los aprendizajes de los alumnos: Espacio de abordaje analítico y experimental de la gestión de los espacios, los tiempos y los recursos del aula y los otros ámbitos de práctica, para afrontar y resolver las situaciones cambiantes e imprevistas y desarrollar su propia capacidad reflexiva y de autoevaluación en la acción y post-acción.

3 Evaluación de los aprendizajes: La evaluación de los aprendizajes requiere recopilar informaciones acerca de los logros alcanzados por los alumnos de la escuela asociada, registrar sus avances o dificultades y reunir evidencias sobre los resultados alcanzados. Reunir y organizar estas informaciones permite que la evaluación adquiera carácter público y pueda compartirse con los estudiantes y sus familias. Asimismo, las escuelas también necesitan el registro de estas informaciones a los efectos de la promoción de los estudiantes de un curso a otro. Por ello, es de importancia clave que los futuros docentes tengan la posibilidad de formarse en el análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los distintos tipos de aprendizaje escolar

4. Reflexión de la propia práctica: Afrontar los deberes y dilemas éticos de la profesión: desarrollando el sentido de la responsabilidad, solidaridad y justicia. Analizar la relación pedagógica, la autoridad, la comunicación en clase, asumiendo las actitudes contra la discriminación y los prejuicios.

Propósitos

- Desarrollar la capacidad de observación y registro como estrategia de selección y recolección de datos significativos.
- Fundamentar teóricamente el proceso de intervención docente.
- Desarrollar propuestas de intervención de enseñanza según los sujetos y los contextos.
- Desarrollar habilidades para evaluar con espíritu crítico y reflexivo su propia actuación frente a las diferentes instancias y niveles de práctica.
- Desarrollar la capacidad de autoevaluación de las propuestas y desempeños docente, que permita reflexionar críticamente sobre los procesos de la propia práctica.

Ejes de Contenidos

Práctica de Enseñanza en las escuelas y las instituciones/organizaciones socioculturales

La práctica de la enseñanza según los contextos. Modalidades del sistema educativo: especificidades para la enseñanza, contradicciones y tensiones. Contextos y sujetos de aprendizajes: Estudio de casos.

El profesional en ámbitos escolares y en otros contextos de prácticas educativas.

La intervención didáctica.

La clase.

La observación como registro en la comprensión de los procesos de aprendizaje. Los procesos de observación institucional, de aula y de otros espacios de enseñanza. La observación como instrumento de evaluación.

La planificación y la programación de la enseñanza. Elementos que configuran el diseño. Criterios de selección de objetivos, contenidos, propuestas metodológicas, evaluación didáctica. Los dispositivos de trabajo grupal e individual.

Intervención clases concretas: estudio de casos.

Elaboración de informe de observación.

Elaboración de proyectos alternativos y puesta en práctica de posibles estrategias de intervención

Narración y Experiencia:

Reconstrucción y análisis de la experiencia de la "clase" en la propia biografía. Análisis didáctico de clases. Registro y análisis de las lógicas y tensiones de las instituciones/organizaciones donde se concreta la enseñanza, identificando los esquemas de pensamiento y acción: ateneos didácticos, entrevistas en profundidad.

El diario de campo y su importancia para la sistematización y análisis de lo ocurrido en clase.

Recomendaciones metodológicas

Se propone organizar intervenciones grupales para abordar las prácticas de enseñanza en las escuelas, combinando observaciones, intervenciones, estudio y análisis de casos con intercambio de experiencias con docentes experimentados. También se podrá promover el desarrollo de estrategias (anticipación e intervención) que favorezcan la resolución de situaciones problemáticas reales, donde los grupos de trabajo puedan registrar y analizar las clases, proponer otras alternativas a las mismas, reconstruirlas para la reflexión de la práctica. Para ello es necesario disponer de un dispositivo que permita a los estudiantes practicantes monitorear, revisar y comprender las acciones llevadas a cabo en las prácticas de enseñanza concretas en las aulas. En el mismo se implementan estrategias metodológicas que guían al alumno-practicante a comprender y explicar aspectos teóricos, técnicos, éticos y buscar alternativos de acción a partir de las situaciones reales que vivencian durante el proceso de práctica.

