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

PROFESORADO DE EDUCACION ESPECIAL CON ORIENTACIÓN EN SORDOS E HIPOACÚSICOS

AUTORIDADES

Gobernadora de la Provincia de Catamarca

Dra. Lucía Corpacci

Vice-gobernador

Dr. Dalmacio Mera

Ministro de Educación, Ciencia y Tecnología

Mgster. José Ricardo Ariza

Subsecretaria de Gestión Educativa

Lic. Ricardo Cuello

Directora de Educación Superior

Lic. María Gabriela Quiroga

Director Educación Pública de Gestión Privada y Municipal

Prof. Fabián Herrera

DENOMINACIÓN DE LA CARRERA

PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL CON ORIENTACIÓN EN SORDOS E HIPOACÚSICOS

TÍTULO A OTORGAR

PROFESOR/A DE EDUCACIÓN ESPECIAL CON ORIENTACIÓN EN SORDOS E HIPOACÚSICOS

DURACIÓN DE LA CARRERA

Cuatro (4) Años académicos.

CARGA HORARIA TOTAL DE LA CARRERA

Cuatro mil trescientos cincuenta y dos (4.352) horas cátedra, equivalentes a dos mil novecientos tres (2.903) 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 POLÍTICO – NORMATIVO

El presente Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos 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 Nº 26.206, Resolución del Consejo Federal de Educación N º 24-07 y su Anexo I "*Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*", y Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 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 –INFD-; y, en particular del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología 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".*

Por tal, desde esta misma razón, 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, el Equipo responsable de 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 Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual se elabora en consonancia con los criterios que establece la Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 24/07

FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

El Sujeto de Educación Superior

Giroux (1992) plantea que estamos constituidos, en tanto sujetos, 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 se ve atravesada por una complejidad particular que la trasciende y que se nutre de distintos sujetos en el encuentro pedagógico.

Nuestra 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 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 participan 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 profesorado 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, en función de la diversidad,

- 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 docente, 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-critica del curriculum, construyendo sus prácticas, autorizándose desde sus saberes y abordando al sujeto con discapacidad temporal o permanente 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" (Jorge 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 de Educación Especial, como en otras, 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 alumnos, 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 "ni" el titulo adquirido con tanto esfuerzo logra alejarlos de la incertidumbre económica.

Por otro lado, a la par que 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.

Los docentes formadores de formadores

Con los estudiantes, se relacionan mediados por el curriculum, los profesores a cargo del proceso formativo. Se trata de los *formadores de formadores. "Su condición de formador de formadores es la clave de comprensión del nudo problemático del trabajo docente que realizan"* (Batallan, 2007: 177).

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

- 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 Especial y a la discapacidad, tanto en las representaciones sociales dominantes como en los nuevos paradigmas, así como en las ideas y las estrategias de integración.

-La ponderación de las posibilidades y necesidades educativas de los alumnos con discapacidad a través de propuestas educativas que les garanticen la acreditación de saberes.

- Los significados atribuidos a la Educación Especial y al concepto de discapacidad desde los nuevos paradigmas así como a las ideas de inclusión

escolar, ponderando la potencialidad educativa de los sujetos con discapacidad y superando la pedagogía enmendadora.

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. Ergo 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, dinamismos 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 de las prácticas profesionales

El propósito político formativo de fortalecer la identidad, la presencia y la significación social de la profesión docente implica desarrollar un análisis histórico- crítico de la práctica profesional docente (atendiendo a las necesidades sociales, culturales, políticas, educativas y del mundo laboral-profesional presente).

La práctica docente no es *decidida* individualmente, una práctica deliberada, sino una experiencia social internalizada, una internalización de estructuras sociales. Es un hacer social que implica una experiencia práctica, que es la aprehensión del mundo social como dado por supuesto, como evidente.

Uno de los principales propósitos de la Formación Docente "es considerar la práctica docente como un objeto de transformación. Un objeto de transformación puede ser señalado a partir del análisis histórico-crítico de la práctica y constituirse en generador de conocimiento a partir de la acción sobre éf (cf.Pansza, 1990: 55).

En esta línea, es preciso considerar la configuración de cuatro tipos de prácticas:

-Las prácticas decadentes: surgieron y fueron significativas en otros períodos históricos, donde se partía de un principio de “normalización” lo cual dificultó la aceptación y el abordaje de las diferencias.

Por otro lado, esta descalificación ocurre por la inserción de clases sociales originalmente excluidas de la formación docente, por la irrupción de lógicas diferentes, por la *visibilización* de culturas opositoras, subalternas o alternativas a la hegemónica (reconocida como la única valida por la sociedad del conocimiento). Todo ello ha generado una crisis, ha contribuido a acentuar formas de desautorización de la palabra y la posición del docente.

Esto implica promover el establecimiento de un vínculo con el conocimiento y la cultura que busque *problematizar* más que normalizar. Así, los saberes en la formación docente para la Educación Especial se derivan de los posibles ámbitos de actuación en los que el futuro docente podrá desempeñarse:

- Escuelas de Educación Especial.
- Instituciones educativas de diferentes niveles y modalidades, como apoyo a procesos educativos de alumnos con discapacidades temporarias o permanentes.
- Instituciones no escolares donde se brinde atención a personas con discapacidad de variada edad.
- En función de estos ámbitos de desempeño, se hace necesario incluir en el Diseño Curricular aquellos saberes que le permitan producir intervenciones para mejorar el nivel de aprendizaje y garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad temporal o permanente.
- Las prácticas dominantes: conforman la cultura escolar actual y contribuyen a sostener el significado hegemónico de la escuela de Educación Especial.
- Las prácticas emergentes: surgidas en los procesos más actuales vinculados a las nuevas concepciones que tienden a otorgar igualdad de

oportunidades a las personas con discapacidades y a lograr su plena integración educativa y social.

- Las prácticas transformadoras: cuestionan los sentidos hegemónicos sobre la docencia y la escuela en la Educación Especial.

Considerar la práctica docente como un objeto de transformación requiere un continuo y difícil proceso de análisis. Donde pareciera que la única manera de pensar la práctica, fuera hacerlo poniendo énfasis en el *sujeto de transformación,* que compromete y que a su vez implica en ello la *identidad docente,* mientras paralelamente realiza una suerte de *des-implicación* de la trama que lo somete, que lo controla, que lo disciplina. Este proceso de trabajo y pensamiento se produce a partir de la reflexión compleja de formadores y docentes en formación.

Cumplimentar con las exigencias propias de las prácticas implica para el docente la utilización de un tiempo que evidentemente no puede centrar en lo específico. De tal manera, podemos decir que la práctica docente esta surcada por una red burocrática, entendida esta como el conjunto de las actividades y relaciones que alejan al docente de la especificidad de su quehacer: *el trabajo en torno al conocimiento*.

FINALIDADES FORMATIVAS DE LA CARRERA

La Educación Especial, desde nuevas legislaciones, que establecen sus principios fundamentales, está orientada a cobrar un status de relevancia, con claras definiciones y líneas de acción que contribuyen a construir su identidad como una de las modalidades integradas del Sistema Educativo Nacional. Esto favorece a una mejor caracterización de su especificidad, como lo podemos inferir en los principios generales de la Ley Nacional de Educación N° 26206, y en los sucesivos artículos referidos a la misma, pues la define como:

"...la Modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, (...), en todos los niveles y

*modalidades del sistema educativo (...) la educación especial brinda atención educativa a todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. (*L.E.N N° 26.206 Cap. VIII, art. 42).

Así debe brindar propuestas ajustadas a las distintas realidades que viven los estudiantes con discapacidades temporales o permanentes, a través de contenidos relevantes, pertinentes y significativos para todo el alumnado. Del mismo modo, se hace referencia al *"...propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar, favorecer la inserción social de las personas con discapacidades..."* (L.E.N N° 26.206 Cap. VIII, art. 43, 44, 45).

Por todo lo enunciado las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para:

-Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.

-Disponer con suficiente personal especializado que trabaje interdisciplinariamente con los docentes de escuela común.

-Contar con procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de brindar una atención interdisciplinaria educativa que posibilite la inclusión desde el Nivel Inicial.

-Establecer instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada para los alumnos con discapacidad, en todos los niveles de enseñanza obligatoria.

-Incluir normas claras que regulen y rijan los procesos de evaluación y certificación escolar.

-Promover articulación entre distintos organismos del estado provincial que atienden a personas con discapacidad a fin de garantizar servicios eficientes y de mayor calidad.

De todo lo expuesto anteriormente se puede inferir la compleja labor educativa que debe abordar la Educación Especial, por ser una tarea que adquiere características propias, y cierta especificidad en cada una de las orientaciones que

debe atender, del orden visual, auditiva, intelectual, neuromotora o multidiscapacidad, siendo protagonista el sujeto destinatario (infante, niño/a, adolescente, joven y/o adulto) de esta educación quien determinará la característica y la especificidad de la educación que deba recibir.

Horizontes Formativos

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 contextúales 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 genera!, ni de las prescripciones institucionales a su práctica, como así tampoco de los avances de! 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. *"De este modo, se hace posible articular los dos ejes de la Formación Docente. El de la enseñanza y el del contexto"* (Davini, C. 2002).

Complementariamente 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 tiene que habilitarse para: "leer" la experiencia y el mundo más allá de las miradas escolares tradicionales, formarse para comprender 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. Nuestra 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.

La/os estudiantes en formación

La/os 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"* (Huergo, 1997).

La crisis social, ambienta! 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 ios intereses y las 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 donde 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 participan 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 profesorado 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.

Los Formadores de docentes

Con los estudiantes, se relacionan mediados por el curriculum, los profesores a cargo del proceso formativo. Se trata de los formadores de formadores. "Su condición de formador de formadores es la clave de comprensión del nudo problemático del trabajo docente que realizan" (Batallán, 2007: 177).

La identidad del trabajo que llevan adelante estos profesores formadores de docentes se construye sobre la base de los siguientes ítems:

- 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 Especial y a la discapacidad, tanto en las representaciones sociales dominantes como en los nuevos paradigmas, así como en las ideas y las estrategias de integración.
- la ponderación de las posibilidades y necesidades educativas de los alumnos con discapacidad a través de propuestas educativas que les garanticen la acreditación de saberes.
- los significados atribuidos a la Educación Especial y al concepto de discapacidad desde los nuevos paradigmas así como a las ideas de integración, ponderando la potencialidad educativa de los sujetos con discapacidad y superando la pedagogía enmendativa.

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 de Educación Especial, como en otras, 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 alumnos, 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 “ni” el titulo adquirido con tanto esfuerzo logra alejarlos de la incertidumbre económica.

Por otro lado, a la par que 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 grupa! y comunitaria. La heterogeneidad de ¡os 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.

La/os estudiantes destinatarios de la modalidad de Educación Especial

El docente de Educación Especial se forma para trabajar en la enseñanza de sujetos de todas las edades: niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad temporal o permanente, en contextos institucionales específicos o integrados en escuelas de distintos niveles y sistemas educativos, como también

en ámbitos diversos: urbano, rural, hospitalario y domiciliario. Teniendo presente que los sujetos destinatarios de la Educación Especial, y de futuros docentes en formación, son un abordaje complejo que requiere trascender todo estereotipo, debido al sentido político de la responsabilidad del Estado, la (obligación) de ofrecer condiciones específicas para el desarrollo educativo de todos, derecho social sustentado en las leyes de Educación Nacional y Provincial, requiriendo un desarrollo de políticas públicas para la atención de la educación común que incluye como modalidad la Educación Especial.

Asimismo, el reconocimiento y el respeto de las diferencias debe ser sostenido a lo largo de todo el proceso de aprendizaje: al inicio, en el recorrido y en el punto transitorio de llegada, pues no toda/os la/os escolares parten del mismo lugar, ni siguen el mismo camino, ni recorren la misma trayectoria escolar con el mismo tiempo y ni toda/os llegan al mismo sitio.

El abordaje de las personas con discapacidad se llevó a cabo históricamente a partir del tratamiento general que la escuela pudo adoptar frente al problema de las diferencias. Así *"La discapacidad fue primero negada y no se le hizo espacio en el sistema educativo. Luego se aisló en ámbitos especiales segregados que albergaron a quienes de algún modo venían siendo excluidos del sistema educativo, con el riesgo muchas veces de hacerlo tratando la diferencia como carencia, hasta llegar a las tendencias actuales de reconocimiento de las diferencias con abordajes tendientes a la integración*, (cf. Documento INFD).

Los estudiantes de la Educación Especial, por lo general, se encuentran integrados en escuelas de un Nivel Educativo (Inicial, Primario o Secundario) o Modalidad (Adultos, Educación Artística, Rural, Formación Profesional), atendidos particularmente por un formador que se articula con otros educadores para ofrecerles las secuencias de contenidos, los instrumentos y las estrategias que les permitan avanzar en sus aprendizajes y en su vinculación social. Porque es el docente de Educación Especial el que aporta, desde su sensibilidad pedagógica, para percibir y acompañar las diferencias buscando la inclusión a toda la

comunidad educativa, alertas a la aceptación de la diversidad de todos los grupos y personas y no solamente del estudiante con discapacidad.

Los sujetos de la Educación Especial están atravesados por la discapacidad que tienen, no obstante, ese no es el rasgo definitorio de su persona. Son mucho más complejos los rasgos distintivos en cuanto a sujetos en formación. Además siempre han ido variando las formas de entender tanto a la infancia como a la discapacidad y esto condicionó por los momentos históricos, la ideología política dominante, el paradigma educativo y el contexto global.

La pluralidad de modos de ser infante, ha puesto en crisis el discurso y las representaciones convencionales sobre la infancia. En la actualidad, la infancia es reconocida como un simple constructo socio- cultural. Así, ha caído la ilusión de una niña y un niño genérico y homogéneo para dar paso a una multiplicidad de modos de ser infante. Esta nueva concepción requiere de una escuela en la que tengan cabida las múltiples culturas que se traen “de afuera”. Requiere de un docente que resigne su posición de portador de un saber “indiscutido” y reconozca y valore los saberes que portan sus alumnos/as, con o sin discapacidad y que pueda escuchar a los que demasiado tiempo han sido los “sin voz”.

Los adolescentes y jóvenes que concurren a las escuelas “especiales” o se encuentran integrados a las escuelas primarias o secundarias “comunes”, participan de las diversas adolescencias, diferentes maneras de ser joven según su condición cultural y social.

Estos conceptos -adolescencias y juventudes- como el de infancias, responden a construcciones socio-históricas recientes. Cambios psicológicos, cambios corporales y cambios en los modos de relacionarse caracterizan estas edades como etapas de intensas modificaciones subjetivas y sociales que impactan en su constitución identitaria y en los modos de aprender.

A todo lo enunciado, se le suma... “la necesidad de reconocer los contextos de pobreza que contribuyen a develar las relaciones de desigualdad en las que estos sujetos están inmersos y que pugnan por ser incluidos, reconocidos y nominados’’ (cf. Redondo, 2004).

Los docentes de Educación Especial encuentran que hay nuevas infancias y nuevas adolescencias y eso significa nuevas jerarquías de saberes y experiencias. Los niños viven entre mundos que se ordenan en registros disímiles y combinables. Hay nuevas jerarquías que no son permanentes, con posiciones intercambiables. Los saberes convivenciales, la prueba cotidiana de vivir las experiencias propias pueden derivar linealmente de la socialización primera o mezclarse con lo aprendido en las instituciones escolares, o sintetizarse contradictoriamente en las decisiones tomadas entre pares. Las combinaciones pueden ser variadas y no están informadas por jerarquías previas a la experiencia.

En cada decisión propia pugnan agendas de múltiples planes curriculares. La escuela y sus docentes no puede restablecer por sí sola una jerarquía común de saberes, pasiones y valores, sin embargo, puede hacer dialogar los diversos mundos que habitan los niños y adolescentes. He ahí una labor ideal para el docente de Educación Especial.

PROPÓSITOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN ESPECIAL

La Educación Especial en Argentina no ha sido ajena a los cambios que ha sufrido en el resto del mundo. Desde una mirada retrospectiva, desde sus orígenes ha sido considerada como un sistema paralelo al sistema educativo general, con un currículo especial que ha tomado diferentes características de acuerdo a la población destinataria. Así también, se ha visto influenciada por los diferentes paradigmas desde el enfoque médico-psicométrico hasta el actual modelo social de abordaje de la discapacidad, con concepciones de sujetos diferentes, en cada etapa, y con el consecuente predominio de las disciplinas que contribuyeron al abordaje en los procesos educativos.

La Educación Especial es un campo complejo e interesante, donde lo “Especial” se pone de manifiesto en la tarea educativa como práctica social por excelencia. Como una praxis reflexiva permite la revisión en forma permanente, de las actitudes, de los comportamientos del sujeto, del desempeño del rol y de la

función docente, así es definida desde múltiples perspectivas y comprendida al menos desde dos vertientes:

- De carácter disciplinar orientada en el sentido de considerarla como área específica del conocimiento, en la que se enmarca una acción docente particular.
- De carácter estructural, que refiere a las acciones que se desarrollan dentro de una estructura de funcionamiento, determinada por regulaciones de carácter científico, teórico, filosófico, legal, social y pedagógico, que en nuestro país, al igual que en muchos otros, se corresponde con una Modalidad del Sistema Educativo Nacional, por su carácter transversal.

Ambas vertientes se analizan de manera integral para lograr la comprensión de su complejidad, la cual está determinada de acuerdo con la finalidad que se le asigna a la Educación Especial y que no es otra que el desarrollo pleno de los estudiantes con discapacidades a través de un proceso pedagógico integral, sistemático, permanente y continuo.

En tal sentido, lleva entonces a reflexionar y analizar sobre la siguiente pregunta: ¿Qué es lo que hace especial a la Educación Especial? La respuesta a este interrogante se obtendría al considerar a la Educación Especial desde los marcos epistemológicos, en términos de quiénes, qué, cómo y dónde se realiza.

Entre éstos cobra vital importancia el quiénes, entendido como aquellas personas con discapacidad que requieren un programa de educación acorde a sus necesidades, que brinde configuraciones necesarias y en función de su entorno. Es decir, la especificidad está dada al estar destinada para aquellos sujetos que necesitan apoyos, modificaciones de currículum o estrategias educativas para tener acceso a la educación. De esta manera, lo que es "especial", ya no es la escuela o la persona, sino la estrategia a seguir para garantizar su educación.

La Educación Especial en nuestro país se encuentra en pleno proceso de transformación apoyada, por los avances científicos, las reformas legislativas, por experiencias de otros países y la influencia de diferentes organismos

internacionales. Desde una mirada retrospectiva a la concepción del sujeto destinatario de la misma, es interesante situarnos en sucesivas re-conceptualizaciones del campo, concepciones ancladas en:

- Una alteridad deficiente,
- Un sujeto filiado en el lugar de la ciencia,
- Un sujeto nominado desde la patología,
- Un sujeto con intervenciones reducidas a cuidados biomédicos,
- Un sujeto con una educación segregada,

Mientras que en la actualidad se está transitando por un proceso que reconoce:

- al sujeto como sujeto de derecho,
- al sujeto incluido,
- al sujeto capaz de participar activamente como integrante de la cultura.

La Educación Especial, hoy ha adquirido un protagonismo inédito, desde la reafirmación del derecho que todas las personas tienen a la educación. Esto originó que en las últimas décadas, la Educación General y la Especial dejaran de constituir sistemas paralelos, para dar lugar a objetivos comunes que promuevan acciones conjuntas.

Así asume y define enfoques pedagógicos, institucionales y curriculares tendientes a dar respuesta a las diferentes necesidades educativas derivadas de la discapacidad, a través de propuestas educativas y recursos de apoyo especializados que posibiliten trayectorias educativas integrales (diferentes trayectorias lineales o zigzagueantes) que suponen caminos diversos y alternativos con inscripción en distintas instituciones educativas con el fin de dar respuesta a las necesidades educativas derivadas de la discapacidad, en el marco de las acciones conjuntas entre escuela común y escuela especial, pues se rige por el principio de inclusión de educativa y cada día son más los sujetos con discapacidad que asisten a escuelas comunes.

PERFIL DEL EGRESADO

La determinación del perfil profesional en la Educación Superior es una etapa significativa dentro del proceso curricular, por cuanto, a partir de él se determinan los demás componentes del diseño.

El perfil es lo que caracteriza a! profesional, teniendo en cuenta sus cualidades, las habilidades, los conocimientos y actitudes que este deberá asumir para resolver los problemas en un campo de acción determinado, como afirma Díaz Barriga:

"... además del saber, el saber hacer y el ser del futuro profesional, el modelo debe definir una visión humanista, científica y social integrada alrededor de conocimientos, habilidades destrezas, actitudes, valores... donde el egresado realizará su actividad, los principales ámbitos de su labor y las poblaciones y beneficiarios de su quehacer profesional", Barriga Díaz, Frida (2010*:* 143).

En términos más específicos constituye un prototipo de disposiciones, relativamente duraderas, en los modos de actuar, pensar y sentir la actividad profesional. Tales disposiciones se articulan dando forma a configuraciones, más o menos estables de rasgos, cualidades y atributos, habilidades, hábitos, que definirán el "ser en sí" de la profesión, en condiciones socio históricas particulares.

Para responder a este planteamiento, desde una aproximación al perfil formativo del docente para atender a la diversidad del alumnado. El sujeto cada día necesita ser educado, formado e instruido de una manera holística para que pueda recibir, explorar, experimentar y transmitir nuevos conocimientos significativos. Para que pueda expresar la importancia del ser en calidad de persona hacia su desarrollo biosicosocial! y cognitivo, bases fundamentales para la vida. Lo que sería el reflejo de una enseñanza proactiva y dinámica, sustentada por la adquisición de un conocimiento que permita ir de la reflexión a la acción, en correspondencia con el producto que se quiere obtener, al establecer un modelo que conlleve al perfil del docente deseado, reflejando lo óptimo del ser humano y acorde con las necesidades de la sociedad.

A partir de esta premisa, es menester complementar la formación docente con cuatro principios fundamentales en los cuales están inmersos los siguientes aspectos: *"aprender a ser", "aprender a aprender", "aprender a convivir"* y *"aprender a educar".*

Aprender a ser exige la integración del pensamiento autónomo, armónico y ético en cuanto a sus características más resaltantes.

El *aprender a aprender* mediante la adquisición de habilidades meta cognitivas que le permitan desandar sus errores mediante la autocrítica, siendo parte de este aprendizaje la investigación desde la práctica y la reflexión.

Aprender a convivir es parte de la tarea docente, al interactuar con su entorno logra no sólo la integración de los elementos educativos; sino las metas escolares que se trace a efecto de lograr una mejor calidad de vida de los sujetos inmersos en el hecho educativo:

- Conocimientos del fundamento teórico-metodológico del accionar profesional.
- Conocimiento e interpretación desde los marcos científicos de las disciplinas psicológicas, pedagógicas, sociológicas y biológicas, de las necesidades de las personas con discapacidad y multidiscapacidad, a nivel individual y grupal, durante todas las etapas de la vida.
- Conocimiento de marcos interpretativos sobre las principales problemáticas de la Educación Especial, a partir de los distintos paradigmas y sus consecuentes derivaciones sociales, culturales, institucionales y metodológicas, en contextos específicos de actuación profesional.
- Conocimientos científicos de distintas disciplinas con relación a la prevención primaria, secundaria y terciaria de la discapacidad.
- Aptitud sobre la gestión integral de la escuela.
- Conocimientos sobre los fundamentos didáctico-pedagógicos de los modelos de intervención requeridos por las distintas necesidades educativas de la población receptora del desempeño del profesional.

- Conocimientos acerca de los marcos epistemológicos y operativos necesarios para indagar e investigar sobre la problemática educativa en relación con la práctica docente.
- Competencias y habilidades requeridas para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos de educación especial en diferentes contextos institucionales y grupales.
- Capacidades y habilidades para la instrumentación de procesos de diseño y evaluación curricular del área de Educación Especial en contextos de transformación.
- Aptitudes y habilidades para la gestión institucional, la participación y el trabajo en equipo en organismos municipales, provinciales, nacionales e internacionales relacionados con la problemática.
- Conocimientos del fundamento teórico-metodológico del accionar profesional.
- Competencias e interpretación desde los marcos científicos de las disciplinas psicológicas, pedagógicas, sociológicas y biológicas, de las necesidades de las personas con discapacidad y multidiscapacidad, a nivel individual y grupal, durante todas las etapas de la vida.
- Preparación de marcos interpretativos sobre las principales problemáticas de la Educación Especial, a partir de los distintos paradigmas y sus consecuentes derivaciones sociales, culturales, institucionales y metodológicas, en contextos específicos de actuación profesional.
- Competencias científicos de distintas disciplinas con relación a la prevención primaria, secundaria y terciaria de la discapacidad.
- Competitividad sobre los fundamentos didáctico-pedagógicos de los modelos de intervención requeridos por las distintas necesidades educativas de la población receptora del desempeño del profesional.
- Aptitudes acerca de los marcos epistemológicos y operativos necesarios para indagar e investigar sobre la problemática educativa en relación con la práctica docente.

- Capacidades y habilidades requeridas para la planificación, ejecución y evaluación de proyectos de educación especial en diferentes contextos institucionales y grupales.
- Capacidades y habilidades para la instrumentación de procesos de diseño y evaluación curricular del área de educación especial en contextos de transformación.
- Capacidades y habilidades para la gestión institucional, la participación y el trabajo en equipo en organismos municipales, provinciales, nacionales e internacionales relacionados con la problemática.
- Competitividad para desarrollar -dentro de un Equipo Profesional inter o Transdisciplinario de apoyo- planificación e intervención de Acciones Pedagógicas Institucionales que abarquen todas !as necesidades y realidades del Centro Educativo.
- Actitud reflexiva respecto de su rol y de la importancia de su actuación en los distintos ámbitos de incumbencia de la Educación Especia!, con conciencia del carácter político, social y ético de su tarea docente.
- Inclinación para asumir con responsabilidad y compromiso la búsqueda de estrategias educativas adecuadas para abordar la diversidad con las más altas expectativas de logro para cada uno de los alumnos y con miras a la superación de las desigualdades.
- Preparación para desarrollar una actitud reflexiva, crítica y transformadora como base dinámica y permanente para la sustentación de su formación continúa.
- Disposición para asumir una actitud responsable, flexible y participativa en equipos interdisciplinarios que desarrollen actividades de prevención, diagnóstico y tratamiento.
- Obtener un compromiso ético- social en los procesos de producción de conocimientos.
- Valorizar la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo persona! y social, tanto de los educandos como de los educadores, padres de familia y autoridades educativas.

ORGANIZACIÓN CURRICULAR

En el marco de los Lineamientos Curriculares Nacionales, el Diseño Curricular del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos 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 o 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 tal sentido, este 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 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 macro contextos 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 esta 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 otra, las unidades curriculares de este Campo 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 Educación Especial, así como sus finalidades y propósitos en el marco de la estructura del Sistema Educativo y de la sociedad en general.

Además, 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 Docente; 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.

Igualmente 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 señalizaron su enseñanza a través del tiempo y al conocimiento de los debates actuales en el campo.

Campo de la Práctica Docente

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-empírea.

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 trasversalmente desde los respectivos espacios y contenidos. La práctica en cuanto a la formación del docente de educación especial ha transitado históricamente por un camino que fortaleció diversas prioridades a partir del contexto histórico tanto social como disciplinar.

Si nos centramos 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 el proceso de aprendizaje y de enseñanza de la Educación Especial, como complejo y condicionado por factores pedagógicos, comunicacionales, sociales, económicos, psicológicos, biológicos, fisiológicos, psicomotores, y ecológicos, entre otros, que en suma promueven la realización de una lectura integral a partir del cruce de lecturas parciales de la realidad que desarrolla en cada disciplina.

Si 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 que cual 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 educación especial 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 a los docentes de Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos 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 trasversalmente con los campos de la formación general y específica en todo el recorrido de la formación docente.

Por lo expuesto, el estudiante de Educación Especial con Orientación en en Sordos e Hipoacúsicos 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.

Si las instancias de práctica y residencia son entendidas como el ámbito en donde los alumnos 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 FORMACIÓN

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 Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos:

Campos del Formación	Horas Cátedras total	Horas Reloj Total	Porcentaje %
GENERAL	992	662	22,79
ESPECÍFICA	2.528	1.686	58,08
PRÁCTICA PROFESIONAL	832	555	19,92
Carga horaria Total de la Carrera	4.352	2.903	

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: asignaturas, seminarios, talleres, ateneos, tutorías y trabajos de campo.

Asignatura: se define por la organización y la enseñanza de marcos disciplinares. Brinda modelos explicativos propios de las disciplinas de referencia y se caracteriza por reconocer el carácter provisional y constructivo del conocimiento. Se sugiere para su desarrollo la organización de propuestas metodológicas que promuevan el análisis de problemas, la investigación documental, la interpretación de datos estadísticos, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita, entre otros. En relación a la evaluación se propone la acreditación a través de exámenes parciales y finales.

Seminarios: se organiza en torno a un objeto de conocimiento que surge de un recorte parcial de un campo de saberes constituyéndose en temas/problemas relevantes para la formación. Este recorte puede asumir carácter disciplinar o multidisciplinar. Se sugiere para su desarrollo la organización de propuestas metodológicas que promuevan la indagación, el análisis, la construcción de problemas y formulación de hipótesis o supuestos explicativos, la elaboración razonada y argumentada de posturas teóricas, la exposición y socialización de las producciones, aproximaciones investigativas de sistematización creciente de primero a cuarto año. Para la acreditación se propone el “coloquio” que puede asumir diferentes modalidades: la producción escrita de informes; ensayos, monografías, investigaciones y su defensa oral; la integración de los contenidos abordados en el año, entre otras.

Taller: se constituye en un espacio de construcción de experiencias y conocimientos en torno a una disciplina, tema o problema relevante para la formación. El objeto de estudio abordado se construye a partir de conocimientos de carácter disciplinar o multidisciplinar. Es un espacio valioso para la confrontación y articulación de las teorías con las prácticas. Se sugiere un

abordaje metodológico que promueva el trabajo colectivo y colaborativo, la vivencia corporal, lúdica y motriz; la reflexión, el intercambio, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas individuales o en equipos de trabajos, vinculados al desarrollo de la acción profesional. Para la acreditación se propone la presentación de trabajos parciales y/o finales de producción individual o colectiva según se establezcan las condiciones para cada taller. Pueden considerarse: elaboración de proyectos, diseño de propuestas de enseñanza, elaboración de recursos para la enseñanza, entre otros. Se trata de una opción que también puede instrumentarse como una forma metodológica particular al interior de otra unidad curricular, por ejemplo, de un seminario.

El **Taller Integrador** configura una modalidad particular de este formato al interior del Campo de la Práctica Docente. Su evaluación se incluye en las condiciones de acreditación de las Prácticas de Residencia.

Tutoría: espacio de conocimiento que se construye en la interacción, la reflexión y el acompañamiento durante el recorrido de las prácticas de Residencia. La tutoría abre un particular espacio comunicacional y de intercambio donde la narración de experiencias propicia la reflexión, la escucha del otro, la reconstrucción de lo actuado y el diseño de alternativas de acción. El tutor y el residente se involucran en procesos interactivos múltiples que permiten redefinir las metas e intencionalidades en cada etapa de la propuesta de residencia.

Trabajo de Campo: está dirigido a favorecer una aproximación empírica al objeto de estudio. Su objetivo se centra en la recolección y el análisis de información sustantiva, que contribuya a ampliar y profundizar el conocimiento teórico sobre un recorte de la realidad del campo educativo al que se desea conocer. El trabajo de campo favorece una aproximación real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Se trata de un abordaje teórico metodológico que

favorece una actitud interrogativa y permite articular el abordaje conceptual sobre la realidad con elementos empíricos relevados en terreno. Este es un formato que resulta relevante para la formación en diferentes unidades curriculares de la Formación Específica y para los procesos de reflexión y comprensión que se realiza sobre las experiencias de Práctica Docente. Para la acreditación del trabajo de campo se sugiere la presentación de un informe escrito y su defensa oral. Se trata de una opción que también puede instrumentarse como una forma metodológica particular al interior de otra unidad curricular.

Ateneo: es un espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos relacionados con la Práctica Docente y Residencia. Se sugiere un abordaje metodológico que permita intercambiar, a la vez que ampliar posiciones y perspectivas, entre estudiantes, docentes de las escuelas asociadas, docentes de práctica y docentes especialistas de las instituciones formadoras. Se trata de una opción que también puede instrumentarse como una forma metodológica particular al interior de otra unidad curricular.

PRESENTACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Componentes de las Unidades Curriculares

Las unidades curriculares, que integran el diseño curricular, incluyen en cada caso, una explicitación de: 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.

Marco Orientador: definen el encuadre teórico metodológico de cada unidad curricular de la formación docente y señalan los principios que orientan y priorizan toda propuesta de enseñanza. En este caso, pretendemos responder a

las siguientes preguntas, entre otras: ¿Qué se intenta lograr a través de la formación en cada unidad curricular?, ¿cuál son los aportes formativos acerca de los saberes 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?.

Contenidos Sugeridos: son aquellos que deben ser enseñados desde cada una de las unidades curriculares por los docentes formadores y son los 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 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 expliciten 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 una secuencia para su enseñanza.

Bibliografía sugerida: Se sugiere establecer algunas fuentes de referencia a manera de sugerencia según los distintos tópicos abordados, aunque las mismas no agotan otras citas de referencia.

ESTRUCTURA CURRICULAR POR CAMPO DE FORMACIÓN

En las siguientes plantillas se plasma la Estructura Curricular de la carrera del Profesorado de Educación de Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos:

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Unidad curricular	Curso	Formato	Régimen de cursado	Carga horaria Semanal		Total	
				Cátedra	Reloj	Cuat.	Anual
Didáctica General	1º	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Filosofía de la Educación	1º	Asignatura	Cuatrimestral		4	64	43
Pedagogía	1º	Asignatura	Cuatrimestral	4		64	43
Psicología del Ciclo Vital	1°	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Gestión y Organización de las Instituciones Educativas	1°	Asignatura	Cuatrimestral		4	64	43
Escritura, Lectura y Oralidad Académica	1°	Taller	Anual	2	2	64	43
Sociología de la Educación	2º	Asignatura	Cuatrimestral		4	64	43
Psicología Educacional	2°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Historia y Política de la Educación Argentina	2°	Asignatura	Cuatrimestral	4		64	43
T.I.C.	3	Asignatura	Cuatrimestral	4		64	43
Aportes de la Tecnología en Sujetos con Discapacidad Intelectual	3°	Asignatura	Cuatrimestral		4	64	43
Ética Profesional	4°	Asignatura	Cuatrimestral	4		64	43
Educación Sexual Integral y Discapacidad	4°	Módulo	Cuatrimestral		4	64	43

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Unidad curricular	Curso	Formato	Régimen de cursado	Carga horaria Semanal		Total	
				Cátedra	Reloj	Cuat.	Anual
Bases Neurobiológicas del Dsllo y Anatomía del Sistema Nervioso	1º	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Problemática Contemporánea de la Educación Especial	1º	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Matemática y su Didáctica	1º	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Psicolingüística	1°	Asignatura	Anual	2	2	64	43
Sujeto de la Educación Especial	2°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Anatofisiología y Patología de la Audición y Fonación	2°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Ciencias Naturales y su Didáctica	2°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Abordaje Pedagógico en Sujetos en Sordos e Hipoacúsicos I	2º	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Lengua y su Didáctica	2°	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Recursos Didácticos y Construcción para el Abordaje en Sujetos Sordos.	2°	Taller	Anual	3	3	96	64
Lengua de Señas I	2°	Asignatura	Anual	3	3	96	64

Abordaje Interdisciplinario de la Educación Especial	3°	Seminario	Cuatrimestral	3		48	32
Ciencias Sociales y su Didáctica	3°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Abordaje Pedagógico en Sujetos Sordos e Hipoacúsicos II	3°	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Fonética y Fonología	3°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Alteraciones en el Lenguaje y la Comunicación	3°	Asignatura	Específica	3	3	96	64
Atención Temprana	3°	Taller	Anual	3	3	96	64
Lengua Escrita para Sordos e Hipoacúsicos	3°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Lengua de Señas II	3°	Taller	Anual	3	3	96	64
Educación del Adulto y Formación Laboral en el Sujeto Sordo e Hipoacúsico	4°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Multidiscapacidad	4°	Asignatura	Anual	3	3	96	64
Habilitación Auditiva y Vocal en el Sujeto Sordo e Hipoacúsico	4°	Asignatura	Anual	4	4	128	85
Problemática de la Integración e Inclusión Educativa en el Sujeto Sordo e Hipoacúsico	4°	Seminario	Anual	2	2	64	43
Educación Artística: Expresión Corporal	4°	Taller	Cuatrimestral		3	48	32
Marco Normativo-Legal de la Educación Especial y Personas con Discapacidad	4°	Seminario	Anual	3	3	96	64

CAMPO DE FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL

Unidad curricular	Curso	Formato	Régimen de cursado	Carga horaria Semanal		Total	
				Cátedra	Reloj	Cuat.	Anual
Escuela y Comunidad	1º	Taller	Anual	5	5	160	107
Institución Escolar	2º	Taller	Cuatrimestral	5		80	53
Programación Curricular	2º	Taller	Cuatrimestral		5	80	53
Prácticas Docentes de Abordaje Individual	3°	Taller	Anual	8	8	256	171
Práctica Docente Grupal y Residencia	4°	Taller	Anual	8	8	256	171

ESTRUCTURA CURRICULAR POR AÑO

PRIMER AÑO

UNIDAD CURRICULAR	FORMATO	CAMPO FOMACION	CURSADO	HS CAT. SEMANAL		TOTAL	
				1° Cuatr.	2° Cuatr.	H Cat. Anual	H Reloj Anual
Didáctica General	Asignatura	General	Anual	4	4	128	85
Filosofía de la Educación	Asignatura	General	Cuatrimestral		4	64	43
Pedagogía	Asignatura	General	Cuatrimestral	4		64	43
Psicología del Ciclo Vital	Asignatura	General	Anual	4	4	128	85
Gestión y Organización de las Instituciones Educativas	Asignatura	General	Cuatrimestral		4	64	43
Bases Neurobiológicas y Anatomía del Sistema nervioso	Asignatura	Especifica	Anual	3	3	96	64
Problemática Contemporánea de la Educación Especial	Asignatura	Especifica	Anual	4	4	128	85
Matemática y su Didáctica	Asignatura	Especifica	Anual	4	4	128	85
Psicolingüística	Asignatura	Específica	Anual	2	2	64	43
Escritura, Lectura y Oralidad Académica	Taller	General	Anual	2	2	64	43
Escuela y Comunidad	Taller	Practica. Profesional	Anual	5	5	160	107
			TOTAL SEMANAL	**32**	**36**		

SEGUNDO AÑO

UNIDAD CURRICULAR	FORMATO	CAMPO FOMACION	CURSADO	HS CAT. SEMANAL		TOTAL	
				1° Cuatr.	2° Cuatr.	H Cat. Anual	H Reloj Anual
Sociología de la Educación	Asignatura	General	Cuatrimestral		4	64	43
Psicología Educacional	Asignatura	General	Anual	3	3	96	64
Historia y Política de la Educación Argentina	Asignatura	General	Cuatrimestral	4		64	43
Sujeto de la Educación Especial	Asignatura	Específica	Anual	3	3	96	64
Anátomofisiología y Patología de la Audición y Fonación	Asignatura	Específica	Anual	3	3	96	96
Ciencias Naturales y su Didáctica	Asignatura	Especifica	Anual	3	3	96	64
Abordaje Pedagógico en Sujetos Sordos e Hipoacúsicos I	Asignatura	Especifica	Anual	4	4	128	85
Lengua y su Didáctica	Asignatura	Especifica	Anual	4	4	128	85
Recursos Didácticos y Construcción para el Abordaje de Sujetos Sordos	Taller	Específica	Anual	3	3	96	64
Lengua de Señas I	Asignatura	Específica	Anual	3	3	96	64
Institución Escolar	Taller	Practica. Profesional	Cuatrimestral	5		**80**	**53**
Programación Curricular	Taller	Practica. Profesional	Cuatrimestral		5	**80**	**53**
			TOTAL SEMANAL	**35**	**35**		

TERCER AÑO

UNIDAD CURRICULAR	FORMATO	CAMPO FOMACION	CURSADO	HS CAT. SEMANAL		TOTAL	
				1° Cuatr.	2° Cuatr.	H Cat. Anual	H Reloj Anual
T.I.C.	Asignatura	General	Cuatrimestral	4		64	43
Aportes de la Tecnología para Sujetos Sordos e Hipoacúsicos	Asignatura	General	Cuatrimestral		4	64	43
Abordaje Interdisciplinario de la Educación Especial	Seminario	Específica	Cuatrimestral	3		48	32
Ciencias Sociales y su Didáctica	Asignatura	Específica	Anual	3	3	96	64
Abordaje Pedagógico en Sujetos Sordos e Hipoacúsicos II	Asignatura	Específica	Anual	4	4	128	85
Fonética y Fonología	Asignatura	Especifica	Anual	3	3	96	64
Alteraciones en el Lenguaje y la Comunicación	Asignatura	Especifica	Anual	3	3	96	64
Atención Temprana	Taller	Especifica	Anual	3	3	96	64
Lengua Escrita para Sordos e Hipoacúsicos	Asignatura	Específica	Anual	3	3	96	64
Lengua de Señas II	Taller	Específica	Anual	3	3	96	64
Prácticas Docentes de Abordaje Individual	Taller	Practica. Profesional	Anual	8	8	256	173
			TOTAL SEMANAL	**37**	**34**		

CUARTO AÑO

UNIDAD CURRICULAR	FORMATO	CAMPO FOMACION	CURSADO	HS CAT. SEMANAL		TOTAL	
				1° Cuatr.	2° Cuatr.	H Cat. Anual	H Reloj Anual
Ética Profesional	Asignatura	General	Cuatrimestral	4		64	43
Educación Sexual Integral y Discapacidad	Módulo	General	Cuatrimestral		4	64	43
Educación del Adulto y Formación Laboral en el Sujeto Sordo e Hipoacúsico	Asignatura	Específica	Anual	3	3	96	64
Multidiscapacidad	Asignatura	Específica	Anual	3	3	96	64
Habilitación Auditiva y vocal en el Sujeto Sordo e Hipoacúsico	Asignatura	Especifica	Anual	4	4	128	85
Problemática de la Integración e Inclusión Educativa del Sujeto Sordo e Hipoacúsico	Seminario	Específica	Anual	2	2	64	43
Educación Artística: Expresión Corporal	Taller	Específica	Cuatrimestral		3	48	32
Marco Normativo-Legal de la Educación Especial de la Educación Especial y Personas con Discapacidad	Seminario	Especifica	Anual	3	3	96	64
Práctica Docente Grupal y Residencia	Taller	Práctica Profesional	Anual	8	8	256	171
Educación artística: Plastico-Visual	Taller	Específica	Cuatrimestral	3	-	48	32
			TOTAL SEMANAL	**30**	**30**		

UNIDADES CURRICULARES

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

DIDÁCTICA GENERAL

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga Horaria*:* 4 Hs Semanal- 128 HC. Total: 85HR

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.

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.

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

En este sentido los contenidos seleccionados, refieren a los siguientes núcleos sustantivos de una Didáctica General:

Una perspectiva histórica, imprescindible para comprender a grandes rasgos cómo, por qué y en qué contextos nace y evoluciona la disciplina;

Una aproximación a la epistemología del conocimiento didáctico y a la metodología de investigación, para dar cuenta desde dónde, cómo y con qué características se construye el conocimiento didáctico.

Explicaciones multi-referenciadas respecto a la enseñanza, el aula y la clase, a los modelos de enseñanza y su relación con modelos curriculares y de investigación; al lugar de los sujetos, contextos y procesos didácticos en cada uno de éstos.

Propósitos de la formación

-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.

- Manejar y aprender a utilizar las teorías didácticas como categorías que permiten analizar y comprender discursos y prácticas de enseñanza y construir criterios didácticos fundamentados para su intervención gradual en la enseñanza.

-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

La didáctica*:* qué, porque y para qué de su objeto de estudio. Características como disciplina. El compromiso de la didáctica con la práctica educativa.

Antecedentes históricos de la didáctica. Perspectivas epistemológicas contemporáneas: racionalidad técnica, racionalidad práctica y racionalidad crítica. Relaciones entre Didáctica General y Didácticas Específicas. Contextualización de esa relación en el campo de la Educación Especial.

Formas de producción del conocimiento didáctico: modelos de investigación y su relación con las perspectivas epistemológicas.

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

Enseñanza, profesores y sujetos del aprendizaje: de la escuela de la modernidad a las problemáticas actuales. Hacia un modelo de enseñanza comprensivo, reflexivo y crítico.

El currículum y la contextualización del saber

Relaciones entre didáctica y curriculum. Curriculum y conocimiento. El curriculum y la escolarización del saber. Criterios de selección, de organización y secuenciación.

Sentidos del currículum: como texto y como práctica. Curriculum prescripto, oculto y nulo. Desarrollo curricular: sujetos, procesos y niveles.

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

Componentes del diseño de la enseñanza

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

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

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

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

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

Problemática de la evaluación

Relación entre evaluación y enseñanza. La evaluación de la enseñanza. Sentido 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 el trabajo docente. Contextualización de los sentidos e implicancias de la evaluación en el campo de la Educación de Especial.

Bibliografía sugerida

-ANGULO, J. y BLANCO. N. (1994): Teoría y desarrollo del curriculum. Aljibe, Málaga

-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 Nº 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, curriculum 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 (1988): Didáctica y currículum. Nuevomar, Méjico

-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.

-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.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año, 2do cuatrimestre

Carga Horaria*:* 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR

Marco Orientador

Hasta hoy el pensamiento filosófico sigue siendo un detenerse reflexivo frente a la realidad inagotable. Desde esas coordenadas la inclusión de la Filosofía en la formación docente inicial para el Nivel Inicial, Primario, Secundario relacionado con la Educación Especial consiste en consolidar la capacidad de crítica y de cuestionamiento de los saberes dados, así como la posibilidad de integración de todos esos conocimientos en un sistema global.

Los acelerados procesos de cambio y desarrollo tecnológico aconsejan que la enseñanza se centre cada vez más en un aprender a aprender, desarrollando en los estudiantes la capacidad de pensar por sí mismos, en cooperación con sus pares, de forma crítica y creativa. Ante tanta información, y tanto cambio es muy importante que los futuros profesores aprendan a dotar de sentido y coherencia a todas esas piezas que aparecen inconexas.

Desde este punto de vista, la iniciación a la filosofía posee una importante dimensión educativa, ya que ofrece los fundamentos necesarios para la reflexión racional sobre los principales problemas de la existencia personal, de las relaciones sociales y de la vida política, así como la base para una interpretación global del resto de los saberes y las demás expresiones culturales. El docente planteara a los estudiantes un desafío del que no puedan salir más que por sí mismos, el que enseña emancipando sabe que él también está aprendiendo y las respuestas del otro son nuevas preguntas para él. La palabra circula entre todos y no en una sola dirección. Se tratará de poner a pensar a los futuros profesores, no a repetir lo que otros ya pensaron con anterioridad, no simulando pensar.

Uno de los problemas centrales de la filosofía consiste en pensar ¿qué es la filosofía?; las respuestas dadas a este problema son numerosas. No es de extrañar, por tanto, que sea necesario ser un poco más preciso para saber de qué filosofía hablamos cuando decimos que hay que enseñar filosofía. Esta unidad curricular es concebida como una actividad caracterizada por unos procedimientos específicos, ya que utiliza los procesos de argumentación racional en su sentido más amplio y profundo pues se esfuerza por razonar bien y en público, en el marco de una comunidad de personas implicadas en la búsqueda de la verdad; exige, además, una actitud de búsqueda compartida, tolerancia, receptividad, escucha, cuidado, curiosidad. Pretende ser un saber sistemático que si bien puede abordar cualquier tema, se caracteriza en especial por reflexionar sobre temas de elevado nivel de abstracción o de generalidad. Es también un riguroso esfuerzo intelectual que se centra sobre todo en los problemas más que en las respuestas. Constantemente formula preguntas, dirigidas incluso a aspectos que la gente puede dar por completamente aclarados. Esa capacidad de preguntar y problematizar obedece al enorme deseo de aproximarse a una comprensión globalizadora del mundo que nos rodea y de nosotros mismos, que haga posible que éstos tengan un sentido. La formación del juicio crítico se inicia en el momento en que el individuo contrasta los elementos teóricos con su más inmediata y emergente situación. Una conciencia crítica implica ser consciente de lo que se aprende y la significación de lo aprendido. La crítica es cambio, y si lo que elaboran los alumnos a nivel humanístico no transforma su condición personal, no es posible afirmar que hayan adquirido conciencia crítica.

Tener conciencia crítica se traduce en la actitud que describe Platón en la alegoría de la Caverna, cuando el hombre que se libera y sale de las tinieblas y ve la luz del sol siente la imperante necesidad de ir y comunicar a los otros que la realidad que ven es falsa y engañosa; que las sombras mantienen al ser humano enajenado y no es posible estar viviendo en un mundo de oscuridades e incertidumbres.

Por lo expresado, esta unidad curricular posibilita el encuentro entre problemáticas propias de la disciplina filosófica y un campo de intervención profesional, el campo educativo. Se abordarán los problemas filosóficos relacionados con la vida humana, con la cultura y con la educación.

Esos problemas filosóficos, sin embargo, 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 geoculturales de su producción.

Se considerarán las líneas fundamentales del pensamiento occidental pero se prestará especial atención al pensamiento situado en América Latina y en Argentina, imprescindible para reconocer las corrientes pedagógicas y los hitos en la educación en nuestras sociedades.

Los contenidos que se sugieren son orientativos de la gama de temas y problemas filosóficos de la educación, que se desarrollarán en ese espacio de relación acción-reflexión. La articulación con la "Dimensión ético-política de la praxis docente" favorecerá el desarrollo de esta materia.

Finalidades Formativas

- 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

La Filosofía.

Definición etimológica y sentido cultural. La Filosofía a través de la historia, desde los griegos hasta la contemporaneidad. Crisis y apertura de estas nociones en el pensamiento contemporáneo. Su situacionalidad en Latinoamérica y Argentina.

Filosofía y Educación

Vínculos entre Filosofía y Educación. Fundamentos filosóficos de la educación. Debates actuales de filosofía en la educación. Filosofía de la alteridad: intersubjetividad y construcción dialógica

Pensamiento, conocimiento y lenguaje. Concepciones actuales del conocimiento

El problema del pensamiento lógico. Lógica tradicional. De la lógica tradicional a la lógica simbólica. Teoría de la argumentación.

El conocimiento. Problemas filosóficos sobre el conocimiento. La verdad. Debates contemporáneos sobre el conocimiento y la verdad. El conocimiento escolar.

El problema del conocimiento científico. La Ciencia y la reflexión sobre la Ciencia. Método, lenguaje, leyes, teorías y modelos. Métodos científicos: el criterio de demarcación. Teorías filosóficas sobre el método. El problema del Método en las Ciencias Sociales. La epistemología de las Ciencias Sociales. El problema del Método en las Ciencias Naturales. La epistemología de las Ciencias Naturales. Debates epistemológicos contemporáneos. El conocimiento científico en la escuela.

Lenguaje y metalenguaje. La semiótica: semántica, sintaxis y pragmática.

La cultura y la educación en el pensamiento latinoamericano.

El pensar situado en Latinoamérica. Modos de situarse en América. Pensamiento, historia, cultura popular y filosofía latinoamericana. Filosofía de la liberación. El pensamiento argentino y la educación.

Bibliografía sugerida

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

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

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

-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): Critica de la razón pura. Losada: Buenos Aires.

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

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

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

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

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

PEDAGOGÍA

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria*:* 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43HR

Marco Orientador

Se puede decir con cierta seguridad que la educación une el pasado con el futuro, dado que el que hacer pedagógico se encuentra estrechamente vinculado al desenvolvimiento cultural de cada pueblo. Comunica la herencia cultural de las generaciones que nos precedieron a la luz de la configuración del mundo de hoy y, particularmente con vistas a las exigencias del mundo del mañana. En este sentido, el conocimiento que en ella se adquiere expresa también ese doble movimiento: resume un legado histórico, político, social y cultural y anticipa posibilidades para nuevos escenarios.

Como práctica social, asume ciertas particularidades en función de los condicionamientos contextuales de cada momento o coyuntura histórica. En consecuencia, acompaña y es funcional a determinados proyectos sociales y políticos, pero también es un poderoso instrumento para la humanización de quienes participan del proceso educativo a través de la transformación de la realidad. En este marco, toda práctica profesional es una práctica social por cuanto se construye para satisfacer necesidades sociales y el hecho de haber participado de procesos de formación en el Nivel Superior, debe comprometer a los egresados en la búsqueda de soluciones sociales justas.

Desde este posicionamiento, es necesario que dentro de la formación profesional de los futuros educadores se ofrezca un espacio para el conocimiento y la reflexión sobre la educación teniendo en cuenta fundamentalmente que “Comprender algo exige comprometerse con ello, de tal forma que se vea en el contexto de nuestro interés y perspectivas múltiples, para que nosotros no quedemos ciegos por nuestros propios sesgos”.(Schwartz y Ogilvy, 1979).

Existe entidad propia para el pensamiento pedagógico y didáctico y, por ello, es necesario destacar como referente contextualizador constante en su enseñanza el extenso, controvertido y vasto desarrollo histórico de la reflexión sobre la educación desde los tiempos clásicos.

En el actual estado de debate, la pedagogía puede brindar una introducción a la reflexión sobre los problemas educativos actuales desde una mirada compleja y situada que incluya la conciencia de su historicidad y sus condicionamientos ideológicos, políticos, económicos y culturales. En este sentido consideramos importante que la concientización de tales restricciones no conlleve una disposición determinista que subraye en forma excluyente la función educativa productora y reproductora sino que explore y vislumbre las posibilidades de renovación pedagógica, es decir, la función transformadora de la educación.

En este momento, a principios del siglo XXI, ante la desigualdad social y educativa en nuestro país y en América Latina, aparecen propuestas desde el campo académico de la Pedagogía y desde diversos sectores de la sociedad que, lejos de aceptar pasivamente los procesos de exclusión, construyen y ensayan alternativas superadoras tanto desde dentro como desde fuera de los sistemas educativos, revalorizando sus potencialidades en la sociedad.

Es necesario, superar la brecha entre teoría-práctica de modo que las lecturas de los textos y las distintas aproximaciones a los contextos social, institucional y áulico se produzcan en una espiral dialéctica donde interactúen y se retroalimenten los momentos de la reflexión y la acción.

La educación concebida desde esta perspectiva, será abordada atendiendo a los siguientes niveles de análisis:

A nivel de hecho, como un proceso de la realidad, es decir como quehacer humano inscripto en un contexto determinado, y como tal susceptible de ser analizado en su dimensión social, como práctica que se constituye en una situación histórica determinada sobre ciertas condiciones sociales, políticas y económicas particulares.

A nivel de propósito, la práctica educativa se constituye como práctica deliberada que persigue determinados fines más o menos explícitos por medio de instituciones especializadas creadas a tal fin, sobre la base de la práctica educativa como hecho.

Las prácticas educativas institucionalizadas deben 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.

A nivel de reflexión, comprendiendo el conjunto de concepciones teóricas referidas al campo educativo en lo referente al nivel de hecho y de propósito.

En consecuencia, la selección de contenidos disciplinares realizada en la estructuración de la asignatura, permite efectuar un análisis del devenir histórico e intenta desempeñar a la pedagogía de los contextos socio-políticos en la que están insertas,

La comprensión epistemológica de la disciplina, su relación con el campo profesional de las Ciencias de la Educación y de las Ciencias Sociales, han de constituir una fuente de investigación del conocimiento socio-histórico.

Finalidades Formativas

- Promover una visión crítica tanto acerca de las constricciones macro y micro políticas y culturales como de las posibilidades de resistencia y emancipación.

-Comprender y analizar a la Educación como una práctica social, referenciada por factores históricos, políticos, económicos, sociales y culturales.

-Conocer y comprender algunos de los debates epistemológicos, teóricos socio-político-económicos que configuran las perspectivas teóricas de la educación contemporánea.

-Analizar críticamente desde distintos marcos teóricos las funciones atribuidas a la educación en diferentes momentos históricos.

-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

Educación como práctica social-cultural- política y su relación con la Pedagogía como campo de conocimiento

La educación y su construcción como objeto y campo disciplinar. El debate Pedagogía - Ciencias de la Educación y su relación con la estructuración de las Ciencias Sociales en los siglos XIX y XX. La educación como producto histórico

social y como objeto de estudio de la pedagogía moderna. La institución escolar como dispositivo de socialización y disciplinamiento en el marco de la modernidad. Funciones sociales de la educación: función política y función económica.

Teorías y corrientes pedagógicas

Principales teorías de la educación en el siglo XX: la escuela tradicional y el movimiento de renovación pedagógica. J. Dewey y la "escuela progresiva" norteamericana. El movimiento pedagógico de la "escuela nueva": características, etapas, perspectivas y representantes. Modelos críticos en educación. Las perspectivas crítico- reproductivistas y el papel de la escuela en la reproducción socio- cultural. Una mirada desde Latinoamérica: las pedagogías de la liberación en América Latina. Teorías de la desescolarización.

La pedagogía y las problemáticas educativas contemporáneas

Las reconfiguraciones de la escuela en las dos últimas décadas y sus sustentos teóricos. La propuesta neoliberal para la escuela como teoría de la educación dominante desde los 80'. Las nuevas funciones atribuidas a la educación. La fragmentación y desigualdad educativa en Argentina. La educación escenarios de futuro: de la distribución de conocimientos sociales a la sociedad del conocimiento y la "era de la información". Rol docente en el nuevo escenario. La construcción de las subjetividades e identidades en el contexto actual. Nuevos abordajes para pensar la relación educación- sociedad después de la experiencia de los ´90. Educación y pobreza .El sentido de educar: identidad, singularidad, diversidad, alteridad, hospitalidad.

Bibliografía sugerida

-AA.VV. (2000): Pedagogías del siglo XX. CISSPRAXIS. Barcelona.

-AA.VV. (1994): Diccionario de las Ciencias de la Educación. Santillana. Madrid

-ANGULO RASCO, F (1989): "Hacia una nueva racionalidad educativa: la enseñanza como práctica". En Investigación en la escuela Nº 7. Málaga.

-BERSTEIN, B. (1989): Clases, códigos y control. Akal. Madrid.
- BERSTEIN, B (1998): Pedagogía, control simbólico e identidad. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.
-BAUDELOT, 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? IIPE-UNESCO- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Bs. As.
-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

-GADOTTI, M. (2.002): Consideraciones sobre las perspectivas actuales de la educación. Pedagogía de la praxis. (Traducción: Vicent Berenguer) Instituto Paulo Freire, Sao Paulo, Brasil

-GENTILI, P (Comp.) Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública. Cap. II. Ed. LOSADA. Buenos Aires.

-GIMENO SACRISTAN, J (1998): Poderes inestables en educación, Morata, Madrid.

-GUTIÉRREZ, A. (2.003): La educación como práctica social en la teoría de Bourdieu: Elementos de análisis a partir del caso de un conjunto de familias pobres de Córdoba, Argentina. Universidad Nacional de Córdoba. Revista Complutense de Madrid. Vol. 1 Núm. 1 (2003). 115-132.

-NASSIF, R (1.984): Las Tendencias Pedagógicas en América Latina (1.960 – 1.980) en: NASSIF R., RAMA G. y TEDESCO J. El Sistema Educativo en América Latina. ED. Kapelusz. Argentina.

OROZCO FUENTES, Bertha (2006): Aprendizajes socialmente significativos: en diálogo y tensión con los discursos del aprendizaje y las competencias en educación, México.

PALACIOS, J. (1984): La cuestión escolar. Críticas y alternativas. Laia, Barcelona.

POPKEWITZ, T. (1988): “Los paradigmas en las Ciencias de la Educación: sus significados y la finalidad de la teoría”, Cap. I de Paradigma e ideología en investigación educativa, Ed Mondadori.

-PÉREZ GÓMEZ, A. I (1.999): La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal. Ediciones Morata. S.L. (Cap. II).

-PERRENOUD P. (2001): La Formación de los docentes en el Siglo XXI. En Revista de Tecnología Educativa. Santiago. Chile.

-TEDESCO, J. C (2005): Los nuevos temas de la “agenda” de la transformación educativa en Argentina en: TEDESCO J. C. (comp) (2005): ¿Cómo superar la desigualdad y la fragmentación del Sistema Educativo Argentino? IIPE-UNESCO-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Bs. As.

-TEDESCO, J. C y TENTI FANFANI, E. (2002): Nuevos Tiempos y nuevos docentes. IIPE-UNESCO- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Bs. As.
-TORRES, R M. (2000): Profesión docente, era de la informática y lucha contra la pobreza. UNESCO-OREALC en www.fronesis.org.
-VARELA, J. Sociología de la Educación. Algunos modelos críticos. Ficha técnica. Universidad Complutense de Madrid.
-WESTBROOK, R B. (1993): John Dewey. Publicado en Revista Perspectivas. Paris UNESCO, Vol. XXIII, 1 y 2.

PSICOLOGIA DEL CICLO VITAL
Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga Horaria*:* 4 Hs Semanal- 128 HC. Total: 85HR

Marco Orientador

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

Con el transcurrir del tiempo, la Psicología del Desarrollo ha pasado de ser el estudio del niño, o en su caso del niño adolescente, a convertirse en el estudio de la evolución vital del ser humano a lo largo de toda su vida, desde la gestación hasta su muerte.

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

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

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

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

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

La complejidad del rol que deberán ejercer los futuros docentes con esta unidad curricular se propone retomar, los saberes teóricos que le permitan abordar la complejidad del sujeto en la etapa de desarrollo por la que, particularmente se encuentre formando.

Finalidades Formativas

- Identificar las teorías explicativas del desarrollo, las bases epistemológicas y metodológicas propuestas por cada una de ellas.

- Comprender las diferentes perspectivas teóricas actuales acerca del desarrollo psicológico y cognitivo.

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

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

- Favorecer el análisis de los modos comunicativos que se ponen en juego en las interacciones personales y su impacto en los procesos de subjetivación.

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

Ejes de Contenidos

La Psicología del desarrollo

Conceptualización de la psicología del desarrollo en el marco de la psicología.

Modernidad–Posmodernidad y su impacto en los procesos de desarrollo. Referentes socio-culturales para analizar las categorías del desarrollo.

Procesos psicológicos: función cerebral superior en el desarrollo.

El desarrollo humano desde una perspectiva psicodinámica

Configuración de la subjetividad del sujeto y su familia en el contexto socio-cultural. Identidad. Transculturalidad. Medios de comunicación.

Lenguaje y juego como producción.

Maduración.

La conformación de identidades y subjetividades

Representación social, cultural y escolar acerca de la infancia. Las infancias en riesgos, los niños de la calle, maltratados.

Infancia y discapacidad. Vínculos tempranos. La estrategia de la integración en los contextos familiares, escolares y sociales.

Los espacios y procesos de socialización infantil: la crianza, estrategias culturales de crianza, los grupos familiares, escolares, de amigos. Funciones de transmisión de la cultura.

Matrices del pensamiento.

Caracterización del sujeto adolescente y joven

La adolescencia puberal, la adolescencia nuclear, la adolescencia juvenil. El adolescente y el joven en los nuevos escenarios contemporáneos: producciones y productos culturales de y para aquellos. Representación social, cultural y escolar en: pubertad, adolescencia y juventud. Desarrollo psicológico de personalidad: La identidad personal, concepto de sí mismo, duelos del adolescente. Construcción de su sexualidad. Problemáticas de género.

Desarrollo cognitivo y aprendizaje en la adolescencia: Desarrollo de las operaciones formales. Desarrollo de estrategias de aprendizaje. El desarrollo cognitivo en el sujeto discapacitado

El papel de la angustia y fantasías, variables hacia la construcción de un proyecto de vida, frente a la discapacidad temporal o permanente. Situaciones de violencia y maltrato, configuración de identidades

Las variables interpersonales en el desarrollo del sujeto adolescente y joven: Familia, contexto, escuela. Territorios juveniles emergentes. Formas de comunicación y dialogo con los otros. Influencia de la tecnología. Modos de relación y construcción de vínculo del sujeto discapacitado con sus pares.

Características del adulto y la vejez

Desarrollo cognitivo y funcionamiento intelectual en el adulto y el anciano. Funcionamiento cognitivo. Expectativas, frustración, re-significación de la orientación vocacional/ ocupacional. Educación en adultos y construcción de subjetividades en el adulto, con especial referencia al sujeto con discapacidad temporal o permanente.

Las variables interpersonales que influencian al sujeto adulto: familia, contexto laboral social y escuela. Las organizaciones y los proyectos de integración del adulto discapacitado, el mundo del trabajo y su posibilidad ocupacional, significados y fantasías.

Bibliografía sugerida

-AZCOAGA, J. E. (1992): Las Funciones Cerebrales Superiores y sus Alteraciones en el Niño y en el Adulto .Editorial Paidós. Buenos Aires.

-BROMFENBRENNER, URIE (1995): La ecología del desarrollo humano. Editorial Paidós. Buenos Aires.

-BRUNER, Jerome S. (1998): Desarrollo cognitivo y educación. Ediciones Morata. Madrid.

-CARLI, SANDRA. (1999): De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad. Editorial Santillana. Buenos Aires.
-DUEÑAS, Gabriela (comp.). La patologización de la infancia ¿Niños o síndromes? Ensayos y experiencias. Noveduc. Buenos Aires, Argentina.
-ERIKSON, E. (1970): Infancia y sociedad. Hormé. Buenos Aires.
-FERNÁNDEZ BALLESTEROS, R. (1992): Evaluación e Intervención Psicológica de la Vejez. Ed. Martínez Roca. Barcelona.
-KREMENCHUZKY, José R. (1ª. Edición 2009): El desarrollo del cachorro humano. TGD y otros problemas. Pediatría e Interdisciplina. Noveduc. Buenos Aires, Argentina.
-MOLINA GARCIA, Santiago. (1994): Deficiencia Mental. Ediciones Aljibe. Buenos Aires.
-PEREZ PEREIRA, Miguel A. (1995): Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo. Editorial Alianza. Madrid.
-QUIROGA, Ana. (1992): Proceso de constitución del mundo interno. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
-QUIROGA, ANA. (1994): Matrices de aprendizaje. Ediciones Cinco. Buenos Aires.
-SARLO, B. (1994): Escenas de la vida posmoderna. Ariel. Buenos Aires.
-SANTROCK, JOHN (10ª edición, 2006): Psicología del desarrollo: el ciclo vital. S.a. McGraw-Hill /Interamericana de España. Madrid.
-SKLIAR, C. (2002): ¿Y si el otro no estuviera ahí? Miño y Dávila. Buenos Aires.
-URBANO, Claudio; YUNI José A. (2005): Psicología del Desarrollo. Enfoques y perspectivas del Curso Vital. Editorial Brujas. Córdoba, Argentina.

GESTION Y ORGANIZACIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Formato: Asignatura
Régimen de Cursada: Cuatrimestral
Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año, 2do Cuatrimestre
Carga Horaria*:* 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR

Marco Orientador

La escuela nunca es un espacio neutro, en ella se transmiten no sólo los conocimientos que constituyen el legado cultural de la sociedad, sino también los sistemas normativos y de valores de los que esta sociedad se ha dotado. La escuela, en fin, refleja claramente esa sociedad que la organiza además de conservarla y reproducirla. En los últimos tiempos, más que antes, la sociedad se manifiesta de manera dinámica, siempre está en continuo cambio, por lo que se encuentra sometida a constantes transformaciones.

Los cambios de carácter económico, político, social, cultural, científico e incluso de modelo de organización social y familiar (como resultado de procesos de modernización y desarrollo), se hacen patentes en las instituciones educativas. En este contexto, tanto la escuela como la sociedad, se convierten necesariamente en espacios de conflicto, donde hay que abordar todas las transformaciones que permitan armonizar estos procesos y promover una sociedad cohesionada política y socialmente hablando.

Asimismo, las Instituciones Educativas son espacios sociales, físicos y simbólicos, en los que transcurre una parte importante de la vida, ya que contribuyen a la formación y afirmación de la subjetividad, de lo individual, de la identidad y personalidad del sujeto, como así también a la construcción de la socialización, o sea, de la pertenencia a un grupo social y cultural determinado.

Se le atribuye a la educación una función social: “la de transmitir cultura a los nuevos integrantes y asegurar la continuidad de la sociedad”, y son, justamente, *las instituciones educativas* las encargadas de hacer cumplir esta función social de la educación (Lidia Fernández 1998).

Las transformaciones que hay que introducir en la institución educativa se deberían articular, consecuentemente, desde la perspectiva política de atención a la diferencia y las nuevas realidades conceptuales que se enmarcan en el fenómeno denominado multiculturalismo. Ambos aspectos servirán para poder legitimar el nuevo discurso escolar propio de la denominada "sociedad postmoderna" en la que nos encontramos. De esta forma, la educación promocionaría, lo que Savater denomina *la universalidad democrática* y explica recordando como "durante siglos, la enseñanza ha servido para discriminar a unos grupos humanos frente a otros" (Savater, Fernando 1997).

Por otra parte, los cambios acontecidos en el mundo de la ciencia, de la tecnología y de los medios de la información y la comunicación han introducido modificaciones en los sistemas de enseñanza y aprendizaje, así como configuraciones nuevas de los contenidos de aprendizaje, de los materiales curriculares, de los medios y técnicas de enseñanza y de los sistemas normativos y de valores transmitidos.

Las verdades universales y las identidades individuales fijadas e unívocas se desdibujaron y dejaron de existir como principios pedagógicos instaurados por el discurso escolar de la modernidad y, como consecuencia de todo ello, la institución escolar perdió el monopolio del saber y la figura del maestro perdió el respeto mítico del que se había dotado en épocas anteriores siendo sustituida por los denominados *más-media*, quienes se han convertido, como señala Giroux, H.(1992), en sustitutos de la experiencia. En la actualidad la escuela promueve a jóvenes que se saben pertenecientes a mundos descentrados y cambiantes, inmersos en pluralidad de lenguajes y culturas y debe estar a la altura de las circunstancias.

Una forma de adaptarse y responder con eficiencia a los cambios que impactan en los establecimientos escolares es hacer uso de "la Organización inteligente", que es aquella donde la gente expande, continuamente, su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos

patrones de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad y donde la gente, continuamente, aprende a aprender en su conjunto (Peter Senge).

Por todo lo anteriormente expuesto se considera que este espacio curricular debe estar íntimamente relacionado con la asignatura "Problemáticas Contemporáneas de la Educación Especial", para que el estudiante acceda a las características que le son propias a las "Escuelas de Educación Especial", y con el "Taller de Prácticas I", de manera que lo teórico aparezca complementando y enriqueciendo la realidad institucional observada.

Finalidades Formativas

-Comprender cabalmente el rol transformador de las instituciones educativas a través de la organización y gestión**.**

-Participar en programas y proyectos de formación de docentes, y de innovación educativa.

-Realizar estudios e investigaciones referidas a la gestión educativa.

-Participar en la coordinación y evaluación de proyectos educativos.

-Asesorar en materia de supervisión y evaluación de la tarea educativa.

Ejes de Contenidos

La institución educativa.

La escuela como organización social (metas, estructura y un sistema relacional).

La estructura: Aspectos estructurantes y Aspectos estructurales.

Institución: perspectiva actual (Historia y mandato fundacional, imaginario institucional, edificio, actores sociales, normas, reglamentos, circulares) Culturas institucionales. Estilo e Identidad Institucional.

Planificación y administración educativa (modelos, mapa escolar, sistemas educativos, legislación, Inspección escolar).

Problemática socio-política de la educación

Relación entre Estado, Sociedad y Educación. El abordaje de la educación a partir de teorías políticas y económicas

El discurso de la globalización y el discurso pedagógico. Crisis políticas de ajuste y políticas educativas.

Relaciones entre el sistema educativo, el trabajo y el empleo. Procesos estructurales o condiciones socio-políticas que atraviesan a las I.E., estructurando funciones, procesos y prácticas: relación entre las categorías de análisis instituido-instituyente; organizado-organizante; función-funcionamiento.

Paradigmas de la gestión educativa

Diversas conceptualizaciones de gestión educativa. Criterios de organización y administración institucional.

Fundamentos epistemológicos.

Clasificación de los modelos de gestión. Los modelos de gestión a través del tiempo: alcances y vigencia.

Instituciones Educativas, Comunes y Especiales, desde su particularidad y singularidad: Identidad, Cultura (tipos, elementos que la componen), e Imaginario Institucional.

Comunicación, Autoridad, Toma de decisiones, Conflicto, Consenso, Delegación, Estilo Administrativo, Curriculum Oculto.

La organización educativa

Organización: acepciones, implicancias, sentidos y aplicaciones. Diferentes tipos de organización. La organización educativa.

Componentes de una organización educativa: Objetivos, misiones, valores, creencias y principios que componen las señas de identidad. Plan de desarrollo institucional, programas y proyectos, cultura o ambiente, sistema relacional, entorno.

Las funciones organizativas (planificar, distribuir tareas, actuar, coordinar, controlar, innovar. Evaluación e innovación institucional

Instituciones de Educación Especial: problemática y desafíos; tensión entre atención a la diversidad y mandato fundacional de la I.E.; N.E.E.; inclusión; necesidad de resignificación en el contexto actual.

Bibliografía sugerida

-ALFIS, I. (2000): El proyecto Educativo Institucional: propuesta para un diseño colectivo. Aique Grupo Editor S.A. Argentina.

-ENRÍQUEZ, y Otros (1993): La Institución Y Las Instituciones. Estudios Psicoanalíticos. Editorial Paidós. Bs As. Argentina.

-ETKIN Jorge y SCHVARSTEIN Leonardo. (1996): Identidad De Las Organizaciones, Invariancia Y Cambio. Editorial Paidós. Bs. As. Argentina.

-FERNÁNDEZ, Lidia. (1998): El Análisis De Lo Institucional En La Escuela. Ed. Paidós. Bs. As. Argentina.

-FERNÁNDEZ, Lídia. (1994): Instituciones Educativas. Ed. Paidós. Buenos Aires.

-FERRY, K. (2000): Gerencia Estratégica. Cincel. España.

-FRIGERIO, G: (1994): ¿Se han vuelto inútil las instituciones educativas? ll, en FILMUS (comp.) ¿Para qué sirve la escuela? Tesis Norma. Bs. As. Argentina.

-DE VALLE DE RENDO, Alicia y VEGA, Virginia (2006): Una escuela En y Para la Diversidad. AIQUE. Argentina.

-FRIGERIO, POGGI, KORINFELD (Comp. 1999): Construyendo Un Saber Sobre El Interior De La Escuela. Novedades Educativas. Bs. As. Argentina.

-FRIGERIO, Graciela /POGGI, Margarita (1996): El Análisis de la Institución Educativa. Hilos Para Tejer Proyectos. Ed. Santillana. Bs. As. Argentina.

- GIROUX, Henry y FLECHA, R. (1992): Igualdad educativa y diferencia cultural. El Roure, Barcelona, España.

-KAES, R. BLEGER, J ENRÍQUEZ Y Otros (1989): La Institución y Las Instituciones. Estudios Sicoanalíticos. Editorial Paidós. Bs. As. Argentina.

- SAVATER, Fernando, (1997), El valor de educar. Ariel, Barcelona, España.

ESCRITURA. LECTURA Y ORALIDAD ACADÉMICA
Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga Horaria*:* 2 Hs Semanal- 64 HC. Total:43 HR

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, debatas 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 a caballo 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.

El taller 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 lexías 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 taller, 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 unidad curricular *Taller 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 otra parte, siendo parte de un espacio propedéutico, el Taller deberá articular 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 Taller se toman los textos académicos como contenidos de enseñanza, todos los espacios curriculares asuman las particularidades de los textos académicos propios de cada especialidad.

Finalidades Formativas

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.

En conformidad con estos finalidades, 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 sugerida

-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.

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR.

Marco Orientador

Los Lineamientos Curriculares Nacionales entienden a la enseñanza como una práctica intencional, histórica y situada, desde esta perspectiva ubicar a la Sociología de la Educación en el campo de la Formación General constituye la mediación necesaria para apoyar la comprensión, valoración e interpretación de la Educación en el marco de la cultura y de la sociedad, entendida desde un orden social en permanente transformación, y de fortalecer criterios de acción sustantivos que orienten la práctica docente.

En este sentido, la perspectiva sociológica, desde los diferentes enfoques, permite interpretar la realidad socioeducativa, los conflictos de la sociedad contemporánea y el papel que juegan los procesos de escolarización en la reproducción del orden social o en la generación de nuevas experiencias educativas.

Por ello se pretende en esta formación, construir una trama conceptual que permita comprender la educación como práctica social e histórica; problematizar esas prácticas y las formas de representación que las atraviesan en un complejo escenario de crisis política, económica y socio cultural, a la vez proporcionar un proceso colectivo que respalde la apropiación crítica de categorías sociológicas que aporten a la comprensión de los desafíos que presenta la educación contemporánea.

Ergo, se identificará los problemas relevantes y sus principales aportes a la formación y las prácticas docentes del profesor en educación especial, en el sentido de convertirse en un andamiaje conceptual que permita una reflexión crítica y su posterior transferencia a las decisiones diarias. Por tal, respecto de la

organización y dinámica de la unidad curricular podrán desarrollarse Debates, Paneles, Talleres, y otras modalidades de intervención que el docente considere necesarias.

Propósitos de la formación

-Conocer la realidad educativa desde una perspectiva socio histórico que contribuya a desnaturalizar el orden social y educativo.

-Conocer y comprender diferentes concepciones que desde la Sociología de la Educación han dado diversas interpretaciones a las prácticas educativas.

-Analizar críticamente las prácticas de educación especial y su relación con las clases sociales.

-Identificar y comprender diferentes concepciones que desde la Sociología de la Educación han dado diversas interpretaciones a las prácticas educativas.

-Analizar críticamente las prácticas de educación especial y su relación con las clases sociales.

- Reconocer las formas organizativas de las distintas dimensiones del campo institucional en la Educación Especial.

-Teorizar sobre las barreras para el aprendizaje y la participación derivadas de discapacidad en un clima político cambiante de discursos educativos oficiales.

- Reflexionar acerca de la responsabilidad de la escuela y ubicación en centros y aulas de régimen común de lo/as estudiantes con discapacidad, con dificultades sociales, emocionales y de conducta.

Ejes de Contenidos

Teorías sociológicas de la Educación. Aportes para analizar la educación especial

Introducción a la Sociología de la Educación. Teorías Clásicas y Contemporáneas de la educación en la sociología. Proceso de socialización. Poder y autoridad. Diferenciación y desigualdad. El hombre como actor social. La representación social de la realidad.

Sociología y teoría de la discapacidad. Un enfoque emancipador. Definición. Historia y diferencia. ¿Una sociología de la discapacidad o una sociología discapacitada?. Versiones sociológicas de la discapacidad. Versiones de la sociología discapacitada

Sociología crítica y su aplicación al campo de la Educación Especial. Relaciones con la sociología de la educación. La sociología en la actualidad, sus preocupaciones. Globalización y capitalismo como contexto de la Educación Especial. La producción de la discapacidad en estado de transición.

La Educación como asunto de Estado

La educación como consumo y como inversión. La educación como sistema nacional. Política educativa y economía política: Estado, escuela y clases subalternas.

La escuela como institución social: Funciones sociales de la escuela. Estructura social y sistema escolar; influencia del medio social en la realidad escolar.

Socialización y subjetivación: los sentidos de la escolarización en diferentes contextos. Degeneración y degenerados en la escuela argentina. Escuela familia, territorio: lecturas actuales Escuela y comunidad: lo rural y lo urbano, la nueva ruralidad. Escuela y pobreza en la Argentina: perspectivas actuales.

Problematización de la realidad escolar

Sociología y vida cotidiana. Prácticas escolares: imaginario hegemónico, sentido común y conciencia práctica. Problemáticas socioeducativas: exclusión social, pobreza y deserción escolar desde un análisis socio antropológico. Contexto y marco epistemológico del multiculturalismo: Multiculturalismo en la nueva sociedad; la educación multicultural.

El cuerpo pedagogizado de los/as docentes.

La discapacidad como construcción social y su relación con la educación.

Bibliografía sugerida

-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, Nº 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. IIPE/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. Amorrotu 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. IIPE/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.

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco de Referencia

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. De esta manera, la unidad de análisis deja de ser el individuo con sus procesos mentales y se convierte en la persona en situación que opera, según el contexto mediado por el mundo de las representaciones, las interacciones, y la comunicación.

Así el complejo campo de la Psicología Educacional, se caracteriza por construirse con un criterio de epistemología convergente, por cuanto reclama una confluencia de diversas disciplinas para comprender los fenómenos y prácticas educativas y de crianza, como prácticas sociales y síntesis de condiciones históricas, sociales y culturales.

En esta perspectiva, la Psicología Educacional permite hacer visibles aquellos aspectos que no son tan evidentes en el quehacer educativo y, al mismo tiempo, desnaturalizar los fenómenos educativos que se presentan como objetivados. Asimismo, en la Psicología Educacional, una tarea relevante es la explicitación de los presupuestos epistemológicos y ontológicos de las investigaciones que intentan explicar determinados fenómenos, a los fines de evaluar los efectos de su intervención.

Por lo expuesto, esta unidad curricular promoverá la reflexión y el análisis de cómo se produce el aprendizaje escolar desde el aporte de diversas teorías y marcos explicativos, identificando las posibilidades, limitaciones, coincidencias y diferencias entre modelos, poniendo en cuestión supuestos, prejuicios, y representaciones acerca del aprendizaje, la propia biografía escolar, el lugar y el valor del conocimiento y la epistemología docente en el ejercicio de la mediación pedagógica.

Repensar el sentido de las prácticas escolares cotidianas, los marcos regulatorios del funcionamiento de los sujetos y de las dinámicas de la educación del nivel y otras prácticas sociales educativas, para ensayar explicaciones y posibles estrategias educativas.

Por tanto, es necesario para este abordaje la integración de aportes de las unidades curriculares como Pedagogía, Didáctica General, Psicología del Ciclo Vital, Sociología y las Prácticas Docentes, en cuanto, desde las diferentes perspectivas, explican las configuraciones de la infancia y el papel de la institución escolar en el tiempo con vinculación de los cambios de la sociedad, la política, economía y cultura, los modelos educativos y otras prácticas sociales modeladas por los sujetos en su devenir. Además, esta unidad proporciona marcos conceptuales, y habilidades para el abordaje de las unidades de Sujeto de la Educación Especial y Abordajes Pedagógicos en Sujetos con Discapacidad Intelectual.

Para el logro de esto pondremos especial énfasis en tomar distancia tanto del estudio neutral de los procesos de aprendizajes, aptitudes intelectuales o de orientación de los estudiantes, como de su reducción prácticas sociales, poniendo en cuestión el discurso médico, psicológico, y de la pedagogía centrada en el niño y los efectos de sesgo normativo de diversas teorías y técnicas en el ámbito educativo. Todo ello para dar paso a considerar un modelo de explicación sistémica que dé cuenta de los procesos creativos o de innovación psicológica que surgen en el examen crítico de las prácticas educativas situadas.

Finalidades formativas

- Conocer las principales corrientes teóricas y las problemáticas específicas abordadas en el campo de la psicología educacional.

-Comprender los aportes de la Psicología en el estudio de las situaciones educativas.

-Reconocer el proceso de aprendizaje y de la enseñanza como procesos complejos contextualizados y situados en una realidad actual.

-Desarrollar la capacidad de pensamiento crítico y creativo en relación a las coyunturas socio-culturales actuales.

-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.

Ejes de Contenidos

Los aportes de la Psicología a la Educación

¿Qué significa aprender? Las relaciones entre Psicología y Educación. Procesos de escolarización desde una perspectiva evolutiva y contextual del aprendizaje.

El Aprendizaje

Proceso complejo, situado. Posicionamiento teórico-epistemológico de los procesos de aprendizaje: Perspectivas Asociacionista histórico.

Perspectivas Cognitivas: aportes de modelos genéticos constructivistas. Alcances y límites de la teoría psicogenética en el contexto de la educación escolarizada. Desarrollo Cognitivo y Motivacional.

Perspectiva Socio histórica. El origen social de los procesos psicológicos Superiores. Relación entre aprendizaje, desarrollo e instrucción. La perspectiva de la Piscología Cultural. La constitución psico-social del sujeto del aprendizaje.

El Aprendizaje en Contextos Específicos

La dimensión colectiva del aprendizaje escolar: las interacciones en el aula. El docente, la enseñanza y el aprendizaje. Socialización primaria y secundaria.

Las necesidades básicas de aprendizaje. El éxito y el fracaso del aprendizaje. Instituciones implicadas en el campo de la educación: familia, organizaciones socio-culturales, mediadoras de la contención frente a las problemáticas actuales: violencia, nueva concepción del adolescente (tribu urbanas), género, otras.

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

El aprendizaje individualista, competitivo y cooperativo. Las diferencias individuales. La clase escolar. El grupo de clase: interrelaciones y comunicación. El profesor, interacción social y aprendizaje. Los procesos inconscientes implicados en la relación docente-estudiante: proceso de transferencia, identificación, sublimación.

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 sugerida

-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.
-COLL CESAR (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 Paidos 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
-REDONDO, Patricia (2004): *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.

Paginas en 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

HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año. 1° cuatrimestre.

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR.

Marco Orientador

La presente unidad curricular 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 nos 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 macropolíticas, hay una historia de los micros espacios que no responde a covarianzas y cuyo 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.

Finalidades Formativas

- Comprender la particular relación entre el Estado, la sociedad y la educación en la configuración de estilos societales, 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 la variables histórica, política y socio-cultural en el proceso educativo

Ejes de Contenidos

Estado, Sociedad y Educación

El Estado-Nación y el surgimiento de los sistemas educativos públicos, laicos y gratuitos. Bases legales del Sistema Educativo Argentino y Sistema Educativo

Provincial. La expansión escolar y el magisterio docente. El colegio secundario y las universidades: sentido político y social. El positivismo en la educación, el modelo médico escolar y la militarización de la escuela. Las "nuevas pedagogías": El escolanovismo.

Propuestas de Reforma del Sistema Educativo

Los proyectos Magnasco y Saavedra Lamas. El radicalismo y la ampliación del principio de ciudadanía política. El Peronismo y la Doctrina Nacional Justicialista: Los nuevos sujetos políticos y sociales. Educación y trabajo.

La Expansión de la Educación.

La expansión del Sistema Educativo Argentino. La educación y las Políticas para el Desarrollo: nuevas teorías. Propuestas alternativas de educación popular: pedagogía de la liberación. El proyecto autoritario: La estrategia represiva y !a estrategia discriminatoria.

El nuevo paradigma educativo de los 90' y la tensión entre la modernidad inconclusa y la posmodernidad.

Nuevos escenarios: neoliberalismo y neoconservadurismo. Estado y Educación en los procesos de reforma educativa en la región. Nueva configuración del sistema educativo. La reforma de la formación docente. La profundización de las problemáticas de la desigualdad, segmentación y fragmentación educativa.

La agenda educativa actual

Problemáticas educativas nacionales y provinciales: exclusión social y educativa; el pluralismo, la igualdad y multiculturalismo; condiciones actuales de los sistemas educativos de la región. Las políticas y los discursos educativos; nueva legislación.

Bibliografía sugerida

-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.

-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.

-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.

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

-TEDESCO, J.C. (1986): Educación y sociedad en Argentina -1955-1966. FLACSO. Manantial. Buenos Aires.

Tecnologías de la Información y la Comunicación

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria*:* 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR.

Marco orientador

La presencialidad de las nuevas tecnologías es un factor innegable a la hora de plantear la situación de la educación en este último tiempo.

Las TIC transforman el escenario y los modos en los que las comunidades trabajan, se relacionan, se desarrollan; construyendo nuevas subjetividades. Es así como, los procesos de construcción, circulación y legitimación del conocimiento se ven entrelazados con los procesos de construcción, circulación y legitimación de las TIC en los diversos ámbitos sociales, culturales, académicos y profesionales.

Pensar la relación entre las TIC y el conocimiento implica reconocerlas como una relación política y culturalmente construida, es decir como una relación que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Pero, más allá de su presencialidad, se hace necesaria la incorporación de dicha presencia en el imaginario de las prácticas docentes y su real inclusión en las prácticas de aula.

En este último aspecto su nivel de inclusión depende de otros factores que van desde la disponibilidad de recursos en cada institución hasta las posibilidades de formación que los docentes tienen para su aplicación. Hablamos aquí de todo un proceso de articulación donde:

- Los docentes recuperan su rol profesional en el diseño y no solo ejecución de propuestas de aprendizaje tecnológico, y son capaces de usar estos medios para investigar y analizar su propia práctica.

- Los alumnos ocupan su rol activo en el proceso de aprender, el equipo directivo y administrativo genera e instrumenta espacios colaborativos de gestión institucional, que aumentan la comunicación y la revisión permanente de planes y objetivos.
- Los padres valoran la importancia de la utilización de estas herramientas tecnológicas, comprometidos en un proyecto de acción común para la educación de sus hijos.

En cuanto al nivel para el que se forma, un argumento interesante a considerar respecto a la inclusión de las nuevas tecnologías es que las experiencias realizadas en la etapa infantil ponen de manifiesto la importancia que tiene utilizar las TIC en la escuela fundamentalmente porque el niño/a desde que nace se encuentra inmerso en medio de instrumentos , tales como televisión, vídeo, ordenador, celular, entre otros, y cada vez más las familias promueven en sus hogares la conexión con la tecnología y la institución educativa, no debe quedar excluida de estas herramientas, ni de sus usos como medio didáctico en la cotidianidad de los procesos educativos.

Esta explicación hace repensar los paradigmas de formación del profesorado para el nivel que deberán atender a la situación anteriormente presentada desde una perspectiva teórica actual. Por lo tanto, es preciso poner a disposición del profesorado, espacios de reflexión sobre el uso de las TIC que le lleve a identificar con claridad los modelos pedagógicos y didácticos sobre los que quiere aplicar estas tecnologías. Organizar, incorporar y desarrollar estrategias de enseñanza en el nuevo contexto de la sociedad de la información.

Así, los futuros docentes deberán explorar, además, las posibilidades de algunos programas destinados a la enseñanza considerando qué criterios son relevantes a la hora de determinar su coherencia con un modelo didáctico deseable; el tratamiento de criterios de validación y fiabilidad de la información que circula en Internet, posibilitando su integración en proyectos didácticos de mayor alcance, además, la profundización del análisis teórico crítico de los

medios y las herramientas en relación con las estrategias y los principios didácticos subyacentes.

Finalidades Formativas

-Comprender el desarrollo de las tecnologías y su impacto en las transformaciones de los sistemas de comunicación.

-Identificar los elementos físicos (*hardware*) que componen los dispositivos TIC, diferenciar sus funciones y comprender el proceso lógico (*software*) que mantiene el flujo y el proceso de la información.

-Conocer y utilizar las herramientas y recursos propios de estas tecnologías, empleando estrategias para buscar, seleccionar, analizar, crear, compartir y presentar la información, convirtiéndola así en fuente de conocimiento.

-Conocer, aplicar y valorar las estrategias y herramientas de colaboración a través de la red, especialmente las relacionadas con las redes sociales, como instrumentos de trabajo cooperativo en la realización de proyectos.

-Analizar las transformaciones vinculadas al surgimiento de los nuevos lenguajes digitales y audiovisuales y su impacto en la vida cotidiana y escolar.

-Adquirir herramientas conceptuales y metodológicas que permitan incorporar las TIC como estrategias y recursos didácticos en diferentes áreas disciplinares.

Ejes de Contenidos

Las TIC: concepto y aplicaciones

Concepto de TIC y su evolución histórica. Tratamiento de la información y sus aplicaciones en los diferentes ámbitos, difusión e implantación de las mismas. Expectativas y realidades sobre nuevos desarrollos tecnológicos.

Hardware

Elementos físicos que componen los dispositivos TIC. Concepto de Hardware, su reconocimiento, función y características. Interrelación entre los componentes físicos de sistemas de información y comunicación.

Interrelación entre los componentes físicos de un ordenador.

Software

Concepto de Software, tipos: software de sistema, de programación y de aplicación. Tipos de licencia.

Software libre. Herramientas y recursos de software para la creación, edición y procesamiento de la información. Aplicaciones destinadas a la comunicación de datos, voz y video.

Las TIC: diversidad de dispositivos, herramientas, lenguajes y sentidos

La imagen y el sonido. Fotografía. Video. Formatos audiovisuales. Radio. Formatos radiales.

Medios gráficos digitales en educación. Periódico digital. Revistas. Boletines.

Los medios digitales: el e-mail, el chat, el blog, el fotolog, el Wiki. Los espacios digitales para la enseñanza: e-Learning. Herramientas para actividades colaborativas en red. La Red, los entornos virtuales, el juego y la educación.

Bibliografía sugerida

- 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 Universita 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.

-BARBERÁ, 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. IN3: UOC. (Discussion Paper Series: 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 rel*ación *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.

APORTES DE LA TECNOLOGIA PARA SUJETOS SORDOS E HIPOACÚSICOS

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercero, 2do. Cuatrimestre

Carga Horaria: 4 Hs Semanal-64 HC. Total: 43 HR.

Marco Orientador

La sociedad contemporánea de la información, con su diversidad cultural y tecnológicamente compleja, nos enfrenta a un importante desafío en el camino de repensar la educación y las prácticas institucionales, en los diferentes ámbitos y niveles, por la incidencia e incursión en las escuelas de ordenadores convirtiéndolos en herramientas tecnológicas de uso rutinario en las aulas, y por otro, el ingreso de educandos de la llamada Generación Digital, cambiando paulatinamente la forma de trabajar, educar, y emplear el tiempo de ocio.

Estos avances surgen porque las nuevas generaciones van asimilando de manera natural la nueva cultura que se va conformando para favorecer los hechos que se empiezan a desarrollar desde los entornos educativos informales y la escuela debe integrar también esta nueva cultura, para avanzar de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. Antes estos horizontes, se hace imperioso reflexionar sobre las formas de enseñar y nuevas oportunidades de aprender en los marcos de la educación tecnológica cada vez más dependiente de los ordenadores y las telecomunicaciones.

Así, es preciso que los futuros profesores de Educación Especial sean formados en las competencias y habilidades necesarias para poder incorporar estas nuevas herramientas en el aula, e integrar el material multimedial, derribando las barreras de aprendizaje, poniendo en marcha experiencias de formación de manera que las prácticas inclusivas sean cada vez más frecuentes y potenciadoras de las diferentes capacidades del sujeto, por los recursos informáticos, tanto en el plano físico (hardware) como en el lógico (software). Lo que conlleva formar para un nuevo rol del docente que requerirá de nuevos

conocimientos y habilidades indispensables para incorporar a las práctica escolares de nuevos métodos, procesos y materiales mediante la aplicación de las TIC, en contextos que favorezcan la innovación y experimentación de sus posibilidades didácticas.

En tal sentido, las posibilidades que ofrecen las TIC son variadas e innumerables. En función de la educación bilingüe para estudiantes sordos, las TIC proponen nuevos modos y formatos para el desarrollo de estrategias pedagógicas en contextos significativos, comunicacionales y colaborativos.

Los medios digitales, especialmente para la edición y publicación de imágenes y videos, permiten crear, difundir y compartir materiales en Lengua de Señas Argentina (LSA) favoreciendo el acceso a contenidos curriculares, el aprendizaje y la transmisión cultural.

Las plataformas de comunicación e información ofrecen contextos significativos para las prácticas de lecturas y escrituras favoreciendo el aprendizaje del español escrito.

Así que, la formación de los docentes en estas competencias se desarrollará de acuerdo a Bosco, A. (2007) en las siguientes dimensiones:

-Dimensión instrumental, relacionada con los Conocimientos básicos de los sistemas informáticos y de las redes.

-Dimensión cognitiva, referida a la adquisición de los conocimientos y habilidades específicas que permiten buscar, seleccionar, analizar, comprender y recrear la información a la que se accede a través de las tecnologías.

- Dimensión actitudinal y política: concerniente al desarrollo de un conjunto de valores y actitudes hacia la tecnología de modo que no se caiga ni en un posicionamiento tecno fóbico ni en uno de aceptación acrítica, ambos sin fundamento razonado alguno.

Finalidades Formativas

-Brindar y adquirir un marco de referencia conceptual y metodológica que permitan incorporar las TIC en sujetos Sordos como estrategias y como recursos didácticos en diferentes áreas disciplinares.

- Favorecer experiencias de formación mediante el uso de las TIC que constituyan una oportunidad de inclusión educativa y social, de acuerdo a las posibilidades de interacción y de producción de los sujetos Sordos e Hipoacúsicos.

- Analizar el impacto de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje, en los contextos institucionales y de aula, comprendiendo su sentido, las posibilidades y riesgos que esta incorporación promueve o limita.

- Conocer y explorar distintos recursos y herramientas digitales, para diseñar diversas propuestas para el trabajo del aula.

- Generar propuestas didácticas que promuevan las TIC en las múltiples alfabetizaciones.

-Reconocer el uso transversal de las TIC para trabajar con la información y la producción propia en propuestas pedagógicas, acorde a características y grupos etarios.

- Valorar la inclusión de TIC en el contexto de la educación para alumnos sordos e hipoacúsicos, para superar las barreras al aprendizaje y la participación.

-Reflexionar sobre la inclusión de TIC en la escuela, en función del modelo social de la discapacidad, en contextos significativos de aprendizaje.

Ejes de Contenidos

La formación de los profesores de educación especial una reflexión sobre los retos en la era tecnológica

Marco general: el impacto de las TIC en la sociedad desde la mirada de la educación inclusiva, educación bilingüe, inclusión digital.

El uso pedagógico de las TIC desde la perspectiva de las múltiples alfabetizaciones: la influencia de los avances de la tecnología y cambios sociales en la función docente y en la tarea en el aula.

Modelos didácticos y TIC. Las TIC y las posibilidades de los recursos multimediales en la enseñanza.
Desarrollo de propuestas educativas con TIC para alumnos sordos. Estrategias pedagógicas para la inclusión de TIC para alumnos sordos. Modelos de aprendizaje y enseñanza basados en lo icónico y lo visual.

Estrategias y recursos didácticos para trabajar las necesidades educativas específicas de estudiantes sordos e hipoacúsicos

La formación en competencias para trabajar en imágenes, fotografías. Las TIC como sistemas de apoyo con producciones multimediales. TIC y accesibilidad. Interfaces. Software y Hardware específico en relación a las necesidades del usuario. La Web Accesible.
Posibilidades que ofrecen las computadoras portátiles en red para la enseñanza y el aprendizaje en la educación especial. Recursos TIC orientados al desarrollo de proyectos pedagógicos para personas sordas usando videos en LSA.
Herramientas para la búsqueda, edición y publicación de videos.

La educación para los alumnos de la generación digital desde la mirada inclusiva

La gestión de las TIC en las aulas para la práctica de la lectura y escritura. Recursos TIC para la producción de textos. Aprendizaje visual.

Uso transversal de las TIC para trabajar con la información en propuestas pedagógicas. Uso pedagógico de las redes sociales. Posibilidades para el trabajo con redes sociales. Intercambios significativos.

Más allá del aula. Impacto del programa conectar igualdad en la familias y en la comunidad. La visión social de la discapacidad.

Propuestas pedagógicas enriquecidas con imágenes y sonidos.

Inclusión de TIC en proyectos pedagógicos para promover la comunicación en LSA. Secuencias didácticas.

Bibliografía sugerida

- 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

- BOSCO, Alejandra. (2007) Profesores y estudiantes haciéndose competentes con las TIC: una visión global. En Cabello. R. Y Levis, D. (Eds.) Medios Informáticos en la Educación a principios del Siglo XXI. Prometeo libros. Buenos Aires. Pp. 127-147.

- KÖPPEL, A y TOMÉ, J. M. (2009). El trabajo en el aula desde una perspectiva inclusiva. Ministerio de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

- LÓPEZ, M. (2008). "Redes de apoyo para promover la inclusión educativa: una revisión de algunos equipos y recursos". En *REICE Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6, 2.

Disponible en: http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/551/55160215.pdf (Última consulta: 15/1/13).

- LUQUE PARRA, D. J.; (2002) Trastornos del desarrollo, discapacidad y necesidades educativas especiales: elementos psicoeducativos. Universidad de Málaga, España

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2004) Núcleos de Aprendizajes Prioritarios Buenos Aires.

--MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2011). *Aportes para la alfabetización en Educación Especial de alumnos ciegos y disminuidos visuales, de sordos e hipoacúsicos*. Buenos Aires. Extraído el 15 de mayo de 2013 desde Aportes para la alfabetización en Educación Especial de alumnos ciegos y disminuidos visuales, de sordos e hipoacúsicos.pdf

- PÉREZ DE LA MAZA, L. (2002). "Programa de Estructuración Ambiental por Ordenador para personas del espectro autista: PEAPO". En F.J. Soto y J.

Rodríguez (coords.). “Las nuevas tecnologías en la respuesta educativa a la diversidad”. Consejería de Educación y Cultura. Murcia.