Los “ateneos didácticos” constituyen también una experiencia óptima para la autorreflexión, el aprendizaje entre pares y con expertos, articulando marcos teóricos con el saber experiencial. Esta vivencia es muy enriquecedora para la formación del rol profesional, puesto que prepara al futuro docente para poder interactuar en equipos interdisciplinarios.

También se proponen modalidades de taller, clínicas y escrituras narrativas en la clave de analizar la práctica como acción; superando la idea de aprender haciendo, ya que es una instancia para estimular la capacidad reflexiva con monitoreo metacognitivo del proceso, intercambiar ideas y trabajar de manera cooperativa.

Actividades en:

IFD	Escuela asociada e instituciones y/o organizaciones culturales
Reconstrucción de categorías de análisis para estudios de casos y trabajo de campo. Ateneos, clínicas, taller de prácticas	Ingreso Institucional, presentación al equipo de gestión de las escuelas. Observación y registros de clases. Diseño y colaboración al docente en actividades de aprendizaje y evaluación. Análisis y escritura de programaciones para la enseñanza Anticipación e intervenciones de enseñanza en grupos de trabajos en las diferentes modalidades del sistema educativo. Anticipación e intervenciones de enseñanza en escuelas asociadas. Diseño e implementación de propuestas de intervención didácticas para actividades innovadoras y proyectos escolares específicos: muestras, exposiciones, salidas educativas, etc.

Recomendaciones para la Evaluación

La evaluación para esta unidad curricular debe ser de proceso y formativa, en articulación con los tres núcleos propuestos: Práctica de Enseñanza en las escuelas y las instituciones/organizaciones socioculturales, La Clase y Narración y Experiencia.

Según las intencionalidades formativas y en estrecha relación a la particularidad de aprendizajes situados y desarrollo de capacidades en situaciones reales de desempeño, esta evaluación permitirá la retroalimentación y el acompañamiento específico a la reconstrucción crítica de las acciones y decisiones asumidas en el trayecto formativo.

A su vez los registros y escritura adoptarán diferentes formatos y herramientas para que luego sean los insumos del análisis y reflexión. Para la instancia final de acreditación de la unidad curricular serán estas producciones las que se reescribirán para las instancias de coloquio con la intención de reconstruir críticamente los procesos de aprendizaje logrados

Bibliografía sugerida

ACHILI, E. (2000): Investigación y Formación docente. Ed. Labor de Rosario.

DAVINI, María Cristina (1995). La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. Buenos Aires, Argentina.

DAVINI, María Cristina (coord. 2002): De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Papers Editores, Buenos Aires, Argentina.

FRIGERIO, Graciela. y DIKER, G. (2010), Educar: saberes alterados. Del Estante. Buenos Aires.

PALAMIDESSI, Mariano (2012): El ABC de la tarea docente. Curriculum y enseñanza. Editorial Aique-Argentina.

PUIG DE LLÍVOL, I (1992): Programación de aula y adecuación curricular. Ed. Graó. Barcelona.

SANJURJO, Liliana (Coord. 2009): Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Homo Sapiens. Rosario, Santa Fé, Argentina.

TENTI FANFANI, Emilio (2da Edic. 2011): La escuela y la cuestión social. Ensayo de sociología de la educación. Siglo XXI editores. Buenos Aires, Argentina

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en la Estructura Curricular: Cuarto Año

Formato: Práctica Docente

Marco Orientador

La Residencia Docente articula todo el trayecto formativo con el objetivo de preparar al futuro docente para que pueda realizar adecuadamente todas las tareas de su desempeño profesional. La preparación en la práctica culmina con esta unidad curricular, donde el estudiante deberá realizar prácticas intensivas: observaciones y prácticas pedagógicas de un eje o núcleo completo de contenidos, asumiendo toda la responsabilidad de la tarea docente en el aula.

La Residencia Docente es un periodo de profundización e integración del trayecto formativo e implica una doble referencia para los estudiantes que la realizan: el IES (institución formadora) y las Instituciones Escolares de Residencia Asociadas (escuela asociada).