- SANCHEZ MONTOYA, Rafael. Ordenador y discapacidad. CEPE. Madrid. Guía práctica.www.ordenadorydiscapacidad.net

- SÁNCHEZ MONTOYA R. (2007) Capacidades visibles, tecnologías invisibles, conferencia Seminario Internacional, Perú. http://www.ordenadorydiscapacidad.net/

Web grafía

- http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/tux-paint.html1

- ALEMAN y MARTINEZ, C. (2009, marzo). Redes sociales una vía para el aprendizaje. *Cuadernos de Educación y Desarrollo, 1,1.* Extraído el 30 de mayo de 2013 desde http://www.eumed.net/rev/ced/01/cam4.htm

-FAJARDO, E. (2006). *El guión didáctico para materiales multimedia*. Extraído el 30 de mayo de 2013 desde http://www.biblioteca.org.ar/libros/151027.pdf

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2012). *Creaciones, experiencias y horizontes inspiradores. La trama de Conectar Igualdad.* Extraído el 27 de mayo de 2013 desde http://bibliotecadigital.educ.ar/uploads/contents/CI_TIC_Trama0.pdf

-SKLIAR, C., MASSONE, M.I. y VEINBERG, S. (1995). “El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo”, *Infancia y Aprendizaje*, 18 (1-2), 85-100. Madrid. http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/skliar-massone-veinberg-acceso-ninos-sordos-al-bilinguismo-1995.pdf

-ZAPPALÁ, D., KÖPPEL, A. y SUCHODOLSKI, M. (2011). *Inclusión de TIC en escuelas para alumnos sordos e hipoacúsicos.* Componente TIC para Educación Especial. Programa Conectar Igualdad. Extraído el 15 de mayo de 2013 desde http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/datos/recursos/pdf/inclusion_de_TIC_en_escuelas_para_alumnos_sordos.pdf

ÉTICA PROFESIONAL

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR.

Marco Orientador

La unidad curricular Ética Profesional aborda por una parte el análisis de la ética como disciplina filosófica, su contextualización, los principios éticos y algunos modelos teóricos de la ética normativa, como así las problemáticas éticas específicas concernientes al ejercicio del futuro rol profesional, debido que es imposible pensar al hombre en forma aislada, sino que es necesario considerarlo en el contexto institucional, social y cultural.

Ergo, resulta importante que el futuro docente se acerque al análisis crítico de situaciones éticas actuales, el ejercicio de estrategias intelectuales tales como el diálogo, y la argumentación racional que le posibilitarán, una vez instalado en el aula, debatir y asumir un posicionamiento crítico, reflexivo y responsable ante dichas situaciones.

En este sentido, para una mejor comprensión del educando con quien interactuará el futuro docente, se incluyen algunas referencias acerca de " … integración de los problemas éticos con los derechos humanos, el Estado y la ciudadanía, con el fi n de desarrollar la actitud crítica, plantear problemas éticos y sociales, discutir las alternativas para su solución y transmitir valores democráticos.

El reconocimiento de los derechos y deberes que adquieren los docentes como profesionales y trabajadores, como miembros de una organización, así como la comprensión de los niños y jóvenes como sujetos de derecho, resultan pilares de la Formación General para que puedan, por un lado, asumir su rol social en este proceso, y por otro, enseñar a niños y jóvenes en esta área del currículo tal como se reconoce en los diseños de los diferentes niveles." (INFD. Serie

Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares Profesorado de Educación Especial, 2009: 40)

Es por ello que se promueve una formación que contribuya a la formación integral como persona a fin de que puedan, de manera crítica, reflexionar acerca de sus propias prácticas, asumiendo un carácter ético como sujetos transmisores de cultura y contribuyendo a la formación de sujetos con discapacidad, ocupando con responsabilidad y compromiso el rol que les sea asignado dentro de las instituciones en las cuales les toque desempeñarse, asumiendo las condiciones necesarias para el ejercicio de la profesión docente para esta población estudiantil, promoviendo el sentido de justicia y brindando a todos y cada uno de sus alumnos el derecho a la igualdad de oportunidades en un marco de respeto propendiendo al bien común, favoreciendo el trabajo en equipo, construyendo junto a los educandos modos de lograr que los mismos desarrollen actitudes de respeto, entre sus pares y demás miembros de la comunidad educativa.

Finalidades Formativas

- Conocer la naturaleza y especificidad del saber ético.
- Favorecer el análisis de la práctica y del trabajo docente en Educación Especial desde una dimensión ética
- Valorar la importancia de la ética en la formación profesional docente.
- Abordar los valores y su implicancia en el cultivo de las virtudes morales
- Promover el conocimiento y la valoración de los Derechos individuales y sociales en pos de la defensa de los derechos humanos.
- Construir saberes éticos que los conduzca a actuar con solidez, sentido ético y responsabilidad

Ejes de Contenidos

La ética, su ámbito y su entidad

La ética como filosofía moral. El ámbito de la ética. Concepción de la moralidad. El objeto de la ética.

El problema ético: etimología. Distinción entre la ética y el derecho. La ética como ciencia de derecho.

Dimensiones de la ética como estructura normativa y como contenido de valor. Ética de fines. Ética de bienes y ética de valores. El acto humano.

El concepto de derechos humanos. Los derechos humanos como derechos morales. El status normativo de los derechos morales. Rasgos distintivos de derechos humanos y el concepto de persona moral.

La actividad de la persona. Conocer, obrar y hacer. El carácter constitutivamente ético de la persona.

El problema axiológico. La ética material de los valores.

Responsabilidad y vida interior. La plenitud personal y los hábitos morales. Virtud y vicio. Las virtudes cardinales. El valor de la existencia humana.

Discapacidad y sociedad: aspectos éticos. La Intención Ética en el mundo de la Discapacidad.

Deontología de la profesión docente

Deontología de la ética profesional. La moral profesional y el enfoque de la profesión docente. Profesión y moral. Preparación profesional. Requisitos para el recto ejercicio de la profesión. Ejercicio profesional. Cualidades morales de la profesión. El trabajo y la dignidad humana.

Niveles de reflexión ética.

Obligaciones del educador consigo mismo. Obligaciones del educador en relación con los educandos. Obligaciones del educador en relación con sus colegas. Obligaciones del educador en relación con la familia y con la comunidad El rol del profesional docente. El docente y la educación permanente.

Condiciones para el ejercicio de la profesión docente. El ejercicio de la docencia.

Bibliografía

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

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

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL Y DISCAPACIDAD

Formato: Modulo

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR.

Marco Orientador

De acuerdo a la Ley Nº 26.150, de Educación Sexual Integral (ESI), "todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral...", entendiendo a la ESI como "la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos".

En virtud de la Ley Nº 25.673, se crea 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". 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 en Nivel Superior de formación docente y de educación técnica de los IES.

Cabe destacar que se concibe a 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”.

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 Unidad Curricular dada la complejidad inherente a la definición y tratamiento de este módulo propone un abordaje pluriperspectivista y multidisciplinar para brindar a los estudiantes del profesorado de Educación Especial, los conocimientos específicos referidos a la ESI, y la metodología didáctica necesaria para establecer, con criterios oportunos, el qué, cómo y con qué enseñarla, teniendo presente su carácter específico y transversal, para los sujetos de la Educación Especial.

En este sentido, deberá propiciar su tratamiento teniendo en cuenta las particularidades del sujeto discapacitado, 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. Pues las consideraciones acerca de la situación sobre el tratamiento educativo y de salud se dirigen especialmente a la rehabilitación y habilitación física, dejando de lado la sexualidad en la discapacidad. Ergo, surge la necesidad, de revisar estas construcciones sociales entorno a la sexualidad de la persona con discapacidad, adoptando una postura reflexiva frente a su propio accionar.

Finalidades Formativas

- 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 Nº 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.
- Distinguir modalidades convenientes para el abordaje pedagógico de la ESI en la discapacidad.
- Afrontar desde una perspectiva transversal la organización didáctica de acuerdo a las particularidades de cada grupo etáreo.
- Asegurar los conocimientos pertinentes, confiables y actualizados sobre distintos aspectos involucrados en la Educación Sexual Integral de las personas con discapacidad.
- 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.
- Reconocer las posibilidades y limitaciones, prejuicios y preconceptos que cada uno trae respecto a la sexualidad, en el momento de abordar la E.S.I.

Ejes de Contenidos

Conceptualizaciones Sociales Referidas a la Sexualidad

- Conceptualizaciones referidas a la sexualidad, entre otras, 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”.
- 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 que el 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.
- Graduación de contenidos: desde lo biológico, en consonancia con las primeras inquietudes acerca de la sexualidad de los niños/as, teniendo claro que la biología no agota el tema y que debe desarrollarse como prerrequisito de otros aprendizajes; sitios en la web de consulta: citado en bibliografía.
- 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.

La Educación Sexual integral en la Modalidad de Educación Especial

La enseñanza de la sexualidad. Estrategias para conocer el propio cuerpo y sus características y utilización de vocabulario adecuado para nombrar los órganos genitales. La identificación de situaciones que requieren de la ayuda de un adulto. El conocimiento sobre el significado de los secretos y otras situaciones que confundan a los niños/as.

Los derechos humanos. La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros. La problemática de género y sexualidad. Estereotipos y prejuicios en relación al comportamiento de varones y mujeres.

La educación sexual como eje que atraviesa el proceso educativo: los conceptos de intimidad y privacidad. La construcción de los diques necesarios para un desarrollo sexual: el asco, el pudor y el juicio moral.

Los mensajes y la discriminación en los medios de comunicación, videojuegos, publicidades, dibujos animados. Análisis crítico de la información producida y difundida por los medios de comunicación.

Bibliografía sugerida

- 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 grafía

- 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

- Página del Ministerio de Salud de la Nación. Materiales del Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable: http://www.msal.gov.ar/htm/site/salud_sexual/site/materiales.asp
- ALMA ATTA. Disponible en: http://www.femeba.org.ar/fundacion/quienessomos/Novedades/almaata25anhosdespues.pdf
- CARTA DE OTTAWA. Disponible en: http://www.cepis.org.pe/bvsdeps/fulltext/conf1.pdf

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Bases Neurobiológicas del Desarrollo y Anatomía del Sistema Nervioso

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64HR

Marco Orientador

El término utilizado para la denominación de esta unidad curricular implica que el campo de conocimiento es interdisciplinario; que se propone tender un puente entre la biología, la neurología y la psicología. Es un campo en que lo corpóreo, lo físico, lo orgánico y lo mental se conjugan, estando constantemente correlacionados unos con otros.

Algunos autores como E. Ascoaga, por ejemplo, sostienen que la neuropsicología es una disciplina surgida como desarrollo de la maduración de varias ciencias pero, en particular, del estudio neurológico de la corteza cerebral y regiones próximas en conjunción con algunas áreas psicológicas. Es una disciplina cuyos datos permiten establecer hasta que puntos los componentes fisiológicos forman parte de los complicados procesos mentales humanos e investiga la estructura de la actividad mental en relación con la fisiología cerebral; es decir, que la esencia de esta unidad se focaliza en la relación que existe entre el cerebro y la psique.

Al presente, centrándonos y remitiéndonos a los procesos de aprendizaje de los sujetos de la educación especial existe alta probabilidad de compromiso biológico, asociados o no a la deficiencia principal, por consiguiente, se considera ineludible abrir algún espacio formativo que ofrezca a los futuros docentes los conocimientos sobre los principales factores neurobiológicos vinculados a los proceso de aprendizaje.

Por otro lado no debemos dejar de considerar que el hombre está inmerso en una sociedad donde los estímulos permanentes del medio actúan sobre la base bioquímica del sujeto para forjar su personalidad. En este sentido este espacio brindará al futuro docente saberes acerca de la estructura y funcionamiento del sistema nervioso. El conocimiento de las distintas patologías de base neurológicas le permitirá, una mayor y mejor intervención en los problemas de aprendizaje que presente el alumno con NEE derivadas de la discapacidad relacionándolas con su proceso de maduración y desarrollo.

Finalidades Formativas

- Proveer a través del conocimiento vertido en esta unidad la comprensión del corriente funcionamiento del organismo, para reinterpretar causas o etiologías de distintos trastornos de los sujetos con discapacidad, e inferir la relación de estas alteraciones con las dificultades de aprendizaje, considerando siempre la interacción permanente con el entorno.

Ejes de Contenidos

-Neuropsicología. Concepto de Neuropsicología. Historia, principios y objetivos de la Neuropsicología. Métodos de la Neuropsicología.

-Neuroanatomía humana. Encéfalo y médula espinal. Asimetrías cerebrales. Ventrículos y sistema vascular del encéfalo. Sistema nervioso. Organización. Tejido nervioso: La neurona. Transmisión del impulso nervioso y sinapsis. Neurotransmisores. Sistema nervioso central. Cerebro. Morfología. Plasticidad neuronal. Muerte neuronal programada. División neuronal inducida. Mecanismos neuroprotectores. Avances terapéuticos. Técnicas de imagen, genética y biología molecular. El estudio de conocimiento y la memoria a través de modelos experimentales. Mecanismos celulares y moleculares de la memoria. Comprensión de los mecanismos de transducción de los receptores sensoriales en ojo, oído, olfato. Patologías asociadas.

-Sistema motor y sistemas sensoriales. La evaluación neurológica de los sistemas sensoriales y motor.

-Patologías. Patología cerebral. Accidentes vasculares. Traumatismos craneoencefálicos. Tumores cerebrales. Infecciones.

-Neuropsicología de la memoria. Tipos y clasificación de la memoria. Bases neuroanatómicas. Tipos de amnesia

-Neuropsicología de las emociones. Teorías sobre la emoción. Bases neuroanatómicas. Psicopatología y emoción.

-Neuropsicología del lenguaje. Bases neuroanatómicas del lenguaje, Relación de conocimientos de Anátomofisiología del sistema nervioso central, del aparato respiratorio, del aparato auditivo y del aparato fonoarticulador con la producción del lenguaje oral

-Neuropsicología de los trastornos de la actividad gestual y la motricidad. Bases neuroanatómicas. Definición y tipos de apraxias.

-Neuropsicología de la percepción visual, auditiva y somestésica. Definición y tipos de agnosia. Agnosias visuales y trastornos visoespaciales. Agnosias auditivas y somatosensoriales.

-Neuropsicología infantil. Desarrollo del cerebro y de las funciones superiores. Causas de las anormalidades del desarrollo. Evaluación neuropsicológica de niños.

-Rehabilitación y recuperación de funciones. Efectos del daño cerebral y la recuperación posterior al mismo. Mecanismos de recuperación de funciones.

-Aportes de las teorías psicológicas vinculadas al aprendizaje.

Bibliografía sugerida

-J. E. ASCOAGA Y COL (1983): “Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y el adulto” Paidós-Barcelona,

-BEAR, M.F, CONNORS, B.W. Y PARADISO, M.A.(1998): Neurociencia: Explorando el Cerebro. Masson-Willians & Wilkins. Barcelona.

-BHATNAGAR, S. C. Y ANDY, O. J.(1997): Neurociencia para el Estudio de las Alteraciones de la Comunicación. Masson-Williams & Wilkins. Barcelona, 1997.

-BIGGE – HUNT “Bases psicológicas de la educación” Editorial Trillas

-BOLLER, F. Y GRAFMAN, J. HANDBOOK OF NEUROPSYCHOLOGY. ELSEVIER. AMSTERDAM (1988-1997): (11 VOLÚMENES). - GIL R. Neuropsicología. 4º Edición. Elsevier Masson, 2007.

-HEILMAN, K.M. Y VALENSTEIN (Eds 2003): Clinical Neuropsychology. Oxford University Press, New York,

-JUNQUÉ, C.; BRUNA, O.; MATARÓ, M. (2004): Neuropsicología del Lenguaje. Masson. Barcelona.

-KANDEL, ERIC R. (1996): Neurociencia y Conducta, Prentice Hall D.L.

-KOLB B, WHISHAW IQ. (2006): Fundamentos de Neuropsicología Humana. Panamericana. Madrid.

-LE DOUX, J. (1999): El Cerebro Emocional. Planeta. Barcelona.

-LEZAK ME. (2004): Neuropsychological Assessment. New York, Oxford University Press.

-LURIA AR. (1986): Las funciones corticales superiores del hombre.

-LURIA, A. Las Funciones Corticales Superiores del Hombre, Editorial Fontamara, México, D.F. Ciudad de La Habana: Edit. 1ra ed. Pueblo y Educación.

-LURIA AR.(1982): El papel del lenguaje en el desarrollo de la conducta. Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación, 1982.

-LURIA AR. (1979) El cerebro en acción. Barcelona: Ed. Fontanella,

-MARTIN, John H. (2000): Neuroanatomía, Prentice Hall, Madrid.

-MATLIN, Margaret W., (1996): Sensación y Percepción, Prentice Hall, México.

-PEÑA-CASANOVA J., GRAMUNT FOMBUENA N., GICH Fullá (2004): Test Neuropsicológicos. Fundamentos para una neuropsicología clínica basada en evidencias. Masson.

-PINEL, J (2005): Biopsicología, Cuarta edición, Edición Perarson Prentice Hall, España.

-PORTELLANO, José Antonio, (2005): Introducción a la Neuropsicología, Mc Graw Hill, España,

-RUBINSTEIN SL. (1979): La Actividad Psíquica y el Cerebro. El Ser y la Conciencia. Ciudad de La Habana: Ed. Pueblo y Educación.

-SASTRE Y MORENO “Aprendizaje y desarrollo intelectual. Editorial Gedisa.
-VYGOTSKY LS. (1987): Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores. Ciudad de La Habana: Ed. Científico Técnica.

PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 128 HC. Total: 85HR

Marco Orientador

Pensar la problemática contemporánea de la Educación Especial, es re-velar las ideas que implican una actividad y habilidad que va más allá de concertar las problemáticas que emergen con su época, pues la contemporaneidad es *"… una relación singular con el propio tiempo, que adhiere a este y, a la vez, toma su distancia…"* (Agamben, 2009).

Por eso, las acciones formadoras iniciales del Profesorado en Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual, son brindar una serie de marcos conceptuales que acerquen al estudiante a ver las sombras que pueden dar cierta claridad al conocimiento de la Educación Especial como campo disciplinar, como modalidad educativa que responde a las características particulares de la población que presenta barreras para el aprendizaje; como así también, los discursos, mandatos, la acción propia y sentidos de la Pedagogía Especial - entendida como ciencia de las dificultades psíquicas, retrasos y problemas de toda clase en el desarrollo bio-psico-socio-cultural de niños y adolescentes, desde una perspectiva educativa y didáctica-, los objetivos que persigue, el contexto en el que se desenvuelve y los sujetos intervinientes en la misma.

Ergo, el propósito de la presente unidad curricular es brindar a los estudiantes del profesorado de Educación Especial, la oportunidad de conocer el ámbito educativo de destino, el cual por su complejidad y heterogeneidad convoca al análisis, al debate, a la reflexión para alcanzar a comprender su particular naturaleza en los mandatos tradicionales y contemporáneos. Debido que dicho

ámbito tuvo su origen en otros campos del conocimiento, desde donde se fue configurando hasta alcanzar su rango educativo.

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

Por lo expuesto, los estudiantes del profesorado, podrán visualizar los antecedentes de la Educación Especial, los movimientos sociales y aportes que han generado la reflexión sobre los derechos de las personas con discapacidad. Como así, analizarán las instituciones de educación especial en el modelo de la segregación (en sentido restringido) y en el modelo de inclusión (en sentido amplio). Se considerará el primero como sistema paralelo y en el segundo su redefinición de funciones. De igual manera, se reflexionará en relación al rol del profesor de educación especial en un modelo y en otro, puntualizando los ámbitos de desempeño e incumbencias.

En síntesis, desde este espacio se proporcionará conocimientos que den oportunidad para reflexionar, sobre el desafío que constituye ofrecer una propuesta educativa que responda a las necesidades y posibilidades de los alumnos con discapacidad, analizar y replantear los objetivos y funciones de la educación especial, sus metodologías específicas, sus instrumentos didácticos y las distintas estrategias educativas que implementa; la importancia del trabajo en equipo, en redes interinstitucionales e intersectoriales, para cubrir sus requerimientos desde la educación temprana hasta la educación permanente, abriéndose, al mismo tiempo, la posibilidad de explorar nuevos caminos y crear nuevas herramientas de acuerdo a las actuales concepciones.

Finalidades Formativas

-Propiciar el análisis histórico y conceptual de la Educación Especial desde el campo de la misma y considerando una perspectiva pedagógica, histórica, filosófica, política y social.

-Brindar herramientas que permitan reconocer la población de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad.

-Promover el análisis y la reflexión de las concepciones de Educación Especial y su relación con la práctica docente, a partir de la integración de las instancias implicadas en el acto educativo**:** Sujeto de la educación especial, el rol docente, la escuela, la organización institucional, las condiciones y los recursos.

Ejes de Contenidos

La Educación Especial como campo científico

Epistemología de la Educación Especial: Aportes en el ámbito del conocimiento científico. De la pedagogía terapéutica a la Pedagogía Especial. La construcción social de la Educación Especial, en tanto campo disciplinar. Reconceptualización actual de la Educación Especial. Fundamentación de la Educación Especial como disciplina. Obstáculos para la construcción epistemológica de la Educación Especial. La Modalidad de Educación Especial en Argentina. Funciones. Criterios para la transformación de la misma. Prestaciones y servicios. Roles y funciones de los equipos profesionales para la Educación Especial. Destinatarios.

Principios de la Educación Especial: Normalización, Individualización, Integración y Sectorización de Servicios.

Trayectorias educativas de las personas con discapacidad y configuraciones de apoyos

Algunas claves acerca de la educación del Otro: alteridad y discapacidad. Diferencia y diversidad. El enfoque de la inclusión y la escuela inclusiva. El Plan Nacional de educación Obligatoria. Las configuraciones de apoyo.

Concepto de trayectoria educativa. Trayectorias escolares reales y trayectorias escolares teóricas. Las alternativas educativas.

La Educación General y la Educación Especial. Características. Redefinición de sus funciones y servicios. Ámbitos de desempeño e incumbencias. Redes interinstitucionales e intersectoriales.

Alternativas curriculares para los nuevos mandatos de la Educación Especial.

El currículum como construcción provisoria. Las adecuaciones curriculares. Y Diversificación Curricular. Tipos. Criterios. El curriculum nacional base como referente para realizar adaptaciones curriculares. Procesos y criterios para realizarla planeación de las adaptaciones curriculares en el aula. Generalidades de las adaptaciones curriculares para las barreras de aprendizaje por discapacidad intelectual.

Discapacidad Intelectual: Definición. Clasificación según CIF; AAMR; DSM IV. Intervención y Apoyos Pedagógicos para la Inclusión Educativa. Trastornos Generales del Desarrollo (T.G.D); Trastornos del Espectro Autista. TEA. Clasificación. Intervención y Apoyos Pedagógicos para la Inclusión Educativa.

Calidad de vida: conceptualización, dimensiones, indicadores y campos de aplicación en base al contexto. Su importancia en campos como la educación general, la educación especial, la salud, los servicios sociales y las familias.

Bibliografía sugerida

- ACEVEDO, Aída (2008). Educación Especial: Historia y estado actual. De la Pedagogía Terapéutica a la Pedagogía Especial. Documento de Cátedra. I.E.S “Prof. Juan M. Chavarría”. Catamarca.

-AINSCOW, M., (1995): Necesidades Especiales en el Aula. Guía para la formación del profesorado. Madrid: UNESCO-Narcea.

-AINSCOW, M., (2001): Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.

-ANGELINO, M. y ROSATO, A. (2009): Discapacidad e ideología de la normalidad. Novedades Educativas. Buenos Aires.

-ARANDA REDUELLO, Rosalía (Coord. 2002): ***Educación Especial***. Áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. Pearson Prentice Hall. Madrid, España.

-BAUTISTA, R. (2002): Necesidades Educativas Especiales. El Aljibe. Málaga, 2002

-BELGICH, Horacio (comp. 2007): Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar. HomoSapiens. Rosario.

-CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. (1998): Acuerdo Marco para la Educación Especial"- Serie A- Nº 19- Argentina.

-DUBROVSKY, Silvia (comp. 2005: La integración escolar como problemática profesional .Novedades Educativas. Buenos Aires.

-MATA, Francisco S. (Director, 2001): Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales. Ediciones Aljibe. Málaga, Tomo I y II.

-HEGARTY, S. (1994): Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y práctica. Paris: UNESCO.

-LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL Nº 26.206.

-PROGRAMA DE ACCIÓN MUNDIAL PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD Hacia una sociedad para todos: Estrategia a largo plazo para promover la aplicación del hasta el año 2000 y años posteriores.

-LOPEZ, Daniel (1a ed. 2009): Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina: orientaciones I. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

-LUS, MARÍA ANGÉLICA (1985): "De la integración escolar a la escuela integradora", Paidós Cuestiones de Educación.

-LÓPEZ MELERO (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Ediciones Aljibe. Málaga

-MARCHESI, COLL Y PALACIOS (1994): Desarrollo Psicológico y Educación". T. 3 "Necesidades Educativas Especiales y aprendizaje escolar. Alianza Editorial. Madrid.

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA, DIRECCIÓN NACIONAL DE INFORMACIÓN Y EVALUACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA (DINIECE) (2007): Relevamiento anual de estadísticas educativas que completan los establecimientos.

-MOLINA GARCIA, Santiago (1995): Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial. Marfil. España

-PANTANO, LILIANA (1993): "La Discapacidad como problema social: un enfoque sociológico, reflexiones y propuestas". Eudeba. Bs.As.

-PARRILLA LATAS, A. (1992): *El profesorado ante la integración escolar: investigación y formación.*, Cincel. Madrid

-PERKINS, D. (1995): *La escuela inteligente*. Gedisa. Barcelona

-PUIGDELLIVOLL, I. (1999). La educación especial en la escuela integrada. Grao. Barcelona.

-OYARZÁBAL, Cristina. "Niños débiles. Con-jugando quehaceres hacia la inclusión". Argentina Editorial: Letra Viva.

-ROSATO, A. y VAIN, P. (2005): Comunidad, discapacidad y exclusión social. La construcción social de la normalidad. Novedades Educativas. Buenos Aires.

-SÁNCHEZ PALOMINO, AO Y TORRES GONZÁLEZ- coordinadores- (1999): Educación Especial I. Una perspectiva curricular y organizativa y profesional. . Psicología Pirámide. Madrid.

-SCHALOCK, R; Verdugo Alonso, M (2001): Calidad de Vida. Alianza, España.

-SKLIAR, CARLOS (2007): La educación (que es) del otro. Argumentos y falta de argumentos pedagógicos. Novedades Educativas, Buenos Aires, Argentina.

-SCHORN, Marta (2005): "La Capacidad en la Discapacidad". Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo. Lugar Editorial. Bs. As, Argentina.

-UNESCO-MEC (1994a): Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. UNESCO.

-UNESCO-MEC (1994b:) Informe Final. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. UNESCO.

Convenio 519 de la O.I.T.(1983) relativo a la Rehabilitación Profesional y el Empleo (Personas con Discapacidad). Recomendación 168 y Recomendación 99 sobre Rehabilitación Profesional de las Personas con Discapacidad (1955).

-CONVENCIÓN INTERAMERICANA PARA LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN CONTRA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (OEA, 1999).

-DECLARACIÓN DE SALAMANCA Y MARCO DE ACCIÓN PARA LAS N.E.E (1994): Salamanca España.

-VAIN, P. (2003): Educación Especial. Inclusión educativa, nuevas formas de exclusión. Novedades Educativas. Buenos Aires.

-VERDUGO ALONSO, M. A. (Dir.). (2006): Cómo Mejorar la Calidad de Vida de las Personas con Discapacidad. Instrumentos y Estrategias de Evaluación. Salamanca. Amarú.

-VERDUGO ALONSO, MIGUEL Á (1998): Personas con Discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Siglo XXI de España, Editores, S.A. España.

MATEMÁTICA Y SU DIDÁCTICA

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 128 HC. Total: 85HR

Marco orientador

En la actualidad, se observa la tendencia a que las escuelas especiales vayan asumiendo un doble rol. Por una parte, que escolaricen a los alumnos más severamente afectados y con multi- deficiencias que por lo general, no han tenido acceso a la educación y, por otra, que actúen como centros de recursos de apoyo a la integración, expandiendo sus servicios educativos a las escuelas comunes. En este sentido, la escuela especial, desde su nuevo rol, puede desempeñar funciones de apoyo y asesoramiento a los procesos de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Según la nueva concepción de la educación especial, como un continuo de prestaciones de servicio en el aula y la escuela, **el maestro de apoyo** tiene como ámbito de trabajo **al alumno** en el aula, en su grupo, con su maestro, desde un enfoque pedagógico y curricular.

¿Qué conocimientos matemáticos y didácticos se debe potenciar en un futuro maestro de apoyo? ¿Qué roles desempeñará en el aula de la escuela común?

El desafío es pensar sobre la enseñanza de la Matemática en las escuelas comunes a niños y jóvenes con necesidades especiales. Precisamente, este reto, reclama pensar *colectivamente* sobre la enseñanza de la Matemática, porque problematizar la actividad matemática de la clase supone analizar cuáles son los procesos que dan lugar a la producción de conocimientos, qué características tienen sus problemas, qué papel juegan los contextos particulares, como se validan sus soluciones, cómo se conforman y evolucionan sus normas, cómo emergen y se desarrollan diferentes modos de representar los objetos, qué papel

juega el docente como actor diferenciado. Problematizar la actividad matemática de la clase constituye a la vez una tarea matemática y didáctica: se trata de estudiar un tipo de actividad particular –la de la disciplina matemática- en la que está presente la intención de enseñar.

Teniendo en cuenta los principios de la Educación Matemática Realista[1], la Matemática debe ser pensada como una actividad humana a la que todas las personas pueden acceder y la mejor forma de aprenderla es haciéndola. **Hacer matemática** *(matematizar)* es más importante que aprenderla como producto terminado. El énfasis no está en aprender algoritmos, sino en el proceso de *algoritmización*, no en el álgebra sino en la actividad de *algebrizar.* En la perspectiva realista, se propone que la matemática posee valor educativo en la medida que se propicia una matemática para todos. Se trata de presentar problemas, en principio en contextos de la vida diaria[2], de modo tal que los alumnos puedan imaginar las situaciones en cuestión y, a partir de ahí, utilizar su sentido común y poner en juego los procedimientos de cálculo, las estrategias de resolución y los modelos matemáticos que mejor sirvan para organizarlas.

Desde esta perspectiva, uno de los mayores desafíos, es como avanzar hacia una escuela más inclusiva o comprensiva que dé cabida a todos los niños y al mismo tiempo reconozca las diferencias individuales como un valor a tener en cuenta en el desarrollo y la concreción de los procesos de enseñanza-aprendizaje; una escuela que debe adaptarse a la diversidad de características, capacidades y motivaciones de sus alumnos para dar respuesta a las necesidades educativas de cada uno de los niños y niñas, de forma que todos progresen en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. Desde esta visión, todos los alumnos debieran beneficiarse de una enseñanza, en este caso particular de la

[1] Dr. Hans Freudenthal su fundador (1905 – 1990). Esta corriente nace en Holanda como reacción frente al movimiento de la Matemática Moderna de los años 70 y al enfoque mecanicista de la enseñanza de la matemática, generalizado en ese entonces en las escuelas de Holanda.

[2] Vale subrayar que no se trata de utilizar la realidad perceptible o experimentada como única fuente de actividades en el aula de matemática. Hacerlo limitaría seriamente las oportunidades para que los alumnos aprendieran a matematizar, es decir, a operar dentro del ámbito mismo de la matemática. De lo que se trata es de incorporar en el aula un modo de trabajo donde haya espacio para preguntas, para que los alumnos contribuyan a las discusiones, no sólo acerca de sus estrategias y soluciones, sino también y fundamentalmente, en lo que respecta a la interpretación de las situaciones problemáticas mismas.

Matemática, adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

Para cerrar esta fundamentación se deja explícito que se asume una posición con respecto a la enseñanza de la matemática en la escuela, con la idea de que **todos pueden aprender matemática**. Se toma posición respecto de la necesidad de formar niños y jóvenes y, en este caso particular, futuros maestros, con autonomía intelectual y con capacidad crítica.

Finalidades Formativas

- Analizar modelos de enseñanza, sus fortalezas y debilidades y las condiciones que exigen la selección, evaluación y pertinencia de su empleo en aulas de integración.
- Identificar el desarrollo conceptual en Matemática y su relación con las estrategias de aprendizaje a emplear en los momentos de clase.
- Adquirir habilidad para identificar las dificultades de aprendizaje que presentan los niños en el área de matemática, aplicando diferentes instrumentos para recoger información pertinente.
- Redefinir el rol docente en función de las nuevas demandas de la enseñanza estratégica.
- Desarrollar estrategias didácticas para el abordaje áulico de contenidos matemáticos del alumno especial en la escuela común.
- Reconocer la importancia de desarrollar estrategias de pensamiento matemático en los alumnos que tienen necesidades especiales.
- Diseñar propuestas pedagógicas para ayudar al niño con dificultades en el aprendizaje de la matemática.
- Tener una experiencia personal de la potencia de la matemática para plantear y resolver problemas.
- Desarrollar su curiosidad y espíritu de investigación involucrándose en el juego intelectual de la matemática.

- Profundizar el conocimiento que tienen de la matemática, desarrollando una práctica de resolución de problemas que les permita dar cuenta de su sentido, de su naturaleza y de su método.
- Resignificar sus conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan en el nivel primario, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.
- Conocer distintos aportes teóricos para la enseñanza de la Matemática, teniendo en cuenta los problemas que intentaron resolver en distintos momentos de producción y evolución del conocimiento sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Ejes de Contenidos

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

Problema: diferentes concepciones. El rol de los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática. Características propias para que una situación sea considerada un problema. Procedimientos necesarios para resolver un problema. Los problemas como condición necesaria pero no suficiente para promover aprendizajes matemáticos.

Análisis del Área Curricular de la Matemática en el Diseño Curricular de Primaria y de Inicial y Secundaria de la Provincia de Catamarca.

Estudio de problemas y situaciones que se resuelvan mediante:

Conjuntos numéricos: clasificación. Propiedades.

Número y sistema de numeración. Funciones del número. Tratamiento y comprensión de nuestro sistema numeración en las relaciones con las operaciones que permitan el desarrollo de las estrategias de cálculo mental.

Operaciones en el campo de los enteros y de los números fraccionarios. Sentido de las operaciones. Variedad de problemas: los datos que se presentan y la forma de organizar esos datos para producir cálculos pertinentes en la resolución de problemas.

Divisibilidad en el conjunto de los números enteros: múltiplos y divisores. Números primos. Criterios de divisibilidad. Máximo común divisor y mínimo común múltiplo. Teorema fundamental del Álgebra.

Proporcionalidad y funciones. Conceptos. Propiedades. Problemas. Proceso de resolución de situaciones de proporcionalidad directa e inversa. Ecuaciones. Propiedades que permiten la resolución de las mismas. Modelización de situaciones problemáticas de proporcionalidad y de funciones lineales.

Espacio físico o sensible y espacio geométrico, poniendo énfasis en el modo propio de pensar geométrico a propósito de la construcción de alguna noción geométrica vinculada a cuerpos y figuras planas.

Lectura y escritura de la apropiación conceptual-metodológica de las prácticas discursivas propias del área y de su enseñanza para cada uno de los grados de primaria, y de las salas de nivel inicial a través de:

Adaptaciones curriculares en el área de la Matemática: criterios para la selección y organización de contenidos de los Diseños Curriculares de inicial, de primaria y Secundaria teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales de los alumnos.

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación: como herramienta educativa.

Actividades de enseñanza para promover conocimientos numéricos vinculados al sistema de numeración.

Actividades de enseñanza para promover conocimientos vinculados con las operaciones y sus propiedades.

Actividades de enseñanza para promover conocimientos vinculados a divisibilidad, criterios, división entera, congruencia, expresiones algebraicas.

Actividades de enseñanza para promover conocimientos vinculados a proporcionalidad, funciones, propiedades, formas de representación.

La auto-evaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación, como una de las instancias permanentes en su tarea de aprendizaje.

Análisis de propuestas curriculares para el área: cuadernos NAP, documentos curriculares provinciales, documentos curriculares nacionales, libros de textos de Diferentes Editoriales.

Bibliografía sugerida

-AINSCOW, M (2001): "Desarrollo de escuelas inclusivas" Narcea Editorial. España.

-BLANCO, R. (2000): "La Educación Inclusiva en América Latina, ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación Para Todos, Dakar.

-BIXIO, C. (2002): "Enseñar a aprender" Homo Sapiens, Buenos Aires.

-BOOTH, T; AINSCOW, M (2000): "Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas". UNESCO. España.

-BROUSSEAU, Guy. "Fondements et methodes de la didactique des Mathematiques", en Recherches en Didactique des Mathematiques, vol. 7, nº 2, págs. 3 a 115, 1986. Versión en castellano publicada por la Facultad den Matemática, Astronomía y Física de la Universidad Nacional de Córdoba.

-CASTRO, E. (Ed.) (2001): Didáctica de la matemática en la educación primaria. Síntesis: Madrid.

-CARRETERO, M (1991): "Procesos de enseñanza y aprendizaje". Aique, Buenos Aires.

-COLL Cesar (1988): "El constructivismo en el aula". Graó, Barcelona.-FELDMAN, D. (1999): Ayudar a enseñar. Aique, Buenos Aires.

-LIMERES, N. y Tomé J. M. (1999): "La educación especial ante la llegada del tercer milenio". A.I.E.P.E.S.A. Buenos Aires.

-MILICIC, Neva (2001): Creo en ti: la construcción de la autoestima en el contexto escolar. Ministerio de Educación de Chile.

-MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (1999): El aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Hacia las escuelas inclusivas Argentina.

-GIMÉNEZ, J., LLINARES, S. y Sánchez, V. (Eds.) (1996): El proceso de llegar a ser un profesor de primaria. Cuestiones desde la educación matemática. Granada: Comares.

-GODINO, J. D. (2002a): Investigaciones sobre teoría de la educación matemática.URL: http://www.ugr.es/local/jgodino/teoria.htm/.

-GODINO, J. D. (2002): Investigaciones sobre el significado y comprensión de los objetos matemáticos. URL: http://www.ugr.es/local/jgodino/semiotica.htm.

-MARCHESI Y MARTÍN (1990): Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales". En MARCHESI, COLL y PALACIOS (comps.): "Desarrollo psicológico y educación". Vol.III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza Editorial, Madrid.

-MARCHESI, A y Martín, M. (1998): Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Alianza Editorial, Madrid.

-RICO, L. (2000): Formación y desempeño práctico en educación matemática de los profesores de primaria. Suma, 34, pp. 45-51.

-QUARANTA, MARÍA EMILIA Y WOLMAN, SUSANA,(2003): "*Discusiones en las clases de matemáticas: ¿qué se discute?, ¿para qué? y ¿cómo?",* en Panizza, Mabe(comp.), *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas*. Buenos Aires, Paidós.

-MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Propuestas de Organización de Contenidos y de Expectativas de logro para los CBC de la EGB (primer y segundo ciclo). Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular, República Argentina, setiembre de 1995.

-PARRA, C. e I. SAIZ (comps.). (1994) Didáctica de Matemáticas. Aportes y reflexiones, Buenos Aires, Paidós.

-SADOVSKY, Patricia. (1992): "Fundamentación de Matemática". Documento para el Nivel Medio, La Pampa.

-SAIZ, IRMA. (1994): "Resolución de problemas." Documento para el programa CBC, Ministerio de Cultura y Educación, República Argentina,

-VERGNAUD, GERARD. (1991): El niño, las matemáticas y la realidad, el problema de las matemáticas en la escuela, México, Trillas,

Sobre la enseñanza de los números

-BARTOLOMÉ, Olga y FREGONA, Dilma, (2003): El conteo en un problema de distribución: una génesis posible en la enseñanza de los números naturales, en PANIZZA, Mabel (comp.), *Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas*. Buenos Aires, Paidós.

-BRIZUELA, Bárbara, (2000): .Algunas ideas sobre el sistema de numeración escrito en niños pequeños, en ELICHIRY, Nora Emilce (comp.), Aprendizaje de niños y maestros/as. Hacia la construcción del sujeto educativo. Buenos Aires, Manantial.

-BROITMAN, Claudia y KUPERMAN, Cinthia, (2005): Interpretación de números y exploración de regularidades en la serie numérica. Propuesta didáctica para primer grado: “La lotería”. Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires, OPFyL,.

-BROITMAN, Claudia; KUPERMAN, Cinthia y PONCE, Héctor, (2003): Números en el Nivel Inicial. Propuestas de trabajo. Buenos Aires, Hola Chicos.

-CARRAHER, Terezinha; CARRAHER, David y SCHLIEMANN, Analucía, En la vida diez, en la escuela cero. México, Siglo XXI. 1991.

-DGCYE, SSE, (2007):Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y Dirección de Gestión Curricular, Propuestas pedagógicas para alumnos/as con sobreedad. Primera secuencia: Numeración. La Plata.

MECyT, 2006: Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza. Primer ciclo. Nivel Primario. Buenos Aires.

----------Serie Cuadernos para el aula. Buenos Aires, 2006. El juego como recurso para aprender. Juegos en Matemática EGB 1. Buenos Aires, 2001.

-MEGC, SSE, (1992).Dirección General de Planeamiento, Dirección de Currícula, Los niños, los maestros/as y los números. Desarrollo Curricular. Matemática para 1ro y 2do grado. Buenos Aires.

-QUARANTA, María Emilia; TARASOW, Paola y WOLMAN, Susana, “Aproximaciones parciales a la complejidad del sistema de numeración: avances de un estudio acerca de las interpretaciones numéricas”, en PANIZZA, Mabel (comp.), Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas. Buenos Aires, Paidós, 2003.

-SCHEUER, Nora; BRESSAN, Ana María y RIVAS, Silvia, (2001): Los conocimientos numéricos en niños que inician su escolaridad, en ELICHIRY, Nora Emilce (comp.), ¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educacional. Buenos Aires, Eudeba,.

-QUARANTA, María Emilia, PONCE Héctor, (2006): Matemática. Cálculo Mental con números naturales. Dirección de Currícula. G.C.B.A.

-LERNER, Delia, (2005): Tener éxito o aprender. Una tensión constante en la enseñanza y el aprendizaje del sistema de numeración, en ALVARADO, Mónica y BRIZUELA, Bárbara (comps.), Haciendo Números. México, Paidós.

-SADOVSKY, Patricia y WOLMAN, Susana, (1994): El sistema de numeración: un problema didáctico, en PARRA, Cecilia y SAIZ, Irma (comps.), Didáctica de las Matemáticas. Buenos Aires, Paidós.

-TERIGI, Flavia y WOLMAN, Susana, Sistema de numeración: consideraciones acerca de su enseñanza, en *Revista Iberoamericana de Educación*, Nº 43, OEI, 2007.

-WOLMAN, Susana, (2001): La enseñanza de los números en el Nivel Inicial y en el primer año de la EGB, en KAUFMAN, Ana María (comp.), Letras y Números. Alternativas didácticas para Jardín de infantes y Primer Ciclo de la EGB. Buenos Aires, Santillana.

-IFRAH, G. (1988): Las cifras, historia de una gran invención, Madrid, Alianza.

-LAKATOS, I. (1992): Pruebas y refutaciones. La lógica del descubrimiento matemático, Alianza, Madrid.

-LE LIONNAIS, F. y colaboradores. (1962) Las grandes corrientes del pensamiento matemático, EUDEBA. Buenos Aires.

-LERNER, Delia. (1992): La Matemática en la escuela. Aique. Buenos Aires.

-LIZCANO, E. (1993): Imaginario colectivo y creación matemática. La construcción social del número, el espacio y lo imposible en China y Grecia, Barcelona, Gedisa

Sobre la enseñanza de las operaciones

-BROITMAN, Claudia, (1999): *La enseñanza de las operaciones en el Primer Ciclo*. Buenos Aires, Novedades Educativas.

-DGCyE, SSE, (2007): Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social y Dirección de Gestión Curricular, *Propuestas pedagógicas para alumnos/as con sobreedad. Segunda secuencia: Operaciones*. La Plata.

-DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN PRIMARIA, (2001): Gabinete Pedagógico Curricular, *Aportes didácticos para el trabajo con la calculadora en los tres ciclos de la EGB*. La Plata.

-ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA MULTIPLICACIÓN EN LOS TRES CICLOS DE LA EGB. La Plata, 2001.

-MECyT, (2006): *Aportes para el seguimiento del aprendizaje en procesos de enseñanza*, *Primer ciclo, Nivel Primario*. Buenos Aires. *Serie Cuadernos para el aula*. Buenos Aires, 2006.

-PARRA, Cecilia, "Cálculo mental en la escuela primaria", en Parra, Cecilia y Saiz, Irma (comps.), *Didáctica de las Matemáticas*. Buenos Aires, Paidós, 1994.

-QUARANTA, María Emilia y WOLMAN, Susana, (2003): "Discusiones en las clases de matemáticas: ¿qué se discute?, ¿para qué? Y ¿cómo?", en Panizza, Mabel (comp.), Enseñar Matemática en el Nivel Inicial y Primer Ciclo de EGB: Análisis y Propuestas. Buenos Aires, Paidós.

-WOLMAN, Susana y QUARANTA, María Emilia, "Procedimientos numéricos de resolución de problemas aditivos y multiplicativos. Relaciones entre aspectos psicológicos y didácticos", en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE)*, Nº 16, Buenos Aires, FFyL, UBA, 2000.

-WOLMAN, Susana, "Algoritmos de suma y resta: ¿por qué favorecer desde la escuela los procedimientos infantiles?", en *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE*), Nº 14, Buenos Aires, FFyL, UBA, 1999.

-Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2007): Núcleos de Aprendizajes PRIORITARIOS (NAP) *"Series de cuadernos para el aula, segundo ciclo: 4, 5 y 6*".
-MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA. Propuestas para el aula: segundo ciclo". 2000.
-BRESSAN, A.; CHEMELLO, G. y Otros, (1997): "Los CBC y la enseñanza de la Matemática". A-Z editora.
-BRESSAN A. y BOGISIC B.: "El cálculo aproximado: aplicaciones a la operatoria con naturales y decimales." Documento nº 17. DIFOCAPEA. Área Matemática. Río Negro.

Sobre la enseñanza de la proporcionalidad

-CALLEJO, M. y LLOPIS, C. (1992): "Planos y mapas. Actividades interdisciplinarias para representar espacios" MCyED. Editorial Narcea. España.
-CERDEYRA, I, ESPERT, M. y Otros. (1998): "De maestros para maestros" Área Matemática. Tomo 1. Editorial de la Patagonia.
-FIOL, M. L. y otro. (1990): "La proporcionalidad directa. La forma y el número. Editorial Síntesis. España.
-CHEMELLO, Graciela; AGRASAR Mónica. (2007): "Serie Matemática. Leer, escribir y argumentar" NAP. Ministerio de Educación de la Nación.
-CHEMELLO, Graciela, AGRASAR, Mónica. (2007): "Parece distinto pero no lo es". Serie Cuadernos para los estudiantes. NAP. Ministerio de Educación de la Nación.

PSICOLINGÜÍSTICA

Formato: Asignatura
Régimen de Cursada: Anual
Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año
Carga Horaria*:* 2 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR

Marco orientador

La adquisición del lenguaje se ha constituido en una de las problemáticas principales de la teoría lingüística actual. Esto se debe, esencialmente, a los postulados chomskyanos que nos llevan a plantear la teoría lingüística en general como parte de una teoría de adquisición de lenguaje, que abarca otros aspectos más allá de lo estrictamente lingüístico.

Es importante discriminar que las variadas conceptualizaciones acerca de la adquisición del lenguaje, implican distintas teorías del conocimiento y del desarrollo psíquico, que redundan en prácticas pedagógicas diferentes. Una de esas ramificaciones actuales es la psicolingüística, que ha adquirido notable importancia en los últimos cincuenta años aproximadamente, de la mano del gran progreso de las ciencias cognitivas, e intenta caracterizar y explicar las propiedades de la mente, la construcción del conocimiento lingüístico, su correlato físico en el cerebro y su evolución en la especie humana.

¿Cuál es la naturaleza de nuestro conocimiento lingüístico? ¿Cómo utilizamos este conocimiento para comprender y producir variados mensajes orales y escritos, en diferentes contextos de uso? ¿Qué procesos psicológicos están involucrados en las complejas actividades lingüísticas de escuchar, hablar, leer y escribir? ¿Por qué algunos niños presentan dificultades en la adquisición del lenguaje oral o escrito?

Estos son algunos interrogantes que la psicolingüística trata de responder basándose en investigaciones teóricas y aplicadas.

En tal sentido, el propósito de la cátedra es brindarles a los alumnos conceptos y nociones básicos acerca de los aspectos psicológico-cognitivos del

lenguaje humano, de este modo, los contenidos del programa se proponen dar cuenta de los resultados observacionales y experimentales más destacables respecto de los dos ejes básicos de investigación en este campo (el procesamiento del lenguaje oral y escrito y la adquisición o desarrollo del conocimiento lingüístico) y mostrar qué explicaciones se ensayan para tales resultados en el marco de las distintas concepciones acerca de la facultad lingüística y de la arquitectura funcional de la mente/cerebro, organizándose los contenidos sobre la base de tres ejes centrales: comprensión, producción y adquisición del lenguaje oral y escrito. Estos ejes se desarrollarán atendiendo las teorías cognitivas y lingüísticas más recientes, especialmente, dentro de las líneas pragmática, discursiva y comunicativa. Por razones de tiempo se dejarán de lado cuestiones relativas a las patologías lingüísticas.

Además del desarrollo de los contenidos conceptuales, dos propósitos no menos importantes guían la propuesta de la cátedra. Por un lado, ésta intenta aportar a los alumnos criterios que les permitan apreciar críticamente las diversas corrientes y teorías, los datos y metodologías que utilizan y las conclusiones a las que arriban. Por otro, procura servir para el futuro desempeño profesional, por lo que incorpora espacios de reflexión acerca de la comprensión y la producción oral y escrita, que pueden servir de base para decisiones, recortes y ajustes en la práctica de aula.

Acorde con lo expuesto, las estrategias metodológicas a implementar se fundamentan en la construcción compartida del conocimiento, de esta manera se espera que los estudiantes se apropien del objeto de estudio, promoviendo una interacción con docentes y pares, en un proceso de acción, reflexión e investigación.

Los contenidos de la asignatura se tratarán alternando exposiciones teóricas de la docente a cargo y actividades prácticas en las que se promoverá la lectura crítica de la bibliografía, la observación y reflexión sobre los datos y la puesta en relación de los mismos con las diversas posturas teóricas. Asimismo,

las clases prácticas serán espacios de trabajo conjunto para la resolución de los trabajos promocionales previstos para la evaluación de las unidades desarrolladas

Finalidades Formativas

- Tener un panorama general del estado actual de las investigaciones en el área de la psicolingüística, fundamentalmente desde enfoques cognitivos y pragmáticos.
-Comprender y analizar el proceso de utilización del lenguaje verbal en relación con la comunicación.
-Conocer los procesos psicológicos implicados en la adquisición, comprensión y producción del lenguaje oral y escrito.
-Tener un espacio de reflexión, discusión crítica.
- Reconocer los aportes de la psicolingüística a su futura práctica docente.

Ejes de Contenidos:

La psicolingüística

Su objeto de estudio. Conocimiento lingüístico y la actividad lingüística. La adquisición del lenguaje desde distintas perspectivas: Conductismo,(Skinner); Generativismo, (Chomsky). Las teorías cognitivas: J. Piaget, L. Vigotzky y J. Bruner. Las teorías sociológicas: M. Halliday.

La adquisición del lenguaje escrito

El desarrollo de la competencia lectora. El desarrollo de la competencia escrita: las competencias alfabética y textual. Proyecciones pedagógicas de las investigaciones psicolingüísticas.

Comprensión escrita

Niveles de procesamiento. Los esquemas cognitivos: tipos y características; sus funciones en la comprensión.

-Producción escrita: el problema retórico y la activación de los conocimientos previos

La interacción oral: Aportes de los modelos de comunicación: el lenguaje como puesta en escena. Comunicación intencional y no intencional. El concepto de competencia comunicativa.

Aportes de la pragmática: la teoría de los actos de habla.

La adquisición del lenguaje oral: desarrollo fonológico, morfosintáctico, semántico y discursivo.

Bibliografía sugerida

-BELINCHON, M.; RIVIERE, A; IGOA, J,(1996): Psicología del lenguaje. Investigación y teoría, Madrid, Trotta.

-MOLINARI, C, (2000): Introducción a los modelos cognitivos de la comprensión del lenguaje, Bs. As. Eudeba.

-TANENHAUS, M. K. (1991): Psicolingüística: visión panorámica. Visor, Madrid. Vol. III

-CUBO, L. (2000): ¿Cómo comprendemos un texto escrito?, Leo, pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.

-FERNÁNDEZ- FREIDENBERG- HACHÉN- SOLANA,(1997): Lenguaje, cognición e identidad en el ámbito escolar, Serie: Lingüística y Educación , Centro de Estudios de Adquisición del Lenguaje, Facultad de Humanidades y Arte, Univ. Nacional de Rosario. Rosario, Argentina.

-VYGOTSKY, L. S. (1979): El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo, Barcelona.

-PIATELLI-PALMARINI, M. (1983): Teorías del Lenguaje. Teorías del Aprendizaje. El debate entre J. Piaget y N. Chomsky. Grijalbo, Barcelona

-PIAGET, Jean (1968): La construcción de lo Real en el Niño. Proteo, Bs. As.

- PIAGET, Jean (1970): Psicología de la inteligencia. Psiqué, Buenos Aires.

-VAN DIJK (1983): La Ciencia del Texto. Paidós, Barcelona.

-FLOWER, L. Y HAYES, J. (1996): La teoría de la redacción como proceso cognitivo. Textos en contexto. Asociación Internacional de Lectura. Buenos Aires.

SUJETO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria*:* 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco orientador

Esta unidad curricular de la formación específica de los planes de estudio de formación inicial de profesores/as de Educación Especial en sus diferentes orientaciones del sistema educativo argentino, trata los enfoques, propósitos formativos y contenidos que define al sujeto de la educación especial, lo que implica, sin dudas, tratar de compatibilizar una serie de ideas y conceptos de diferente complejidad precedente a la relación educativa, estudiado por la psicología del desarrollo, por las ciencias de la educación y de la pedagogía especial . En tal sentido ya no nos alcanza con un pensamiento reduccionista y simplificador para entender la complejidad de este constructo: el sujeto.

Se trata entonces de posicionarnos desde el paradigma de la complejidad, cuyo máximo propulsor es Edgar Morín (2001). Desde este lugar la propuesta es entonces no eliminar los modos simplificadores de entender la realidad, sino de integrarlos ambicionando un conocimiento multidimensional.

En este proceso de integrar los conocimientos y ubicándonos en el campo educativo tratar de definir al sujeto de la educación especial significa, en primer lugar, de un sujeto. Y al hacerlo, remitirnos al paradigma que afirma el respeto a la diversidad, el cual origina una serie de consecuencias en el campo de la educación, no hablar de sus signos, ni de sus síntomas en tanto éstos nos sirven para ser organizados en categorías, identificadas a partir de ciertas etiquetas diagnósticas y empleadas para el agrupamiento de esos sujetos en pos de los tratamientos adecuados**.**

Como una de esas consecuencias es la concepción superadora del sujeto de la educación especial aparece una mirada axiológica, sujeta a una visión que valora positivamente la diferencia, tal como lo plantea López Melero, no se enfoca el estudio de la deficiencia como un fenómeno autónomo, propio del sujeto, sino que se la considera en relación con factores ambientales, contextuales, y con la respuesta educativa más adecuada a cada persona.

Por otro lado implica reconocer que no podemos entender al sujeto solo con los aportes brindados por la psicología desde los conceptos vinculados al desarrollo. Implica trascender dicho marco y ubicarlo como un tema crucial en el conjunto de la cultura y la sociedad, donde la cultura no puede estar ajena a la tematización del desarrollo. La cultura, entonces, redefiniendo su papel frente al desarrollo, de una manera más activa, variada y compleja gracias entre otros motivos, a las propias transformaciones del concepto de cultura que se ha desprendido progresivamente de su asimilación simbiótica con las humanidades.

Tampoco podemos entender, comprender y conocer al sujeto sin analizar y estudiar otro contexto significativo: la familia y el entramado de los vínculos que allí se generan y aportan en la constitución subjetiva.

Por lo anteriormente expuesto desde esta unidad curricular se busca alcanzar una representación del sujeto que podrá ser revisable, variada, modificable, no acabada, ni definitiva, sostenida en un conocimiento no parcelado, no reduccionista sino integrado, pero al mismo tiempo inacabado e incompleto.

En este sentido, se pretende brindar al futuro profesor de Educación Especial una concepción amplia de aquel a quien estará destinada su acción educativa; a partir de allí podrá construir una mirada integral del sujeto, alcanzar concepciones más integradoras desde una perspectiva socio cultural, sin perder el desarrollo lógico-disciplinar de la psicología, que brindará numerosos e incuestionables aportes.

Esta visión holística será de gran importancia ya que guiará su práctica profesional. De tal manera que tendrá una amplitud de criterios que le permita un acercamiento comprensivo no discriminativo hacia el sujeto, tendiendo hacia una

actitud reflexiva respecto de su rol y de su actuación en los distintos ámbitos de incumbencia.

Por otro lado esta unidad es el inicio de una serie de conocimientos con los cuales podrá, paulatinamente, ir estableciendo asociaciones y nexos con otros campos de la formación y con otras unidades curriculares del mismo campo de modo de contar con instrumentos, información y conocimientos que le permitan realizar una práctica integradora.

Finalidades formativas

- Conocer que el objeto de su práctica docente, es un sujeto.
- Identificar y reconocer la diversidad de alumnos con discapacidad que constituye al sujeto de la Educación Especial.
- Reconocer las condiciones psicoafectivas, culturales e históricas que inciden en el proceso de constitución subjetiva del sujeto de la educación especial.
- Adquirir los conocimientos básicos de la materia, aportados por diferentes enfoques, para establecer nexos con otros campos de formación, para desarrollar capacidades de análisis y síntesis necesarias.
- Proporcionar referencias teóricas que les permitan aplicar los conocimientos a la práctica.
- Posibilitar la reflexión sobre los alcances e impacto de la praxis educativa en el proceso de constitución subjetiva.

Ejes de Contenidos

Sujeto, cultura y educación

Contextos culturales y prácticas educativas. Desarrollo de las ideas y modernidad: surgimiento del concepto de sujeto. Las diferentes disciplinas que convergen en el estudio de la problemática del sujeto. El sujeto de/ en la educación. Sujetos y alumnos.

Conceptos de la evolución del hombre: aportes de la sociología y la antropología.

El papel de la cultura en la producción de subjetividad.

Enfoques culturalistas del desarrollo. El contexto socio cultural. La autoridad y los límites como estructurantes del psiquismo.

Familia, contexto en la constitución de la subjetividad

El Otro como matriz de significaciones que recibe el Sujeto y le asigna un lugar. Cuando el nacimiento cuestiona el ideal. El impacto del diagnóstico. La significación del diagnóstico de discapacidad para la familia y la sociedad. Modos de resolución. Dinámica vincular. El riesgo de descontinentación familiar. Las redes sociales y el fortalecimiento colectivo.

Estructuración del psiquismo. Desarrollo afectivo, leyes del desarrollo. Del cuerpo a la representación: la formación de la imagen corporal: el estadio del espejo. El pasaje de la imagen al símbolo: El logro de la posición de sujeto: el yo.

La actividad lúdica en la constitución subjetiva: el juego como constituyente del psiquismo

La incidencia de lo orgánico en la construcción del aparato psíquico y, por lo tanto, en la constitución del sujeto. Los procesos de separación e individuación.

Sujeto y genealogía de la discapacidad

El campo de la alteridad. Alteridad y discapacidad: las disputas por los significados.

Modelo subjetivo de la discapacidad: mecanismos y procesos

El cristal con que se mira: individuos y sujetos. Los componentes de la subjetividad. Cuerpo - Mente - Otros - Historia – Encuentro. Intervenir para subjetivar. El mecanismo de producción y discapacidad. La producción de discapacidad en clave de ideología.

Sujeto y discapacidad: Clasificación Internacional de Deficiencia, Discapacidad y Minusvalía (C.I.D.D.M.). Clasificación Internacional de Funcionamiento (C.I.F.).

El sujeto de intervención de la educación especial y objeto de estudio de la disciplina

El sujeto de la educación como sujeto colectivo. Los ideales del yo y los ideales de la sociedad. Educar es transmitir marcas simbólicas: conceptos de identificación, ideales, demanda y deseo.

El sujeto de la educación especial. La educación y lo especial. Condición adversa especial: la marginalidad y la diferencia en la cultura escolar.

El estigma. Lo abyecto. Autoconcepto y autoestima. El imaginario social y autodeterminación. Resiliencia.

Funciones y efectos de los apoyos. Las áreas de apoyos y los indicadores Parámetros de apoyo del sujeto de la educación especial.

Bibliografía sugerida

-ANGELINO, M. y ROSATO, A. (2009): Discapacidad e ideología de la normalidad. Novedades Educativas. Buenos Aires.

-AULAGNIER, Piera. (1991): Cuerpo, historia e interpretación. Editorial Paidós., Buenos Aires, Argentina.

-BARG, Liliana. (2004): Los Vínculos familiares. Espacio editorial. Buenos Aires. Argentina.

-BECK, R. (2006): La sociedad del riesgo. Paidós. Barcelona.

-BUTLER, J. (2006): Vida precaria. El poder del duelo y la violencia. Paidós. Buenos Aires.

-BOGGINO, Norberto y DE LA VEGA, Eduardo. (2006): Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares. Rosario. HomoSapiens ediciones.

-BOWBY, John (1985): La Separación afectiva. Editorial Paidós., Buenos Aires, Argentina.

-CARASA, Néstor: "EL sujeto y el currículo en la educación escolar". Suplemento Digital de la revista La Educación en nuestras manos N° 45; Mayo de 2008. Buenos Aires.

-CARTA DE NACIONES UNIDAS http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/ch-cont_sp.htm.

-COLOMBO, J. (editor) (2007): Pobreza y desarrollo infantil. Una contribución multidisciplinaria. Paidós. Buenos Aires.

-DE AJURIAGUERRA, Jean. Manual de psiquiatría infantil. Masson, 2000:

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS IMPEDIDOS en página de Naciones Unidas. http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/72_sp.htm

-DE LA VEGA, Eduardo (2010): Anormales, deficientes y especiales. Genealogía de la Educación Especial. Noveduc. Buenos Aires.

-DE VALLE DE RENDO, A. & VEGA, V. (2009): Una escuela en y para la diversidad. Argentina: Aique. Buenos Aires, Argentina.

-DELLEPIANE, Alicia M. Familia y subjetividad (2005): Lugar editorial. Buenos Aires.

-DINIECE (2007): Resumen del Anuario Estadístico Educativo 2012. RED FEDERAL DE INFORMACIÓN EDUCATIVA, DINIECE, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA NACIÓN.

-ERIKSON, Erick (1966): Infancia y sociedad. Ediciones Hormé. Argentina.

-FERRO, Gabo (2010): Degenerados, anormales y delincuentes. Marea. Buenos Aires, Argentina.

-FOUCAULT, Michel. (1999): *Los Anormales*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

-GESELL, Arnold y AMATRUDA, Catherine (1997): Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Capítulo 1. Paidós. Argentina.

-GONGORA, B. (1996): Familia con personas discapacitadas. Características y formas de intervención. Junta de Castilla y León, España.

-KREMENCHUZKY y Otros (2009): El desarrollo del cachorro humano. TEG y otros problemas. Pediatría e Interdisciplina. Noveduc. Argentina.

-LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (2009): Experiencia y alteridad en educación. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.

-MAHLER, Margaret (1990): Estudios 2. Separación-Individuación. Capítulo 10 Paidós. Buenos Aires. Argentina.

-MARCHESI, A. (Comp.)(1999): Desarrollo psicológico y educación. Vol. III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza editorial. Madrid.

-MEIRIEU, P. (2007): Frankenstein educador. Laertes. Barcelona.

Normas Uniformes para la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, 1993, Naciones Unidas, http://www.un.org/esa/socdev/enable/dissres0.htm

-MORIN, Edgar (2001): Introducción al pensamiento complejo. Gedisa- Barcelona.

-MORIN, Edgar (1996): Introducción al paradigma complejo. Gedisa. Barcelona.

-NÚÑEZ, Blanca (2007): Familia y Discapacidad: De la Vida Cotidiana a la Teoría. Editorial LUGAR. Buenos Aires.

-NÚÑEZ, Blanca Aída (1997): El niño discapacitado, su familia y su docente. Gemma grupo Editor multimedial. Argentina.

-NUM, J. (2001): Marginalidad y exclusión social. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. Argentina.

Organización de Estados Americanos *(OEA),* Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad *(Resolución 1608 XXIX 0/99 de la Asamblea general de la OEA de 7 de Junio de 1999), http://www.oas.org/assembly/esp/aprobada1608.htm*

-PALACIOS, Agustina(2008): El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. ISBN: 978-84-96889-33-0. Ed. CERMI. Madrid

-PÉREZ DE LARA, Nuria (1998): La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en Educación Especial. Editorial Alertes. Barcelona, España.

-PIAGET, Jean: "Seis estudios de psicología." Ediciones corregidor. Segunda parte: Estudio 6: “Génesis y estructura en psicología genética."

-PINEAU, Pablo, DUSSEL, Inés y CARUSO, Marcelo (2001): La escuela como máquina de educar. Tres ensayos sobre un proyecto de la modernidad. Editorial Paidós. Buenos Aires. Argentina.

-POZO, Juan Ignacio (1994): Teorías cognitivas del aprendizaje" Ediciones Morata.

-ROSATO Ana & VAIN Pablo (coordinadores 2005): La construcción social de la normalidad. Alteridades, diferencias y diversidad. Comunidad, discapacidad y exclusión social. Colección Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.

-ROSATO, Ana y ANGELINO María Alfonsina (coords. 2009): Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit. Noveduc. Buenos Aires.

-SCHALOCK, ROBERT; HASTING COLLEGE. "Calidad de vida en la evaluación y planificación de programas". Tendencias actuales. Madrid España.

-SCHORN, Marta (2003): La Capacidad en la Discapacidad. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina,

-SCHORN, Marta (1999): Discapacidad una mirada distinta, una escucha diferente. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina.

-SCHALOCK, R; VERDUGO ALONSO, M (2001): Calidad de Vida. Alianza, España.

-SEDA, Juan Antonio. (2011): Discapacidad intelectual y reclusión. Colección Dis-capacidad. Noveduc Libros. Buenos Aires, Argentina.

-SKLIAR, Carlos. (2003): Y si el otro no estuviera allí. Miño y Dávila. Buenos Aires.

-SPITZ, René (1996): "El primer año de vida del niño". Fondo de cultura económica.

-STERN, Fernando. El estigma y la discriminación. Ciudadanos estigmatizados, sociedades lujuriosas. Colección dis-capacidad. Noveduc. Buenos Aires. Argentina. ISBN: 987-538-136-5

-TERIGI, Flavia (2009): Serie Aportes para el desarrollo curricular. Sujetos de la educación. INFD. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

-VAIN, P. (2003): Educación Especial. Inclusión educativa, nuevas formas de exclusión. Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.

-VERDUGO, ALONSO; DE BORJA, JORDAN. (2001 Coordinadores): Apoyos, Autodeterminación y calidad de Vida. Amarú Ediciones, Salamanca.
-VERDUGO Alonso; F. DE BORJA: DE URRIES VEGA, JORDÁN. (1999): Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Amaru Ediciones. Salamanca.
-WALLON, Henri: “La evolución psicológica del niño”. Primera parte. Capítulos 1; 2 y 3. Editorial Psique.

ANATOMOFISIOLOGÍA Y PATOLOGÍA DE LA AUDICIÓN Y FONACIÓN

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco Orientador

Tradicionalmente, los niños sordos han sido catalogados desde el punto de vista médico como niños discapacitados, cuya incapacidad para oír impone severas limitaciones en su capacidad para aprender. No puede negarse que los niños sordos en comparación con niños oyentes son en cierta forma discapacitados: carecen de la capacidad para oír la lengua hablada. (Perspectiva socioantropológica de la Sordera. Silvana Veinberg (2002) El problema fundamental al que se enfrenta es la incomunicación, pero no desde una interferencia interna del niño, sino desde una situación social determinada, producto de la deficiencia auditiva.

Sin embargo, el hecho de que tenga una deficiencia en el órgano de la audición, la sitúa en el grupo de personas con discapacidad, grupo de por sí, totalmente heterogéneo y muy desconocido por el resto de la sociedad.

Es por ello que, en la formación del docente de Educación Especial con orientación en sordos e hipoacúsicos, es de suma importancia profundizar sobre el conocimiento de la Anátomofisiología de la Audición y la Fonación.

Ya que, en este apartado se examina la estructura y funcionamiento del oído, con el fin de lograr una mejor comprensión de los fenómenos y modelos psicoacústicos. Se estudia la anatomía y la fisiología del aparato auditivo y fonatorio, haciendo énfasis en aquellas partes y estructuras del mismo más importantes para el desarrollo de modelos preceptúales.

De esta manera, el futuro docente comprenderá cuales son las características y posibilidades de este sujeto que será el destinatario de sus prácticas. Y al mismo tiempo encontrar fundamento a las acciones didácticas que realizará.

Finalidades formativas

-Conocer la Anátomofisiología de los órganos de la audición, la respiración y el habla.
-Comprender la función del sistema respiratorio como generador del soplo fonatorio.
-Adquirir conocimiento comprensivo e integrado (teórico–práctico) de la organización y función y de los sistemas nervioso, auditivo, respiratorio y fonatorio, así como de las características acústicas de las ondas sonoras.
-Aplicar e integrar los conocimientos adquiridos en Fisiología a la comprensión de otras disciplinas de su formación curricular
-Conocer de modo general los procesos que pueden afectar a la audición y al lenguaje.
-Formar al estudiante para enfrentarse profesionalmente a las alteraciones de la audición y del lenguaje, colaborando en la rehabilitación de las mismas.
-Fomentar la discusión y crítica de la información: integración de resultados de investigación con la lectura y elaboración de trabajos científicos de revisión e informes expresándolos (oral-escrito) clara y correctamente.
-Desarrollar habilidades tales como la capacidad de auto-aprendizaje, resolución de problemas, razonamiento crítico, adaptabilidad a los cambios y trabajo en equipo
-Reconocer y profundizar el marco científico de los conceptos disciplinares que se abordan en esta unidad curricular.

Ejes de Contenidos

Anátomofisiología de la audición y el estudio acústico del sonido.

Anatomía y fisiología de los órganos de la audición. Partes que componen el órgano auditivo.

Funciones del oído externo, pabellón y conducto auditivo externo: Captación, enfoque y localización del sonido en el eje vertical. Membrana timpánica. Funciones del oído medio, cadena osicular. Trompa de Eustaquio: Conducción y

amplificación de la onda sonora; ajustes con la presión atmosférica. Reflejo de atenuación

Funciones de la Cóclea y órgano de Corti. Rampa vestibular, media y timpánica. Ubicación y composición de perilinfa y endolinfa. Membrana basilar: propiedades y organización tonotópica.

Transducción mecano eléctrica en células ciliadas internas y externas. Potencial de receptor bifásico. Codificación de frecuencia e intensidad del sonido.

El sonido. Características de las ondas sonoras. Generación de sonidos. Propagación del sonido. Cualidades del sonido: intensidad, tono y timbre.

La audición. Estímulo adecuado para el oído humano. Umbral auditivo: rango de intensidad y frecuencia. Sonoridad.

Organización tonotópica del Sistema auditivo: vías y corteza auditiva. Procesamiento neural de la información sensorial auditiva.

Respiración y Fonación

Sistema respiratorio: Introducción. Funciones de las vías respiratorias. Ciclo respiratorio. Respiración y fonación: el soplo fonatorio.

Regulación de la función respiratoria. Control autónomo y voluntario de los movimientos respiratorios. Reflejos respiratorios.

Mecánica respiratoria. Organización funcional de la musculatura respiratoria. Volumen y capacidad pulmonar.

Fisiología fonatoria laríngea: organización funcional de la musculatura laríngea. la función glótica y buco -faríngea en la articulación y producción de sonidos relacionados con el habla. Movimientos glóticos en la respiración y en la fonación. Factores laríngeos que afectan a las cualidades de la onda sonora.

Sonido y voz humana. Organización funcional de estructuras bucofaríngeas y faciales. Participación en la respiración y en la fonación. La deglución. Mecanismos de resonancia y articulación de la onda sonora. Producciones fónicas y fonéticas.

Regulación nerviosa de la función fonatoria: Control autónomo y voluntario.

Aspectos clínicos de la sordera:

Etiología. Detección de la deficiencia auditiva .Clasificación de las deficiencias auditivas: Hipoacusia de conducción- Hipoacusia de percepción, sensorial o neurosensorial– Hipoacusia mixta. Clasificación según el momento de adquisición. Medición de la audición. Características de las principales pruebas audiométricas. Tratamiento de las hipoacusias. Tipos de prótesis auditivas.

Alteraciones del habla

Laringe. Sistema respiratorio. Cavidades de la resonancia.

Alteraciones de la voz: Definición. Cualidades: Tono: Timbre, Intensidad, Duración. Etiología. Causas. Clasificaciones.

Disfonías; Afonías. Laringofonía. Tipos: Mala impostación; Ronquera Vocal; Laringitis Funcional; Fonastenia. Causas. Rinofonía. Clasificación: Rinofonía abierta; Rinofonía cerrada. Causas: Orgánica; Funcional. Diferencia entre el nódulo y el pólipo.

Evaluación. Tratamientos: Reeducación De La Voz. Pasos en el entrenamiento vocal: Relajación; Respiración; Resonancia; Coordinación fonorespiratoria (emisión vocal); Verticalidad; Modulación de la voz; Higiene vocal.

Bibliografía sugerida

BEAR MF, CONNORS BW, PARADISO MA.(3ª ed. , 2008): Neurociencia. Exploración del cerebro. Wolters Kluwers. Lippincott Williams & Wilkins, Barcelona.

-PURVES D, Augustine GJ, FITZPATRICK D, KATZ LC, LAMANTIA A-S, MC NAMARA JO. Neurociencia. 3ª ed. Panamericana. Madrid.

-KOEPPEN BM, Stanton BA. BERNE y LEVY (6ª ed. 2009): Fisiología. Elsevier-Mosby, Barcelona.

-LOVE RJ, WEBB WG. (1998): Neurología para los especialistas del habla y del lenguaje. Panamericana. Buenos Aires.

-GRABOWAKY (2002, 9na. Edición). Principios de Anatomía y Fisiología. Edición. Méjico.
-SILVERTHORN, DU. (2008): Fisiología Humana. Un Enfoque Integrado. 4ª ed. Madrid: Panamericana,.
-SNELL, Richard S. (6ª Edición, 2da. Reimpresión 2008): Neuroanatomía Clínica. Médica Panamericana. Buenos aires, Argentina.
-TRESGERRES J.A.F. (1999): Fisiología Humana (2ª ed) McGraw-Hill-Interamericana.
Manual Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales DSM IV (1995). Masson.
-TÓRTORA, Gerard; GRABOWAKY (2002, 9na. Edición): Principios de Anatomía y Fisiología. Edición. Méjico.
-TÓRTORA, Gerard; DERRICKSON (2006, 11ª Edición): Principios de Anatomía y Fisiología. Médica Panamericana. Buenos Aires, Argentina.
-THOMSON VALENTIN Y OTROS Compendio de Otorrinolaringologia. (5º edición) Ed. El Ateneo.
BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA:
-BRADLEY RM. (1995): Essentials of Oral Physiology. St. Louis: Mosby.
-FERGUSON DB. (1999): Oral Bioscience. Edinburgh: Churchill-Livingstone,.
-GIMENO PÉREZ F, TORRES GALLARDO B. (2008): Anatomía de la Voz.
-KANDEL ER, SCHWARTZ JH, JESSELL TM. (1997): Neurociencia y Conducta. Prentice Hall, PO. Madrid.
-LE HUCHE F, ALLALI A. (2003): Anatomía y Fisiología de los órganos de la audición y el habla. Masson. España.
-MENALDI L. (2003): La voz normal. Panamericana.
-TALLIS, Jaime (1991): Neuropediatría, neuropsicología y aprendizaje. Nueva Visión. Buenos Aires.

CIENCIAS NATURALES Y SU DIDÁCTICA

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria*:* 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64HR

Marco Orientador

La ciencia es una manera de mirar el mundo, una forma de dar explicaciones a los fenómenos naturales por el gusto de entender, de preguntarse por qué. La ciencia es una actitud, un hacer cosas y experimentos, es decir una manera particular de interpelar la realidad. Esto implica tener vínculos con la forma de pensar, con la forma de actuar, con los métodos y con el conocimiento y reconocimiento de la ciencia como parte de la cultura, entendiéndola, como una actividad más entre otras actividades humanas.

El hombre es el punto de partida y a la vez punto de llegada de la ciencia. Así, ha de entenderse el hacer científico moderno[3] como proceso de enseñanza social e institucional. Esto implica reconocer las dificultades, la incertidumbre, la duda y los fracasos que atraviesan su accionar, así como la necesidad de una mayor cooperación intelectual para diseñar novedades, combinando nuevas perspectivas para la formación académica o profesional.

"La integración constructiva de pensamiento, sentimiento y acción es lo que le da un carácter definitivamente humano a la producción de conocimientos"[4].

Al enseñar Ciencias Naturales los docentes se apoyan en diversas concepciones teóricas que se articulan dando lugar a diferentes modelos didácticos.

Por lo tanto se propone partir de distintas tendencias surgidas en la enseñanza de las Ciencias Naturales:

---

[3] Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares - Profesorado de Educación Inicial -2008-

[4] Novak, J. D. presentado en el Second International Seminar on Misconceptions and Educational Strategies in Science and Mathematics Education. Ithaca. NY: Julio 27, 1987.

- Modelos tradicionales centrados en la enseñanza de los cuerpos conceptuales por transmisión verbal.
- Los de la escuela activa, centrados en la enseñanza de los procesos de la ciencia mediante el descubrimiento autónomo.
- La perspectiva actual que propone la enseñanza de las Ciencias Naturales mediante la actividad del estudiante como protagonista de su propio aprendizaje, dirigida por la intervención oportuna y guiada del docente.

Para lograr un cambio real en el educador es necesario analizar las concepciones de las Ciencias y de aprendizaje que fundamentan estos modelos y la forma en que estas concepciones intervienen al elaborar los criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y actividades. Esto permitirá que el futuro docente comprenda que las estrategias de enseñanza que empleen pondrán en acción diferentes concepciones teóricas referidas al objeto que se enseña, las formas en que los sujetos aprenden dicho objeto, a las estrategias y al contexto institucional de enseñanza.

Para lograr un conocimiento articulado es necesario integrar los contenidos disciplinares con los didácticos, los que permitirá presentar los contenidos dentro de una trama que involucre las temáticas referente a la enseñanza y aprendizaje de los contenidos disciplinares, los aspectos fundamentales del conocimiento científico y la problemática de su transmisión.

Desde el punto de vista de la lógica disciplinar se apunta a que en las instancias de formación se generen secuencias que, por un lado respeten las especificidades de cada disciplina, pero al mismo tiempo se relacionen conceptos de cada una de ellas con el fin de romper con la fragmentación del conocimiento.

Las Ciencias Naturales se presentan en una selección de contenidos de diferentes disciplinas, cuyo aprendizaje resulta necesario para que los futuros docentes puedan elaborar propuestas de enseñanza que atraviesen los distintos niveles educativos en Educación Especial.

Esta selección se basa en que los docentes no se formen como especialistas en las distintas disciplinas que integran el área, sino que accedan a

una mirada amplia y abarcadora, que le permita aproximarse a conocer la especificidad de cada disciplina mediante una iniciación en la comprensión de las teorías que conforman el núcleo de su estructura conceptual.

En consecuencia, en este espacio curricular se trabajarán los mismos contenidos de Ciencias Naturales de Educación Inicial y Primaria, a los que se agregarán algunas orientaciones pedagógicas para facilitar su apropiación por parte de niños y adolescentes que presenten alguna necesidad educativa, temporal o permanente, derivada de la discapacidad, descontando desde luego, todos los aportes que ofrecen los demás espacios de la Formación Docente.

El conocimiento de la especificidad disciplinar debe completarse con el análisis de relaciones que pueden establecerse entre las diferentes disciplinas del campo de las Ciencias Naturales.

Finalidades formativas

El sentido de la consideración del área dentro de la formación se sustenta en la necesidad de la revisión de concepciones cristalizadas acerca de la ciencia con sus consecuentes derivaciones didácticas. Dentro de esta línea, se propone que el futuro docente desarrolle competencias para:

- Identificar e integrar los aportes interdisciplinarios de las Ciencias Naturales y establecer puentes entre la ciencia erudita y la ciencia escolar, reconstruyendo los conocimientos del mundo natural desde cada disciplina relacionando Ciencia, Tecnología, Ambiente y Sociedad para interpretar los fenómenos naturales.
- Comprender conceptos y marcos didácticos que permitan desarrollar la indagación de preconcepciones y conocimientos cristalizados en torno a la ciencia y la tecnología.
- Reflexionar acerca de los modelos epistemológicos del profesor y su incidencia en la práctica.
- Promover vinculaciones entre los aportes propios de la didáctica de las Ciencias Naturales y las particularidades de los niveles para el cual se está formando.

- Revisar críticamente las estrategias de abordaje de contenidos disciplinares complejos, y analizar los modelos teóricos implícitos en dichas estrategias.
- Desarrollar una amplia disposición del conocimiento acerca del área de Ciencias Naturales, la constitución de su campo y las formas de articulación o integración con otras áreas del currículo.
- Promover la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.
- Favorecer un acercamiento estimulante entre el alumno y los temas propios de la ciencia y tecnología, que incentiven acciones de indagación.
- Vincular los aportes del campo con el análisis de problemáticas curriculares específicas del nivel inicial, primario y secundario.

Ejes de Contenidos

Ejes nucleares de Ciencias Naturales.

-Organismo humano y la salud. El organismo humano como sistema abierto.

- Los seres vivos diversidad, unidad, interrelaciones y cambios. Teorías del origen y evolución de los seres vivos. Biodiversidad. Unidad y diversidad de los seres vivos desde un enfoque sistémico. Seres vivos. Características. Funciones. Clases. Niveles de organización.

-El mundo físico. Energía. Propiedades. Formas. Tipos. Propagación. Flujo de la energía. Conservación y transferencia de energía: calor ondas y trabajo mecánico. Energías alternativas. Aprovechamiento de los diferentes tipos de energía para la actividad humana

-Estructura y cambios de la materia. Fuerzas. Influencia en los cuerpos. Materia. Materiales. Clases. Propiedades. Interacciones entre sustancias y mezclas. Circulación de la materia.

-El Universo y el Planeta Tierra. Recursos. Renovables y no renovables. Tipos, aprovechamiento y alternativas. El agua. El aire. El suelo. Composición. Clases. Propiedades. Espacio y tiempo.

-Población. Concepto. Dinámica. Comunidades. Sucesión ecológica. Ecosistema: componentes. Las plantas como sistemas abiertos. Sus relaciones con el ambiente. Los animales como sistemas abiertos.

-Análisis y comparación de los modelos más importantes del Universo que la humanidad ha desarrollado a lo largo de la historia. Planificación y realización de investigaciones para observar la influencia de algunos factores en los seres vivos, en el medio natural, o en terrarios y acuarios. Selección y secuenciación de los contenidos relacionados al núcleo temático.

-Planteo de preguntas y problemas relacionados con el núcleo temático.

La didáctica de las Ciencias Naturales como campo de estudio y su aprendizaje.

- Epistemología de las Ciencias. Concepto de ciencia y la evolución de los modelos científicos a través de la historia. Alfabetización científica
- El Área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial, Primario y Secundario. La resolución de problemas como estrategia de investigación y didáctica. La enseñanza en Ciencias Naturales desde un enfoque sistémico. Las Actividades de iniciación científica y su relación con las otras áreas de Aprendizaje
- Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos. Criterios para su selección, secuenciación y organización. Los temas transversales. Las estrategias metodológicas para el abordaje de los contenidos de Ciencias Naturales[5].

-Estrategias de enseñanza general y evaluación fundamentadas desde los aportes de las distintas teorías del aprendizaje.

-Análisis del diseño curricular de la provincia de Catamarca. Perspectiva areal y disciplinar.

[5] Las estrategias de enseñanza se definen como procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican habilidades y posibilitan un tratamiento coordinado de actividades secuenciadas y planificadas para la optimización de los aprendizajes. Implican el desarrollo de la capacidad de anticipar procesos de enseñanza y cuyo diseño radica en la elaboración de hipótesis de trabajo, lo que supone una puesta a prueba con posibilidades de modificación en función de los procesos de aprendizaje

- Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios: fundamentación acerca de su implementación. Organización y propuesta de núcleos de aprendizajes prioritarios.
-Estrategia de enseñanza para alumnos con necesidades educativas especiales a partir de propuestas que se llevan a cabo en Nivel Inicial y Primaria.

Bibliografía sugerida

-BOGGINO NORBERTO. (1996): Ciencias Naturales y CBC. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.

-CUNIGLIO, BARDERI y otros. (1999): Biología y Ciencias de la Tierra. Estructura y dinámica de la Tierra. Ecología. Educación ambiental. Tiempo geológico. Ed Santillana, Buenos Aires.

-CURTIS, Helena (2008): Biología. Editorial Médica Panamericana.

-CHALMERS, ALAN F. (1988): ¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Siglo XXI editores SA. Bs. As.

-DRIVER, ROSALIND. GUESNE, EDITH. TIBERGHIEN, ANDRÉE. (1996): Ideas científicas en la infancia y la adolescencia**.** Ediciones Morata S. L. Madrid.

-DURÁ, SILVIA Y GRILLO, MARÍA CRISTINA (1997): Las Ciencias Naturales en el Nivel Inicial y 1er. Año de E.G.B. Ed. Sopena.

-FEHER, Elsa. (2004): Cielito lindo, astronomía a simple vista. Siglo XXI editores. (Colección Ciencia que ladra). Buenos Aires.

-FURMAN, M. y DE PODESTÁ, M. E. (2010): La aventura de enseñar Ciencias Naturales. Aique grupo editor. Buenos Aires.

-FOUREZ, G. (1997): Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias. Ediciones Colihue. Buenos Aires

-GIORDAN, A. (1982): La enseñanza de las ciencias, Madrid, Siglo XXI,

-FUMAGALLI, LAURA. (1995): El desafío de Enseñar Ciencias Naturales. Ed. Troquel. Buenos Aires.

-KREIMER, P. (2009): El científico también es un ser humano. La ciencia bajo la lupa. Siglo XXI editores. (Colección Ciencia que ladra). Buenos Aires.

-MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Ciencias Naturales.
-PORLÁN, R. (1996): Cambiar la escuela. Magisterio del Río de La Plata. Buenos Aires.

ABORDAJE PEDAGÓGICO EN SUJETOS SORDOS E HIPOACÚSICOS I

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 128 HC. Total: 85HR

Marco Orientador

En esta unidad curricular se busca que el estudiante, pueda "construir saberes específicos, indispensables, para la atención del Sujeto Sordos e Hipoacúsicos formal, y en otros espacios –recreativos, comunitarios, etc. (INFD: "Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Especial". Primera Edición. Bs. As. 2009).

Plantea las preocupaciones teórico – prácticas del abordaje a la diversidad en el entorno educativo referidos al Nivel Inicial, teniendo en cuenta la variable individual, grupal e institucional en los procesos de integración educativa y social, reconociéndola como una de las problemáticas que complica los procesos de enseñanza y aprendizaje y como uno de los retos más importantes y difícil de enfrentar en las instituciones educativas.

Esta asignatura considera los aspectos del abordaje en la evaluación psicopedagógica para la determinación de las barreras del aprendizaje derivadas de discapacidad auditiva que permitirán fundamentar y concretar las decisiones respecto a la propuesta curricular, el tipo de apoyo o ayudas que puede necesitar el educando.

Dada la compleja situación lingüística del sordo, esta asignatura se encuadra dentro de la problemática de las minorías bilingües, su abordaje hace necesario despojarse de los modelos conductistas que constituyeron los fundamentos de la educación oralista del sordo. Se considera necesario renovar el marco teórico desde una perspectiva psico y sociolingüística de modo de facilitar un verdadero cambio de la práctica pedagógica.

Esto refiere a que quienes ejerzan la docencia dentro de esta población deberán tener una formación que incorpore los saberes que les permitan buscar abordajes pedagógicos adecuados a cada niño a partir de sus necesidades en relación a sus edades y contextos.

Es preciso que los futuros docentes en sordos puedan buscar alternativas educativas donde los aspectos lingüísticos no queden relegados a un segundo lugar. El niño privado de audición debe tener desde un principio el acceso a una lengua y por lo tanto acceso a su herramienta de pensamiento y su posibilidad de desarrollo cognitivo, afectivo y psicosocial normal: entendiendo esto como la respuesta a las necesidades de un determinado niño y de esta forma desarrollar su derecho a un crecimiento como cualquier otro sujeto.

Finalidades formativas

Proveer el marco teórico de referencia que le permita al estudiante:

-Identificar al sujeto sordo e hipoacúsico desde el punto de vista educativo para definir los abordajes pedagógicos más adecuados.

-Impulsar el análisis de la realidad educativa del niño sordo desde diferentes modelos educativos a través de marcos teóricos que permitan una intervención pedagógica propulsora de procesos de enseñanza y de aprendizaje creativos.

-Reflexionar sobre las estrategias didácticas y los procesos de mediación en sujetos con necesidades educativas especiales por discapacidad auditiva.

-Favorecer la construcción del marco teórico- práctico de referencia que le permita al futuro docente iniciarse en el desarrollo de competencias para la evaluación, determinación de necesidades educativas, toma de decisiones para delinear la propuesta educativa más adecuada e implementar las estrategias educativas o de apoyo, desde los primeros años de vida, hasta el nivel inicial, en diferentes contextos.

-Analizar y fundamentar la importancia de una pedagogía en el nivel inicial teniendo en cuenta la diversidad individual, grupal e institucional, en los procesos de integración.

-Utilizar modelos pedagógicos – didácticos que posibiliten una planificación, ejecución y evaluación de las estrategias planteadas.
-Construir recursos y materiales adaptados, flexibilizados y diseñados para la concreción de la mediación pedagógica en las diferentes áreas que planea el Nivel Inicial.
-Promover la investigación sobre la problemática comunicativa y educativa de los sordos e hipoacúsicos

Ejes de Contenidos

El aprendizaje en alumnos con discapacidad auditiva.

Concepción de sordera. Relaciones históricas, sociales y culturales. Abordaje pedagógico de estudiantes sordos: Modelos de adquisición de la Lengua. Modelos educativos. La propuesta oralista en relación con los planteos lingüísticos. La propuesta de educación bilingüe desde la perspectiva socio antropológico-cultural. Situación educativa en nuestra región. Escuelas de sordos. Anexos de sordos.

Características del aprendizaje del niño sordo: atención dividida, estrategias visuales. Configuraciones de apoyo.

Enfoque Bilingüe. Marcos teóricos. Rol de la persona Sorda adulta en la escuela para niños Sordos. Rol de la Lengua de Señas en la transformación de las propuestas educativas para las personas sordas. Organización. Función de los profesionales. Función educativa y social.

Las habilidades y la competencia social. Las habilidades sociales. El aprendizaje de las habilidades sociales en sujetos sordos. Los componentes. Adquisición y desarrollo de la competencia social. Problemas en la competencia social.

El juego como vivencia indisoluble en la vida del niño. El juego y los alumnos con discapacidad. Las adaptaciones en los juegos. Aplicaciones en el aula.

Conocimiento del mundo por contrastes. Contrastes absolutos y relativos. El cuerpo, el espacio y el tiempo en relación con los contrastes.

Planificación Curricular para las Prácticas Pedagógicas

Enseñanza de habilidades Básicas. Planificación, desarrollo y evaluación de estrategias de apoyo para trabajar con los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación derivadas de discapacidad auditiva en la educación no formal y formal.

La pedagogía inicial y el sujeto destinatario de aprendizaje con discapacidad auditiva Perspectiva actual. Organización de los contenidos en el Nivel Inicial.

Proyecto de Educación Bilingüe para niños sordos en el Nivel inicial en Primera y Segunda sección. Contenidos curriculares dictados en Lengua de Señas Argentina (LSA). Contenidos curriculares dictados en Lengua Española.

NAP para el Nivel Inicial.

Intervención Pedagógica en el Nivel Inicial

La planificación de la actividad en relación con inmersión lingüística. Lengua de Señas. Lengua escrita. Lengua oral. Las adecuaciones curriculares para alumnos sordos e hipoacúsicos. Estrategias didácticas y metodológicas, su relación con: las áreas curriculares, los rincones del aula, los talleres en la educación inicial. Evaluación y promoción.

La observación en las instituciones educativas. Las rutinas y lo cotidiano en el Nivel Inicial en escuelas especiales y comunes con estudiantes sordos e hipoacúsicos integrados.

Elaboración de Proyectos o diseños de aula. La unidad didáctica. Los materiales. Los recursos. Aplicación de Contrastes Absolutos y relativos como contenidos en el Nivel Inicial.

Bibliografía sugerida

-BELGICH, Horacio (comp. 2007): Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar. Rosario, Argentina: HomoSapiens.

-CASTILLA, Mónica Elizabeth (2004): Habilidades sociales y educación. Estudio sobre una comunidad sorda. Facultad de Educación Elemental y Especial Universidad nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.

-DE VALLE DE RENDO, A. & VEGA, V. (2006): Una escuela en y para la diversidad. Argentina: Aique.

-GOBIERNO DE LA PRCIA. DE CATAMARCA. M.C.Y E. P.R.I.S.E. (1999): Diseños Curriculares. Tomo I y II. San Fdo. Del Valle de Catamarca, Argentina.

-JIMÉNEZ MARTINEZ, Paco; VILÀ SUÑÉ, Montserrat (1999): De Educación Especial a Educación en la Diversidad. Ediciones ALJIBE. Archidona, Málaga.

-LAPIERRE, A.; ACOUTURIER, B. (1985): Los Contrastes. Científico Médica. Barcelona, España.

-MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Plan Social Educativo (1999): Hacia un Sistema Integrado e Integrador**.** Proyecto Apoyo a Escuelas de Educación Especial. Buenos Aires, Argentina.

-MOLINA GARCÍA, Santiago (1994): Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial. Marfil. España.

-MONTERO, D. (1993): Evaluación de la conducta adaptativa en personas con discapacidades. Adaptación y validación del ICAP. Bilbao: Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Deusto. [Tercera edición en Bilbao: Ediciones Mensajero, 1999]

-MORREAU, L.E., BRUININKS Y MONTERO, D. (2002): Inventario de destrezas adaptativas (CALS). Manual. Bilbao: Ediciones Mensajero.

-MONJAS CASARES, M. (1997): Programa de enseñanza de habilidades de interacción social. Madrid. CEPE

-PACHECO, N.; PORCAR, M. (2000): Desde la exploración espacial al número. Una propuesta de enseñanza para el Nivel Inicial. Ed. Facultad de Educ. Elemental y Especial. UNCuyo. Mendoza, Argentina.

-PUERTA DE KLINKERT, Ma. Piedad. (2002): Resiliencia. La estimulación del niño para enfrentar desafíos. Grupo Editorial Lumen Humanitas. Buenos Aires-México.

-RÍOS, Mercedes; BLANCO, A.; Bonany y NEUS, Carol (1998): Juegos específicos generales: discapacidad física, psíquica y sensorial. España.
-SANTIAGO DE PALOMO, Julia y otros (1997): La Transformación Educativa en el Nivel Inicial. Magisterio Río De La Plata. Buenos Aires, Argentina.
-SCHALOCK (1999): En M. A. Verdugo y F. de Borja Jordán de Urríes Vega (Coords.) Hacia una nueva concepción de la discapacidad. Salamanca: Amarú.
-SCHORN, Marta (2008): La conducta impulsiva del niño sordo: aportes desde la psicología y el psicoanálisis. Lugar editorial. Buenos Aires, Argentina.
-SCHORN, Marta (2005): Discapacidad. Una mirada distinta, una escucha diferente. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina.
-SIABER, Graciela y MORA, Liliana (1ª ed. 2007): Paloma mensajera I. Instituto Villasoles. CABA, Argentina.
-SIABER, Graciela y MORA, Liliana (1ª ed. 2007): Paloma mensajera II. Instituto Villasoles. CABA, Argentina.
-TRIANES TORRES, M V. (1996): Educación y competencia social. Un programa en el aula. Aljibe, Málaga.
-UNESCO-BIE (2008): La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra: Mimeo, Documento de Referencia.
-VAIN, Pablo Daniel (comp. 2003): Inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión. Colección Ensayos y Experiencias, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas.
-VERDUGO, M. A. (1989/1997): Programa de Habilidades Sociales (PHS). Programas Conductuales Alternativos. Salamanca: Amarú.
-VERDUGO, M. A. (2000): Programa de habilidades de la vida diaria (PVD).Programas conductuales alternativos. Salamanca: Amarú.
-ZEITLIN TAETZSCH, Sandra; TAETZSCH, Lyn (1992): Juegos y actividades preescolares. CEAC. Barcelona, España.

Web Grafía

Escritorio de educación especial http://escritorioeducacionespecial.educ.ar
Sitio de sordo http://www.sitiodesordos.comar

Cultura sorda http://www.cultura-sorda.eu

Manos que hablan http://www.manosquehablan.com.ar

LENGUA Y SU DIDÁCTICA

Formato: Asignatura
Régimen de Cursada: Anual
Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año
Carga Horaria*:* 04 Hs Semanal- HC.128 Total: 85 HR

Marco Orientador

La formación inicial de un docente de educación especial en el área de lengua y su didáctica no es una tarea sencilla, debido que la futura práctica de enseñanza de tal docente estará atravesada por vectores de gran complejidad, si se tiene en cuenta su responsabilidad en la formación básica de personas, evidentemente importante para su constitución como sujetos y la generación de sus proyectos personales en el marco de proyectos sociales.

La enseñanza de la lengua tiende en todos sus aspectos al logro de la competencia lingüística y comunicativa de los alumnos para que puedan emplear apropiadamente la lengua oral y escrita en todas las situaciones de la vida en que les toque actuar.

Desde esta perspectiva se hace necesario reflexionar sobre cada uno de los ejes que caracterizan la enseñanza y el aprendizaje de la lengua, de modo que permita tener una idea clara de lo que implica la funcionalidad de la escritura, de la oralidad, la reflexión sobre los hechos del lenguaje y de la escritura.

La escuela en todos sus niveles debe crear las condiciones que favorezcan el desarrollo de la lengua oral, la apropiación de la lengua escrita y el goce por el hecho literario. Por ello, la importancia de introducir esta unidad curricular en el diseño curricular jurisdiccional para la formación docente del profesor de educación especial, pues el tendrá a su cargo a niños de nivel inicial como de nivel primario y secundario donde se realicen inclusión de esta población.

En el nivel inicial, se aborda la exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrecen la lengua oral y escrita, a través de conversaciones formales e informales; participación de situaciones de lectura y

escritura, exploración de materiales de lectura, escucha atenta de narraciones, disfrute de la dramatización, entre una gran variedad de propuestas significativas. Ya que el aprendizaje de la lectura y escritura se inicia mucho antes de que los niños ingresen a la escuela. En consecuencia, este Nivel es un ámbito fundamental para que dichos procesos sean objeto de trabajo con los educandos, teniendo el docente que abordar los contenidos de manera sistemática, con continuidad, orientada con propósitos didácticos claros.

En la escuela primaria, la enseñanza de la lengua avanza y se profundiza, tiene como objeto el logro de aprendizajes fundamentales como aprender a leer y a escribir, a perfeccionar la lengua oral, requisitos indispensables para su desarrollo personal, para el mejor desempeño en la sociedad y para adquirir otros saberes.

Desde esta perspectiva, la asignatura Lengua y su Didáctica deja de ser una asignatura estática, ya instituida, para transformarse en una disciplina sistémica y dinámica que se corresponde con la complejidad de las teorías que la sustentan. El proceso de mediación tiende a la construcción de marcos teóricos específicos de la Didáctica de la Lengua y la producción de secuencias didácticas basadas en los contenidos explicitados para el Área de Lengua en los NAP y la Propuesta Curricular Provincial. Apunta a la construcción gradual y sistemática de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, desde un enfoque cognitivo comunicativo.

Finalidades formativas

- Conocer principios básicos que sustentan la enseñanza de la Lengua.
-Internalizar que la enseñanza de la lengua debe tender al desarrollo de la competencia comunicativa.
-Identificar los propósitos educativos de la enseñanza de la Lengua en los NAP y en el Diseño Curricular Provincial.
-Perfeccionar las destrezas necesarias para el manejo bibliográfico pertinente.

-Desarrollar competencias generales y básicas para la escucha, el habla, la lectura y la escritura, y la consideración de las especificidades de la lengua en función de las propuestas didácticas para su enseñanza.

Ejes de Contenidos

Los contenidos básicos de lengua

Las unidades de nivel fonológico-grafemático: el fonema, el grafema, la sílaba y el acento.