En la residencia se propone que el futuro docente se haga cargo, durante un tiempo estipulado de un grupo de alumnos, realizando todas las actividades o tareas docentes que realiza cotidianamente en el aula, entre las que se encuentran: programación, desarrollo de clases y evaluación de aprendizajes; adaptaciones curriculares; diseño y elaboración de recursos y materiales didácticos; preparación de informes pedagógicos; registro de asistencia; comunicado a los padres del alumnado; preparación y dirección de la cartelera escolar; participación activa en actos escolares; conducción del recreo; acompañamiento en el comedor escolar (si lo tuviera); interacción con docentes, entre otras.

Lo que esta unidad va a privilegiar es la experiencia formativa (y un poco menos la eficacia técnica) que potencie el trabajo colaborativo, el juicio crítico, la participación activa del practicante en la vida pública (en tanto trabajador/profesional/ciudadano), que ponga en crisis tanto los contextos de intervención, como el propio *dispositivo* que regula la misma. Cabe resaltar que este planteo de trabajo sólo es posible en el marco

de un trabajo interinstitucional, entre el Instituto y las Escuelas Asociadas, en el cual haya acuerdos previos entre el equipo de práctica y el/los docente/s de la escuela donde se llevarán a cabo las prácticas docentes, para guiar con coherencia la formación docente y debido a que ambas/os docentes ejercerán responsabilidad y orientación en las decisiones que tomen los estudiantes.

Como ya se ha explicitado la *práctica no es lo real*, afirmación empirista que desconoce el lugar de irrupción de la subjetividad y los marcos interpretativos de los sujetos para definir aquello que denominamos “lo real” (Davini, 1995). Por lo tanto, aquello que se registra, se analiza de la institución y su contexto, previamente ha sido modelizado por nuestros esquemas de pensamiento, debiendo mantener ante ello una actitud de *vigilancia epistemológica* (Bourdieu, 1975). Estas precauciones son centrales de esta unidad curricular en la que se desarrolla una práctica integral en el aula. La influencia de la socialización profesional, la biografía escolar y la formación inicial, inscriben una serie de “modelos” docentes que se naturalizan y constituyen un fondo de saber implícito en el sujeto y sobre el sujeto. Por lo tanto, las experiencias de la práctica no deben ser confundidas, ni con un practicismo vacío de conceptos, ni con un espacio de aplicación de una regla teórica genérica, que no pone en crisis estos saberes. Se propone entonces, el desarrollo de una práctica integral que estimule la capacidad para cuestionar las propias teorías, confrontar supuestos, conectarse con el conocimiento desde otro lugar y desarrollar la autonomía de pensamiento y *de acción* (Davini, 1995).

Metodológicamente se propone la Residencia Pedagógica en el nivel para el que forma la titulación acompañando la intervención con la escritura narrativa como instrumento para el análisis de la experiencia de práctica.

También se retoman las restantes aproximaciones metodológicas sugeridas en los espacios precedentes de este Campo de Formación, especialmente en la utilización de técnicas de recolección de datos y en la continuidad del eje teoría social, sujeto e institución, en tanto articulador de los saberes provenientes Campo de la Formación General y Campo de la Formación Específica

Propósitos

- Generar experiencias formativas a través de una práctica integral que incluya la diversidad de tareas que configuran el trabajo docente, poniendo en crisis tanto los contextos de intervención, como el propio dispositivo que regula la misma.
- Elaborar propuestas de intervención docente con coherencia y cohesión entre sus elementos y adecuadas al grupo clase y a los contextos institucionales.
- Favorecer el registro cualitativo de los datos referidos a las experiencias pedagógicas para la reflexión sobre la práctica y el crecimiento profesional.
- Construir competencias para la autoevaluación y orientación de los caminos de formación a partir de la reflexión meta cognitiva sobre la propia práctica pedagógica.

Ejes de Contenidos

Práctica integral en el aula

Se sugiere organizar esta instancia a partir de acuerdos de trabajo entre las Instituto y las Escuelas Asociadas, que contemplen tiempos y espacios comunes de trabajo entre equipo de Prácticas, los residentes y el docente Co-formador.

Se recomienda organizar el *dispositivo* de Residencia teniendo en cuenta:

- Un primer momento de ingreso al contexto institucional de las escuelas destino a través de observaciones participantes que impliquen la incorporación paulatina a diferentes tareas.
- Programación y realización de una práctica intensiva.
- Dispositivos de discusión post-práctica, entre el equipo de prácticas, los residentes y los co-formadores a partir de los registros de observación de los actores involucrados en la tarea.
- La observación, la planificación/programación y la evaluación como dispositivos de regulación de los procesos de constitución subjetiva del residente.
- Elaboración de proyectos alternativos y puesta en práctica de posibles estrategias de intervención.

Experiencia y narración

Reconstrucción y análisis de la experiencia de residencia, a partir del relato de las actuaciones de los residentes: sus dificultades, obstáculos y progresos, promoviendo autonomía en la búsqueda de conocimientos, soluciones y propuestas para sus dificultades.

Análisis y reflexión sobre el trabajo de campo: problematización, análisis y sistematización de las experiencias de campo en las escuelas asociadas, a partir de los registros de observaciones, entrevistas y otros realizados durante las etapas de Residencia.

Recomendaciones Metodológicas

La Residencia pedagógica cuenta con un equipo docente responsables de la unidad curricular, los docentes de la/s Didáctica/s Específica/s para acompañar a los residentes en el diseño, desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas y los docentes co-formadores que compartirán la tarea de seguimiento de los estudiantes en las escuelas asociadas.

Además se propone desarrollar un dispositivo que posibilite compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimientos sistematizados, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas: ateneos, presentaciones, exposiciones, clínicas de relatos, etc.

Se sugiere que cada uno de estos “momentos” en los que puede organizarse el dispositivo de Residencia puedan someterse a un análisis reflexivo y una puesta a prueba en la acción a partir de una lógica secuencial que implique (Davini, 1995): un primer momento de análisis de la práctica, la identificación de dimensiones/problemas (a través del análisis bibliográfico, seminarios de discusión, etc.), formulación de hipótesis de acción (con el acompañamiento del equipo de residencia) y la puesta a prueba en la acción para luego repensar el proceso de manera espiralada.

Actividades en:

IFD	Escuela asociada
El análisis de las experiencias de las residencias. Ateneos, Clínicas de relatos pedagógicos. Diseño y evaluación de propuestas didácticas. Narrativa de la Residencia	Presentación al equipo de gestión institucional. Observación y registros de clases Práctica Integral: Anticipación, intervención y reflexión de sus clases.

Recomendaciones para la Evaluación

La evaluación para esta unidad de Práctica Docente debe ser de proceso y formativa, en articulación con los tres núcleos propuestos: Práctica integral en el Aula y Experiencia y Narración

Según las intencionalidades formativas y en estrecha relación a la particularidad de aprendizaje situados y desarrollo de capacidades en situaciones reales de desempeño, esta evaluación permitirá la retroalimentación y el acompañamiento específico a la reconstrucción crítica de las acciones y decisiones asumidas en el trayecto formativo. A su vez en las propuestas de registro y de escritura se propondrán diferentes formatos y herramientas para que luego sean los insumos del análisis y reflexión.

Para la instancia final de acreditación de la unidad curricular serán estas producciones las que se reescribirán para las instancias de coloquio con la intención de reconstruir críticamente los procesos de aprendizaje logrados

Bibliografía

Referencia para el docente

- ACHILLI (2000) Investigación y Formación Docente. Laborde Editorial. Rosario
- ACHILLI, E. (1996): Práctica docente y diversidad sociocultural. Homo Sapiens, Rosario
- ANIJOVICH, R y otros (2009).“Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias”. Paidós. Bs As

ARDOINO, JAQUES (2005), Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica. Colección Formación de Formadores, Tomo 13. Ediciones Novedades Educativas -UBA, Facultad de Filosofía y Letras. Buenos Aires.