Nivel morfológico: el morfema, la palabra y los procesos de flexión, derivación y composición.

Nivel sintáctico: la incoordinación, la coordinación, la subordinación, la concordancia y la correlación como relaciones entre unidades, y el sintagma, la proposición y la oración como estructuras.

Nivel semántico: el sema, el lexema y el semema, y las relaciones de sinonimia, homonimia y polisemia.

El texto, sus propiedades: cohesión y coherencia, intencionalidad y aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

Estrategias para su comprensión y producción: codificación-descodificación, en el caso del contenido explícito, y ostensión inferencial, en el del contenido implícito como los presupuestos y sobreentendidos.

La enseñanza de la lengua en la educación primaria

La lengua oral en la propuesta curricular provincial: escucha, producción, interacción y lectura.

Estrategias de mediación pedagógica para la interacción, producción y comprensión oral. Evaluación de la comunicación oral.

La lectura y escritura en la propuesta curricular provincial. Estrategias de mediación pedagógica. Evaluación de la comprensión y la producción de textos.

Elaboración de una secuencias didácticas para la mediación una clase textual propuesta en los NAP y DCP.

Selección de estrategias didácticas destinadas a la enseñanza de la comunicación oral

Selección de estrategias didácticas destinadas a la comprensión y producción de clases textuales.

Bibliografía sugerida

-ALARCOS LLORACH, E. Gramática estructural (Según la escuela de Copenhague y con especial atención a la lengua española). Gredos. Madrid

-BENVENISTE, E. (1976): Problemas De Lingüística General. Siglo XXI. Méjico.

-BOSQUE Y DEMONTE (1999): Gramática descriptiva del español. Madrid: España.

-COSERIU, E. Teoría del lenguaje y lingüística general (Cinco estudios). Gredos. Madrid.

-CUBO DE SEVERINO, Liliana (1999): Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora. Mendoza, Editorial de la Facultad de Filosofía .y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza.

-DI TULLIO (1997): Manual de gramática del español. Edicial. Buenos Aires.

-GÓMEZ DE ERICE, M. V. y ZALBA, E. M. (2003): Comprensión de textos. Un modelo conceptual y procedimental. EDIUNC. Mendoza

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

-IZE DE MARENCO, L. (1999): La lengua oral en el aula. Compartir el discurso: forma indispensable para compartir el conocimiento. GONZÁLEZ, S. e IZE DE

-JOLIBERT, J. (1995): Formar niños lectores de textos. Dolmen. Chile.

-JOLIBERT, J. (1995): Formar niños productores de textos. Dolmen. Chile.

-KERBRAT-ORECCHIONI, C. (1986): La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje. Hachette. Buenos Aires.

-MARENCO, L. (comp.) Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB. Paidós Educador. Buenos Aires.

-MARTINET, A. El lenguaje desde el punto de vista funcional. Gredos. Madrid.
-MELGAR, S. (1999): Aprender a escuchar. Paidós. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA. NAP. Consejo Federal de Cultura y Educación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Web Grafía

-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Primer ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-egb-primario.pdf
-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Segundo ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap_egb2.pdf

RECURSOS DIDÁCTICOS Y CONSTRUCCIÓN PARA EL ABORDAJE EN SUJETOS SORDOS

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria: Hs 03 Semanal- HC. 96 Total: 64 HR

Marco orientador

Los "Recursos Didácticos" constituyen una unidad curricular con formato de taller, que tiene como objeto instrumentar al futuro docente con un bagaje de conocimientos sobre la selección, preparación y/o adecuación de materiales más apropiados a los requerimientos del alumno como soporte para el proceso de aprendizaje dentro de los diferentes niveles de enseñanza de la Educación Especial y en sujetos integrados.

Es por ello, que para el abordaje pedagógico - didáctico del sujeto sordo e hipoacúsico, se hace necesario actividades y materiales icónicos que favorezcan su desarrollo conceptual, tales como las comparaciones de tamaños, formas, texturas, dimensiones, plano y colores de objetos, cuya utilidad consiste en aumentar sus probabilidades de tener experiencias variadas y novedosas que permitan el desarrollo del pensamiento.

En consecuencia, al finalizar esta propuesta curricular, los futuros docentes de estudiantes sordos e hipoacúsicos, contarán con una cantidad de material propio elaborado y con una visión abarcativa de las estrategias y recursos a implementar en el abordaje del aula, enfatizando en las tecnologías y en los recursos didácticos que se pone en juego para hacer accesible y objetivar el aprendizaje de los escolares, de manera que puedan apropiarse de los contenidos de manera concreta, completa y lo más real posible.

Finalidades formativas

-Conocer la selección, adecuación, elaboración y uso de los recursos didácticos en la educación de alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación por discapacidad auditiva.

- Favorecer la creatividad en la realización de los temas a desarrollar.

-Demostrar habilidad en el manejo de las técnicas adecuadas para la construcción de materiales didácticos para estudiantes con sordera e hipoacusia.

- Proporcionar ayudas técnicas específicas y aplicaciones didácticas para el aprendizaje de los contenidos curriculares de las diferentes áreas disciplinares.

-Brindar la posibilidad a los futuros docentes de apropiarse de los conocimientos necesarios para la selección y preparación de recursos materiales adecuados a la condición de los alumnos con discapacidad auditiva, como de las técnicas fundamentales para el manejo de los recursos específicos que les permita favorecer los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

-Construir recursos y materiales adaptados, flexibilizados y diseñados para la concreción de la mediación pedagógica en los diferentes niveles y áreas de enseñanza para sujetos sordos e hipoacúsicos.

-Diseñar y realizar experiencias que se realicen dentro de ámbitos reales y naturales.

Ejes de Contenidos

Materiales Didácticos

El Material Didáctico como protagonista de la Educación contemporánea. Características y funciones de los Materiales didácticos.

Materiales para el aprendizaje. Importancia, uso y selección. Clasificación. Gradación del uso del material.

El Material Didáctico como estimulador de los sentidos. El material Didáctico como precursor de las capacidades cognitivas (memoria, atención, razonamiento).

Currículum y material didáctico

El Material Didáctico como medio de acceso al Currículo. Recursos Didácticos (no bibliográficos) adaptados en distintas áreas curriculares.

Los recursos didácticos en el área y en el marco de la enseñanza de contenidos matemáticos. El uso de esos recursos en el proceso de representación de conceptos aritméticos y geométricos. Los recursos tecnológicos. Recursos web. Aplicación de Software. Específicos para esta área.

Selección y adecuación de materiales utilizados para la iniciación a la lecto-escritura. Cuentos para todos, en formato MP3 y sus textos. Encabezadores de la clave FitzGerald.

Materiales para el aprendizaje: Importancia, uso y selección. Clasificación de los materiales. Características del material a elaborar: carteles, sobres, tarjetas, materiales icónicos para praxias, vocales, consonantes, palabras, frases, calendario, caja para articulación, rompecabezas, entre otros. Adaptación de material: fundamentos, características y técnicas

El uso del Pizarrón, elaboración y uso de franelógrafo, imanógrafo, rotafolio.

El uso de Videos, diapositivas, retro-proyección. Aspectos técnicos y didácticos.

Educación Sensorial: Educación del tacto, auditiva, olfativa, gustativa, visual.

Actividades grupales en torno a un material educativo.

Sala de Recursos: Formación y organización.

Responsables de la elaboración e implementación de la sala de recursos.

Diseño y Producción de Materiales Didácticos para los diferentes niveles para sujetos sordos e hipoacúsicos

Selección y adecuación de materiales utilizados para articulación, praxias oro faciales, lectura labial, vocabularios en Lengua de Señas Argentina y en Lengua Española. Cuentos adaptados en Lengua de Señas Argentina y en Lengua Española.

Selección y adecuación de materiales utilizados para el Nivel Inicial. El uso de los Rincones.

Diseño, producción de materiales didácticos específico para las adecuaciones en el contexto educativo primario.

Selección y adecuación de materiales utilizados para la iniciación a la lecto-escritura y el cálculo.

El uso de técnicas de creatividad.

Aprender con nuestro cuerpo

Bibliografía sugerida

-APARICIO, R. y GARCÍA MATILLA, A. Lectura de imágenes. La Torre, Madrid.

-BEHRMANN, Michael. "Tecnología asistencial para alumnos de educación especial. Capítulo 4. Pág. 111; en "Aprendiendo tecnología" Dedé Chris (compilador, 2000). Paidós. Bs. As.

-CASCALLANA, Teresa. Iniciación a la Matemática. Materiales y recursos didácticos. Santillana.

-CAPITANELLI, S.; FADER, R.; KEMELMAJER, J.; PORCAR, M. L. (2002): Técnicas de Creatividad. Ed. Facultad de Educación Elemental y Especial. UnCuyo, Mendoza, Argentina.

-MILTON, Sofía; MOLL. Enseñanza diferenciada. Manual sobre confección y uso de material didáctico. Visor.

-SÁNCHEZ MONTOYA, R. (2002): Ordenador y Discapacidad. CEPE. Madrid. España.

Web Grafía

Escritorio de Educación Especial

http://escritorioeducacionespecial.educ.ar/plaphoons.html

Proyecto Mirar y tocar: descarga del programa y manual de utilización (http://www.simultanews.com/lincoln/antonio/myt.htm)

Cuentos para todos 2005: cuentos en formato MP3 y sus textos (http://www.simultanews.com/lincoln/antonio/cuentos2005.htm)

Manos que hablan: contiene alfabeto y diccionario LSA

http://manosquehablan.com.ar

Alfabetos y diccionarios de LS en el mundo:

http://www.sitiodesordos.com.ar/alfabeto1.htm

ADAS: LSA, arte y educación

http://www.adas.org.ar

LENGUA DE SEÑAS I

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco orientador

La lengua debe ser, ante todo, una herramienta de comunicación y, fundamentalmente, un vehículo para que el sujeto pueda expresarse libremente y conocer el pensamiento y el sentir de quienes lo rodean; en definitiva, el elemento central para construir su subjetividad y generar para sí mismo un sentimiento de pertenencia a su familia, a la comunidad, a la sociedad que lo contiene.

Esta asignatura se inscribe curricularmente como espacio de formación específicamente dedicado al trabajo con y para personas sordas con fuerte vinculación de teoría y práctica, dado que la preparación de futuros profesionales de la educación especial implica una puesta en escena de nuevas y variadas herramientas comunicacionales, especialmente en el abordaje de la sordera.

Por ende, la Educación Superior no puede desarrollarse a espaldas de la creciente pluralidad de realidades culturales. Debe formar profesionales desde una perspectiva intercultural amplia, preparados para considerar la diversidad como valor positivo.

En relación a lo antes expresado, las personas Sordas conforman una comunidad lingüística minoritaria (Skliar, Massone y Veinberg, 1995), situación dada por el uso de una lengua distinta a la oficial en su país de origen que determina costumbres, valores, creencias y una visión propia del mundo. En este sentido, representa su primera lengua (L1) es decir, constituye el primer código lingüístico del que se apropia el niño Sordo en condiciones óptimas de desarrollo del lenguaje.

Así, el objetivo principal de la presente unidad curricular, es ofrecer a los futuros profesionales de la Educación Especial, elementos de comunicación viso –

gestual propios de la Lengua de Señas Argentinas (LSA), atendiendo, aspectos de la formación docente relacionados con:

a) Lingüística, desde la cual se observan propiedades y principios organizativos similares al resto de las lenguas;

b) psicolingüística, respecto del proceso natural de adquisición de la lengua de señas en niños sordos, comparativamente con los procesos que realiza un niño oyente en la adquisición de la lengua oral y,

c) sociolingüística, que señala de qué manera estas lenguas responden a una variante de un grupo humano que forma una comunidad lingüística. En este proceso de enseñanza y aprendizaje debe desarrollarse un diálogo permanente entre teoría y práctica que permita el análisis y construcción de propuestas adecuadas a las características de los sujetos con discapacidad auditiva.

Asimismo se abordará la asignatura haciendo hincapié en la comprensión, producción y expresión de la lengua procurando articular habilidades motrices y de organización espacial necesarias para el manejo de los códigos viso gestuales.

Finalidades Formativas

-Brindar marcos teóricos desde la sociología y la psicolingüística, que permita comprender a la comunidad sorda como minoría lingüística y la lengua que la atraviesa.

-Adquirir conocimientos y analizar los aspectos morfológicos, léxicos y sintácticos de la LSA.

-Reconocer la estructura gramatical propia de la Lengua de Señas.

-Posibilitar un proceso de desinhibición y disponibilidad corporal consciente, lúdica y expresiva.

-Promover y fomentar el estudio, la capacitación, la divulgación y el respeto de la lengua de señas argentina y la comunidad sorda para lograr su pleno desarrollo y participación en igualdad de derechos y oportunidades

-Identificar la relevancia de la Lengua de Señas para el desarrollo y aprehensión de los contenidos curriculares en escuela de sordos y de oyentes donde estos estén integrados.
-Analizar, caracterizar y producir los diferentes diálogos en Lengua de Seña Argentina
-Reconocer las características que definen a la Lengua de Señas como una lengua, interpretando con claridad el rol fundamental de la comunicación en el proceso de desarrollo.
-Conocer, desarrollar y entrenar técnicas de observación, de traducción e interpretación de lengua de señas-lengua oral-lengua escrita en distintos contextos comunicacionales.

Ejes de Contenidos

Particularidades de la lengua de seña, como lengua

Historia y orígenes de la Lengua de Señas. La lengua de Señas como lengua natural de las personas sordas. Comunidad de Personas Sordas. Valor lingüístico y cultural de la Lengua de Señas Argentina. La lengua de señas como lengua natural

Propiedades de la lengua. Lenguaje de Señas o Lengua de Señas?

Fundamentos de su denominación. Mitos y realidades con respecto a su uso.

Adquisición versus aprendizaje

La lengua de señas como recurso de integración educativa

El cuerpo como instrumento básico de la Lengua de Señas

La presencia de lo no manual como regulador de sentido. El gesto, la postura corporal y la expresión corporal como lenguaje de comunicación. Técnicas de observación y el valor de lo visual.

Lingüística de la LSA. Aspectos estructurales: Elementos que la conforman. Sintaxis, semántica, morfología y pragmática.

La gramática y sus niveles de análisis. La gramática de la LSA en todas las instancias de comunicación. Características de la LSA. Nivel kinésico: Parámetros Formacionales.
Los rasgos no manuales de las señas.
El alfabeto manual argentino.

La lengua de señas en la didáctica específica para trabajo con sordos

Fundamentación pedagógica del trabajo desde la lengua de señas. Dimensión antropológica y filosófica acerca de la persona con sordera.
Práctica comunicativa de la LSA. Vocabulario: familia, momentos del día, lugares, escuela. Decodificación y codificación de estructuras gramaticales complejizando cada vez más su estructura. Descripciones. Textos sencillos. El Himno Nacional Argentino.
Nivel Léxico: Vocabulario desarrollado por categorías: la escuela, la casa, los animales, los lugares, las partes del cuerpo, prendas de vestir, artefactos del hogar medios de transporte, ciencias escolares, estados del tiempo, vocabulario ocasional, otros.

Bibliografía sugerida

-MACCHI, Marisa y VEINBERG Silvana (2005): Estrategias de prealfabetización para niños sordos. Novedades Educativas. Buenos Aires.
-MASSONE MARIA I. (1994): Lengua de Señas Argentina. Análisis y vocabulario bilingüe. Edicial. Argentina.
-MASSONE, M. I. (1993): El número y el género en la Lengua de Señas Argentina.
-CONICET e Instituto de Lingüística Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Nº 2. Buenos Aires, Argentina.
-MASSONE, María I. *(2001):* Estudios para la minoría sorda. La conversación en Lengua de Señas Argentina. Libros en red. Buenos Aires. Argentina.
-MASSONE, María – MACHADO, Emilia (1994): Lengua de Señas Argentina. Edicial. Buenos Aires. Argentina.

-ORRI DE CASTORINO, Rosa.(2007): La Lengua de Señas. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.
-SKLIAR, Carlos (2007): “La Educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos”. Noveduc. Buenos Aires. Argentina.
SIABER, Graciela y MORA, Liliana (1ª ed. 2007): Paloma mensajera I. Instituto Villasoles. CABA, Argentina.
-SIABER, Graciela y MORA, Liliana (1ª ed. 2007): Paloma mensajera II. Instituto Villasoles. CABA, Argentina.

ABORDAJE INTERDISCIPLINARIO DE LA EDUCACION ESPECIAL

Formato: Seminario
Régimen de Cursada: Cuatrimestral, 1er Cuatrimestre
Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año
Carga Horaria*:* 03 Hs Semanal- HC. 48 Total: 32 HR

Marco Orientador

En las instituciones educativas –comunes y especiales- se conforman equipos de trabajo interdisciplinarios, con miembros de distintas disciplinas, con el objeto de lograr una mirada integral del educando, y de resolver situaciones complejas que se presentan en torno a su proceso educativo y trayectoria escolar.

En el trabajo interdisciplinario, convergen el aporte específico de cada disciplina y el aporte colaborativo o la construcción conjunta de sus miembros, en el caso de un equipo institucional educativo: la mirada del psicopedagogo, del psicólogo, del fonoaudiólogo, del asistente social, del psicomotricista, del docente, de educación común y especial; una mirada enfocada desde un saber disciplinar particular, y un análisis, toma de decisiones, elaboración y ejecución de un plan de trabajo, compartidos; con distribución de roles y de actividades, y con objetivos, responsabilidad y compromiso, comunes.

Estas características de trabajo permiten detectar las necesidades educativas particulares de cada estudiante, analizarlas, tomar decisiones y, con compromiso y responsabilidad, llevarlas a la práctica, hacer un seguimiento del proceso y realizar ajustes si fuere necesario.

La institución educativa del ámbito especial, requiere del trabajo interdisciplinar, básicamente, por dos motivos, uno porque se necesita una mirada integral del educando, o sea, desde distintos enfoques o posicionamientos, que permiten captar los diversos aspectos que lo constituyen: el psicológico, el psicomotor, el intelectual, el emocional, el neurológico, el estado sanitario general, el pedagógico; una mirada que lo capte como una unidad bio-neuro- psico-social, que se desarrolla en un contexto socio-cultural y medio ambiental, que lo modifica

y al que puede modificar; y otro motivo, porque en los ámbitos de educación especial, existen temas que requieren del análisis y resolución en equipo interdisciplinario de trabajo, tales como evaluación psicopedagógica de estudiantes, modalidad de escolaridad –integrada o segregada-, modalidad de integración, determinación de criterios de promoción y egreso, determinación de trayectorias escolares, entre otros.

Cabe mencionar que se debe atender también a los aspectos contextuales donde se lleva a cabo el trabajo, tales como: organización institucional, relaciones del establecimiento educativo con la comunidad de pertenencia, legislación y normativa vigentes, respecto a educación y discapacidad; condiciones sociales, culturales, políticas y económicas, provinciales y nacionales, aspectos éstos que condicionan el proceso educativo, razón por la cual el equipo interdisciplinario debe reconocerlos e identificarlos, para, a partir de estos conocimientos, diseñar y ejecutar intervenciones ajustadas al educando, a su familia, a la institución educativa, a la comunidad y a la realidad actual más amplia.

El trabajo interdisciplinario implica un trabajo realizado con la cooperación de varias disciplinas para lograr un mismo fin, y conlleva participación, diálogo, confrontación, disenso, lo cual, exige a sus miembros la posesión de competencias emocionales y comunicacionales, tales como autocontrol, empatía, reflexión, asertividad, una escucha atenta, entre otras, que conduzcan al consenso y/o a la concertación, indispensables para que se logre el trabajo interdisciplinario en equipo y no una suma de individualidades.

Lo antes expresado nos conduce a través del seminario, a brindar la formación, teórica y práctica, para que el estudiante del profesorado de educación especial, pueda formar parte de equipos interdisciplinarios, en ámbitos educativos formales, no formales, y en ámbitos de salud.

Así prevé el abordaje, a través de actividades individuales y grupales, de indagación, de experimentación de trabajo interdisciplinario y de reflexión acerca de su utilidad, importancia, y factores que lo dificultan y que lo favorecen o promueven.

Se considera que se debe articular con las siguientes unidades curriculares: Gestión y Organización de las Instituciones Educativas -1º año-, Sujeto de la Educación Especial -2º año-, Atención Temprana del Desarrollo Infantil -3º año-, Problemática de la Integración y de la Inclusión Educativa -3º año-, Multidiscapacidad -4º año, y con las unidades curriculares del campo de la práctica profesional: Escuela y Comunidad -1º año-, Instituciones y Programación Curricular -2º año-, Enseñanza Individual -3º año, y Enseñanza Pedagógica Grupal y Residencia -4º año-. Se piensa en estas articulaciones, porque el trabajo interdisciplinario se basa en la reflexión sobre la práctica, y de esta manera los estudiantes podrán ubicarse en el trabajo interdisciplinario desde conocimientos concretos sobre la práctica profesional y la realidad institucional.

Finalidades Formativas

-Definir el trabajo del equipo interdisciplinario para la intervención profesional en Educación Especial.

-Diferenciar el trabajo interdisciplinario del transdisciplinario.

-Transferir saberes teóricos a la práctica, resolviendo situaciones hipotéticas en trabajo interdisciplinario.

-Tomar conciencia de la importancia y necesidad del trabajo entre disciplinas o interdisciplinario –cooperativo- en educación especial.

-Favorecer la producción colectiva y solidaria, las herramientas teórico-metodológicas, estrategias y dispositivos que busquen el fortalecimiento del trabajo interdisciplinario en Educación Especial.

-Valorar el aporte del trabajo interdisciplinario al ámbito de la educación especial.

-Promover en los estudiantes del profesorado, la reflexión crítica sobre las problemáticas que los equipos profesionales de las escuelas de educación especial deben abordar cotidianamente.

Ejes de Contenidos

Particularidades y dinámica transdisciplinaria Institucional

Disciplina. Dinámica disciplinar, multi-disciplina; trans-disciplina; inter-disciplina y las encrucijadas teóricas y metodológicas presentes en cada una de esas aproximaciones.

Trabajo en equipo interdisciplinario: características; integrantes; funcionamiento; habilidades o competencias personales, necesarias, para el ejercicio de la Interdisciplina; comunicación; participación; toma de decisiones, implicancias en dicho trabajo. El rol de los profesionales de los gabinetes frente a los nuevos mandatos de la Educación Especial.

Relación docente y equipos técnicos, desarrollo de estrategias específicas que ayuden a favorecer un aprendizaje eficaz. La eficacia del trabajo en equipo.

Ejes de análisis y de resolución en equipo interdisciplinario

Admisión: criterios; diagnósticos y sus implicancias. Evaluación psico-pedagógica de la situación del alumno o alumna ¿qué nos aporta?.

La evaluación de la situación del alumno o alumna: ¿qué destacar?. Las competencias básicas.

La observación como elemento fundamental. Particularidades de la evaluación de las competencias básicas por etapas: pautas de observación. Alumnado de educación Inicial, de educación primaria y de educación Secundaria.

La relación con la familia en los procesos de evaluación. El resultado y la toma de decisiones.

Elaboración de un plan individual de trabajo; diseño y ejecución de proyectos (de prevención y/o promoción de conductas que favorezcan distintos aspectos referidos a la Educación Especial: proyecto para promover la integración, la buena comunicación entre padres e hijos; entre otros.

Derivaciones; elección de la modalidad del proceso educativo: integración, inclusión, o en la escuela especial; articulación entre las escuelas de educación especial, común, y otras instituciones.

Informes: Tipos: pedagógicos, especialidad, pre- ocupacional, laboral. Elaboración de informes. Utilización de las técnicas de investigación social: entrevistas (anamnesis), encuestas, observación

Laboratorio. Estudio de casos y elaboración de proyectos de intervención multidisciplinaria

Trabajo interdisciplinario y redes sociales; intersectoriales.

Programas socio-comunitarios.

Bibliografía

-BASSEDAS, Eulalia (1ª edición, 2010): Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo. Colección Escuela inclusiva: Alumnos distintos pero no diferentes. GRAO. España.

-BALLESTER, M. y Otros. (2004): Evaluación como ayuda al aprendizaje. GRAO. Barcelona.

-BORSANI, María J.; GALLICCHIO, María C. (2ª reimpresión, 2008): Integración o Exclusión. La escuela común y los niños con necesidades educativas especiales. Novedades educativas. Buenos Aires.

-DSM IV. Breviario. (1996): Manual Diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Masson. España.

-GINÉ, N.; PARCERISA A. (2000): Evaluación de la educación secundaria. Elementos para la reflexión y recursos para la práctica. GRAO. Barcelona.

-JERUSALINSKY, Alfredo (1988): Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil. Una clínica interdisciplinaria. Nueva visión. Argentina.

-KREMENCHUZKY, José y Otros (2009): El desarrollo del cachorro humano. TGD y otros problemas. Pediatría e Interdisciplina. Noveduc. Argentina.

-MIR, V. y Otros (2005): Evaluación y post evaluación en educación infantil. Narcea. Madrid.

-PERRES, José (1996): El equipo interdisciplinario en Educación Especial: Reflexiones epistemológicas y clínicas. Tramas No. 10. Universidad Autónoma Metropolitana - Unidad Xochimilco.

-WETTENGEL, Luisa; PROL, Gerardo (comps. 1ª Edición, 2009): Clínica psicopedagógica y alteridad. Noveduc. Argentina.

CIENCIAS SOCIALES Y SU DIDÁCTICA

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria*:* 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco orientador

Las sociedades se recrean en un tiempo y lugar determinados, y una de las maneras de interpretar la realidad social es a través estudio de las Ciencias Sociales, las cuales constituyen un campo de conocimiento integrado por diversas disciplinas que establecen distintos tipos de relaciones para explicar, interpretar y comprender los hechos, fenómenos y procesos sociales. Cada una de estas disciplinas entiende al actor social y delimita la realidad en sus aspectos históricos, geográficos, sociológicos, políticos, económicos y culturales, entre otros. Por lo tanto resulta clave que en la formación inicial, del Profesor en Educación Especial, las Ciencias Sociales contribuyan al desarrollo de las competencias del futuro docente, para percibir la interrelación del hombre y la sociedad, como así también la interpretación de los tiempos múltiples de lo social y la diversidad de los espacios construidos por las sociedades.

En este sentido, los organismos internacionales ya han manifestado la necesidad de preparar a los niños para vivir en sociedades multiculturales, democráticas para contrarrestar así, fundamentalismos, autoritarismos y la marginación como la disgregación social. Ergo, en el ejercicio de la profesión no es suficiente conocer las herramientas básicas de las Ciencias Sociales, sino que también debe ser capaz de entender los procesos de desarrollo, las capacidades, y los estilos de aprendizaje mediante los cuales los estudiantes adquieren los conocimientos, las habilidades y las actitudes señalados en el curriculum de educación común, procesos que varían de acuerdo con la individualidad de los alumnos que cuentan con alguna discapacidad, y en relación con el contexto escolar, familiar y social que los rodea. Entonces, los recursos, las formas que

adquiere la actividad docente y los criterios e instrumentos de evaluación, deben variar de acuerdo con la naturaleza de los contenidos sociales y adaptarse a las necesidades que presenten los alumnos con alguna discapacidad.

En consecuencia, en este espacio curricular se trabajarán los mismos contenidos de Ciencias Sociales que los de la Educación Inicial y Primaria, a los que se agregarán algunas orientaciones pedagógicas para facilitar su apropiación por parte de niños y adolescentes que presenten alguna barrera para el aprendizaje, temporal o permanente, derivada de discapacidad, descontando desde luego, todos los aportes que ofrecen los demás espacios de la Formación Docente.

Finalidades Formativas

-Reflexionar sobre los propósitos de la inclusión del área de conocimiento en la escuela básica en diferentes momentos, en distintas sociedades, con el objeto de identificar las relaciones entre los supuestos éticos-políticos y los enfoques/propuestas de saberes de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales que los definieron/definen.

-Brindar conocimientos acerca de la realidad social a partir de conceptos estructurantes del área atendiendo a enfoques disciplinares y epistemológicos actualizados.

-Promover la capacidad de los futuros docentes para elaborar proyectos de enseñanza del conocimiento social, adecuados a la diversidad y contextualizados en la realidad socio-institucional de una escuela situada.

-Favorecer experiencias formativas para la aplicación de conceptos y procedimientos en la producción de estrategias didácticas específicas para la Educación Especial.

-Desarrollar una actitud reflexiva respecto de su rol y del sentido que cobra la enseñanza en los distintos ámbitos de incidencia de la educación especial, con conciencia del carácter político, social y ético de su tarea docente, en la búsqueda de estrategias educativas adecuadas para abordar la diversidad.

Ejes de Contenidos

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

- la *naturalización* de la explicación de la realidad social - que supone una especie de armonía preestablecida entre el curso de la naturaleza y la sucesión de las ideas acerca de las sociedades;
- la *visión lineal del pasado y del presente* -que se establece como una ruta marcada por revoluciones tecnológicas que abren etapas sucesivas de ascenso para el hombre-;
- la *visión del progreso* -que consiste en definir como avanzado todo lo que conduce hacia el capitalismo y la industrialización, sin aceptar que puedan existir otras formas válidas de configuración de la economía y de organización de la sociedad, a las que pudiera llegarse por otros caminos, descalificando las vías alternativas como retrógradas o impracticables (utópicas)[6].

Considerando en primer lugar que los contenidos que los futuros docentes deben aprender no son necesariamente los que deben enseñar, en estos diseños se plantean una serie de contenidos[7], tanto disciplinares como didácticos, a fin de que se puedan establecer distintas relaciones entre ellos, así como formas de abordarlos.

Etapas de la Historia Argentina

[6] Moglia, P: Primeros avances de las Recomendaciones en base a diversos autores, INFOD, mayo de 2008
[7] Basados en las recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares, INFOD, pág. 122 a 128

Periodos de la historia Argentina en relación con América, de acuerdo a la periodización propuesta por José Luis Romero, contemplada por los NAP para el Nivel Inicial, Primaria y Ciclo Básico NES.

Los ambientes y las problemáticas ambientales.

Las diferentes definiciones de “ambiente” y los múltiples discursos en torno a las problemáticas ambientales en el marco de la mundialización. La relatividad del concepto de “recurso natural”. La apropiación desigual de los recursos, el deterioro ambiental, las racionalidades tecnológicas y económicas en la producción. Las manifestaciones extremas de la naturaleza y los desastres “naturales”: riesgo y vulnerabilidad social, económica, política.

La globalización, el mundo “en red” y en “regiones.

La complejidad política, económica, social, cultural y territorial de la globalización y la fragmentación. La globalización como momento del capitalismo, sus manifestaciones y su construcción desde los lugares de comando y los lugares comandados.

Los estados y los territorios en el mundo global.

La construcción histórica de los estados, algunos procesos recientes, el cambio en la concepción de frontera. Los estados y la conformación de bloques regionales con fines económicos o múltiples. El mapa político de la Argentina a diferentes escalas.

La urbanización acelerada en las sociedades actuales

Diferentes modos de concebir la creciente expansión de lo urbano sobre lo rural en el capitalismo global. Las ciudades actuales. Las condiciones de trabajo y de vida de diferentes grupos sociales urbanos. Los movimientos sociales urbanos.

Cambios y permanencias en los espacios rurales.

Los mercados de la producción rural. a) El mercado mundial de commodities: productores y consumidores, el incremento de la producción, comercialización y transporte. Los procesos de cambio tecnológico y organizacional en las producciones rurales ligadas a los mercados mundiales. La concentración en la tenencia de la tierra. Los agentes involucrados: las grandes empresas biotecnológicas, los productores del sector primario de la economía, exportadoras-importadoras, empresas industriales, los estados nacionales, los trabajadores rurales. b) Las producciones tradicionales con mercados restringidos. Principales problemáticas derivados de la competitividad y la eficiencia. El abandono de las producciones primarias tradicionales y su sustitución por las mismas u otras capital-intensivas. c) La crisis de los productores de subsistencia. Los movimientos sociales rurales.

La didáctica de las Ciencias Sociales como campo de estudio.

Las líneas de investigación educativa. Los aportes desde las dimensiones teóricas, propositiva y práctica.

La construcción de las nociones de espacio y tiempo

Investigaciones de Hannoun, Castorina, Del Val. Los aportes de Calvani y Egan.

La programación de la enseñanza y de las actividades de aprendizaje

Interrogantes con respecto a la transposición didáctica: Claves de lectura e interpretación de documentos curriculares. Formulación de propósitos de la enseñanza, selección y secuenciación de contenidos en base a distintos criterios, la organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, selección de recursos, el tiempo didáctico, las salidas al medio, la problemática en torno a qué y cómo evaluar, entre otras variables.

Modelos de enseñanza en ciencias sociales.

Diferentes paradigmas de enseñanza.

Los NAP.

Fundamentación acerca de su implementación. Organización y propuesta de núcleos de aprendizajes prioritarios.

En todos los casos, se sugiere un abordaje que contemple una visión de la Historia desde el punto de vista de las sociedades, sus relaciones y sus conflictos y de la Geografía como el estudio de la espacialización de determinadas relaciones sociales y no sólo la vida de los próceres o la enumeración de ríos y montañas, trabajo que puede resultar más sencillo, pero menos válido desde el punto de vista de los propósitos de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Bibliografía sugerida

-AISENBERGERG, B., y ALDEROQUI, S. (1994 comps.): Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexione*s.* Paidós. Buenos Aires.

-AISENBERG, B. Y S. ALDEROQUI (1998 comps.): Didáctica de las Ciencias Sociales. Teorías con prácticas*.* Paidós educador. Buenos Aires.

-AISENBERG, B. "Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales" En: J. A. CASTORINA y A. LENZI (2000 comps.) La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Gedisa.

-ASENSIO, M.; CARRETERO, M., y POZO, J. L (1986): La comprensión de la Historia. Pensamiento relativista. Cuadernos de Pedagogía*,* Barcelona.

-BENEJAM, P. Y J. PAGÈS (coord. 1997): Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria, Ice-Horsori, Barcelona.

-CARDOSO, C. F. S., y PÉREZ BRIGNOLI, H. (1977): Los métodos en la historia*.* Crítica*,* Barcelona, España.

-CARRETERO, MARIO (2007): Documentos de identidad: la construcción de la memoria Histórica en un mundo global**.** Paidós, Buenos Aires.

-CARRETERO, M. (1995): Construir y enseñar las Ciencias Sociales y la Historia. Aique. Buenos Aires.

-CASANOVA, J*. (*1977): La Historia social y los historiadores. Crítica. Barcelona, España.
-DERREAU, M. (1976): Geografía humana. Vicens Vives. Barcelona.
-DI TELLA, T. (1997): La Sociedad y el Estado en el desarrollo de la Argentina Moderna. Biblos. Buenos Aires, Argentina.
-DUBY, G., (1998): Diálogo sobre la Historia. Alianza. Madrid.
-FINOCCHIO, S. (1993): Enseñar Ciencias Sociales. Troquel. Buenos Aires.
-FOLGUERA, P. (1994): Cómo se hace historia oral. Eudema. Madrid.
-HAGGETT, P. (1988): Geografía, una síntesis moderna. Omega. Barcelona.
-HALPERIN DONGHI, T. (1987): Historia Argentina. Ed. Paidós. Buenos Aires.
-HALPERIN DONGHI, T. La larga agonía de la Argentina peronista, Ariel, Buenos Aires.
-HALPERIN DONGHI, T. (1995): Argentina en el callejón, Ed. Ariel, Buenos Aires.
-HOBSBAWM, E. (1997): Historia del siglo XX. Ed. Crítica. Buenos Aires.
-LE GOFF. (1991): El orden de la memoria. Paidós, Barcelona.
-LUCHILO, L. y Otros. (1995): Historia Argentina. Santillana. Buenos Aires.
-LUNA, F. (Director) (1990): Construyendo una nación en nuestro tiempo. Hyspamérica. Buenos aires.
-MINISTERIO DEL INTERIOR. (1998): Argentina. Un país de Inmigrantes.
-MONCLÚS ESTELLA, A. (1992): La enseñanza de la Historia, la Geografía y las Ciencias Sociales. Ed. Complutense. Madrid.
-NOGUÉ FONT, J. Y J. RUFÍ. (2001): Geopolítica, identidad y globalización. Ariel Geografía, Barcelona.
-OSLAK, S. (1980): La formación del Estado Argentino. Edit. De Belgrano. Buenos Aires.
-PANETTIERI, J. (1986): La Argentina, Historia de un país periférico.1860- 1914. Centro Editor de América Latina. Bs.As.
-REBORATTI, C. (1999): Ambiente y sociedad. Conceptos y relaciones. Ariel. Buenos Aires

-ROFMAN, S. Y ROMERO, L. (1997): Sistema socioeconómico y estructura regional en la Argentina. Amorrortu. Buenos Aires.
-ROMERO, J. (2004 coord.): Geografía Humana. Ariel, Barcelona.
-ROMERO, J. (1987): Las ideas políticas en Argentina. F.C.E. Buenos Aires.
-ROMERO, J. (1976): Latinoamérica, las ciudades y las ideas. Siglo XXI. México.
-SVARZMAN, J.(1998): La enseñanza de los contenidos procedimentales. El Taller de Ciencias Sociales. Novedades Educativas. Bs. As.
-WALLERSTEIN, I. (1998): El moderno sistema mundial I, II y III, Siglo XXI, México.

Web Grafía

-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Primer ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-egb-primario.pdf
-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Segundo ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap_egb2.pdf

ABORDAJE PEDAGÓGICO EN SUJETOS SORDOS E HIPOACÚSICOS II

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 128 HC. Total: 85 HR.

Marco Orientador

La unidad curricular "Abordaje Pedagógico en Sujetos Sordos e Hipoacúsicos II" dará continuidad a la unidad curricular del mismo nombre, parte I, a partir de las consideraciones específicas del Nivel Primario y el Secundario, más allá del tipo de escuela que asista esta población destinataria. Por ello, en esta segunda instancia, los ejes que guían al abordaje son la consideración del receptor mencionado, sus necesidades de aprendizaje transitorias o permanentes, en relación al nivel con las correspondientes estrategias diversificadas, tomando como referencia el currículum común.

Así, se plantea las preocupaciones teórico–prácticas, y la incorporación de las innovaciones pedagógicas didácticas que tienen como características, la adaptación de los contenidos y estrategias del Nivel de Primario; el diseño de propuestas específicas para favorecer una integración curricular efectiva, considerando el desarrollo de competencias y modelos de evaluación para medir la eficacia de los diferentes programas educativos que atienden a estos sujetos.

Para dar respuesta a todas las barreras del aprendizaje y la comunicación, de estos niveles educativos se abordará la importancia de los materiales para el desarrollo de los contenidos de las distintas disciplinas o áreas curriculares, adecuados a la condición del estudiante con discapacidad intelectual.

Desde esta propuesta se tendrá en cuenta, que el curriculum debe ser funcional, es decir que los aprendizajes estarán orientados a adquirir habilidades de aplicación práctica, para promover, el análisis del tipo de intervenciones que el profesor de Educación Especial de la orientación realizará en dichos Niveles y Modalidades de los Sistema Educativos con agrupamientos de estudiantes con

discapacidad intelectual, que se escolarizan tanto en escuelas comunes, como especiales.

Finalidades Formativas

-Conocer los procedimientos didácticos fundamentados desde lo psicológico, pedagógico, sociológico, lingüístico y lo matemático que le permitirán guiar al estudiante sordo e hipoacúsico en la construcción de los conocimientos de las distintas áreas disciplinares.

-Conceptualizar sobre los objetivos y alcances de la didáctica especial con relación a sujetos con barreras para el aprendizaje subjetivas, comunicacionales pedagógicas, y/o sociales derivadas de la discapacidad auditiva.

-Analizar y fundamentar teóricamente el manejo de estrategias a utilizar en las distintas áreas, en sujetos con necesidades especiales por sordera e hipoacusia.

-Utilizar modelos pedagógicos –didácticos que posibiliten una planificación, ejecución y evaluación de las estrategias planteadas.

-Construir recursos y materiales adaptados, flexibilizados y diseñados para la concreción de la mediación pedagógica en los diferentes ciclos y áreas de enseñanza.

-Analizar la singularidad y las influencias contextuales de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en instituciones educativas, para el diseño de proyectos específicos.

-Desarrollar planificaciones y proyectos específicos teniendo en cuenta las características grupales e individuales analizados.

Ejes de Contenidos

Abordajes educativos en estudiantes sordos

La Educación de las Personas Sordas desde la Escuela Tradicional, la Escuela Nueva y la Escuela Crítica**.**

Evaluación del lenguaje y de la comunicación en el niño sordo, desde una mirada pedagógica. Sordera y lenguaje. Diferentes ambientes lingüísticos. Padres Sordos. Padres Oyentes. Memoria y representación.
Variables que pueden influir en la constitución del sujeto sordo y sus aprendizajes: atención dividida, estrategias visuales.
Barreras para el aprendizaje y la participación de personas con discapacidad auditiva. Accesibilidad lingüística. El desarrollo lingüístico de los niños hipoacúsicos. Materiales educativos accesibles. Contextos educativos bilingües, maestros sordos y oyente

Proyectos educativos en las disciplinas básicas del curriculum para la educación de alumnos sordos e hipoacúsicos.

Currículum y educación de personas sordas. Abordajes metodológicos para su educación. Guía de trabajo y búsqueda de propuestas para el desarrollo de las funciones cognitivas en el aula.
Generalidades sobre proyecto educativo institucional, curricular y de aula en contextos educativos para alumnos sordos e hipoacúsicos.
Instrumento guía para la elaboración de la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos grupales e individuales. Proyectos Globalizados.
Las orientaciones de alfabetización en el Primer ciclo del Nivel Primario. Comprensión y producción en LSA. Los saberes que se ponen en juego. Lengua de Señas Argentina y contenidos curriculares de las diferentes áreas - Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales, Educación tecnológica.-. Desarrollo de algunas propuestas y experiencias para la enseñanza. Sus adaptaciones.
Lengua Española y contenidos curriculares de las diferentes áreas - Lengua, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales, Educación tecnológica.- algunas consideraciones. Planificación y desarrollo de experiencias. Sus adaptaciones.

Integración y/o inclusión del sordo en la comunidad oyente

La contextualización de los procesos de enseñar y aprender y las adaptaciones curriculares como respuesta a la diversidad.

La integración escolar de alumnos sordos e hipoacúsicos. El lugar del profesor de sordos como docente de apoyo a la integración escolar o intérprete en la escuela común.

Bibliografía sugerida

- ARANDA RENDRUELLO, Rosalía E. (Coordinadora), 2002: Educación Especial. Áreas Curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. Pearson Prentice. Madrid, España.
- BAUTISTA, Rafael. (1993) Compilación Necesidades Educativas Especiales. Ediciones El Aljibe.
- BASSEDAS, Eulalia (1ª edición, 2010). Alumnado con discapacidad intelectual y retraso del desarrollo. Colección Escuela inclusiva: Alumnos distintos pero no diferentes. GRAO. España.
- BRENAN, Wilfred K. (1998) El Currículo para Niños con Necesidades Especiales. Siglo Veintiuno Editores. España.
- BELTRAN, J. (1993): Estrategias de aprendizaje. Editorial Síntesis. Madrid.
- CASCALLANA, María T. (1983) Iniciación a la matemática. Materiales y Recursos Didácticos. Aula XXI. Santillana.
- COMES NOLLA, Gabriel (1992) Lectura y Libros para Niños Especiales. Ceac. Barcelona, España.
- DURAN, D.; VIDAL, V. (2004). Tutoría entre iguales. De la teoría a la práctica. Un método de aprendizaje cooperativo en secundaria. Graó. Barcelona.
- ILLÁN ROMEU, Nuria; ARNAIZ, Pilar y Otros (1996) Didáctica y organización en Educación Especial. Aljibe. Archidona, Málaga.
- LOZANO, Josefina; GARCÍA, Rafael (1999). Adaptaciones Curriculares para la Diversidad. España.

- ILLÁN ROMEU, Nuria; ARNAIZ, Pilar y Otros (1996) Didáctica y organización en Educación Especial. Aljibe. Archidona, Málaga.

- LOZANO, Josefina; GARCÍA, Rafael (1999). Adaptaciones Curriculares para la Diversidad. España.
- MASSONE, MARÍA IGNACIA - VIRGINIA L. BUSCAGLIA "La Comunidad Sorda: Del Trazo A La Lengua Escrita" Departamento de Lingüística, Centro de Investigaciones en Antropología Filosófica y Cultural -CIAFIC-, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas –CONICET-, Buenos Aires, Argentina.
- MARCHESI, A.; COLL, C. y PALACIOS, J. (1991): Desarrollo psicológico y educación. Alianza. Madrid.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (1998) La Selección y el uso de materiales para el aprendizaje de los CBC. Orientaciones para la EGB.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. (1999) Documento El Aprendizaje en alumnos con necesidades educativas especiales. Orientaciones para la elaboración de Adecuaciones Curriculares. República Argentina.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (1997) Hacia un Sistema Integrado e Integrador I. Plan Social Educativo. Buenos Aires. Argentina.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. (1999) Hacia un Sistema Integrado e Integrador II. Plan Social Educativo. Buenos Aires. Argentina.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN. PRISE. (1999) Diseños Curriculares. Tomo I al IV. San Fernando del Valle de Catamarca. Argentina.
- MOLINA GARCÍA, Santiago. (1994) Bases Psicopedagógicas para la Educación Especial. Colección Ciencias de la Educación. Marfil. España.
- MOLINA GARCÍA, Santiago. (1994) Deficiencia Mental. Aspecto Psicoevolutivos y educativos. Aljibe. Málaga.
- MONEREO, C. (1994): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Graó. Barcelona.
- ONRUBIA, X. y Otros (coord. 2004). Criterios psicopedagógicos y recursos para atender la diversidad en secundaria. Graó. Barcelona. -ORRI DE CASTORINO, Rosa (2007): La Lengua de Señas. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.

- OVIEDO, ALEJANDRO. “Un estudio sobre la estructura de las señas de la LSV”Mérida (Venezuela), Universidad de Los Andes. 2000 http://www.cultura-sorda.eu.
- PACHECO. Ma. Elena; PORCAR, Ma. Luisa (1998) La verbalización y la representación en las clases de matemática de la E.G. B. Ed. Facultad Educación Elemental y Especial. Mendoza, Argentina.
- PUJOLÁS, P. (2004). Aprender juntos alumnos diferentes: los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula. Octaedro. Barcelona.
- PUJOLÁS, P. (2008). El aprendizaje cooperativo: 9 ideas clave. Graó. Barcelona.
- PRIETO, M. D. y Pérez Sánchez, L. (1993). Programas para la mejora de la inteligencia. Teoría, aplicación y evaluación. Síntesis. Madrid.
- SKLIAR, MASSONE Y VEINBERG (1995): El acceso de los niños sordos al bilingüismo y al biculturalismo. http://www.cultura-sorda.eu
- SANJURJO, Liliana (2002) La formación Práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula. Homo Sapiens. Rosario, Sta. Fe. Argentina.
-SANTOS GUERRA, Miguel A. (1997) Evaluación Educativa. Proceso de Diálogo comprensión y mejora. Colección Respuesta Educativa. Magisterio Río de la Plata.
-SARTORI, M y CASTILLA; MÓNICA (2003). Educar en la Diversidad. ¿Realidad o Utopía? Facultad de Filosofía y Humanidades de San Juan. Argentina.
-SERRANO, M. y TORMO, R. (2000). Revisión de programas de desarrollo cognitivo. El Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI). *RELIEVE*, vol. 6, n. 1. Consultado enhttp://www.uv.es/RELIEVE/v6n1/RELIEVEv6n1_1.htm .
-TORRES GONZÁLEZ, J.A. (1999): Educación y diversidad. Bases didácticas y organizativas. Aljibe. Archidona.
-VEINBERG, S. y FAMULARO, R. (2007): "Los rasgos no manuales en la interacción educativa". En Cvejanov, S. "Lenguas de señas: estudios de lingüística teórica y aplicada". Editorial de la Universidad Nacional del Comahue. Neuquén. Argentina.
-YUSTE, C. (1994): Los programas de mejora de la inteligencia. Cepe, Madrid.

-ZABALA, A. y DEL CARMEN, L. (1996): Guía para la elaboración, seguimiento y valoración de proyectos curriculares de centro. Graó - España.

Web Grafía

-ASOCIACIÓN LECTURA FÁCIL. www.lecturafacil.net

-CENTRO DE RECURSOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE NAVARRA (CREENA) (2009) http://centros.educacion.navarra.es/creena

-FUNDACIÓN CIUDADANA. Programa Lectura Fácil www.lecturafácil.net

-ESCRITORIO MODALIDAD EDUCACIÓN ESPECIAL www.conectarigualdad.gob.ar/familia/escritorio-de-educacion-especial-familia/

-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Primer ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-egb-primario.pdf

-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Segundo ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap_egb2.pdf

-VEINBERG, SILVANA (2002): Perspectiva socio antropológica de la Sordera. Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, Argentina. http://www.cultura-sorda.eu

FONÉTICA Y FONOLOGÍA

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco Orientador

La presente unidad curricular contribuye con los conocimientos aportados por las dos disciplinas de la Lingüística encargadas de estudiar los sonidos del lenguaje: la Fonética y la Fonología, cuyo campo de estudio de una y otra no es exactamente igual, pues en la primera hay una base meramente acústica, mientras que en la segunda se tiende a considerar la imagen mental de lo que percibimos.

En este sentido, dado que ambas disciplinas se centran sus marcos en aspectos distintos, una teórica-descriptiva y, otra, aplicada, se tuvo en cuenta contemplar:

a. Una perspectiva multidisciplinar: Lingüística, Psicolingüística, Psiconeurolingüísticas en la que se articulen los contenidos de la asignatura, tanto en forma vertical como horizontal, con otras asignaturas del Plan de Estudios, para proveer insumos necesarios para la formación del profesor en sordos e hipoacúsicos, y articular con contenidos de otras asignaturas del Plan.

b. El desarrollo de competencias específicas, puesto que la programación incluye tanto la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, para detectar trastornos y patologías del lenguaje y aplicar orientaciones pedagógicas pertinentes a la habilitación vocal y acústica, como también la práctica y reflexión crítica.

Finalidades Formativas

-Contextualizar la fonética y la fonología dentro de las disciplinas que abordan el lenguaje.

-Analizar y confrontar conceptos relacionados a la fonética y la fonología: Lengua - habla; fonema, alófono, grafema; rasgos pertinentes y no pertinentes.
-Relacionar el campo de estudio de la fonética y la fonología con las patologías del lenguaje, los aspectos no verbales y el circuito de la comunicación.
-Desarrollar recursos y apoyos específicos de intervención técnica en sujetos sordos e hipoacúsicos.
-Integrar los conocimientos adquiridos a la práctica concreta de instrumentos de evaluación y estrategias de intervención sobre la detección de sujetos hipoacúsicos con trastornos de lenguaje oral.
-Acrecentar los recursos personales de comunicación.