BAQUERO, R.; DIKER, G. & FRIGERIO, G. (Comp.) (2007). Las formas de lo escolar. Buenos Aires: CEM del estante editorial.

BIDDLE, BRUCE J; GOOD, THOMAS L. & GOODSON, IVOR F. (Eds.) (2000). La enseñanza y los profesores I, II, III. Barcelona: Paidós.

BOURDIEU (2007) *El Sentido Práctico*. Buenos Aires. Siglo XXI

BURBULES, N. (1993). El diálogo en la enseñanza. Buenos Aires: Amorrortu

CAMILLONI, A. (Comp.) (2007). El saber didáctico. Buenos Aires: Paidós.

CAMILLONI, A.; DAVINI, M. C.; EDELSTEIN, G. & LITWIN, E. (1996). Corrientes didácticas contemporáneas. Buenos Aires: Paidós.

DAVINI, M.C. (1995): La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. Buenos Aires.

DAVINI -coord- (2002). De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Buenos Aires. Papers Editores.

DAVINI (2015) *La formación en la práctica docente*. Buenos Aires. Paidós

DIKER, G. Y TERIGI, F. (1997): La formación de maestros y profesores: hoja de ruta, Paidós. Argentina.

EDELSTEIN, G. CORIA A. (1995): Imágenes e Imaginación. Iniciación a la Docencia. Kapelusz. Buenos Aires.

EDELSTEIN (2011) *Formar y Formarse en la enseñanza*. Buenos Aires. Paidós

EZPELETA, J. (1991). Escuelas y Maestros. Buenos Aires: CEAL.UNESCO.REC.

FERNANDEZ, LIDIA (1994). Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas, Buenos Aires: Paidós.

FIERRO, C. Y OTRAS (1999): Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la Investigación-Acción. Paidós. México.

FRIGERIO, G. & DIKER, G. (Comp.) (2004). La transmisión en las sociedades. Las instituciones y los sujetos. Un concepto de la educación en acción. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

FRIGERIO, G. & DIKER, G. (Comp.) (2005). Educar: ese acto político. Bs. As. Ciudad de Buenos Aires: CEM del estante editorial.

FRIGERIO, G. & POGGI, M. (1996). El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos. Buenos Aires: Santillana.

GOODSON, I. (1995). Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Ediciones Pomares.

HUNTER Y EGAN, KIERAN (comps), La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, Bs. As.: Amorrortu.

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

HARGREAVES, A. (1995). Profesorado, cultura y postmodernidad. Madrid: Morata.

JACKSON, P. (1992). La vida en las aulas. Madrid: Morata.

JACKSON, P. (1999). Enseñanzas implícitas. Buenos Aires: Amorrortu.

LARROSA, J. (Ed.) (1995). Escuela, Poder y Subjetivación. Madrid: La Piqueta.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2007): Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.

PANQUEVA y GAITÁN "Contexto General" en Gaitán, R. Carlos. (2005) *Prácticas educativas y procesos de formación en la Educación Superior*. Estado del Arte. Bogotá. Pontificia Universidad Javeriana.

ROCWELL, E. & MERCADO, R. (1986). La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates. México. D.F: DIE. CINVESTAV. IPN.

ROCWELL, E. (2009) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Paidós. Bs As.

SANJURJO, L. (2002): La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.

SANJURJO, L. RODRIGUEZ, X. (2003): Volver a pensar la clase. Homo Sapiens. Rosario. Argentina

SANJURJO y Otros (2009): Los dispositivos de la formación en las prácticas. Homo Sapiens, Rosario.

SCHÖN, D. (1983). El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan. Trad. José Bayo. Barcelona: Paidós Ibérica.

SCHÖN, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.

TERIGI, F. (1999). Curriculum. Buenos Aires: Santillana.

WITTROCK, M.C. (1989) La investigación de la enseñanza. I Enfoques, teorías y métodos. Paidós. Barcelona.

WOODS, P. (1993). La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Barcelona: Paidós.

WOODS, P. (1998). Investigar el arte de la enseñanza. El uso de la etnografía en educación Barcelona: Paidós.