Ejes de Contenidos

Las ramas científicas de la fonética

Fonética fisiológica (articulatoria). Funciones básica del habla:
Respiración. Respiración fónica. Evaluación e intervención de la función respiratoria.
Relajación: eutonía. Concepto. Importancia. Técnicas. Aplicación.
Funciones alimentarias: Reflejos orofaríngeos: succión, masticación, deglución, reflejo de arco. Oclusión dentaria. Descripción de los reflejos. Evaluación funcional. Importancia. Relación entre los trastornos odontoestomatológicos y los trastornos del habla. Malos hábitos orales, deglución atípica, maloclusión. Concepto, clasificación. Evaluación. Propuestas de intervención.
Praxias orofaciales: concepto. Evaluación. Producción del sonido articulado.
Fonética acústica: conceptos de física acústica: Sonido. Ondas simples y compuestas; periódicas y no periódicas. Cualidades del sonido.
Fenómenos sonoros: resonancia, reflexión y reverberación. Filtro y formante. Modelo acústico de producción de habla. Estructura acústica de vocales y consonantes

Fonética auditiva: Percepción de los sonidos del habla. Análisis perceptivos primarios: niveles de procesamiento de la información acústica. Dimensiones física y psíquica del sonido.

Fonética descriptiva

Revisión y análisis comparativo de clasificaciones de los fonemas del español: española, rioplatense. Vocales, consonantes y sinfones: Concepto; clasificación. Análisis de errores articulatorios. Facilitación de la articulación

El habla como proceso dinámico

Fonotaxis. Relaciones sintagmáticas y paradigmáticas. La sílaba en español.

Reglas fonológicas.

La prosodia. Aspectos suprasegmentales del habla: acento, ritmo, entonación y pausa. Análisis de dificultades en la prosodia.

Transcripción fonológica. Aplicación práctica.

Sistema fonológico y adquisición del habla

Teorías sobre la adquisición del lenguaje: breve presentación. Teorías actuales que explican el desarrollo fonológico. Principios básicos. Críticas

Etapa pre lingüística: El primer año de vida del niño: llanto, vocalizaciones, balbuceo. Importancia de esta etapa en el desarrollo lingüístico.

Etapa lingüística: Desarrollo fonológico: Pautas evolutivas del desarrollo fonológico según la teoría de la fonología natural. Adquisición del sistema fonológico El papel del adulto. Aportes de autores de habla hispana.

Fonética aplicada

Dificultades del habla. Alteraciones de la articulación. Dislalias articulatorias: concepto; clasificación; etiología.

Dislalia funcional y dificultades fonológicas. Modelos de evaluación del lenguaje oral. Exámenes específicos y complementarios. Hipótesis diagnóstica. Intervención.

Dislalias audiógenas: concepto; etiología, clasificación. Exámenes Complementarios. Diagnóstico diferencial. Intervención.

Dislalias orgánicas: concepto. Etiología. Clasificación. Síndrome FNLAP Equipo interdisciplinario. Evaluación e intervención.

Estudios de casos.

Bibliografía sugerida

-ACOSTA, V. M.; y Col. (1998): Dificultades en el habla infantil: un enfoque clínico. Investigación, teoría y práctica. Aljibe. España.

-ALONSO, Tomás (1995): Neuropsicología del lenguaje. Neurociencia. Madrid.

-BELLOTO, R (1993): Voz y pronunciación en el discapacitado logo auditivo. Puma. Buenos Aires.

-BOSCH GALCERÁN, L. (2004): Evaluación fonológica del habla infantil. Masson. Barcelona.

-GALLARDO RUÍZ, J.; GALLEGO ORTEGA, J. (1995): Manual de logopedia escolar. Aljibe. España.

-GALLEGO ORTEGA, J. L. (2000): Dificultades de la articulación en el lenguaje infantil. Aljibe. Málaga, España.

-HABBABY, A. (2000): Enfoque integral del niño con fisura labiopalatina. Panamericana. Buenos Aires, Argentina.

-INGRAM, David (1983): Trastornos fonológicos en el niño. Médica y Técnica. Madrid.

-MOYANO, H y Col (2002): Importancia de la Relación entre deglución, respiración y postura en niños. Acosta Hermanos. Santa Fé, Argentina.

-PERELLÓ, J. (1990): Trastornos del habla España: Científico Médica 5º Edición.

-QUILIS, A.; HERNÁNDEZ ALONSO, C. (1990): Lingüística española aplicada a la terapia del Lenguaje. Gredos. Madrid.

-ROJO, H. (1986): Deglución atípica: relación con las maloclusiones dentarias. Puma. Buenos Aires.
-TROSTBACH, S. KRAVETZ, M. (1993): El niño fisurado: terapia foniátrica. Puma. Buenos Aires.
- ZAMBRANA TOLEDO, N. LÓPES, L. (1999): Logopedia y ortopedia maxilar en la rehabilitación orofacial. Masson. Barcelona.
-TORRES MONREAL, Santiago y otros (1995): Deficiencia auditiva. Aspectos Psicoevolutivos y educativos. Aljibe. Archidona, Málaga.
-VALLES ARÁNDIGA, Antonio (2000 Ed.): Programas de atención a la diversidad. Promo Libro. Valencia.

ALTERACIONES EN EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco Orientador

Se entiende al lenguaje como una función humana por excelencia incidiendo su importancia como instrumento fundamental para el desarrollo cognitivo y socio afectivo de los niños y niñas, así como para acceder a las demandas curriculares de cada etapa educativa.

Desde este marco se percibe con claridad que la intervención en las alteraciones del lenguaje y la comunicación requiere de una formación profesional altamente especializada. Por ello, el propósito de la presente unidad curricular es desarrollar en los futuros docentes competencias que le permitan tanto el análisis científico de los resultados obtenidos en la exploración de los trastornos, como la elaboración y aplicación de estrategias y planes pedagógicos en los sujetos sordos e hipoacúsicos, para la intervención educativa de los mismos.

Por tanto, la temática expresada en esta propuesta pedagógica no ignora ni descarta el modelo clínico, sino que amplía la perspectiva con los aportes de la Psicología Cognitiva desde un enfoque psicolingüístico, ya que el primero se agota en sí mismo sin dar respuestas acabadas a la problemática del lenguaje. Además tiene en cuenta los conceptos y el marco referencial que se considera imprescindible Escuela Histórico – Cultural y sus representantes, plasmada en una importante fuente bibliográfica, las que proveen de conocimientos básicos que organizan las bases conceptuales y metodológicas necesarias para el ejercicio de rol del profesor en Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos.

Finalidades Formativas

- Conceptualizar sobre las bases y aportes de la Psiconeurolingüísticas para su posterior aplicación en el campo ocupacional que les demande desempeñar.
- Conocer los aspectos relacionados a las características de la adquisición y desarrollo del lenguaje articulado.
-Desarrollar la capacidad para el análisis científico de los resultados obtenidos en la exploración de los trastornos del habla y del lenguaje.
- Adquirir habilidad en la elaboración de estrategias y planes pedagógicos para la intervención en sujetos con trastornos del lenguaje con DI.
- Establecer criterios para realizar el diagnóstico diferencial a través del uso de los modelos neuropsicolingüísticos y de la neuropsicología cognitiva.
- Desarrollar el interés por el conocimiento del lenguaje como medio indispensable de aprendizajes humanos

Ejes de Contenidos

Introducción al desarrollo y a la patología del lenguaje:

¿Qué es desarrollo?. ¿Qué es el lenguaje?. ¿Qué se entiende por patología del lenguaje?. Algunas definiciones. Análisis y dimensiones de las mismas.

Mecanismos Anátomo – Fisiológicos del Lenguaje. Su importancia para la corrección.

Bases Neurobiológicas del desarrollo del lenguaje.

Componentes del lenguaje (componente pragmático, semántico, morfosintáctico, fonológico).

Campos de estudios de los trastornos lingüísticos

Consideraciones generales de la evaluación del lenguaje. Evaluación neuropsicológica y psicolingüística. Modelos explicativos.

Tipos de diagnósticos: Modelo Médico y Modelo Conductual.

Proceso de evaluación: Screening, evaluación, análisis de datos, perfil lingüístico, hipótesis diagnóstica y pronóstico.

Procedimientos de evaluación: Observación conductual. Análisis de muestras de lenguaje. Pruebas estandarizadas. Pruebas no estandarizadas. Protocolos.
Interpretación de los resultados. Informe.
Ventajas e inconvenientes de las pruebas estandarizadas y no estandarizadas

Orientaciones teóricas sobre la intervención del lenguaje

Teorías cognitivas y teorías sociales Trastornos en la adquisición y desarrollo del lenguaje oral. Etiología y grupos causales de los trastornos del lenguaje.
Análisis y uso de los modelos explicativos neuropsicolingüísticos y de la neurología cognitiva para la caracterización de los trastornos lingüísticos en las distintas patologías del lenguaje.
Los sistemas alternativos de comunicación.

La evaluación del desarrollo fonológico:

Trastornos Fonológicos.
Principios Psicopedagógicos. Tipos de clasificaciones.
Alteraciones motrices del habla: Disartria. Conceptualización. Orientación diagnóstica. Clasificación. Diagnóstico diferencial.
Dispraxia. Concepto. Clasificación. Diagnóstico diferencial a partir de la etiología
Elaboración de un diagnóstico diferencial y selección de criterios.

Patologías del lenguaje

De origen auditivo: Hipoacusia y Sordera. Etiología. Clasificación. Retardo audiógeno del lenguaje. Tratamiento de las hipoacusias.
De origen neurológico: Afasias infantiles. –déficit específicos del lenguaje comprensivo y elocutivo.
Por insuficiencia general del desarrollo del lenguaje: Retardo alálico. Clasificación y Tipos. Etiología.
Lenguaje y comunicación en los trastornos Generalizados del desarrollo: ADD con y sin Hiperactividad. Autismo. Psicosis Infantil.

Reconocimiento de modelos terapéuticos.

Análisis e identificación de los diversos trastornos en la realidad psicopedagógica – educacional. Elaboración de hipótesis, inferencias y conclusiones

Trastornos en la adquisición y desarrollo del lenguaje lecto – escrito

Diagnóstico diferencial, problemas generales y problemas específicos del aprendizaje.

Dislexia del desarrollo. Disortografía del desarrollo.

Disgrafía del desarrollo (visomotora).

Discalculia.

Trastornos en la adquisición y desarrollo de la lectura y escritura.

Enfoques metodológicos en el estudio de los trastornos en la adquisición y desarrollo de la lectura y escritura. Sistemas de Signos y ayudas técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura.

Investigación de casos, evaluación y conclusión diagnóstica de la lecto – escritura.

Bibliografía sugerida

-ACOSTA, Víctor y Otros. (1996): Evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil. Ediciones Aljibe. Málaga, España.

-AGUADO, G. (1.999): Retraso del Lenguaje y Disfasia. Aljibe. Málaga.

-AGUADO, G. (1995) “Estrategias para la Intervención en los Retrasos del Lenguaje”. CEPE. Madrid.

-BASIL, C. y otros (1.998): “Sistemas de Signos y ayudas técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura. Masson. Barcelona.

-BELINCHÓN, M; IGOA y RIVIERE, A. (1994): Psicología del Lenguaje. Investigación Y Teoría. Trotta, Madrid.

-BRUNER, Jerome. (1984) Acción, pensamiento y lenguaje. Alianza, Madrid.

-CUETOS VEGA, Fernando. (1996): Psicología de la Escritura. Escuela Española S. A.. Madrid.

-CRISTAL, David. (1989): Patología del Lenguaje. Cátedra. Madrid.
-FAIRMAN, Silvia C. de (1993): Trastornos en la Comunicación Oral. Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.
-JUAREZ, A. y MONFORT, M. (1992): “Estimulación del Lenguaje Oral. Un modelo Interactivo para Niños con Dificultades”. Santillana. Madrid.
-INGRAM, David. (1983): Trastornos Fonológicos en el niño. Médica y Técnica. Barcelona.
-LOWE Y WEBB. (1988): Neurología para los especialistas del Habla y del Lenguaje. Médica Panamericana, Buenos Aires.
-SIMONS, Jeanne y OISHI, Sabine (1992): *El Niño Oculto.* El método Linwood para el tratamiento del autismo. Traducción Universidad Intercontinental México.
-TERRE CAMACHO, Orlando. (1998): Trastornos y alteraciones del lenguaje infantil. Manual Práctico. Asociación Mundial de la E. E., -Buenos Aires, Argentina.
-TOMÁS ORTIZ, Alonso (1995): Neuropsicología del lenguaje Colección Neurociencia, Madrid.
-TORRES MONREAL, Santiago y Otros. (1995): Deficiencia Auditiva. Aspectos Psicoevolutivos y educativos. Aljibe, Archidona, Málaga.
-VALLÉS ARÁNDIGA, Antonio (ED. 2000): Programas de Atención a la Diversidad. Promolibro, Valencia.
-VALETT, Robert E. (1989): Dislexia. Ceac. Barcelona, España.
-VYGOSTSKY, Lev (1995): Pensamiento y Lenguaje. Comentarios Críticos de Jean Piaget. Librerías Fausto, Argentina.

ATENCION TEMPRANA DEL DESARROLLO INFANTIL

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria: 03 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR

Marco Orientador

La inclusión de esta unidad curricular tiene como objetivo introducir los alcances de la Atención Temprana como disciplina preventiva, terapéutica y educativa que tiende a optimizar el desarrollo del niño, brindando un abordaje general como base teórica en la formación docente, en relación a los primeros años de los sujetos de riesgo potencial o evidente. Se aborda como:

"*… el conjunto de acciones dirigidas a las problemáticas de la primera infancia, y tiene por objetivo dar respuesta a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo, o que tienen el riesgo de padecerlos, ya sea por causa orgánica (genética, neurológica, sensorial, etc.), psíquica o socio-ambiental. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas inter y transdisciplinariamente por un equipo de profesionales."* (INFD: Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Especial. Primera Edición. Bs. As. 2009:51).

En este sentido, la Teoría del Desarrollo Humano ha demostrado que los primeros años de vida son críticos para el desarrollo de la inteligencia, el lenguaje, el comportamiento social y la personalidad. EL vínculo con una persona significativa es esencial ya que una vinculación inadecuada impide el desarrollo social y emocional.

Actualmente en organismos internacionales como UNICEF, UNESCO y las agencias que promueven la investigación en el campo educativo se prioriza al niño pequeño en desarrollo, como sujeto objeto de investigación de gran importancia,

para sentar las bases de los futuros desempeños educativos, en especial en sectores populares.

Por tanto la Atención Temprana del Desarrollo infantil es el primer nivel de la Educación, que ha adquirido relevancia en los últimos tiempos acompañada de la difusión científica y técnica que fundamentan la especificidad de su accionar. Su incorporación en formato taller en los profesorados en Educación Especial, introduce al estudio de ejes temáticos relacionados con: el encuadre de la ATDI, su objeto de intervención, los distintos estudios sobre la calidad de los cuidados y de la educación proporcionada en los primeros años de vida del infante en el ambiente familiar, el rol de los padres en la crianza, como así también las variables de riesgos en el desarrollo infantil temprano.

La propuesta por una parte, el estudio de caso de niños con desviaciones en el desarrollo infantil de 0 a 5 años mediante la observación, registro en las distintas áreas del desarrollo y la apertura a posibles actuaciones profesionales, desde la Educación Especial, en los citados casos y, por otra conocer y darse cuenta de lo que acontece en la realidad local y regional – sobre las distintas prácticas y encuadres que en nuestro país es diversa y compleja-, que permitirá adoptar la reflexión teórica con análisis empírico de dichas corrientes.

Finalidades Formativas

-Delimitar conceptualmente el ámbito de la atención temprana y su acción propia.
-Reconocer y operar con una actitud crítica, las diferentes corrientes teóricas que sostienen conceptos y prácticas específicas en A.T.D.I. y ET.
-Analizar las bases, los fundamentos científicos y los procesos de la AT.
-Organizar y definir el encuadre, los objetivos, los dispositivos e instrumentos de la Atención Temprana.
-Conocer los aspectos relacionados a las características del desarrollo y necesidades del niño de 0 a 3 años.
-Relacionar las teorías concernientes al desarrollo estándar infantil, desde las necesidades biológicas, neurológicas, psicológicas y sociales.

-Disponer de un repertorio de técnicas para elaborar estrategias integradas a nuevas tecnologías de intervención.
-Adoptar la reflexión teórica con el análisis empírico y el estudio de caso.

Ejes de Contenidos

La Atención Temprana del Desarrollo (A.T.D.I) como disciplina científica.

Conceptos nodales: Atención Temprana (AT), Protoinfancia. Su objeto de estudio y de práctica. Puntos de conexión con otras ciencias. Aportes de las diferentes ciencias. Campo de incumbencias. Modelos teóricos y enfoques de intervención en AT.

La práctica de la ATDI: vertiente preventiva y asistencial en el primer, segundo y tercer nivel de la salud.

Distintas corrientes teóricas y técnicas en el desarrollo infantil: Estimulación Temprana (ET), Estimulación Precoz (EP). Intervención temprana (IT). Criterios conceptuales. Encuadres.

Modelos de desarrollo social. Posturas implicadas en el desarrollo: empirismo, innatismo, interaccionismo. Modelos teóricos de desarrollo social.

Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor Infantil como teoría y estrategia de intervención. Definición de sus conceptos fundamentales.

El Infans: las interacciones interpersonales, los cuidados cotidianos en su actividad desde el mes a los tres años

Los procesos de interacción interpersonales y construcción del sujeto en atención temprana. Etapas y niveles en la interacción temprana descriptas por Brazzelton. Aportes maternos.

Los reflejos arcaicos y su función en el desarrollo cognitivo. Desarrollo de los procesos cognitivos de la infancia.

Los Niveles de Atención del bebe.

El quehacer parental en el marco de la crianza. El valor de la autonomía y la competencia en el desarrollo infantil.

Los cuidados cotidianos: la alimentación influencia en el desarrollo infantil.

El desarrollo motor general. Organización postural, espacial, temporal en cada estadio evolutivo. La manipulación y prensión.

El lenguaje y la comunicación

El juego y los objetos. Tipos de juegos. Los espacios de juego y los juguetes de acuerdo a la maduración y a las posibilidades de manipulación y exploración de los niños.

Evaluación del Desarrollo. Aspectos Metodológicos y evaluación en la temprana infancia. Algunas Escalas del Desarrollo Infantil. Guía para el seguimiento de dichas Escala.

Variables de riesgo en el desarrollo infantil: trayectorias estándar y desviadas

Infancias en riesgos.

Marginalidad y pobreza

Variables sociales de riesgo. Niños prematuros y de bajo peso al momento de nacimiento.

Niños con Desviaciones en el desarrollo (DD).

Trastornos de las disfunciones sensomotrices de base.

El desarrollo autónomo en un niño especial

AT en niños con deficiencias sensoriales.

Estudios de casos. El devenir de la mirada abordaje terapéutico de una niña con patología neuro-psico-sensorial severa.

Roles y funciones del especialista en AT. Orientación familiar. La adopción de una postura profesional: pensando la situación familiar desde la diferencia y los apoyos.

Bibliografía sugerida

-AJURIAGUERRA, J. de (1973): Manual de psiquiatría infantil. Toray-Masson, Barcelona.

-AJURIAGUERRA, J. de (1986): Organización neuropsicológica de algunas funciones: de los movimientos espontáneos al diálogo tónico postural y a las formas precoces de comunicación, Psicomotricidad, Rev. de estudios y Experiencias, 23, 17-34.
-ANZIEU, Didier (1998): El Yo Piel. Biblioteca Nueva. Madrid, España.
-BRENLLA M. y otros (2001): Evaluación de los estilos de apego en adultos (publicación interna de la Cátedra de Técnicas Psicométricas de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires).
- BRONFFERNBRENER, Urie (1979): Ecología del desarrollo humano. Paidós, Madrid.
- BOWLBY, J. (1976): La separación afectiva. Paidós. Buenos Aires.
- BOWLBY, J. (1985): El vínculo afectivo. Paidós. Barcelona.
-BRUNER, J. S. (1988): Realidad mental y mundos posibles. Gedisa. Barcelona.
-BENEITO, NOEMÍ. Publicaciones La Hamaca. Revista Nº 6, 7, 8, 9, 10. FUNDARI. República Argentina.
-COBOS, P. (1995): El desarrollo psicomotor y sus alteraciones. Pirámide. Madrid.
-CANDEL GIL, Isidoro (1997): Programa de Atención Temprana. CEPE. Madrid.
-CHOKLER, Myrtha Hebe. (1999): El Concepto de autonomía en Atención Temprana, coherencia entre teoría y práctica. Revista Entre líneas, Nº 6. Barcelona.
- CHOKLER, Myrtha Hebe. (1994) Los Organizadores del Desarrollo Psicomotor. Ediciones CINCO. Argentina.
-ERIKSON, E. H. (1966). Infancia y sociedad**.** Hormé**.** Buenos Aires.
-GRUPO DE ATENCIÓN TEMPRANA (2000). Libro Blanco de Atención Temprana. Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía. Colección Documentos 55/2000. España.
-GRUPO PADI (1999) La Atención Temprana en la comunidad de Madrid. Genysi. Madrid.

-GUTIES CUEVA, Pilar (2005 editora) Atención Temprana. Prevención, detección e intervención en el desarrollo (0 a 6 años y sus alteraciones). Editorial Complutense. España.
-JORDI Salvador (1995) La Estimulación Precoz en Educación Especial. CEAC. España.
-LEBOVICI S y otros (1990) Interacciones terapéuticas. Tecno publicaciones. Madrid.
-INFD (1ª Edic. 2009): Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Especial. Ministerio de Educación. Buenos Aires.
-NIKODEM, María Raquel (1ª Edic. 2009): Niños de Alto riesgo. Intervenciones tempranas en el desarrollo infantil. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
-PIKLER, EMMI. (1959). Moverse en Libertad. Desarrollo de la Motricidad Global. Madrid, Ediciones Narcea. España.
-SCHLEMENSON, Silvia; PEREIRA, Marcela; DI SCALA, María; MEZA, Alejandrina; CAVALLERIS, Silvina (1ª Edic. 2005): El placer de criar, la riqueza de pensar. Una experiencia con madres para el desarrollo infantil temprano. Noveduc. Buenos Aires, Argentina.
-SZANTO-FEDER, Agnès (Directora, 2006): Lòczy ¿Un nuevo paradigma?. EDIUNC, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.
-TALLIS, Jaime y otros (1999): Estimulación Temprana e intervención oportuna. Miño y Dávila Editores. Madrid.
-TERRÉ CAMACHO, Orlando y Otros (2002): La estimulación y el desarrollo del niño en edad temprana 0a 3 años. Libro amigo. Perú.
-WINNICOTT, D. (6ta reimpresión 2011): Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional. Paidós. Buenos Aires, Argentina.
-URBANO, Claudio, YUNI, José (2008): La Discapacidad en la escena Familiar. Encuentro grupo editor. Córdoba, Argentina.

LENGUA ESCRITA PARA SORDOS E HIPOACÚSICOS

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco orientador

La presente unidad curricular, aunando criterios epistemológicos, científicos y pedagógicos, propone la organización de sus contenidos en tres ejes de contenidos temáticos, lo que llevará a integrarlos sin dejar de reconocer sus particularidades y sus abordajes didácticos específicos, considerando al sujeto con sordera o hipoacusia como su último destinatario. Pues la apropiación de la escritura y consecuentemente la lectura, como competencia lingüística posibilita el acceso a una educación adecuada para futuras competencias de desarrollo en la vida estudiantil y laboral, con oportunidades de progreso como igual a la de cualquier otro sujeto.

Las necesidades comunicacionales de esta población estudiantil, incluyen la de recurrir a estrategias visuales y la de recurrir a otros canales como restos auditivos, el tacto, la necesidad de experiencia directa, y mayor información de lo que sucede y, sobre todo la necesidad de un sistema lingüístico de representación. Además de la apropiación temprana de un lenguaje comunicativo natural y favorable (lengua de señas), y el aprendizaje de forma intencional, del lenguaje mayoritario el lenguaje oral y lecto escritura (en este caso español). Alonso P, y otros (1991).

Por lo antes expresado, se debe profundizar los contenidos referidos a la Lingüística, como un espacio de estudio de la compleja gramática del idioma español y las problemáticas que el niño sordo plantea en las mismas; como así también propiciar el espacio para la comprensión de la enseñanza de la lengua escrita a los niños sordos como segundas lenguas en el marco de una escuela bilingüe.

Dicha organización tomará en cuenta tanto la necesidad de revisar y actualizar el objeto de conocimiento, Lengua, como de abordar el tratamiento del proceso de alfabetización; puesto que no es posible trabajar con los fundamentos de una Didáctica de la Lengua (orientación e intervención específica en relación con los procesos de adquisición/comprensión/producción), sin tener conocimientos sólidos y criterios de selección basados en enfoques críticos de los campos pertinentes.

Finalidades Formativas

-Poner al futuro docente en contacto con metodologías que permitan al alumno con sordera o hipoacusia, valerse de la escritura y la lectura con adecuación, comodidad y autonomía.

-Crear situaciones de contacto, exploración y reflexión sobre la producción de textos.

- Identificar la relevancia de la Lengua de Señas para el desarrollo y aprehensión de los contenidos curriculares en escuela de sordos y de oyentes donde estos estén integrados.

-Reconocer representaciones sociales del sujeto sordo en distintos momentos históricos y su influencia en las propuestas metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje.

-Conceder a la Lengua española la importancia que le confiere en la integración a la comunidad mayoritaria oyente.

- Conocer metodologías específicas en el abordaje de segundas Lenguas en alumnos con discapacidad auditiva.

- Generar en el estudiante del profesorado una dinámica que lo lleve a experimentar un deseo constante de búsqueda y actualización.

Construir propuestas científico-didácticas atentas a las exigencias de los N.A.P.

-Adquirir el dominio del marco teórico que les permita desarrollar creativamente estrategias adecuadas para el tratamiento de los diversos fenómenos lingüísticos y literarios

-Propiciar un encuentro adecuado entre los futuros docentes y los textos.

Ejes de Contenidos

El proceso de construcción de la escritura en niños sordos

La enseñanza de la lengua española como segunda lengua, en sus modalidades escrita y oral para niño/as sordo/as. El sujeto sordo y la escritura, las dificultades en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Conceptos claves. 1º y 2º Lenguas. La gramática de la lengua española. Estructura sintáctica, morfológica, semántica y pragmática.

Práctica de la escritura y adquisición del sistema notacional: la glosa.

Métodos analíticos en la enseñanza de la lectoescritura: de palabra generadora, global o ideo visual; el método integral. El proceso de construcción de la escritura durante la infancia: marco teórico para la teoría psicogenética de la escritura; los períodos en la construcción de la escritura en el niño.

El proceso de alfabetización para las personas sordas. Incidencia del aprendizaje de la lengua escrita en la lengua oral. Estrategias didácticas específicas para la enseñanza de la escritura.

Aspectos centrales en el aprendizaje de la escritura: la escritura de textos escritos por el docente y la escritura de palabras y oraciones. Propuestas para la enseñanza a la escritura de textos en el sordo y su evaluación.

La secuencia de contenidos para 1º y 2º ciclo en las propuestas curriculares de los N.A.P.

El niño sordo y la escritura

Enfoque de la lengua escrita en tanto código visual independiente de su correspondencia fonográfica. Aportes de la lengua oral y de la lengua de señas a la lengua escrita. Dificultades y características más sobresalientes de la escritura en el sordo.

La lengua escrita en el Nivel Secundario.

Intervención Pedagógica en el Nivel Primario y Secundario. Didactización de la lengua de señas. Metalingüística. Recursos. Integración escolar. Área no formal.
La secuencia de contenidos para 3er ciclo y secundario en las propuestas curriculares de los N.A.P.
Proyectos pedagógicos en Lengua. Adaptaciones Curriculares. Aproximaciones a la lectura y escritura. Primeras producciones escritas.

La construcción de los procesos cognitivos involucrados en la interpretación de textos escritos en el sujeto sordo

El texto como objeto de estudio. Texto y discurso. Enunciado. Campos de abordaje del texto: Lenguaje escrito -coherencia y cohesión-, sistema de escritura, sistema de la lengua. Tipología textual: la trama y las funciones del lenguaje para sordos e hipoacúsicos.
Mediadores semánticos: dibujos, pictogramas. Uso de diccionarios. Textos comunes y textos adaptados.
Propuesta de actividades vinculadas con la narración: relatos o cuentos narrados por el docente.
Lectura y comprensión de los cuentos desde una perspectiva cognitiva. Comunicación no verbal y narratividad.
La lectura en el niño sordo, sus dificultades. La lectura en el sordo relacionada con el oyente. La traducción de textos. Leer y narrar. Las propuestas para la enseñanza de la lectura en LSA.
Metodologías y propuestas didácticas para la producción de textos en primer ciclo.

Bibliografía sugerida

-ALVARADO, Maite (1994): Paratexto. Buenos Aires, Instituto de Lingüística de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Buenos Aires, Argentina.
-ALISEDO, MELGAR y CHIOCCI (1994): Didáctica de las ciencias del lenguaje; Paidós. Buenos Aires.

-AVENDAÑO, Fernando Carlos (1998): Didáctica de la lengua para el 2do. ciclo de la E.G.B.; Una propuesta comunicativa y funcional para la enseñanza de la lengua. Homo Sapiens, Rosario (Argentina), (Serie Educación).

-COORDINACION NACIONAL MODALIDAD EDUCACION ESPECIAL (2010): Aportes para la alfabetización de alumn@s con discapacidad visual y auditiva. Buenos Aires, Argentina.

-DE GREGORIO DE MAC, María Isabel y RÉBOLA DE WELTI, María Cristina; (1992): *Coherencia y Cohesión en el texto*; Plus Ultra; (Serie comunicación mixta). Buenos Aires,

-DESINANO, Norma; (1994): *Didáctica de la lengua para 1ro., 2do. y 3er. grado*; Homo Sapiens. Rosario.

-GOBIERNO DE LA PRCIA. DE CATAMARCA. M.C.Y E. P.R.I.S.E. (1999): Diseños Curriculares. Tomo I al IV. San Fdo. Del Valle de Catamarca, Argentina

-GUIDO, María Rita y LÓPEZ KOPUSAR, Ana María; (1987): *Didáctica de la lengua en la escuela primaria; Fundamentos y Actividades.* El Ateneo. Buenos Aires, págs. 1-33

-KNAPP (1992): La comunicación no verbal. Paidós, Barcelona.

-KAUFMAN, Ana María y RODRÍGUEZ, María Elena; (1993): *La escuela y los textos.* Santillana (Siglo XXI). Buenos Aires.

-KAUFMAN, CASTEDO, TERUGGI Y MOLINARI (1994): Alfabetización de niños: construcción e intercambio; Experiencias pedagógicas en Jardín de infantes y Escuela Primaria; Aique. Buenos Aires,

-LERNER, Delia y otros; (1997): Didáctica de la lengua para primero y segundo ciclo en Documentos de Actualización curricular-Área Lengua; Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

-MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA PROVINCIA DE CATAMARCA

-N.A.P. (Núcleos de Aprendizajes Prioritarios) Área Lengua; (2005): Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

-PAREJO, O. (1995): Comunicación no verbal y educación. El cuerpo y la escuela. Paidós, Barcelona.
-SZMIGIELSKI, Mónica; (2002): Psicogénesis de la Lengua Escrita; El proceso de construcción de la escritura durante la infancia; Longseller. (Compendios, 15). Buenos Aires.
-TEBEROSKY, Ana; (1998): *Textos 17, Lectura y escritura: primeros pasos.* GRAO, Año V, Barcelona.

Literatura para niños, de autor

-BORNEMANN, Elsa Isabel; (1997): *Poesía infantil; estudio y antología*; Latina. Buenos Aires.
-LERNER, Delia y otros; (1997): *Didáctica de la lengua*. Buenos Aires, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
-PELLIZZARI de SOSA ROJAS, Graciela I.; (1990): "El aspecto gráfico como portador del sentido del texto" en *Una nueva visión de la poesía; Propuestas educativas*; Braga. Buenos Aires.
-WALSH, María Elena; (1992): *La poesía infantil en la primera infancia*; Los cuadernos de ALIJA. Buenos Aires.

Bibliografía específica

-ALONSO, Pilar (1991): Las necesidades educativas especiales del niño con deficiencia auditiva. MEC. Madrid.
-ARANDA RENDRUELLO, Rosalía E. (Coordinadora), (2002): Educación Especial. Áreas Curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. Pearson Prentice Hall. Madrid, España.
-BÁEZ, Mónica; (2003): El rol de la investigación en la interpretación de los procesos de alfabetización en contextos escolares específicos. En Congreso*:* Educación de sordos: ¿educación especial y/o educación? Libros en red; U.B.A. (Colección Estudios de la Minoría Sorda). Buenos Aires, Argentina.
-COMES NOLLA, Gabriel; (1992): *Lectura y libros para niños especiales*; CEAC. Barcelona.

-GOMEZ de ERICE, María v. (2000): El niño y el cuento. Un estudio de narrativas en niños de escolaridad común y especial. Editorial facultad de Educación Elemental y Especial. UN Cuyo. Mendoza, Argentina

-MACHI y VEINBERG; (2005): Estrategias de prealfabetización para niños sordos. Noveduc. Buenos Aires, Argentina.

-MARCHESI, Álvaro; (1995): " El aprendizaje de la lectura", cap. 11 en El desarrollo cognitivo y lingüístico de los niños sordos. Perspectivas educativas; Alianza Editorial. Madrid, España.

-MASSONE, María Ignacia y SIMÓN, Marina; (2003): “Reflexionando sobre la lengua escrita para intentar una didáctica”. En Congreso: Educación de sordos: ¿educación especial y/o educación? Libros en red; U.B.A. (Colección Estudios de la Minoría Sorda). Buenos Aires, Argentina.

-PACE, C. y otros; (s.f.) El niño sordo y la lengua escrita: un análisis de las producciones escritas de niños sordos en edad preescolar; Buenos Aires, Grupo de Estudios sobre la Sordera. Argentina.

-SIEBER y MORA; (1993): ¿Cómo lo doy? ; El niño sordo. Procedimientos guía para ser utilizados en el aula. Instituto Villasoles. Buenos Aires. Argentina.

-TORRES MONREAL, Santiago y otros; (1995): "El desarrollo del lenguaje y la comunicación en el niño sordo" cap. V en Deficiencia auditiva; Aspectos psicoevolutivos y educativos. Aljibe (Educación para la diversidad). Málaga, España.

LENGUA DE SEÑAS II

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria*:* 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco orientador

El entorno social y político actual en el que vivimos va propiciando un escenario para conjugar las necesidades especiales de las personas sordas con la propia coyuntura social. Así comienza a perfilarse una visión del sordo como ser sociolingüístico diferente que lleva a una nueva concepción filosófica, ya que a partir de la década del 60', antropólogos, lingüistas y psicólogos comenzaron a interesarse por las personas sordas, obteniendo una visión totalmente opuesta al modelo clínico medico que imperaba y abordaba a las personas sordas y a su sordera.

Por tal inicia una nueva lógica en relación a las representaciones sociales de las personas sordas -opuesta al enfoque de la escuela tradicional basada en el modelo oralista-. Esta nueva perspectiva socio-antropológica de la sordera, es una concepción que aporta y considera a la lengua de señas como la mejor garantía para el desarrollo normal de las personas sordas, como lengua natural, ya que es reconocida como una lengua sistémica, con normas gramaticales al igual que las lenguas orales, debido que quienes padecen esta discapacidad, la barrera mas grande es la que levanta la sociedad con su indiferencia e incomprensión respecto de la importancia que la lengua de señas reviste para las personas sordas (Skliar 1993, Signorini, Manrique, Massone 1994). Es por ello que en la educación de las personas sordas no se puede prescindir de su utilización en instancias de procesos vinculados con la enseñanza y el aprendizaje.

Conocer la lengua de señas de la comunidad sorda, permite que la idoneidad del futuro docente se articule con los actuales conceptos de integración,

escuela inclusiva y respeto por la multiculturalidad. Por ende, la Educación Superior no puede desarrollarse a espaldas de la creciente pluralidad de realidades culturales. Debe formar profesionales desde una perspectiva intercultural amplia, preparados para considerar la diversidad como valor positivo. Ergo, este Programa Curricular está dirigido a estudiantes en formación docente del cuarto año del espacio curricular Taller de Integración de Lenguas de Señas cuya finalidad, es propiciar un enfoque educativo centrado en el reconocimiento y respeto por las diferencias. Busca desarrollar el aprendizaje teórico - práctico de la Lengua de señas, que facilitará a los futuros docentes comunicarse con esta minoría lingüística marginada por la sociedad. A su vez la acreditación de la Lengua de Señas Argentina (LSA), es requisito para el egreso de los estudiantes del mencionado Profesorado, dado que son competencias indispensables para su tarea en las instituciones especiales y comunes donde asisten niños y jóvenes sordos.

Finalidades Formativas

- Identificar la relevancia de la Lengua de Señas para el desarrollo y aprehensión de los contenidos curriculares en escuela de sordos y de oyentes donde estos estén integrados.
- Adquirir conocimientos y analizar los aspectos morfológicos, léxicos y sintácticos de la LSA.
- Reconocer la estructura gramatical propia de la Lengua de Señas.
- Comprender la construcción simbólica del mundo y la comunicación de ideas y sentimientos a través de la lengua de señas.
- Adquirir habilidad y desarrollar destrezas técnicas para comunicarse con personas sordas.
- Comprender y producir mensajes en LSA.
- Analizar, caracterizar y reproducir diferentes diálogos en Lengua de Señas Argentina.
- Interactuar en LSA con señantes oyentes y sordos.

- Contribuir junto con los otros espacios curriculares del Profesorado al desarrollo de una formación docente inicial de acuerdo a las transformaciones pedagógicas actuales.

Ejes de Contenidos

Aspectos Estructurales De La Lengua De Señas

- Aspectos estructurales de la LSA: Fonología: rasgos no manuales. Funciones de los rasgos no manuales. Morfología: marcas gramaticales que funcionan como morfemas derivacionales o inflexivos. Señas compuestas. Sintaxis: orden gramatical.
- Sistema de transcripción fonética de la LS. Rasgos taxonómicos de un sistema de notación de las señas: rasgos taxonómicos segmentales, rasgos taxonómicos articulatorios y rasgos taxonómicos no manuales.

- Elementos de formación de una seña: aspectos morfológicos, léxicos y sintácticos. Carácter de las señas interrogativas.
- Roles y actores en la escuela inclusiva: el caso particular del intérprete para sordos

Aula Práctica De Lengua De Señas Argentina.

Nivel Léxico: Vocabulario desarrollado por categorías:

Vocabulario de uso:

a) Saludos de cortesía.
b) Tiempos – Momentos.
c) Días de la semana – Meses del año.
d) Parentescos y estados civiles.
e) las partes del cuerpo, prendas de vestir.
f) Colores.
g) Escuela.
h) Casa, artefactos del hogar.
i) Animales.

j) Medios de transporte, ciencias escolares.

k) Vocabulario ocasional, vocabulario de las ciencias, otros.

l) Provincias. Los lugares.

m) Juegos y juguetes

Técnicas De Traducción

-Verbos y pronombres.

- Producción de oraciones respetando orden gramatical.

- Producción y comprensión de textos.

- Planificación de situaciones de enseñanza utilizando el vocabulario y los contenidos aprendidos.

- Nivel morfosintáctico: Flexiones de la lengua para indicar la pronominalización, el número, el aspecto temporal, diferenciar el sujeto y el objeto. El orden de los signos en las frases.

- Decodificación y codificación de Diálogos, Textos, Poesías, Cuentos, Explicación de temas.

- Vocabulario escolar. Actos escolares. Canciones Patrias. Señas Religiosas.

- Situaciones de interpretación y traducción en LSA. Marcos legales. Asociaciones de Sordos.

Bibliografía sugerida

-GUTIÉRREZ, Ana Belén y ALONSO BAIXERA, Pilar (2004): La educación de alumnos sordos hoy. Aljibe. Málaga, España.

-MACCHI, Marisa y VEINBERG Silvana (2005): Estrategias de prealfabetización para niños sordos. Novedades Educativas. Buenos Aires.

-MASSONE, M. I. (1993): El número y el género en la Lengua de Señas Argentina. CONICET e Instituto de Lingüística Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Nº 2.

-MASSONE, María I. (1994): Lengua de Señas Argentina. Análisis y Vocabulario Bilingüe. Edicial. Argentina.

-MASSONE, María I. (2001): “Estudios para la minoría sorda. La conversación en Lengua de Señas Argentina”. Libros en red. Buenos Aires.
-ORRI DE CASTORINO, Rosa (2007): La Lengua de Señas. Magisterio del Río de la Plata. Argentina.
-VEINBERG, S., MASSONE, M. I. Lengua de Señas Argentina: Los rasgos no manuales. Revista fonoaudiológica. Tomo 38. Pág. 74 – 92.1992.
-VEINBERG, S., FAMULARO, R. “Los rasgos no manuales en la interacción educativa” 2007 http://www.cultura-sorda.eu
-VEINBERG, S. La función lingüística de los rasgos no manuales en la aseveración, negación y la interrogación en la Lengua de Señas Argentina. Signo & Seña. Revista del Instituto de Lingüística. Facultad de Filosofía y Letra. Universidad de Buenos Aires. Número 2. 1993.
-VEINBERG, Silvana. “Estudio y Cultura de la comunidad sorda”. Programa de Formación Pedagógica para la Educación del Niño Sordo en el modelo bilingüe – bicultural. 1996.

Web Grafía

Manos que hablan: contiene alfabeto y diccionario LSA
http://manosquehablan.com.ar
Alfabetos y diccionarios de LS en el mundo:
http://www.sitiodesordos.com.ar/alfabeto1.htm
ADAS: LSA, arte y educación
http://www.adas.org.ar

EDUCACION DEL ADULTO Y FORMACION LABORAL EN EL SUJETO SORDO E HIPOACÚSICO

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año.

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR.

Marco Orientador

Las necesidades básicas y de realización personal de todos los seres humanos, tales como salud, educación, vivienda, alimentación, momentos de ocio y recreación, se consiguen gracias a la retribución que se recibe por el trabajo, ya que este enaltece al ser humano y garantiza la motivación o estímulo para vivir con dignidad y respeto como la verdadera inclusión de la persona a la sociedad.

La metodología para la inserción laboral, es un proceso dinámico que requiere múltiples apoyos especiales, interrelacionados para lograr su fin y se basa en una concepción integral del ser humano, siendo entonces para ello necesario un modelo abierto, integral y continuo.

En este sentido, la revisión de nuestras prácticas profesionales por medio de un ejercicio intencionado y consciente puede llevarnos a resignificar los diseños de intervención que proponemos frente a las problemáticas del campo de la Educación Especial, particularmente en este caso el de la formación laboral de las personas con discapacidad, teniendo en cuenta las principales cuestiones planteadas en la revisión bibliográfica sobre el tema: Qué se entiende por formación profesional. Qué se entiende por formación básica y técnica. Relación formación-inserción laboral. Agentes implicados. Formación que reciben los jóvenes. Formación que dan y deberían dar las instituciones de formación laboral, a la hora de realizar una propuesta didáctico curricular se evidencia una tendencia en la estrategia docente orientada a lograr, tal como lo afirma Lucarelli (1997), que un egresado pueda ser capaz de transferir sus conocimientos a su práctica no sólo como sujeto productivo sino también como sujeto sociopolítico.

En este marco cobra importancia la formación del estudiante de las Carreras del Profesorado en Educación Especial en sus distintas Orientaciones, en tanto pueda lograr una articulación dialéctica y crítica entre los aspectos conceptuales, las problemáticas propias de la discapacidad, un posicionamiento ético y una actitud de compromiso en la transformación de la realidad.

Todo ello implica también, la creación de un contexto de aprendizaje en donde el estudiante pueda sentirse desafiado a construir propuestas de intervención vinculadas con las necesidades que plantea la formación laboral de las personas con discapacidad en la comunidad en la que viven, debido que abordar las problemáticas de la vida adulta, la formación laboral y su posterior inserción al mundo del trabajo y la producción nos lleva a un gran desafío, por la serie de recursos y estrategias que esta unidad curricular pretende brindar a los futuros profesores: un bagaje teórico lo suficientemente sólido desde una mirada holística a fin que puedan llevar a cabo una tarea lo más eficientemente posible al momento de la formación, colocación y seguimiento del sujeto con discapacidad en su realización personal como miembro activo de la sociedad en la que vive, es y se hace.

Finalidades Formativas

- Identificar posibles fuentes de trabajo en el medio a fin de formar y capacitar laboralmente a los alumnos acorde a sus intereses y posibilidades.
-Generar y crear condiciones en los sujetos o en el medio a fin de facilitar su inserción en el mundo del trabajo y la producción.
-Establecer mecanismos y estrategias que favorezcan el ajuste individuo-puesto de trabajo.
-Valorar las posibilidades de los jóvenes a fin de fomentar su autoestima y sentido ético como sujetos destinatarios de un empleo competitivo.
-Instrumentar saberes a fin de evaluar competencias en los jóvenes sordos.
-Aplicar planes de evaluación e intervención de acuerdo a las competencias de auto valimiento los sujetos con sordera.

-Conocer la legislación vigente para el empleo de personas sordas.

-Diseñar propuestas de intervención desde los procesos de orientación y formación laboral para la inclusión social de la persona con discapacidad, en la perspectiva del sujeto como un ciudadano pleno de derechos y en el cumplimiento de sus obligaciones sociales.

Ejes de Contenidos

Problemáticas contemporáneas: globalización y trabajo

Definiciones sobre el trabajo

La perspectiva crítica sobre el trabajo.

Las características de la globalización como fenómeno mundial.

Los aspectos particulares de la cultura de la posmodernidad.

El impacto sobre el trabajo de los fenómenos del siglo XXI.

La OIT y las implicancias de las convenciones y tratados sobre los trabajadores.

Particularidades del mercado laboral en la Argentina.

Trabajo y Discapacidad.

Instituciones, organizaciones y trabajo

La perspectiva sistémica para el análisis institucional/organizacional.

Características de las instituciones y organizaciones relacionadas con el trabajo.

El cambio en las organizaciones.

Las organizaciones y las modalidades de empleo: empleo abierto y empleo protegido.

La actuación del profesional de la educación especial en el ámbito de las instituciones/ organizaciones relacionadas con el trabajo de las personas con discapacidad. El profesional de la educación especial y su actuación en el marco de un equipo de profesionales.

Los programas y proyectos locales en los que puede intervenir el profesional de la Educación Especial contribuyendo a la formación profesional e inserción laboral de las personas con discapacidad.

Habilitación y Formación Laboral Profesional. Sus Componentes

El mundo objetivo del trabajo, importancia y significado el trabajo.

Formación laboral de la persona con discapacidad evaluando sus competencias.

Integración social: programación- auto valimiento

Diferentes fases para la inserción laboral: evaluación, orientación, colocación, seguimiento.

Evaluación: aptitudes vocacionales, destrezas e intereses, aptitudes, actitudes, motivaciones.

Tolerancia al trabajo. Habilidades intelectuales. Problemas que pudieran afectar la capacitación o empleo.

Conductas apropiadas para el desempeño. Estabilidad emocional.

Orientación: identificación, detección de habilidades e intereses para el trabajo. Diferentes posibilidades de formación profesional y laboral. Mecanismos y estrategias de posibles.

Colocación: Búsqueda e identificación de posibles fuentes laborales. Habilitación y rehabilitación socio laboral. Inserción de la persona con discapacidad en un empleo competitivo. Adaptaciones. Accesibilidad.

Seguimiento: acompañamiento de la persona con discapacidad en el puesto de trabajo. Mediación entre el empleador y el trabajador.

Ejes de la Planificación de los talleres de acuerdo a los circuitos: Evaluación y orientación: Rotación identificando intereses, potencialidades. Desarrollo de tecnologías específicas: Polivalente, con planeamiento racional y sistemático de la tarea. Tendiente a aprender un trabajo sin perder de vista el “saber trabajar”. Pasantías: Aplicar los conocimientos en lugares de trabajo reales con seguimiento institucional.

Empleo protegido y competitivo.

La construcción del Proyecto Ocupacional

Fases del proceso de elaboración del proyecto ocupacional.

Autodiagnóstico
Definición de metas
Definición de actividades
Implementación del Proyecto ocupacional. Ejecución de las diferentes actividades en situaciones concretas de aprendizaje. Técnicas, equipos, herramientas, material y operaciones.
Elaboración de diseños de intervención a partir de la lógica de la asociatividad entre organizaciones/instituciones vinculadas al campo laboral de la persona con discapacidad.

Bibliografía sugerida

-CASTILLA, Mónica (2003): "Competencias del docente de educación especial ante las nuevas concepciones de la relación educación-trabajo". En Educación Especial. Inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión. Ensayos y Experiencias n° 49. Ediciones Novedades. Educativas. Argentina.
-CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (adoptada el 13 de diciembre de 2006, ratificada por la Argentina el 30 de marzo de 2007 vigente en Argentina a través de la ley 26.378/2008).
-AA.VV. (2008): Educación, trabajo, saberes y competencias. Formación profesional viable y adecuada. Escuela y desarrollos locales ¿El mercado es infalible. Novedades Educativas Nº 207. Buenos aires.
-FREIRE, Paulo. (2004): La Educación como práctica de la libertad. Siglo XXI, Buenos Aires.
-Programa de Apoyo a Microemprendimientos para Trabajadores con Discapacidad (PEAMDI). Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
-Programa de Apoyo Económico para Talleres Protegidos. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).

-Apoyo para la adaptación de trabajadores a su puesto de trabajo. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
-Programa de Entrenamiento para el Trabajo para Trabajadores con Discapacidad. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
-Programa de Terminalidad Educativa. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
-MARCHESI, PALACIOS y Coll. Desarrollo psicológico y educación III: necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Santillana, (1990): Cap. Los alumnos con parálisis cerebral: desarrollo y educación. Barcelona.
-MOMM, W y R. RANSOM (2006): “Trabajo y discapacidad”. Cap. 17. En OIT: Enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo. Oficina de la Organización Internacional del Trabajo. Ginebra. Suiza.
-MOURA CASTRO, C. (2002): Formación profesional en el cambio de siglo-Cinterfor. Uruguay.
-ORTEU, Xavier (2007): Construcción de itinerarios de inserción laboral. Gedisa. España.
PARES, B y C. JENARO. (2003): Algunos conceptos teóricos en relación con la tarea de orientación profesional en personas con discapacidad. En PARES, B: “Educación de las personas con discapacidad. Una tarea que se construye”. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza. Argentina.
-VERDUGO ALONSO, M. A. (Dir.). (2006): Cómo Mejorar la Calidad de Vida de las Personas con Discapacidad. Instrumentos y Estrategias de Evaluación. Salamanca. Amarú.
-VERDUGO M. A. y JENARO C. (2004): Retardo Mental: Definición, Clasificación y sistema de apoyos. Traducción del informe de American Association on Mental Retardation.

-VERDUGO ALONSO, Miguel Á (1998): Personas con Discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Siglo XXI de España, Editores, S.A. España.
- VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel; DE BORJA JORDÁN DE URRÍES VEGA, Francisco; VICENT RAMIS, Carmen (2009): Desarrollo de un Sistema de Evaluación Multicomponente de Programas de Empleo con Apoyo (SEMEcA). Colección Investigación 4/2009. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Usal. Salamanca, España.

MULTIDISCAPACIDAD

Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año

Carga Horaria: Hs Semanal- HC. Total: HR

Marco Orientador

Se entiende por discapacidad múltiple a una entidad compleja, en el orden de una combinación de limitaciones que ocasionan en el sujeto, necesidades adicionales en su educación, desarrollo, comunicación, y que no pueden acceder a programas educacionales que atienden una sola discapacidad.

En la actualidad, en las escuelas de educación especial se observa una creciente demanda de servicios para alumnos con estas peculiaridades, requiriendo del docente saberes específicos que le permitan desarrollar estrategias apropiadas frente a los retos que conlleva la discapacidad múltiple.

En consecuencia, el hilo conductor de todo programa para esta población escolar es hacer lugar al desarrollo de la comunicación y el lenguaje, considerando que el mismo esté diseñado de acuerdo a las características individuales, intereses, capacidades y necesidades; a partir del nivel de funcionamiento en el momento de iniciar el proceso de enseñanza y de aprendizaje.

Al educar a sujetos con discapacidad múltiple, esta debe tener en cuenta un fuerte trabajo intencional sostenido en la metodología, estrategias y actividades necesarias para lograr el desarrollo de capacidades y el aprendizaje de habilidades.

El objetivo que debe guiar el aprendizaje es acercarle al mundo y conectarle con la realidad que le rodea para motivar su comunicación y desarrollar lenguaje – o la comunicación aumentativa y/o alternativa conveniente a sus necesidades, aprovechando su potencial individual, detectado y conocido a través de sus padres o familia, desde un abordaje integral que no fragmente a la persona.

La participación de la familia en el equipo de trabajo colaborativo se justifica porque es “la que conoce experiencias muy particulares de la vida del niño, ellos son los que saben cuáles son los gustos del niño, qué les asusta” (Brown, Norman; 2000), y esto implica enfrentarse a sentimientos encontrados dentro del seno de la misma; teniendo siempre en claro que a los padres les cuesta aceptar las dificultades de los hijos.

El diseñar Proyectos Educativos Individuales para cada niño requiere de un equipo de trabajo colaborativo que trabaje junto a sus padres. El trabajo de los profesionales debe fundarse en un abordaje transdisciplinario que permita el intercambio y enriquecimiento de las distintas instancias de participación, desde el aporte de cada disciplina que se considere necesaria (Zoppi, 2004).

En este sentido, esta propuesta pedagógica procura que los futuros docentes comprendan la necesidad de establecer un abordaje holístico, integral de la persona, con la elaboración de un curriculum ecológico y funcional, relacionado a su vez, con el currículo de escuela común, que considere las necesidades actuales y futuras del estudiante como también, la edad cronológica de cada sujeto con discapacidades múltiples para que pueda llegar a ser un miembro participativo de la sociedad en el contexto de su propio nivel de autonomía.

Se tendrá en cuenta los dominios, donde la enseñanza de destrezas y habilidades aporten un alcance temático acotado a las necesidades básicas y generales en el marco de Planificación Centrada en la Persona y la Planificación Futura Personal, a través de la Técnica de Mapeo.

Por ende, la presente unidad curricular, es una asignatura destinada al conocimiento, evaluación y abordaje de los niños y jóvenes que poseen necesidades múltiples surgidas de discapacidades asociadas, para trabajar en marcos educativos desde una perspectiva científica actual. La realidad de la presencia de este grupo poblacional plantea necesidades de desarrollar habilidades por parte de los futuros profesionales para favorecer los procesos de aprendizaje de estas personas.

Finalidades Formativas

- Proporcionar el marco teórico conceptual y las herramientas necesarias para evaluar, planificar y desarrollar programas educativos individuales de niños y jóvenes con retos múltiples, en el marco de equipos de trabajos colaborativos, que les permita incorporarse en su entorno familiar, escolar, laboral y social.

  -Promover el análisis y conocimiento de las diferentes herramientas para evaluar las necesidades de los estudiantes con discapacidad múltiple a fin de seleccionar apropiadamente estrategias de enseñanza.

  -Conocer estilos de aprendizaje y estilos de comunicación.

  -Integrar las diferentes áreas del desarrollo dentro de todas las actividades y contextos a través de programas funcionales.

Contenidos Temáticos

La Persona con Necesidades Múltiples

Los sujetos con Multidiscapacidad vs. con problemas sobreagregados.

Necesidades físicas, de salud, pedagógicas y socio-emocionales. Sus implicaciones en el desarrollo.

La Educación de los sujetos con necesidades múltiples: Perspectiva Ecológica Funcional.

La Evaluación: desafíos de la evaluación del niño con retrasos severos o necesidades múltiples. Proceso. Técnicas e Instrumentos de Evaluación.

Equipos de trabajo colaborativo. La participación de los padres en el equipo de trabajo colaborativo en el mismo plano de igualdad. Competencias de los profesionales que trabajan con las personas con Multidiscapacidad. Reglas de funcionamiento.

Desarrollo de la comunicación

Formas y funciones de comunicación.

Necesidades de Comunicación. Comunicación Receptiva y Comprensiva. Niveles, formas y funciones. Sistema de Calendarios. Tipos. Modo de uso. Ventajas. Comunicación y Conductas disruptivas. Comunicación alternativa y aumentativa. Estilos de aprendizaje- planificación centrada en la persona

Los Programas educativos.

El Curriculum Ecológico – Funcional. Relaciones con otros tipos de currículo. Currículo educativo individual. El Proceso de Planificación Centrada en la Persona. Los Mapas. Planificación de las Actividades. Metodología de enseñanza en la población con Multidiscapacidad.

Transición a la vida adulta. Calidad de Vida. Planificación Futura Personal. Plan de transición individualizado. Orientación Vocacional. Evaluación pre ocupacional. Evaluación del trabajo

Bibliografía sugerida

-BLAHA, Robbie (2003): Calendarios. Para estudiantes múltiples discapacitados incluido Sordoceguera. Traducción hecha gracias al apoyo del Programa Milton Perkins a través de subsidio de la Fundación Conrad N. Milton. Córdoba, Argentina.

-CARVAJAL, S., (2001): Manual para facilitar el paso desde un nivel pre-simbólico hacia uno simbólico en estudiantes sordociegos y multimpedidos**.**

-CORMEDI, M. Aparecida.(2001): Desarrollando un Currículo Funcional Ecológico para niños y jóvenes con necesidades múltiples. Perkins School for the Blind, USA,

-HILTON PERKINS. Guía de Actividades y Recursos. Manual para Maestros y Padres de estudiantes con discapacidad visual y múltiples discapacidades asociadas**.** Volumen I y II. Córdoba, Argentina. Fundación Hilton para America Latina y el Caribe.

-GRZONA, María Alejandra (2004): Las personas con necesidades múltiples, Laboratorio de Alternativas Educativas, 34 (1), 57-65. San Luis: Alternativas, Serie Espacio Pedagógico.

-GRZONA, María Alejandra (2008): Los niños y jóvenes con multidiscapacidad. Nuevas demandas para la educación especial. FEEyE. UNCuyo. Libro Digital XVII Jornadas Nacionales de RUEDES – ISBN 978-987-575-071-5

-GRZONA, María Alejandra (2009): La responsabilidad social frente a la integración de niños y jóvenes con multidiscapacidad. En "Posibilidad de Alteridad (con) ciencia pedagógica" Consejo General de Educación. Entre Ríos.

-HILTON PERKINS. El abordaje de las personas sordociegas. U.L.A.C. y O.N.C.E.

-HILTON PERKINS. Fichas de valoración de la Comunicación. Compilación.

HILTON PERKINS. Autores Varios. Miles. El lenguaje de las manos hacia las manos**.**

Web grafía

-GRZONA, María Alejandra (2008): La comunicación sin lenguaje. Tesis de doctorado no publicada. España: Universidad de Jaén. En: http://www.feeye.uncu.edu.ar/web/posjornadasinve/area2/Educacion%20especial/249%20-%20Grzona%20-%20FEEyE.pdf

-QUATRIN, Angélica C. "Niños con Multidéficit en el ámbito escolar" En http://www.elcisne.org/ampliada.php?id=245

-NERI, María Luz (2009): Guía de apoyo para la Sordoceguera. Fundación Empresas Polar. Socieven, Sordociegos de Venezuela. Caracas, Venezuela, http://www.perkinsla.org/recursosbiblio/guia_apoyo_sordoceguera Socieven.pdf

HABILITACION AUDITIVA Y VOCAL EN SUJETO SORDO E HIPOACUSICO
Formato: Asignatura

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año.

Carga Horaria: 4 Hs Semanal- 128 HC. Total: 85 HR.

Marco Orientador

De acuerdo a la ley 25.415, se establece que a partir del nacimiento y antes del mes de vida, todo niño debe ser evaluado auditivamente tenga o no antecedentes de riesgo auditivo, pues para lograr un buen desarrollo lingüístico, cognitivo, social y emocional, es necesario que el sistema auditivo funcione correctamente.

Fallas en el neurodesarrollo del período inicial, afectarán significativamente las etapas más elaboradas de la adquisición del lenguaje, comprometiendo la abstracción, la simbolización, la imaginación creativa, quedando el nivel alcanzado en un exclusivo plano concreto.

Para determinar las necesidades específicas y el tipo de respuesta que precisa el sujeto hipoacúsico y con sordera profunda, se propone directrices de actuación como la evaluación e intervención para las necesidades concretas, por lo que todo programa de tratamiento e intervención debe estar precedido y guiado por una correcta y rigurosa evaluación interdisciplinar. El abordaje de la sordera ha variado sustancialmente en los últimos años, ofreciendo perspectivas cada vez más esperanzadoras. En el campo tecnológico se suceden de manera constante nuevas aportaciones que son permanentemente perfeccionadas. Esto hace que la estimulación auditiva temprana, los audífonos con tratamiento digital del sonido y, en los últimos años, los implantes cocleares, sean hoy posibilidades que están cambiando sustancialmente la realidad de las personas sordas profundas.

En este sentido, a través de esta unidad curricular, se pretende brindar la formación necesaria, teórica y práctica, relativa a conocimientos sobre tratamientos del desarrollo del lenguaje desde la audición, la posibilidad del

abordaje de la lengua oral desde el enfoque comunicativo, el aprendizaje de los códigos lingüísticos en la etapa preescolar, la desmutización, como también las habilidades acústicas, y las ayudas técnicas y comprensión de otros medios que sirvan para determinar la necesidades educativas respecto de la sensibilidad auditiva, como el aprendizaje de la relación audición-articulación del lenguaje oral para la constitución de habilidades pre-lingüísticas.

La intervención de la deficiencia auditiva es un largo proceso de toma de decisiones sobre aspectos que van a condicionar, de modo definitivo, el futuro de cada niño sordo. Cuestiones tan esenciales como la elección del medio de comunicación preferente que, sin ser el único aspecto, adquiere una dimensión especialmente relevante. Hoy es indiscutible que, sea cual sea la opción comunicativa elegida por los padres, la intervención debe comenzar lo más tempranamente posible. De todas las áreas de trabajo hoy se destaca la importancia vital que tiene una estimulación auditiva temprana, por estar sujeta a los llamados periodos críticos auditivos que, de no ser convenientemente aprovechados, generan unas alteraciones irreversibles en el desarrollo. Por tanto, el marco adecuado desde donde planificar una ajustada intervención será aquel que pretenda desarrollar en el niño sordo las mismas estrategias cognitivas que desarrolla el oyente y no sólo en el desarrollo de un medio de comunicación en el que el sujeto sea competente.

Para enfrentarse a las alteraciones generadas por las graves pérdidas auditivas el profesor en sordos e hipoacúsicos, debe contar con distintas herramientas u opciones metodológicas, que deberá aplicar tan pronto se tengan los primeros resultados clínicos, sobre todo en las sorderas profundas prelocutivas. Es de máxima importancia una formación docente con conocimientos acerca de la detección, pronóstico de la sordera y el momento del comienzo de la intervención. Por consiguiente, se hace foco en esta asignatura, la enseñanza teniendo en cuenta estas temáticas (detección, el diagnóstico, la adaptación de los audífonos, métodos y sistemas de intervención de la

habilitación auditiva y vocal) para la evolución del lenguaje del niño sordo e hipoacúsico congénito.

Finalidades Formativas

-Brindar herramientas conceptuales, metodológicas y técnicas que permitan generar propuestas de enseñanza para el desarrollo de los aspectos fonológicos del lenguaje.

-Promover un saber reflexivo que proyecte diversas formas de intervención y elecciones metodológicas en función de las diferencias individuales de los sujetos de aprendizaje.

-Conocer de modo los procesos que pueden afectar a la audición y al lenguaje.

Identificar los Métodos y Sistemas de intervención en habilitación auditiva y vocal para personas con deficiencias auditivas.

Ejes de Contenidos

Adquisición y desarrollo del lenguaje e hipoacusia

Variables que sustentan el desarrollo y organización del lenguaje. Niveles de organización del lenguaje. Adquisición y desarrollo del lenguaje. Modelo neuropsicológico de procesamiento lingüístico. Procesamiento auditivo central.

Variables de la deficiencia auditiva. Capacidad auditiva. Desarrollo comunicativo y lingüístico en el niño hipoacúsico. El desarrollo del lenguaje en niño/as con implante coclear.

Aspectos psicológicos de la deficiencia auditiva. Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) en hipoacusia.

Educación Fonoarticulatoria

Aspectos anátomofuncionales del aparato fonador. La voz y sus características. Clasificación de los tipos voz. Tipos respiratorios.

Técnicas para lograr una correcta relajación y respiración que permitan una adecuada fonación, articulación y control de la voz.

Percepción del habla: aspectos suprasegmentales del habla, acento, entonación, ritmo. Aspectos segmentales. Características acústicas de las vocales. Graduación de las actividades con vocales.

El desarrollo del lenguaje oral en su dimensión expresiva: la emisión de la voz, el balbuceo. Expresión de los primeros fonemas.

El desarrollo del lenguaje oral en su dimensión comprensiva: las habilidades auditivas. Alerta auditiva, detección, discriminación, comprensión.

Iniciación de la lectura labial. Articulación y Lectura labial. Técnicas para la enseñanza de la articulación de los distintos fonemas.

Características acústicas de las consonantes. Evaluación de la percepción del habla: vocales, PIP, ESP, Ling, otros. Categorías de percepción del habla.

La incidencia de las prótesis auditivas (audífono e implante coclear) en la adquisición de las habilidades auditivas y la expresión oral.

Detección temprana de la hipoacusia y el equipamiento

Estudios objetivos hasta el 1er mes de vida: Otoemisiones Acústicas (DPOAE/TEOAE). Potenciales Evocados Auditivos (BERA). Resultados: Pasan/ No Pasan. Bebés que No Pasan Re-Screening, antes de los 3 meses. Atención Auditiva Temprana.

Métodos de evaluación objetivos: potenciales evocados, otoemisiones acústicas. Correlación de las pruebas con la observación de conductas auditivas.

Estudios objetivos a partir de los 3 meses: Evaluación Médica. Examen ORL. Evaluación Audiológica: Pruebas Objetivas de diagnóstico. OEA-Timpanograma-BERA. Evaluación Subjetiva: Comportamentales.

Programa de intervención y seguimiento.

Dispositivos auditivos: audífonos, FM, Implante coclear (IC). Nociones de estrategias de programación de IC. Seguimiento de la evolución. Consideraciones en la adaptación protésica. Evaluación de la amplificación. Análisis electroacústico

de los audífonos. Medición de la ganancia funcional. Mediciones en oído real (en vivo).

Intervención y seguimiento en educación auditiva

Educación Auditiva. Lectura de audiometrías y pruebas de medición de la audición.

Tipos de abordaje: funcionales vs. Formales. Métodos de intervención: Terapia auditivo verbal. Habilitación auditiva. Criterios para su elección. Habilidades auditivas. Variables para la graduación de las actividades auditivas. Estimulación audio lingüística. Estimulación audio lingüística en niños pequeños: metas. Programas de computación para desarrollar destrezas acústicas y verbales en implantados cocleares.

Manejo clínico y plan de intervención: Screening. Sospecha Diagnóstica. Confirmación Diagnóstica. Algoritmos de Diagnóstico. Diagnóstico diferencial. Tratamiento. Audífonos. Implante Coclear. Rehabilitación. Seguimiento de niños con hipoacusia en tratamiento y seguimiento de población de riesgo con Screening normal. Rol del terapeuta en la calibración.

Informes audiológicos

Rol Fundamental de la Familia: información y participación activa de la familia en la evaluación, intervención y seguimiento terapéutico del niño.

Métodos gestuales y mixtos

Dactilología pura. Lenguaje de signos (LSA)

Comunicación Bimodal. Bilingüismo.

Bibliografía sugerida

-FERNÁNDEZ MORA, J. Antonio; VILLALVA PEREZ, Antonio (1996): Atención educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales derivadas de

una deficiencia auditiva. Generalitad Valenciana. Disponible en http://www.edu.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/d_auditiva.pdf

-FERNÁNDEZ VIADER, M.P. (1996): La comunicación de los niños sordos – CNSE

-FURMANNSKI, Hilda M. (2003): Implantes Cocleares en niños- Terapia auditiva verbal –Nexus. España.

-LEY 25.415 PROGRAMA NACIONAL DE DETECCIÓN TEMPRANA Y ATENCIÓN DE LA HIPOACUSIA.

-MANRIQUE, M. y HUARTE, A. (2002 Ed.): Implantes cocleares. Masson. Barcelona.

-MONFORT, M Y JUÁREZ, A (2001): Algo Que Decir: Hacia La Adquisición Del Lenguaje. Manual Para Los Padre De Niños Con Sordera De 0 A 5 Años. ENTHA. Madrid.

-PUYUELO M. (2002 Coord.): Intervención del lenguaje. Masson. Barcelona.

-SILVESTRE, N. (1998): Implicaciones de la sordera. En N. SILVESTRE (Coord): Sordera. Comunicación y aprendizaje. Masson. Barcelona: pp: 1-11.

-SVIRSKY, M. A. (2002): Efecto del implante coclear en el desarrollo de niños con hipoacusia profunda prelocutiva. En M. MANRIQUE y A. HUARTE (ed.): Implantes cocleares. Masson. Barcelona.

-ROSELLÓ MARTINELLI, Lidia (2008): Exploración auditiva en niños con otras discapacidades. Boletín de AELFA. (Asociación Española de Logopedia, Foniatría y Audiología). Madrid.

-TORRES MONREAL, S. (1995): Deficiencia auditiva. Aspectos Psicoevolutivos y educativos - Ediciones Aljibe. Málaga.

Web Grafía

www.infomed.org.ar

www.aic.org.ar

www.implantescocleares.com

www.encolombia.org

www.otorrinoweb.com

www.saludinfantil.com

www.clinicamoncloa.es

www.galem.com/mundosordo

PROBLEMÁTICA DE LA INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA DEL SUJETO SORDO E HIPOACÚSICO

Formato: Seminario

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año

Carga Horaria: 02 Hs Semanal- 64 HC. Total: 43 HR

Marco Orientador

El seminario de Problemática de la Integración e Inclusión Educativa constituye una unidad curricular que se incorpora en la formación inicial de los docentes de Educación Especial en las distintas orientaciones como un espacio de análisis y reflexión en relación a los derechos humanos, respeto por las diferencias, igualdad de oportunidades y una escuela para todos, teniendo en cuenta que la ley de Educación Nacional de la República Argentina expresa en el Artículo 11 inciso n: "*Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos*",

Desde esta perspectiva se pretende para la formación, que este espacio propositivo analice y dé cuenta de los marcos conceptuales y cuerpos de conocimiento que permitan la comprensión e identificación de problemas relacionados a los ejes temáticos sobre concepciones, supuestos y representaciones que requiere la inclusión de estudiantes con dificultades en el aprendizaje, con un ritmo diferente al esperado en su espacio como aprendientes, o con NEE, o con barreras para el aprendizaje y la participación o con discapacidad según se nomina actualmente.

En este sentido, se hace necesaria su presencia en el currículo porque contribuye para la elucidación, el análisis, la puesta en cuestión y la revisión de nociones y creencias acerca de las concepciones pedagógicas, los problemas educativos desde los niveles macro y micro político de la inclusión educativa, así

como las posibilidades de transformación que toda práctica político pedagógico debe atender desde una educación humanística en un mundo plural.

Las acciones formativas deben centrarse en afrontar desde este espacio curricular la problemática de la adaptación de la enseñanza a las diferencias individuales respondiendo a la diversidad, interpretada también en relación con las dimensiones sociales y culturales, los fundamentos antropológicos y sociológicos, que deben sustentar junto con los pedagógicos, toda propuesta educativa, dado que la escuela se enfrenta al mandato social de la inclusión con la complejidad que implica toda innovación pedagógica que impacta en las prácticas educativas, donde se entrecruzan ideas progresistas y conservadoras.

Por ello resulta necesario en la formación del Profesor en Educación Especial pensar, debatir, planificar y ejecutar un currículo inclusivo teniendo en cuenta los contenidos del curriculum común, su contexto y las gramáticas que allí se expresan; comprender el mundo desde miradas diversas; cuestionar las visiones estandarizadas; reflexionar críticamente sobre la cultura propia y sobre los demás; diversificar los materiales curriculares y generar actitudes y vivencias positivas en las relaciones entre personas y grupos diferentes. Para concretar esta necesidad, resulta prioritario desarrollar dentro del campo de la formación específica el estudio y análisis de la Inclusión e Integración Educativa y la temática amplia que de ella se desprende.

Finalidades Formativas

- Conocer la epistemología de la Educación Especial y su problematicidad, a la vez de fundamentar a la misma, como disciplina desde una visión histórica- social- curricular- pedagógica.
- Adquirir insumos vinculados a la práctica de integración escolar, como así también aquellos en relación con el rol de profesor de apoyo de estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación, a fin de desarrollar un perfil de

profesores promotores de ideologías influyentes hacia la integración escolar en los distintos niveles de la misma.

- Promover el logro de competencias que permitan el accionar conjunto del maestro integrador y del maestro de apoyo, en la construcción de adaptaciones curriculares individuales adecuadas a necesidades educativas del estudiante derivadas de discapacidad, que garanticen a esta población escolar el acceso físico y curricular a la escuela común.
- Reconocer adecuaciones individuales del currículo de acuerdo a las necesidades personales.
-Sustentar las adaptaciones curriculares en una concepción flexible del proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación.
-Reflexionar sobre los procesos de apropiación de gramáticas, estrategias y competencias diversas transferibles a contextos y situaciones de la escuela inclusiva.
- Propiciar espacios de reflexión sobre la inclusión educativa, sustentados en una mayor información sobre estos procesos y la posible socialización de los mismos.

Ejes de Contenidos

Los nuevos Paradigmas Educativos

La Educación Especial como campo científico y como modalidad del Sistema Educativo. Cambios de paradigmas en Educación Especial. Modelo social de abordaje a las personas con discapacidad. La atención a la diversidad. Principios de la Educación Especial: Normalización, Individualización, Integración y Sectorización de Servicios.

Diez años después de la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales en España. Entre la retórica ilusionante y las resistencias al cambio**.**

Las trayectorias educativas desde la modalidad. Los servicios educativos y las configuraciones de apoyo. La normalización en la práctica institucional.

Las nuevas gramáticas y los modelos de organización de la escuela abierta a la diversidad

La inclusión educativa como estrategia para avanzar hacia una educación de calidad para todos. Los planteos de la escuela para todos: Incluir las diferencias o los diferentes. Reflexiones sobre el discurso de la escuela abierta a la diversidad y las gramáticas escolares.

La integración escolar: historia y concepto. Necesidades educativas especiales. Las barreras para el aprendizaje y la participación.

Los programas de integración y sus efectos en las prácticas educativas. Modelos de integración escolar. Las resistencias a la integración. La evaluación de los programas de integración escolar.

La Escuela Inclusiva. Las condiciones básicas institucionales de la escuela inclusiva. Los fundamentos del modelo de escuela inclusiva. Las barreras arquitectónicas e ideológicas.

El Proyecto Educativo Institucional para la inclusión. Los recursos materiales y profesionales de la escuela inclusiva. Los contextos escolares y el grupo de pares.

La diversidad y la formación docente. Los roles de las instituciones educativas común y especial en la integración. El perfil docente para la diversidad. Las acciones de acompañamiento, de tutoría, docente integrador y de apoyo. La dinámica institucional. La cultura de la colaboración y el trabajo en equipo. Las condiciones del estudiante integrado.

Modelos Curriculares Adaptados

Delimitación conceptual: Diversificación curricular. Optatividad curricular. Adaptaciones curriculares. Tipos de adaptaciones. Adaptaciones de acceso. Adaptaciones de currículo propiamente dicho. Adaptaciones de contexto. Los componentes curriculares y sus adaptaciones. Adaptaciones significativas y no significativas. Posibles variaciones en las adaptaciones. Adaptaciones de objetivos. Adaptaciones de contenidos. Adaptaciones metodológicas.

Adaptaciones temporales. Adaptaciones en la evaluación. Práctica de adaptaciones curriculares.

Adaptaciones curriculares grupales. Adaptaciones curriculares individuales. Los proyectos de desarrollo individual. Los Documentos individuales de adaptaciones curriculares. Los currículos paralelos: sus necesidades.

Bibliografía sugerida

-AINSCOW, M., (2001): Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.

-AINSCOW, M.; ECHEITA, G., Y DUCK, C. (1994): Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar. Aula de Innovación Educativa. España.

-ARNAIZ, P. (2003): Educación inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibe.

-CANIZA de PAEZ, Stella (2011): La educación especial y sus protagonistas. Desde la recuperación democrática hasta nuestros días. La ética en la agenda. Revista RUEDES de la Red universitaria de Educación Especial. Año 1 -N°1- (pp. 54 a 63). Argentina.

-COLL, C. Y MIRAS, M. (2001): Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar. En C. COLL, J. PALACIOS, Y A. MARCHESI, (Eds) Desarrollo psicológico y educación. *Vol.*2. (pp. 331-356). Alianza. Madrid.

-CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN (2011). Resolución 155/11. CABA, Argentina.

- CONSEJO FEDERAL de EDUCACIÓN (2012): Resolución 174/12. CABA, Argentina.

- CORTESE, M. y FERRARI, M. (2003): Algunas reflexiones sobre el contrato fundacional y el mandato social de la Escuela Especial. en VAIN, P. Educación Especial. Inclusión educativa, nuevas formas de exclusión. Novedades Educativas. Buenos Aires.

-DARLING-HAMMOND, L. (2001): El derecho de aprender. Crear buenas escuelas para todos. Ariel. Barcelona.

-DELORS, J., (1996): La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI. Santillana, UNESCO. Madrid.
-DERRIDA, J. (2004): Aprender (por fin) a vivir. Amorrortu. Buenos Aires, Argentina.
-DE VALLE DE RENDO, A. & VEGA, Viviana (1ª ed. 1ª reimp. 2009): Una escuela en y para la diversidad. Aique. Ciudad de Buenos Aires, Argentina
-DE VICENTE, P. S. (1990): Estrategias de formación del profesorado. UNED.
-ECHEITA, Gerardo; PARRILLA, Ángeles; CARBONELL, Francesc (2011): La educación especial a debate. Revista RUEDES de la Red universitaria de Educación Especial. Año 1 -N°1- (pp. 35 a 53). Argentina.
-ECHEITA, Gerardo. (2006 a): Educación para la inclusión. Narcea. Madrid.
-ECHEITA, Gerardo (2006 b): Ojos que no ven corazón que no siente. Cuando los procesos de exclusión se vuelven invisibles. En VERDUGO ALONSO, Miguel A.; DE BORJA JORDAN DE URRÍES VEGA, Francisco (Coordinadores). Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Personas con Discapacidad (pp.219-229), AMARU. Salamanca, España.
-GONZÁLEZ GIL, Francisca; CALVO ÁLBAREZ, María; VERDUGO Alonso, M. Ángel (2003): Últimos avances en intervención en el ámbito educativo. Publicaciones del INICO. Salamanca, España.
- LÓPEZ, Daniel (1a ed. 2009): Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina: orientaciones I. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.
-LOZANO, Josefina; GARCÍA Rafael (1999): Adaptaciones Curriculares para la Diversidad. España.
-MARCHESI, COLL, PALACIOS. (1994): Desarrollo Psicológico y Educación III. Necesidades Educativas Especiales y Aprendizaje Escolar. Alianza. Madrid.
-MORIÑA, A. (2004): Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva. Aljibe. Málaga.
-PUIGDELLIVOL, Ignasi (3º reedición, 1999): La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad. Graó, Barcelona, España.

-ROSATO Ana & VAIN Pablo (coordinadores 2005): La construcción social de la normalidad. Alteridades, diferencias y diversidad. Comunidad, discapacidad y exclusión social. Colección Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.

-UNESCO-MEC (1994a): Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. UNESCO.

-UNESCO-MEC (1994b): Informe Final. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. UNESCO.

-SALINAS, Dino (1994): La planificación de la enseñanza: ¿técnica, sentido común o saber profesional? En: ANGULO, J. F. y BLANCO, N. (coordinadores). Teoría y desarrollo del currículum. Aljibe. Málaga.

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

-SKLIAR, Carlos (2011). ¿Incluir las diferencias o a los diferentes?. Una cuestión mal planteada en una realidad desoladora. Revista RUEDES de la Red universitaria de Educación Especial. Año 1 -N°1- (pp. 22 a 34). Argentina.

-VERDUGO ALONSO, Miguel A.; DE BORJA JORDAN DE URRÍES VEGA, Francisco (Coordinadores 2003): Investigación, Innovación y Cambio". V Jornadas Científicas de Investigación Sobre Personas con Discapacidad. AMARU. Salamanca, España.

-VAIN, P. (2003): Educación Especial. Inclusión educativa, nuevas formas de exclusión. Bue-nos Aires: Novedades Educativas.

-VERDUGO ALONSO, Miguel A.; DE BORJA JORDAN DE URRÍES VEGA, Francisco (Coordinadores 2001): Apoyos, Autodeterminación y Calidad de Vida. AMARU. Salamanca, España.

-VERDUGO ALONSO, Miguel A.; RODRÍGUEZ, M.; LÓPEZ, D.; GÓMEZ, A.; Y MARTÍN, M. (Coordinadores 2001):. Congreso de Rehabilitación en Salud Mental: situación y perspectivas. Publicaciones del INICO. Salamanca, España

-VERDUGO ALONSO M. Ángel, JORDÁN DE URRIES VEGA, F. (1999): Hacia una concepción de la discapacidad. Salamanca.

Web Grafía

-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006): *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Primer ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap-egb-primario.pdf

-DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE (2006). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios*. *Segundo ciclo EGB/ Nivel Primario*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Extraído el 28 de mayo de 2013 desde http://www.me.gov.ar/curriform/publica/nap/nap_egb2.pdf

EDUCACIÓN ARTÍSTICA: EXPRESIÓN CORPORAL

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

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

Carga Horaria: 3 Hs Semanal- 48 HC. Total: 32 HR.

Marco Orientador

A lo largo de la historia, y como una necesidad expresiva vinculada a la comunicación, el hombre ha utilizado su cuerpo para manifestarse, a través de gestos, acciones y movimientos. Se puede decir que es en este contexto, donde la Expresión Corporal hace su aparición como un fenómeno expresivo natural, cognitivo, social y cultural.

Se ve entonces que esta disciplina artística, es parte del vivir de todo ser humano «es un lenguaje que utiliza al cuerpo como medio, como instrumento, de representación, expresión, comunicación y creación»

La Expresión Corporal puede permanecer en el inconsciente sin ser desarrollada por eso se debe propiciar su desarrollo desde los inicios del hombre: desde niño pues desde que nace cada individuo posee un lenguaje corporal cotidiano estrechamente ligado a su manera de percibir y manifestar el mundo que lo rodea. El ser humano es y se expresa a través de sí mismo con sus sentidos, percepciones, movimientos de acomodación, gestos, posturas, señales, acciones que van estructurando los pilares de su lenguaje corporal

A través de este espacio curricular se pretende que los futuros profesoras en educación especial, conozcan la Teoría en que fundamentan su futura práctica; que vivencien cinéticamente su propio cuerpo a través de diferentes movimientos, gestos, acciones, representaciones, etc. para poder reconocer sus posibilidades y limitaciones. Esto redundará en el logro de una mayor creatividad en el desarrollo de sus actividades cotidianas, lo que lo llevará a una mejor comunicación corporal que le permitirá la adquisición de un verdadero lenguaje estético, donde pueda desarrollar, en forma personal y vivencial, la posibilidad de escucha, expresión,

comunicación y conciencia corporal, permitiéndole la posibilidad de diseñar estrategias acordes a las necesidades especiales de los educandos con los cuales les toque desempeñarse en su trayectoria profesional.

Finalidades formativas

-Revisar las propias matrices biográficas acerca del cuerpo y sus marcas históricas y culturales.
-Reflexionar sobre el lugar que ocupa el cuerpo en los discursos y prácticas acerca de la discapacidad.
-Posibilitar un proceso de desinhibición y disponibilidad corporal consciente, lúdica y expresiva de sí mismo y junto a otros.
-Generar espacios de participación que favorezcan la practica de la expresión corporal, y las posibilidades de movimiento a través del juego, la relajación, la imaginación la afectividad, etc. en sujetos con diferentes discapacidades.
-Conocer los códigos y características de los distintos lenguajes artísticos, sus técnicas de aplicación, los recursos que privilegian, sus posibilidades expresivas y didácticas
-Favorecer el uso de recursos y apoyos específicos para las diferentes discapacidades desde la expresión corporal.
-Integrar los contenidos adquiridos a la práctica concreta propendiendo a la adquisición de nuevas conductas utilizando la expresión corporal como recurso
-Desarrollar el interés por la adquisición de diferentes géneros dentro de la educación artística, posibles de ser desarrollados en la práctica de aula con alumnos con discapacidad.
-Promover la adquisición de nuevos espacios, modos, recursos de producción y recepción brindando oportunidades para la construcción reflexiva de nociones

espaciales y temporales, relacionándolas significativamente consigo mismo y con el entorno.

-Propiciar el desarrollo de las capacidades perceptivas, productivas, reflexivas, lógico-motrices, coordinativas y relacionales con adecuación a las diferentes etapas evolutivas y contextos.

-Favorecer situaciones e instancias que faciliten el trabajo colectivo, la integración y producción grupal, entre los educandos.

-Comprender y facilitar la importancia de la enseñanza de la expresión corporal en sujetos con discapacidad.

-Elaborar diferentes alternativas de abordaje con alumnos con discapacidad auditiva, generando espacios de participación corporal.

Ejes de Contenidos

Corporeidad y motricidad: cuerpo y expresión corporal.

Cuerpo: dimensiones. Expresión corporal: conceptualización, características. Elementos de la expresión corporal.

La expresión corporal y la música como medio de expresión y comunicación. Métodos y técnicas de la expresión corporal.

Las capacidades motoras y su tratamiento integrad para la constitución corporal.

La disponibilidad corporal del futuro docente. Cuerpo y comunicación. Lo individual, lo grupal.

Lenguajes que ponen en escena al cuerpo. Toma de conciencia de la propia corporeidad desde propuestas sensoperceptivos.

El cuerpo como instrumento para la acción, posibilidades y limitaciones.

El cuerpo como construcción social, política y cultural

La vivencia y los procesos de simbolización.

Disponibilidad corporal para jugar, expresarse, comunicarse, interaccionar en cooperación y oposición.

Cuerpo, vínculo y subjetividad. La corporeidad: Narrativas autobiográficas. El sujeto como intérprete de sus propios procesos

El cuerpo jugado. El cuerpo de los otros.

Conciencia corporal: el niño y el arte de vivir su cuerpo

Conocimiento de las posibilidades motrices. La predominancia lateral. Su discriminación y utilización espontánea.

Nociones básicas de estructuración, organización y orientación en el espacio y el tiempo.

La comunicación verbal y no verbal, conocimiento y expresión.

Las acciones motrices segmentarias y su utilización significativa.

Actitudes, posturas, gestos y su manifestación espontánea.

La sensación de placer en la realización de tareas motrices.

El cuidado de sí mismo y de los otros en las situaciones motrices.

Importancia del juego en la vida de relación.

El hacer con un otro, las relaciones sociales y la estructuración de la inteligencia.

Habilidades motrices: De desplazamiento: correr, caminar, saltar, traccionar, empujar; trepar, esquivar y suspensiones; apoyos y rolidos.

De dominio corporal: flexión, giros, extensión, suspensión y otros.

De manipulación: pasar, recibir, lanzar, botar o picar, golpear y conducir objetos con uso de objetos intermediarios. Malabares.

Utilización de las habilidades motoras en situaciones diversas.

Construcción de tareas para la práctica de habilidades motrices básicas en distintos ámbitos.

Expresión corporal y discapacidad

Diferentes concepciones sobre el cuerpo. El cuerpo en el discurso de la discapacidad. Representaciones sociales, disposiciones, técnicas y usos corporales. Ortopedia y medicalización.

Cuerpo y escuela. El lugar del cuerpo en la Educación Especial.

La expresión corporal y los contenidos de aprendizaje en educación especial.

Elaboración de técnicas de abordaje para sujetos con discapacidad.

Análisis de los NAP de expresión corporal de Nivel Inicial y Primaria, propuestas de aplicación.

Bibliografía sugerida

-AKOSCHY, Judith y otros, (1998): “Artes y escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística”. Paidós. Buenos Aires.

-BERNAL RUIZ, J. A. (2001): “Juegos y actividades adaptadas todo lo que debemos saber para comprender”. Madrid. Gymnos.

-CUMELLAS RIERA, M.; ESTRANY FOUT, C. (2005): Discapacidades motoras y sensoriales en Primaria. La inclusión del alumnado en educación física.

-DÍAZ LUCEA, Jordi, (1998): La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas. Inde. Zaragoza.

-GAREL, J.P. (2006): Educación Física y discapacidades motrices. Inde. Barcelona.

-HERNÁNDEZ, V. Y RODRÍGUEZ, P. (1996): Expresión Corporal con Adolescentes”. CCS. Madrid. http://ericec.org

-IBÁÑEZ LÓPEZ, P.; Alfonso San Juan, M. (1987): Integración del deficiente mental. Lex Nova. . Valladolid.

-KALMAR, Deborah (2005): Qué es la Expresión Corporal”. A partir de la corriente de Patricia STOKOE. Lumen- Humanitas. Buenos Aires.

-LE BOULCH, Jean. (1997):La Educación Psicomotriz en la Escuela Primaria en Red Federal de Formación Docente. Ministerio de Cultura y Educación de la nación. Ed. Paidós. Buenos Aires. Barcelona. México. 1997

-LE BOULCH, Jean, (1978): Hacia una ciencia del movimiento humano: introducción a la psicokinética. Paidós, Buenos Aires.

-LÓPEZ, Olga (1994): La creatividad o el derecho a ser diferente. Edit. Lerner. Colombia.

-RÍOS HERNÁNDEZ, M.; BLANCO RODRÍGUEZ, A. (2004): El juego y los alumnos con discapacidad. Actividad física adaptada. Paidotribo. Barcelona.

-RUIZ PÉREZ, Luís M.(1995): Competencia motriz. Gymnos, Madrid.

-RUIZ Pérez, L. M. (2005): “Moverse con dificultad en la escuela”. Sevilla. Wanceulen.
-SERGIO, Manuel (1994): Motricidad Humana. Instituto Piaget, Lisboa.
-SOUTO, Marta (1993): Hacia una didáctica de lo grupal. Miño y Dávila Editores, Buenos Aires.
-TRIGO, Eugenia y colaboradores (1999): Creatividad y motricidad. Inde, Barcelona.
-VENNER, A. M. (2003): 40 Juegos para la expresión corporal. De 3 a 10 años. Octaedro. Barcelona.

MARCO NORMATIVO-LEGAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Formato: Seminario

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año

Carga Horaria: 03 Hs Semanal- 96 HC. Total: 64 HR

Marco Orientador

Esta unidad curricular tiene como finalidad aportar elementos teórico metodológicos sobre legislación y políticas de nivel internacional, nacional y provincial vigentes del "Sistema de protección integral de las personas con discapacidad", que definen contenidos tuteladores en los aspectos Familiar – Social, Educativo – Laboral dando mayor operatividad de resolución en la vida cotidiana, procurando que los estudiantes del Profesorado de Educación Especial conozcan el marco legal que asiste a personas con discapacidad para contribuir en el cumplimiento de los derechos y deberes que le asisten. Ergo, se prioriza el estudio del plexo normativo esencial acerca de la discapacidad y de la Educación Especial en nuestro país.

Se parte de marcos legislativos sistematizados de lo general a lo particular, con el objeto de ofrecer al estudiante del Profesorado de las herramientas necesarias para la construcción de un parámetro jurídico enriquecido, que lleve a fomentar en los ámbitos académicos el intercambio de impresiones e inquietudes en relación con esta temática. Como también, los que promuevan, estrategias de abordaje de difusión de los derechos de las personas y los mecanismos de obtención de los mismos para su utilización según los casos.

Los contenidos se estructuran en ejes temáticos los cuales a manera de un hilo conductor se basan en: marco normativo argentino, derecho y discapacidad, accesibilidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación, Educación Especial, sus modificaciones en la concepción de sujeto destinatario de la misma en una educación segregada, hasta la actualidad, pensado como sujeto de

derecho, sujeto integrado, capaz de actuar activamente dentro de un contexto como sujeto de la cultura. En esta coyuntura, se propone reflexionar, y razonar sobre estos ejes que impactan desde su dimensión ético-política. a favor de las personas con discapacidad y sus familias.

Así también se recabará información pertinente desde organismos internacionales ONG. OMG y documentos técnicos en torno a la Educación Inclusiva emanados de los Ministerios de Educación en el orden nacional, como provincial, u otro organismo relacionado con la temática.

En este sentido, establecerá correspondencia entre finalidades y contenidos que la legislación educativa asigna a la educación contemplando la diversidad regional social y cultural del país y fundamentalmente la diversidad de las capacidades de los escolares.

Finalidades Formativas

-Conceptuar los derechos, las normas y/o legislaciones como construcciones singulares, sociales, históricas y políticas.

-Conocer las legislaciones regionales, nacionales e internacionales que se relacionen con los derechos fundamentales y protecciones destinadas a las personas con alguna discapacidad y/o necesidad educativa especial.

-Analizar las normativas internacionales y nacionales vigentes en relación a la discapacidad y la Educación Especial.

-Brindar las herramientas necesarias para saber desde el orden jurídico los alcances que adquieren en la vida cotidiana - de acuerdo a requerimientos concretos -, la normativa de los derechos de las personas con discapacidad.

-Opinar críticamente sobre normativas, principios, fines, estructura dinámica del sistema educativo, instituciones educativas y condiciones laborales de las personas con discapacidad.

-Analizar los fundamentos conceptuales, los instrumentos técnico – metodológicos y normativos – reglamentarios de las políticas públicas en materia de gobierno, administración y organización de las instituciones educativas.

-Interpretar las recomendaciones, principios, garantías, derechos y deberes aplicables a niveles de prevención y tratamiento de la discapacidad.

- Promover el conocimiento y la valoración de los Derechos individuales y sociales.

- Analizar las condiciones urbanísticas de la provincia de Catamarca respecto a la problemática de la discapacidad.

Ejes de Contenidos

Legislación como Sistema Normativo. Derechos Para Todos.

Definiendo constructos: Estado, Discriminación, Jurídico/ca,

Jurisprudencia, Sistema o Marco Jurídico. Acción. Acción de amparo.

La curatela.

El Derecho: Conceptualizaciones. Los desacuerdos de .estas significaciones.

Etimología y Significado. Diversos usos de la palabra -derecho-.

Derecho y justicia. Derecho y equidad. El bien común.

Derechos Humanos y participación ciudadana

Los Derechos Humanos: su construcción histórica y contenido. Los Derechos Sociales y los Derechos de los Pueblos. Las discusiones sobre la universalidad de los Derechos frente a las problemáticas de la exclusión y las minorías sociales.

El Terrorismo de Estado. Ejercicio y construcción de la memoria colectiva. Acuerdos internacionales y Convenciones sobre la eliminación de toda forma de discriminación y de genocidio. Organizaciones de DDHH en Argentina.

La discapacidad: una cuestión de derechos humanos

Constitución Nacional. Protección Constitucional: los derechos fundamentales y la acción positiva en las personas con discapacidad en Argentina.

Derechos Humanos y Discapacidad. Los derechos y las personas con discapacidad intelectual.

Derechos sobre las Personas con Discapacidad: El Plan de Acción Mundial para los Impedidos, Naciones Unidas 1987.
Las normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, 1993. Convención Interamericana para la eliminación de toda forma de discriminación contra las personas con discapacidad. Guatemala 2006 Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley Nacional 26 378)
Creación de la Comisión Nacional Asesora para la Integración de las Personas con Discapacidad. Funciones. Organismos Provinciales.
Constitución de la provincia de Catamarca.
Los tratados internacionales vigente sobre Derechos, Obligaciones, Servicios y Beneficios para Personas con Discapacidad en Jurisprudencia Argentina.

La legislación nacional e internacional acerca de la discapacidad
Los albores del derecho de la discapacidad: Ley 22.431 y sus derivaciones.
El sistema básico de prestaciones. La ley 24.901, el Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral.
Ley provincial: acciones en las áreas de salud, vivienda y recreación para las personas con discapacidad.
Leyes especiales en el orden nacional que regulan: Detección temprana, Comunicación, Transporte, Salud, Trabajo, Jubilación, Vivienda.

Marco legal sobre la accesibilidad al medio físico
Hacia un hábitat inclusivo: Accesibilidad y barreras. Concepto. Normas.
Limitaciones de acceso. Hacia un hábitat inclusivo: Accesibilidad y barreras.
Ley N° 24.314.
Barreras culturales y físicas: arquitectónicas, urbanísticas, del transporte y de la comunicación. El acceso desigual a la tecnología.
La representación de la discapacidad en los medios masivos de comunicación.

El aporte de los datos para una comprensión de la problemática de la discapacidad. La primera encuesta sobre discapacidad. Estimaciones y desafíos.

Marco Normativo de la Educación Especial en Argentina y en Catamarca

Las respuestas a la diversidad en el entorno educativo.

Legislaciones que enmarcan la inclusión e integración educativa.

Ley Nacional de Educación N° 26.206

Ley de Educación de la Provincia de Catamarca.

Documentos técnicos en torno a la Educación Inclusiva.

Bibliografía sugerida

“CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA ARGENTINA" (Texto según la Reforma de 1994).

CONSTITUCION PROVINCIA DE CATAMARCA.

“CONVENCIÓN AMERICANA SOBRE LOS DERECHOS HUMANOS”. (PACTO DE SAN JOSÉ EN COSTA RICA. EL 22 DE NOVIEMBRE DE 1969).

"CUMBRE MUNDIAL SOBRE DESARROLLO SOCIAL" (COPENHAGUE, MARZO DE1995).

CORIAT, Silvia (2005): Accesibilidad en Argentina. Educación Inclusiva y Accesibilidad Educación Inclusiva y Accesibilidad Edilicia en Argentina. Fundación Rumbos, 2005, Informe elaborado para Itineris – Banco Mundial. Edilicia en Argentina. Fundación Rumbos. Informe elaborado para Itineris – Banco Mundial..

"DECLARACIÓN DE DERECHOS DE LOS DISCAPACITADOS" (NACIONES UNIDAS, 1977).

“DECLARACIÓN AMERICANA DE LOS DEBERES Y DERECHOS DEL HOMBRE”. (APROBADA EN BOGOTÁ EN 1948 EN LA IX CONFERENCIA INTERNACIONAL AMERICANA.)

“DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS.”. (ADOPTADA Y PROCLAMADA POR LA ASAMBLEA GENERAL EN SU RESOLUCIÓN 217 A (111) DEL 10 DE DICIEMBRE DE 1948).

DECRETO Nº 498/83. APROBACIÓN DE LA REGLANMENTACIÓN DELA LEY 22431. B.O. 04/03/83.

DECRETO 1193 DEL 8/10/98. REGLAMENTA LA LEY 24.901.

DECRETO 38/2004.SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DISCAPACITADOS.

DECRETO 914/97 - DECRETO REGLAMENTARIO LEY Nº 24.314. DECRETO 467/98 - TRANSPORTE AUTOMOTOR PÚBLICO - COLECTIVO DE PASAJEROS. Produce modificaciones al texto del Art. 22 - Apartado A.1 - del Decreto 914/97.

DECRETO Nº 795/94. EXPLOTACIÓN DE PEQUEÑOS COMERCIOS POR PERSONAS DISCAPACITADAS.

EROLES, Carlos; FIAMBARTI, Hugo (2008). Los derechos de las personas con discapacidad. Análisis de las convenciones internacionales y de la legislación vigente que los garantizan. Eudeba-Secretaría de Extensión Universitaria y bienestar Estudiantil. Universidad de Buenos Aires. Argentina.

FUNDACUIÓN PAR (1ª reimpresión, 2006). La discapacidad en Argentina: un diagnóstico de situación y políticas públicas vigentes a 2005. Buenos Aires. Argentina.

"LA CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS" (1996). ED. ABELEDO-PERROT.

“LEY Nº 23.592 – LEY ANTI-DISCRIMINACIÓN”.

LEY NACIONAL Nº 22431. SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DISCAPACITADOS.

LEY Nº 24.901 SISTEMA DE PRESTACIONES BÁSICAS EN HABILITACIÓN Y REHABILITACIÓN INTEGRAL A FAVOR DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.

LEY Nº 25.504 SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LOS DISCAPACITADOS. Modificación de la Ley Nº 22.431

LEY Nº 22.431 y sus modificatorias, Leyes 24.308, 24.147 y 24.314.

"NORMAS UNIFORMES SOBRE LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES PARA LAS PERSONAS DISCAPACITADAS". (NACIONES UNIDAS, DICIEMBRE DE 1993).

LEY NACIONAL Nº 22431. SISTEMA DE PROTECCIÓN INTEGRAL DE LAS PERSONAS DISCAPACITADAS.

LEY Nº 42901 SISTEMA DE PRESTACIONES BÁSICAS.

Ley 24.314 - ACCESIBILIDAD DE PERSONAS CON MOVILIDAD REDUCIDA - Modifica Ley Nº 22.431.

Ley Nº 25.212**.** PACTO FEDERAL DEL TRABAJO. ANEXO VI. PLAN NACIONAL PARA LA INSERCIÓN LABORAL Y EL MEJORAMIENTO DEL EMPLEO DE LAS PERSONAS DISCAPACITADAS. LEY Nº 24.147. RÉGIMEN DE LOS TALLERES PROTEGIDOS DE PRODUCCIÓN PARA LOS TRABAJADORES DISCAPACITADOS.

LEY Nº 24.308. CONCESIÓN OTORGADA A DISCAPACITADOS PARA EXPLOTAR PEQUEÑOS NEGOCIOS.

LEY Nº 25.415. PROGRAMA NACIONAL DE DETECCIÓN TEMPRANA Y ATENCIÓN DE LA HIPOACUSIA.

LÓPEZ, Daniel (1a ed. 2009). Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina: orientaciones I. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

“PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES”. (ADOPTADO POR LA ASAMBLEA GENERAL EN SU -- RESOLUCIÓN 2200 A (XXI) DEL 16 DE DICIEMBRE DE 1966).

-“PACTO INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS CIVILES Y POLÍTICOS”. (ADOPTADO POR LA ASAMBLEA GENERAL EN SU RESOLUCIÓN 2200 A (XXI) DEL 16 DE DICIEMBRE DE 1966).

-PROTOCOLO DE SAN SALVADOR", ANEXO AL PACTO DE SAN JOSÉ DE COSTA RICA.

-RAPOPORT, Ana. (2005) Buenos Aires ¿para todos? Un estudio sobre las políticas de accesibilidad en la Ciudad de Bs. As. Trabajo Final del Master en Políticas Públicas y Sociales. Universidad Pompeau Fabra. Barcelona.

-ROSALES, Pablo Oscar (2005): La discapacidad en el sistema de salud argentino: Obras Sociales, Prepagas y Estado Nacional. Ley 24.901 y normas complementarias. Edit. Lexi Nexos. 2da edición ampliada y actualizada.

-SUBIES, Laura. (2005): El derecho y la discapacidad. Cátedra Jurídica. Ciudad de Buenos Aires. República Argentina.

Web Grafía

www.redconfluir.org.ar/jurídico/leyes

www.fundacionpar.org.ar

info@fundacionpar.org.ar

www.jus.gov.ar

ONU (2006), Convención *sobre* los derechos de las personas con discapacidad. http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?navid=13&pid=49

www.inadi.gov.ar

EDUCACIÓN ARTISTICA: LENGUAJE PLÁSTICO VISUAL
Formato: Taller

Régimen de Cursada: Cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: Cuarto Año. Primer Cuatrimestre.

Carga Horaria*:* 03 Hs Semanal- 48 HC. Total: 32 HR

Marco Orientador

La Educación Plástica, como todas las manifestaciones del arte, constituye un medio, una herramienta poderosa en la comunicación, en el aprendizaje y en el crecimiento de todo ser humano, a través de las imágenes y los gestos. Se haya unido al desarrollo mental, a la creatividad y a impulsar la curiosidad hacia todas las áreas del conocimiento.

Proporciona la oportunidad de evolucionar por caminos que no se permiten en otras disciplinas dado que la educación plástico visual, tiene lenguajes propios que la convierten en una forma de expresión que no tiene barreras de idiomas y colores que permite una diversidad de manifestaciones como la creatividad de la cultura lo permita. En su elaboración se utilizan imágenes concretas que tienen el mismo significado sociológico y cultural para distintos receptores.

Es por ello que esta unidad curricular con formato de taller, se orienta a la formación del futuro docente en la adquisición de un conjunto integrado de conocimientos para desarrollar sus propias capacidades y posibilidades expresivas, mediante vivencias que se constituyan como experiencias que involucren tanto lo personal, como lo grupal, en busca de una comprensión, apreciación y valoración del Lenguaje Plástico correspondiente al Área de Educación Artística. Ello significa brindarles modos y medios para poder interactuar con docentes especiales del área y poder entender su lenguaje relacionándolo con contenidos de otras disciplinas.

El conocimiento, la elaboración y concreción de propuestas docentes que incorporen elementos del lenguaje plástico visual en su futura labor en el aula con alumnos con discapacidad en cualquier ámbito que les toque desempeñar, hará

que aparezcan permanentemente aspectos creativos importantes no sólo para un mejor desenvolvimiento dentro del aula, sino para poder encontrar soluciones a las distintas barreras para el aprendizaje y la participación de los estudiantes que se puedan encontrar.

Es por ello que se propone que los futuros enseñantes puedan cubrir algunas de estas necesidades y utilicen elementos de la Educación Plástica para enriquecer y diversificar la propia experiencia cultural, posibilitando y experimentando una variada gama de recursos y estrategias a trabajar con educandos con discapacidad contribuyendo al desarrollo de la capacidad de abstracción, la construcción de un pensamiento crítico divergente y la apropiación de significaciones culturales, ayudándoles a revalorizar sentimientos, desarrollar la creatividad, la imaginación dentro del contexto sociocultural en el cual se encuentren insertos.

Conocer los distintos enfoques teóricos sobre el área de Educación Artística y los aspectos sensitivos, socio-culturales, comunicativos que ella comprende, para poder desarrollar las posibilidades expresivas en el niño/a y además, poder participar activamente junto a temáticas curriculares o contenidos de otras áreas, alcanzando y promoviendo integraciones areales que mejoren la calidad educativa constituye un importante aporte a la formación integral de los estudiantes del Profesorado en Educación Especial, ya que les posibilita analizar el lugar que ocupa el Arte desde una perspectiva histórica, social y cultural, para poder transformarla en herramienta pedagógico - didáctica en la institución escolar, haciendo referencia especial a las necesidades especiales, pues ofrece una amplia gama de posibilidades para contribuir al desarrollo de la sensibilidad, de las actitudes como así también del pensamiento

Finalidades Formativas

- Conceptualizar sobre las bases y aportes de la de la educación artística plástica visual para el trabajo con alumnos con discapacidad-

- Conocer los aspectos relacionados a las características propias del lenguaje plástico visual

-Favorecer el uso de recursos y apoyos específicos para las diferentes discapacidades desde el lenguaje plástico visual.

- Integrar los contenidos adquiridos a la práctica concreta propendiendo a la adquisición de nuevas conductas utilizando el lenguaje plástico visual como recurso.

- Reconocer los elementos propios del Lenguaje Plástico-Visual, en sus propias producciones, en las de sus pares y también en las del entorno cultural.

- Desarrollar el interés por la adquisición de diferentes géneros dentro de la educación artística, posibles de ser desarrollados en la práctica de aula con alumnos con discapacidad.

-Incentivar a los alumnos en la realización y creación de producciones sencillas a partir del juego y la exploración en el plano organizativo y material de los componentes del lenguaje plástico visual.

-Promover la adquisición de nuevos espacios, modos, recursos de producción y recepción visual brindando oportunidades para la construcción reflexiva de nociones espaciales y temporales, relacionándolas significativamente consigo mismo y con el entorno.

- Propiciar el desarrollo de las capacidades perceptivas, productivas, reflexivas, lógico-motrices, coordinativas y relacionales con adecuación a las diferentes etapas evolutivas y contextos.

-Elaborar diferentes alternativas de abordaje con alumnos con discapacidad.

- Utilizar herramientas, soportes y técnicas en sus producciones de manera creativa, a fin de ampliar el campo de sus posibilidades expresivas y comunicacionales.

Ejes de Contenidos

El Lenguaje Plástico Visual dentro de la Educación Artística

Educación artística: objeto y campos de estudio.

Lenguajes artísticos y elementos básicos:
Lenguaje Plástico- la expresión y evolución del dibujo. Diagnóstico y evolución del dibujo infantil a través de distintos enfoques.
Lenguaje Visual- diferentes perspectivas de color- forma-dimensión-
Desarrollo de la creatividad a través de la expresión plástica y visual.
Elementos que componen la imagen plástica visual

Educación Plástica y Visual de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación por discapacidad

Relevancia de la Expresión Artística en el ámbito educativo y en especial en la Modalidad de Educación Especial.
Los sentidos como base de aprendizaje plástico visual en alumnos con discapacidad.
Contenido de la educación artística- plástica. Criterios para su selección, organización y secuenciación. Su relación con el aprendizaje y la enseñanza escolar.
Metodología y técnicas de educación plástica y visual en educación especial. La evaluación en expresión plástica, en el trabajo con alumnos con discapacidad
El papel del Profesor de Educación Artística en la Enseñanza Especial

Espacio Plástico- Visual Bi y Tridimensional

Diferenciación del espacio plástico en la bidimensión y en la tridimensión.
El marco como límite y su incidencia en la percepción del espacio bidimensional.
El campo plástico tridimensional: el objeto y el espacio que lo contiene.
Diferenciación de la forma bi y tridimensional
Reconocimiento de objetos bi y tridimensionales: volúmenes, cuerpos.
Diferentes modos de acción, experimentación con distintas modos de producir plásticamente en el plano y en el volumen: aplastar, amasar, estirar, plegar, modelar, ahuecar, superponer, pegar, calar, cortar recortar, seccionar.

Relevamiento, exploración y construcción del plano al volumen y del volumen al plano

El Espacio Plástico en Temporoespacialidad

Los límites de lo percibido en relación con el sujeto. Lo cercano y lo lejano

Puntos de vista. Relaciones de tamaño: menor, mayor, igualdad y semejanza.

Campo plástico-visual: límites y formatos, formato del soporte, bordes del marco: geométrico, orgánico, regular, irregular. Relación de composición y formato del campo.

Las posibilidades de ubicación espacial. Espacio y composición: arriba abajo, izquierda-derecha, centrado- descentrado.

Espacio interno y externo. La forma y el espacio. Interrelaciones formales.

Agrupamientos, dispersiones, junto- separado.

Relaciones de figura - fondo: simplicidad, complejidad.

Relaciones del espectador y el objeto mirado: más atrás, más adelante, desde abajo, desde arriba. La organización compositiva en relación con los distintos puntos de vista. El espacio cotidiano como espacio transformable.

Variaciones de las dimensiones del campo plástico: miniaturas, gigantografías, formatos tradicionales.

Incidencia del espacio (amplio, reducido) en las posibilidades de recepción y producción.

Las situaciones espaciales presentes en el ámbito cercano: la escuela, la casa, la ciudad.

El empleo de elementos del entorno en la producción plástica.

Bibliografía sugerida

-AGIRRE ARRIAGA, Imanol (2005): Teorías y prácticas en educación artística: ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética. Octaedro/EUB, Barcelona.

-ARANDA RENDRUELLO, Rosalía E. (Coordinadora, 2002): Educación Especial. Áreas Curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. Pearson Prentice. Madrid, España.
-ARNHEIM, Rudolf, (1979): Arte y percepción visual. Alianza, Madrid.
-AUMONT, Jacques. (1992): La imagen. Paidós. Barcelona.
-CARBONELL, JAUME, (2002): La aventura de innovar. El cambio en la Escuela, Ediciones Morata.
-DANTO, Arthur C. (1999): Después del fin del arte. El arte contemporáneo y el linde de la historia. Paidós, Barcelona.
-DEBRAY, Régis, (1992:. Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente. Paidós, Barcelona.
-DONDIS, DONIS A. (1997): La sintaxis de la imagen. Gustavo Gili, Barcelona.
-ECO, Umberto (1992). Los límites de la interpretación. Lumen, Barcelona.
-EDWARDS, Betty (1994): Nuevo aprender a dibujar, con el lado derecho del cerebro. Urano, Barcelona.
-FREGGIARO, María Inés (2007) Los chicos y el lenguaje plástico-visual. Recorridos para producir y apreciar. Revista Novedades Educativas 197. Argentina.
-HARGREAVES, David J. (dir. 1991): Infancia y educación artística. Morata, Madrid.
-PASTOUREAU, Michel y SIMONNET, Dominique (2006): Breve historia de los colores. Paidós, Barcelona.
-PEREZ BERMUDEZ, C. (2000): Lo que enseña el arte, la percepción estética de Arnheim Publicacions de l' Universitat de Valencia. . Valencia.
-SPRAVKIN, M. (1996): Educación Plástica en la escuela, un lenguaje en acción. Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina.
-TILLERÍA PÉREZ, Daniel. (1998): Taller de expresión artística en la escuela especial. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.
-TILLEY, Pauline (1991): Arte en la Educación Especial. CEAC Barcelona.
-VIGOTSKI, Lev S. (1982). Imaginación y arte en la infancia". Akal. Madrid

UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

- ESCUELA Y COMUNIDAD

(Contexto, Comunidad y Escuela)

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Primer Año

Carga Horaria*:* 5 Hs Semanal- 160 HC. Total: 107HR

Marco Orientador

Habitualmente se concibe a la práctica como acción docente dentro del marco del aula; dentro de esta acción, como lo relativo al proceso de enseñar. Si bien este es uno de los ejes principales de la acción docente, el concepto de práctica alcanza también otras dimensiones: la práctica -como concepto y como acción- se desarrolla en los ámbitos del aula, de la institución y del contexto (Terigi, F. 1994)

Las prácticas son construcciones sociales en las que se juegan múltiples variables (políticas, económicas, culturales, institucionales, grupales, personales) que las cargan de sentido y les otorgan significatividad. Obedecen a una lógica que las define y les confiere singularidad. (G. Edelstein: 1995). Se realizan en contextos específicos, concretos, singulares (escuelas y aulas) en un tiempo determinado, no causal, ni lineal.

Involucra la generación, desde los comienzos mismos del proceso de formación inicial, de instancias específicas y de complejidad graduada que intentan superar, de este modo, una concepción reduccionista y hasta descontextualizada de práctica limitada sólo a la enseñanza en las aulas, ampliando sus posibilidades e injerencias a otras dimensiones y espacios

involucrados en el proceso de enseñar, tales como la institución educativa y el contexto.

Siguiendo a Edelstein, la formación docente entonces no puede ser una mera revisión de fórmulas didácticas o un adiestramiento en disciplinas específicas, tiene que ser el espacio que acoja la inquietud del profesor por trascender, el lugar en donde, mediante la reflexión, pueda aclarar su posición respecto de la problemática educativa, su rol en la dinámica social, su forma de entender el mundo. Debe ser el espacio en donde el profesor -en formación o en servicio- pueda hacer conciencia de sí mismo, de su labor y del mundo y pueda confirmar su compromiso con sus alumnos y su proceso de aprendizaje, un compromiso responsable con lo que sus existencias puedan llegar a ser.

En esa línea, en los procesos de formación de educadores los talleres de práctica deben considerarse los problemas educativos, Institucionales, de aula y fuera de ella, que afectan el devenir de procesos y acciones educativas, para ser reconocidos, estudiados, analizados en sus causas y encarados desde acciones concretas que conlleven a su resolución. Como consecuencia, se plantea la necesidad de ofrecer a los estudiantes herramientas conceptuales y metodológicas necesarias para llevar a cabo los trabajos de campo de la formación general y específica; como también iniciarlos en el trabajo sistemático sobre las prácticas docentes.

Por lo tanto, construir prácticas de indagación, asociadas al quehacer educativo cotidiano, demanda conocer y saber construir un plan de relevamiento, con instrumentos apropiados de metodología cualitativa y cuantitativa, indispensables para el desarrollo de planes de recolección de la información que favorezcan la mirada crítica sobre las problemáticas educativas.

Finalidades Formativas

- Propiciar la construcción de un cuerpo de conocimientos sobre la dinámica institucional, a fin de asumirse como un actor comprometido en el ámbito de las instituciones educativas que les toque actuar, iinterpretando el entretejido de

dimensiones interpersonales, y contextuales de los procesos institucionales educativos y de sus actores.

- Promover la comprensión de la complejidad de la trama institucional educativa que enmarca las prácticas docentes en sus diferentes dimensiones, a través de la inclusión de los estudiantes en la vida institucional, y desde allí orientar los trabajos de campo que permitan recolectar información y sistematizarla para su comunicación.

- Propiciar conocimientos para analizar algunas estrategias de construcción y aplicación de métodos y técnicas para la recolección de datos presentados durante el taller.

- Brindar herramientas y marcos conceptuales para la observación, la elaboración de informes y registros.

Ejes de Contenidos

La realidad Educativa actual en su complejidad: Contexto, comunidad, escuela

Análisis de diferentes situaciones contextuales del entorno y de la región. Construcción de instrumentos que permitan el relevamiento de información. La práctica educativa como práctica social compleja. La constitución de los sujetos de la práctica educativa: docentes y alumnos. Dimensiones de la Práctica docente. La enseñanza como práctica educativa configurada contextualmente: incidencias socio-históricas, institucionales, curriculares y situacional-ecológicas. La práctica reflexiva en la formación del docente de Educación Especial. La experiencia de las primeras Inserciones en las escuelas especiales.

Diversidad de contextos de las prácticas docentes de educación especial: diversidad socioeconómica y cultural, diversidades de modalidades pedagógicas, diversidad de orientaciones en la educación especial. Construcción de instrumentos que permitan aproximarse a las características y dimensiones de las instituciones educativas. Sistematización de la información -elaboración de

estadísticas simples; cuadros comparativos, gráficos de frecuencia, etc.- para su comunicación en distintos formatos.

Los procesos de indagación para el análisis de la realidad socioeducativa y las prácticas docentes en educación especial

Herramientas de relevamiento, análisis e interpretación de información. Las fuentes primarias y secundarias. Técnicas de recolección de datos: encuestas y entrevistas. La observación como instrumento de análisis de las situaciones escolares. Características y relevancia en las prácticas docentes. Tipos de observación y de registro. Análisis de variables, dimensiones e indicadores cuantitativos y cualitativos del Sistema Educativo. Lectura e interpretación de documentación y normativa escolar. Técnicas de procesamiento y análisis de la información. Diferentes tipos de informes

Esta unidad curricular, de desarrollo anual en el ámbito de:

1- El trabajo en el instituto sobre el análisis de los contextos socioeducativos de las escuelas asociadas, de la comunidad y de la región que se realicen en el trabajo de campo.

2- El trabajo en las escuelas orientadoras que se dirija a facilitar la primera inserción de los estudiantes en contextos de la práctica, guiados por el profesor de práctica o docentes orientadores. En las visitas a las instalaciones y participación en distintas actividades priorizadas con las escuelas especiales, rotación en distintos ámbitos socioeducativos.

Bibliografía

-ACHILLI, E. (1996): Práctica docente y diversidad sociocultural. Homo Sapiens, Rosario

-DAVINI, M.C. (1995): La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Paidós. Buenos Aires.

-DIKER, G. Y TERIGI, F. (1997): La formación de maestros y profesores: hoja de ruta, Paidós. Argentina.
-DUSSEL INÉS (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? IIPE- UNESCO- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Bs. As.
-EDELSTEIN, G. CORIA A. (1995): Imágenes e Imaginación**.** Iniciación a la Docencia. Kapelusz. Buenos Aires.
-FIERRO, C. Y OTRAS (1999): Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la Investigación-Acción. Paidós. México.
-GONZÁLEZ RODRÍGUEZ B. GARCÍA FERRANDO, IBÁÑEZ Y ALVIRA (COMP.) (1994): "La Utilización de los Datos Disponibles", en El análisis de la realidad social. Métodos y Técnicas de investigación. Alianza Editorial. Madrid.
-GUTIÉRREZ, A., (1994): Pierre Bourdieu: Las Prácticas Sociales. Centro Editor de América Latina. Buenos Aires,
-HERNÁNDEZ SAMPIERI, R y Col. (1.998): Metodología de la Investigación. Editorial McGraw-Hill. México.
MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (2007): Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial.
-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.
-SANJURJO y Otros (2009): Los dispositivos de la formación en las prácticas. Homo Sapiens, Rosario.
-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.

-YUNI, J A.; URBANO, C (2006): Técnicas para Investigar Tomo I, II, III. 2ª Edición Editorial Brujas. Córdoba.

INSTITUCIÓN ESCOLAR

Formato: Taller
Régimen de Cursada: Cuatrimestral. Primer Cuatrimestre.
Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año
Carga Horaria: 5 Hs Semanal- HC. 80.Total: 53 HR

Marco Orientador

Esta unidad curricular intenta dilucidar la conformación de la Institución Educativa a través del tiempo: es una visión histórica la que se prioriza, no quedándose en el tiempo, en la historiografía convencional, sino pretendiéndose una mirada que trascienda las propuestas en la que se limita la pragmática de la fundación de una "institución" que se erige como educadora. La institución educativa en su totalidad.

En este sentido, cuando se ingresa al estudio de las dinámicas de las Instituciones Educativas, es evidente que aparecen una serie de secuencias vitales en las que los sujetos permanecen en la vida institucional, ante ello, el futuro docente debe ser consciente de ello, por tal, dotarse de herramientas conceptuales es fundamental ante las relaciones informales que se presentan en cuestiones vinculadas con la cultura, en boca de Canclini "la emergencia de las hibridaciones". Ante esto no aparecen líneas para ser pensadas como: cultura institucional, proyecto formativo de la escuela, la participación, el poder, el conflicto y la concertación, el lugar de las normas, la comunicación, la convivencia, entre otras. Debiendo completar con la observación que los futuros docentes, actuales estudiantes, van a realizar en las escuelas vinculantes.

Las Instituciones Escolares se han estudiado desde distintos abordajes teóricos que hacen a una diversidad teórica de los postulados de la socialización, esto debe permitirse a los estudiantes, pues los hace enriquecerse en las miradas y no caer en un relativismo profesional. Las miradas de la institución educativa nos debe permitir fundar la práctica de nuestra tarea docente.

Finalidades Formativas

-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.

-Concebir el proceso de prácticas como insumo para la construcción crítica del rol docente, interrelacionando la teoría con la práctica.

Ejes de Contenidos

Las instituciones Escolares

Técnicas de recolección de información para el estudio de las instituciones educativas y sociales: observación, encuesta, entrevista, análisis documental. Criterios de validez y confiabilidad.

La institución en los tiempos de Estado nación vs los tiempos de mercado. Sobre la fragilidad de las instituciones sociales y el lugar de la escuela. Aportes de la micropolítica, del análisis institucional e histórico sociocultural. La construcción del proyecto institucional.

Narración y Experiencia

Reconstrucción y análisis de la propia experiencia en tanto sujeto (educativo institucionalizado) atravesado por redes de cultura aceptada como cotidiana de espacios escolares.

Trabajo de campo

Esta instancia de trabajo en las **escuelas de educación especial asociadas,** profundiza las experiencias de recolección de datos y se centra en la **observación participante** y la **entrevista** como técnicas a utilizarse para el registro de situaciones escolares que podrían incluir la participación de los futuros docentes, asumiendo responsabilidades acordes a su momento de formación (es decir, siempre como colaboradores y no como responsables directos de las mismas). Esto implica la problematización, análisis y sistematización de las experiencias de

campo en las escuelas asociadas, a partir de los registros de observaciones y entrevistas realizados en las mismas.

Bibliografía sugerida

-ANTUNEZ, L, F, DEL CARMEN, A, IMBERNON, A, PARCERISA, A ZABALA (1996): Del proyecto educativo a la programación del aula. Grao. Barcelona.

-BELGICH, H (Comps. 2007): Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar. Homo Sapiens. Santa Fé. Argentina.

-BIXIO, C. (2004): Cómo planificar y evaluar en el aula. Homo sapiens.

-BOGGINO, N. ROSEKRANS, K. (2004): Investigación Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Homo sapiens. Santa Fé. Argentina.

-DAVINI, C. (1995): La formación docente en cuestión: política y pedagogía. Edit. Paidós. Bs. As.

-DAVINI, M. (2003, Coordinadora): De Aprendices a Maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Papers Editores. Bs. As.

-DEVALLE DE RENDO, A (1996): La residencia de docentes; una alternativa de profesionalización. Aique. Bs. As.

-DEVALLE DE RENDO, A (2009): La Formación Docente. Aique. Buenos Aires.

-DIVITO, M. (2004): Las prácticas docentes en Educación Especial". Edic. Lae. San Luis. Argentina.

-FERNANDEZ, L. (2005): Instituciones Educativas. Paidós. Buenos Aires.

-FERRY, G (1990): El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. México. Paidós Educador.

-FRIGERIO, G., POGGI, M., TIRAMONTI, G. Y AGUERRONDO, I. (1996) "Las instituciones educativas. Cara y ceca." Troquel. Bs. As.

-GVIRTZ, S., GRINBERG, S., ABREGU, V. (2009): La Educación Ayer, Hoy y Mañana. Aique. Argentina.

-IANNI, N. Y PEREZ E. (1998): La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Ed. Paidós. Bs. As.

-IMBERNON, F. (Coord. 2002): La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Grao. Barcelona.

JACKSON, P. (2002). “Práctica de la enseñanza”. Buenos Aires: Amorrortu.

-PEREZ GOMEZ, A.; BRUIN RUIZ, J.; ANGULO RASCO, J.F. (Editores 1999): Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica. Akal textos

-MALDONADO, H. (Comp.) (2004): Convivencia Escolar. Lugar. Buenos Aires.

-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, L. (2009): Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.

-TENTI FANFANI, E. (2006): El oficio de docente. Siglo XXI editores

-TRILLO ALONSO, F, SANJURJO, L (2008): Didáctica para profesores de a pie. Homo Sapiens. Rosario. Santa Fé. Argentina.

-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.

-YUNI, J A.; URBANO, C (2006): Técnicas para Investigar Tomo I, II, III. 2ª Edición Editorial Brujas. Córdoba.

PROGRAMACIÓN CURRICULAR

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Cuatrimestral. Segundo cuatrimestre

Ubicación en el Diseño Curricular: Segundo Año

Carga Horaria*:* 5 Hs Semanal- HC. 80 Total: 53 HR

Marco Orientador

La Práctica docente constituye el eje vertebrador de la formación docente, lo cual es el resultado de una visión teórico-práctico metodológica que la considera desde un lugar diferente. En este sentido, en primer lugar se debe distinguir entre Práctica de la Enseñanza y Práctica Docente.

La primera implica centrar la acción docente en la complejidad de la sala, en cambio la noción de Práctica Docente, encuadra la tarea de una red de relación y construcción permanente que excede el ámbito del aula. Comprendiendo que el rol profesional va mucho más allá que la tarea de enseñar y que se debe tener en cuenta las condiciones contextuales e institucionales que hacen el accionar educativo.

Así este espacio curricular se consolida como un espacio para la reflexión, significación y articulación de las primeras observaciones de las prácticas docentes desde donde se construyen habilidades que permitan a los futuros docentes cimentar progresivamente las competencias profesionales que lo acrediten para su desempeño profesional.

Por ello, se considera pertinente trabajar sobre el núcleo de capacidades que conforman las competencias básicas sobre las cuales el docente en formación debe construir el saber profesional para analizar la complejidad de situaciones educativas y tomar decisiones apropiadas como producto de esa lectura crítica.

Será necesario entonces desde este espacio brindarles herramientas básicas para la comprensión del currículum, los organizadores escolares, la Programación de la Enseñanza y la Gestión de Clase.

Este espacio curricular tendrá como propósito central el trabajo entre el instituto formador y la Escuela asociada, a través del análisis del diseño curricular jurisdiccional, los proyectos institucionales y los aportes bibliográficos de los diferentes materiales 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. Se centrará además, en el accionar de los futuros docentes en diferentes escenarios institucionales que permitan su participación en distintas actividades en las instituciones destinadas a la atención educativa de niños con discapacidad motora.

Esta propuesta apunta, entre otros objetivos que los alumnos vivencien las experiencias de reflexionar sobre la práctica (en este caso de otro docente) que transite en un camino de explicitación y enriquecimiento conceptual, que no es otra cosa que problematizar la formación.

En tal sentido, la idea de “programación” está ligada con las dimensiones instrumentales de la tarea de enseñar, se puede decir que la programación forma parte del intento sistemático por resolver problemas relativos a la enseñanza y al aprendizaje. Se considera conveniente programar ya que la enseñanza es una actividad intencional con finalidades, porque siempre se opera en situación de restricción, como, restricciones de tiempo, y porque siempre opera en ambientes complejos por la cantidad de factores intervinientes y por el ritmo en el cual esos factores concurren.

Programar la enseñanza siempre funciona en distintas escalas. Puede ser un nivel educativo completo, un año, un curso, una unidad de trabajo. Incluso, una clase.

En Programación Curricular se profundiza un enfoque basado en la práctica desde la inmersión de los futuros docentes en las escuelas asociadas, en situaciones cotidianas institucionales y de aula.

Finalidades Formativas

-Abordar la Práctica Profesional como acción formadora desde una perspectiva transformadora.

-Aproximar a los estudiantes en la realidad educativa recuperando los aportes de los diferentes espacios vinculando la teoría con la práctica.

-Analizar los procesos de diseño, desarrollo, gestión, evaluación y ajuste curricular en la institución observada.

-Hacer uso críticamente de la información que surge de los saberes y acciones de docentes relacionándolos con el saber sistemático adquirido en su formación pedagógica.

Ejes de Contenidos

Programación de la Enseñanza y Gestión de la clase

Currículum. Definición. Componentes del currículum. Contenidos del currículum. Características del currículum educativo. Niveles de concreción curricular. Niveles de especificación.

Particularidades de la Institución Educativa. Principales actores de la comunidad educativa.

Las funciones del enseñante: Gestionar la clase. Procedimientos, técnicas, estrategias o modelos de enseñanza.

La Programación Educativa: componentes de la programación. Contenidos. Evaluación.

El Proyecto Educativo Institucional

Proyecto Educativo Institucional: Concepto. Características. Los Componente del PEI. Implementación del PEI. Los Procesos de Elaboración. Los Procesos de Evaluación.

Observación e Institución Escolar

Observación: Métodos y Técnicas de Recolección de Información. La Observación como técnica de Investigación. Tipos de Observación. Fases de la Observación

La técnica de observación en la sala de clases: condiciones de la observación. Procedimientos de Observación.

Ámbitos de observación: Dimensión Comunitaria. Administrativa. Pedagógica-Didáctica e Individual-Grupal.

La Observación para los Profesores en Formación.

Trabajo de Campo

Recolección de Datos: Observación. Entrevista. Problematización, análisis y sistematización de las experiencias de campo en las escuelas asociadas.

Registro de Observación. Informes Escritos.

Bibliografía sugerida

- ANDER EGG, E. (1993): La Planificación Educativa. Editorial Magisterio del Río de la Plata. Argentina.

-BASSEDAS, Eulalia (2010). Alumnado con discapacidad intelectual y retraso en el desarrollo. Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes. Graó, Barcelona, España.

-BAUTISTA, Rafael (1993): Necesidades Educativas Especiales. Ed. Aljibe, Málaga.

-BELGICH, Horacio (2007): Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar. Homo sapiens. Santa Fé. 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.

-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, L. (2009): Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.

-TENTI FANFANI, E. (2006): El oficio de docente. Siglo XXI editores

-TRILLO ALONSO, F, SANJURJO, L (2008): Didáctica para profesores de a pie. Homo Sapiens. Rosario. Santa Fé. Argentina.

-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.

-YUNI, J A.; URBANO, C (2006): Técnicas para Investigar Tomo I, II, III. 2ª Edición Editorial Brujas. Córdoba.

PRÁCTICAS DOCENTES DE ABORDAJE INDIVIDUAL

Formato: Taller

Régimen de Cursada: Anual

Ubicación en el Diseño Curricular: Tercer Año

Carga Horaria*:* 8 Hs Semanal- HC. 256 Total: 171HR

Marco Orientador

El espacio de la práctica es una instancia curricular que el estudiante del Profesorado, aprende a construir a las mismas en distintas dimensiones de su futuro quehacer profesional, y constituye el eje vertebrador de la Formación Docente. Le permite articular los contenidos que se enseñaron y se enseñan en los otros espacios curriculares, como también, tender hacia la profesionalización docente, entendiendo que: "la profesionalidad es contemplada aquí como expresión de la especificidad de la actuación en la práctica, es decir, el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores ligados a ellas, que constituyen lo específico de ser maestro o profesor" (GIMENO SACRISTÁN, José: 1997).

En este sentido, esta unidad curricular se trata de brindar al estudiante una formación teórico-práctica que proporcionará un conocimiento en acción. El énfasis estará puesto en la ampliación de la concepción de las prácticas individuales incorporando todas aquellas tareas que un docente de educación especial realiza a través de la observación, diagnosis e intervención individual en un gabinete escolar, de un estudiante asignado en la institución educativa y en su contexto. En tanto "construcción", implicará la aproximación sistemática a la realidad socioeducativa y las prácticas docentes mediante la apropiación de diferentes estrategias de obtención y manejo de información y diversos procesos de pensamiento y trabajo que estarán presentes en sus ámbitos de desempeño.

Se promoverá espacios de apropiación teórica a partir de la problematización en cuatro ámbitos de reflexión: social, institucional, didáctico y personal que permita analizar representaciones, modelos, saberes específicos y

argumentaciones del campo de la Educación General y de la Educación Especial en particular, que posibilitarán en los futuros docentes cambios conceptuales sobre sus teorías implícitas, conocimiento y diseños de estrategias didáctico-pedagógicas para el abordaje de procesos educativos individuales, desde una identidad profesional reflexiva y crítica.

Desde el campo de lo social**,** implica plantearse interrogaciones sobre el sentido social de su labor, las demandas actuales al enseñante de la Educación Especial, los adelantos tecnológicos, las exigencias formativas en los trayectos académicos y la necesidad de actualización permanente en este campo educativo.

Desde el campo institucional, prever sobre algunos rasgos característicos de la/s institución/es en la que concretan las prácticas de enseñanza individual: estilos, tradiciones y valores en que estas se hacen presentes y que de alguna manera condicionan dicha práctica. Se analizarán estilos de gestión institucional, funciones de los gabinetes de reeducación, dinámica de los equipos técnicos – pedagógicos (multi, inter o transdisciplinario), las normas explícitas e implícitas, los códigos de relación de los distintos estamentos como expresiones de una determinada cultura institucional.

En el campo de lo didáctico, se considerarán aspectos relacionados a la planificación individual, partiendo de una evaluación diagnóstica contextual, curricular centrada en las potencialidades del destinatario asignado por la institución que presenta barreras en el aprendizaje y la participación, intentando dar respuestas para la apropiación del currículo, de acuerdo a sus necesidades específicas de enseñanza individual; reconociendo diferentes estilos pedagógicos, de abordaje, en la conducción vinculados a los diferentes modelos de acuerdo a la orientación de esta formación docente.

Conocer estos ámbitos resultará relevante a la hora de plantear un proceso de evaluación e intervención pedagógica, para evitar la aplicación de categorizaciones, aplicación de rotulaciones que no tienen en cuenta las particularidades ecológicas-contextuales e individuales, propios de los modelos pedagógicos centrados en el déficit, que durante mucho tiempo ha impedido ver

con mejor claridad las diversas competencias y potencialidades de los estudiantes con discapacidad o barreras para el aprendizaje y la participación.

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 educación especial y sus destinatarios encuadrados en los nuevos enfoques educativos.

Finalidades Formativas

-Afianzar contenidos didácticos estableciendo relaciones entre la teoría y la práctica.

-Fundamentar teóricamente el proceso de evaluación e intervención desde el paradigma vigente.

-Desarrollar la capacidad de observación como estrategia de selección y recolección de datos significativos.

-Desarrollar habilidades para el análisis pertinente de los datos obtenidos.

-Desarrollar estrategias que favorezcan la elaboración del informe diagnóstico.

-Sistematizar la intervención pedagógica a través de la elaboración de planes de clases o programas integrales.

-Sintetizar y analizar la información obtenida en el ejercicio de la práctica a través de la elaboración de un informe integral del alumno asignado.

-Fundamentar teóricamente el proceso de evaluación e intervención pedagógica del niño.

-Desarrollar capacidad para elaborar un programa de intervención pedagógico individualizado.

-Aplicar aplicar planes de evaluación e intervención según las necesidades educativas de los sujetos.

-Producir un informe final con los resultados obtenidos durante el proceso de intervención.

-Acreditar práctica en los procedimientos generales relacionados con la intervención en el ámbito de la prevención y asistencia educativa especial.

-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 y registro emocional en el ejercicio del rol docente, que permita reflexionar críticamente sobre los procesos de la propia práctica.

Ejes de Contenidos

Bases para la Práctica Docente de abordaje individual

Las respuestas educativas a la diversidad.

La práctica docente como concepto y acción. Las práctica docentes de abordaje individual y modelos pedagógicos.

El rol docente. Cualidades del educador. Ámbitos de desempeño y funciones específicas.

La ética profesional en el ejercicio de la profesión.

La profesionalización de la función docente especial. Condiciones de trabajo. Contradicciones y tensiones.

El profesional de la Educación Especial en ámbitos de los gabinetes escolares y en ámbitos no escolares.

La observación en el proceso diagnóstico

La observación como instrumento de evaluación. La observación como registro en la comprensión de los procesos de desarrollo, maduración y aprendizaje. Análisis y uso de instrumentos de evaluación existentes.

Los procesos de observación institucional, de aula y de gabinetes de reeducación.

Observación del escolar seleccionado en el marco institucional-grupal. La institución escolar de práctica. El grupo escolar y el estudiante individual.

El informe. Tipos. Características. Organización y estructuración. Cuerpo del informe.

Modelos de intervención pedagógica individualizada: método, técnica, encuadre. Las clases o sesiones de evaluación.
Elaboración de informe de la etapa de observación y registro.

Diagnóstico y aprendizaje

Aprendizaje y educación. Familia y aprendizaje.
Matrices de aprendizaje, su incidencia en la apropiación de conocimientos. Diagnóstico de problemas de aprendizaje. La evaluación. Conceptualización, fin y funciones de la evaluación.
Enfoques de la evaluación diagnóstica (Psicotécnico, Conductual, Potencial de aprendizaje, Pedagógico). Contenidos y variables a evaluar relativas al educando (competencia curricular, estilo de aprendizaje, historia previa de escolarización, desarrollo y aprendizaje, desarrollo intelectual, psicosocial, de personalidad, psicomotor, entre otros).
Entrevistas en profundidad, formales e informales. Análisis de documentos.
Técnicas, recursos, estrategias e instrumentos de diagnóstico-pedagógico. Los ateneos.

Los procesos específicos del rol docente: planificación de enseñanza e intervención individual en el aula y en la escuela

El Plan de intervención pedagógica. Aspectos o áreas que lo conforman. Elementos que configuran el diseño. Correlación entre los mismos. Criterios de selección de objetivos, contenidos, y estrategias de acción y evaluación.
Operacionalizaciòn de los insumos teóricos para el uso de los instrumentos de evaluación y estrategias de intervención.
Protocolo de Valoración de Habilidades Adaptativas.
Las adecuaciones curriculares, su diseño, su puesta en marcha, y evaluación.
Las sesiones operativas de intervención. Elaboración, fundamentación, aplicación de situaciones de clase mediante planes pedagógicos.

Intervención de micro-clases concretas; con estudio de casos, en gabinetes de escuelas especiales y en integraciones de estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación por discapacidad en escuelas comunes.
El diario de campo y su importancia para la sistematización y análisis de lo ocurrido en clase.
Elaboración de informes de observación y prácticas.

Recomendaciones metodológicas

Los contenidos de la presente unidad curricular, se desarrollarán a partir de clases teóricas-prácticas en las que se utilizarán múltiples estrategias didácticas y recursos seleccionados a partir de las competencias del estudiante del profesorado, su capacidad para generar procesos de comprensión e intercambio, en relación con los contenidos trabajados, rescatando los saberes previos y recuperando conocimientos adquiridos.

Las clases constituyen en sí mismas una propuesta alternativa de enseñanza, donde se ponen en juego metodologías que potencian dispositivos grupales como los talleres, combinados con sesiones de trabajo, estudio y análisis de textos, sesiones de intercambio de experiencias docentes, a través de instancias grupales, y el desarrollo de estrategias que favorezcan la reflexión de la práctica de enseñanza individual con estudio de casos, resolución de situaciones problemáticas, análisis de registros de clases, entre otros.

Aquí se genera un espacio que permite a los estudiantes practicantes monitorear, revisar y comprender las acciones llevadas a cabo, en vistas a la construcción del rol profesional. En el mismo se implementan estrategias metodológicas que guían al alumno-practicante a comprender y explicar aspectos teóricos, técnicos, éticos y buscar alternativas de solución a partir de las situaciones reales que vivencian durante el proceso de práctica.
La reflexión se concretiza también en el espacio destinado a los “ateneos”. Instancia en la que cada practicante realiza una exposición del proceso de evaluación e intervención que ha llevado a cabo con el alumno asignado. Esta

defensa consiste en presentar a sus pares, profesores y otros profesionales (docentes, psicólogos/as, psicopedagogos/as, fonoaudiólogos/as) los resultados del proceso de evaluación, la elaboración de hipótesis diagnósticas y el plan de intervención diseñado, sustentado en un marco teórico.

Los ateneos (1º al final del proceso de Evaluación y 2º al finalizar el proceso de Intervención) constituyen una experiencia óptima para la autorreflexión, el aprendizaje entre pares, y la articulación de los 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.

El Taller de Reflexión se concibe como el espacio en el que la clave es analizar la práctica como acción. Esta modalidad supera 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.

Bibliografía sugerida

ACHILI, E. (2000): Investigación y Formación docente. Ed. Laborde. Rosario.

AZNAR, A y GONZÁLEZ CASTAÑÓN, D. (2008) ¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiada a través de recorridos múltiples. Noveduc. Buenos Aires.

BASSEDAS, Eulalia (2010). Alumnado con discapacidad intelectual y retraso en el desarrollo. Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes. Graó, Barcelona, España.

BAUTISTA, Rafael (1993): Necesidades Educativas Especiales. Ed. Aljibe, Málaga.

BELGICH, Horacio (2007). Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar. Homo sapiens. Santa Fé. 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.

BORSANI, María J. (2007) Integración educativa, diversidad y discapacidad en la escuela plural. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina.

BORSANI, María J.; GALLICCHIO, María C. (2da. Reimp. 2008). Integración o Exclusión. La Escuela Común y los niños con Necesidades Educativas Especiales. Novedades Educativas. Buenos Aires, Argentina.

CASTILLA, Mónica (2004). Habilidades Sociales y Educación. Estudios sobre una comunidad sorda. Editorial Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.

CANGELOSI, D. 2006 La integración escolar del niño discapacitado visual. Editorial Noveduc. Argentina

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.

DEVALLE DE RENDO, Alicia (2009). La Formación docente. Aique. Buenos Aires, Argentina.

DEVALLE DE RENDO, Alicia; VEGA Viviana (2009). Una Escuela en y para la Diversidad. El entramado de la Diversidad. Aique Educación. CABA, Argentina.

DIVITO, Isabel (2004). Las Prácticas Docentes en Educación Especial. Ediciones LAE. Universidad Nacional de San Luís. San Luis, Argentina.

FRIGERIO, Graciela. y DIKER, G. (2010), Educar: saberes alterados. Del Estante. Buenos Aires.

FRITH, Uta (1999). Autismo. Alianza. Madrid, España.

GALLARDO JAUREGUI, M. V. y SALVADOR LÓPEZ, M. L. (1996): Discapacidad Motórica aspectos Psicoevolutivos y Educativos. Aljibe. Málaga.

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.

MARCHESSI, A., C. COLL y J. PALACIOS (comp.2004): Desarrollo psicológico y educación. 3. Trastorno del desarrollo y necesidades educativas especiales. Editorial Alianza. España.

MOLINA GARCIA, Santiago (1995). Bases Psicopedagógica de la Educación Especial. Marfil. Alcoy, España.

NUÑEZ, Blanca (2007): Familia y discapacidad. De la vida cotidiana a la teoría. Editorial Lugar. Buenos Aires.

PALAMIDESSI, Mariano (2012): El ABC de la tarea docente. Curriculum y enseñanza. Editorial Aique- Argentina.

PERALTA, María Eugenia (2005): Integración educativa. Qué dicen los docentes. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina.

PEREIRA, Marcela y otras (Coord. 2005): Intervenciones en primera infancia. Prevención y asistencia en salud y educación. Noveduc. Buenos Aíres, Argentina.

PORTA, Luis (coord. 2010): Docencia Universitaria: currículo, enseñanza y evaluación. Facultad de Humanidades. UN Mar del Plata. Argentina.

PUIGDELLÍVOL, I (1992): Programación de aula y adecuación curricular. Ed. Graó. Barcelona.

QUIROGA, Ana P. de (1994): Matrices de Aprendizaje. Ediciones Cinco. Buenos Aires, Argentina.

ROSELL, Carme y otros. Alumnado con discapacidad motriz. Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes. Graó. España.

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.

TERIGI, Flavia (coord.) (2009): Segmentación urbana y educación en América Latina. Los retos de la inclusión. Organización de Estados Iberoamericanos. Madrid.

TORTOSA, N. (2000): Educar a personas con autismo y otros trastornos generales del desarrollo. Murcia.

TORRES MONREAL, Santiago (1996): Deficiencia auditiva aspectos Psicoevolutivos y Educativos. Ed. Aljibe. Málaga.

URBANO, Claudio; YUNI, José (2008): La Discapacidad en la Escena Familiar. Encuentro Grupo editor. Córdoba, República Argentina.

VALDEZ, D. (2001. Compilador): Autismo. Enfoques actuales para padres y profesionales de la salud y educación. Tomos I y II. FUNDEC. Buenos Aires.

VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel; SCHALOCK, Robert (2010): Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. Revista española sobre discapacidad intelectual. Vol. 41, N° 236. Siglo cero. Salamanca, España.

YUNI, José; URBANO, Claudio (2006): Técnicas para Investigar 2. Brujas. Córdoba, República Argentina.

YUNI, José; URBANO, Claudio (2009): Técnicas para Investigar 3. Análisis de datos y redacción científica. Brujas. Córdoba, República Argentina

ZMUDA, Allison, KUKLIS, Robert y KLINE, Everett (2006): Escuelas en Transformación. Hacia una cultura de mejora continua. Paidós. Buenos Aires.

PRÁCTICA DOCENTE GRUPAL Y RESIDENCIA

Formato: Taller

Marco Orientador

El Campo de Formación de la Práctica Profesional, atraviesa todo el plan de estudios, con el objetivo de preparar al futuro docente de educación especial, para que pueda realizar adecuadamente todas las tareas que efectúa el docente en la institución educativa especial.

La preparación en la práctica profesional o prácticas docentes, culmina con el espacio curricular “Práctica Docente Grupal y Residencia”, donde el estudiante deberá realizar, en la escuela especial de la orientación elegida, observaciones y prácticas pedagógicas, en todos los grados o grupos, en todas las áreas disciplinares de la educación común, y en todas las áreas de la educación específica o complementaria, para realizar luego la Residencia, -periodo de profundización e integración del trayecto formativo- vehiculiza un nexo significativo con las prácticas profesionales. Esta involucra una doble referencia para los estudiantes que la realizan: el IES (institución formadora) y las Instituciones Escolares de residencia Asociadas (Escuelas Especiales).

En la residencia se propone que el futuro docente se haga cargo, durante un tiempo estipulado, de un grado o grupo, realizando durante el mismo todas las actividades o tareas docentes que realiza cotidianamente el/la docente del grupo, 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; interacción con docentes y gabinetistas; entre otras.

El estudiante contará, durante el cursado del taller, con la guía activa del/de la profesor/a de práctica, de unidades curriculares de las distintas didácticas disciplinares, de las didácticas específicas y de la docente a cargo del servicio o grado, teniendo presente que el propósito principal de este campo es “formativo más que evaluativo”. La orientación del docente de práctica se llevará a cabo en la escuela especial y también en el Instituto Superior de Formación Docente (ISFD), donde se trabajará sobre el encuadre teórico, diseño, programación y organización de las actividades de observaciones y prácticas educativas en las escuelas asociadas; la realización de simulaciones, micro -enseñanza, estudio de casos; se abordará el análisis de los procesos de dinámica grupal observados y la adquisición de estrategias de trabajo grupal, lo cual implica el aprendizaje de técnicas específicas y la comprensión de los procesos grupales; análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los distintos tipos de aprendizajes escolares; la reflexión de la propia práctica, el trabajo y el rol docente en la educación especial, representaciones sociales sobre el mismo, las condiciones laborales, la perspectiva ética del trabajo docente, entre otros temas posibles.

Se prevé que el proceso de prácticas docentes y residencia se de en forma gradual, con asunción por parte del futuro docente, de niveles cada vez más elevados de responsabilidad.

Cabe resaltar que este planteo de trabajo sólo es posible en el marco de un trabajo interinstitucional, entre el ISFD, las Escuelas Especiales y otros espacios comunitarios, en el cual haya acuerdos previos entre el/la profesor/a de práctica y docentes de escuelas de educación especial donde se llevarán a cabo las prácticas docentes, para guiar con coherencia la formación docente y debido a que ambas/os docentes ejercerán roles modelizadores, de la constitución subjetiva de las prácticas educativas del futuro docente.

Finalidades Formativas

- Establecer un espacio de enseñanza donde se puedan realizar prácticas educativas que resinifiquen, articulen y transformen las relaciones sujeto conocimiento- metodología didáctica y sus representaciones.

-Elaborar planificaciones de clases con coherencia y cohesión entre sus elementos, y adecuadas al grupo clase, a sus intereses y necesidades educativas especiales.

- Manifestar conocimiento de estrategias grupales de conducción del aprendizaje.

- Juzgar el valor de las observaciones y prácticas docentes, en su formación docente inicial, en relación a la preparación para el desenvolvimiento del rol docente en las instituciones de educación especial.

- Favorecer el registro cualitativo de los datos referidos a las experiencias pedagógicas en las que participen y las procesen como material fundamental para la reflexión sobre la práctica y el crecimiento profesional.

- Manifestar una actitud favorable al consenso y la concertación, entre otras necesarias para el desarrollo de una convivencia laboral enriquecedora y armónica.

- Construir competencias para la autoevaluación y orientación de los caminos de formación a partir de la reflexión meta cognitiva sobre la propia práctica.

-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.

-Propiciar un proceso continuo de reflexión individual y social, utilizando la narrativa como instrumento para el análisis del *relato de* la *experiencia* de práctica, que potencie la interacción entre pensamiento y acción.

-Construir una red de relaciones entre el Instituto de Formación Docente y las diferentes instituciones educativas de su zona de influencia, para favorecer la formación de los futuros docentes.

Contenidos Temáticos

La Práctica de la educación especial en la formación docente

Práctica docente y prácticas de residencia: conceptualizaciones, semejanzas y diferencias.

Las diferencias entre el profesor novel y experto.

Las historias de escolaridad como objeto de análisis. Impacto en las prácticas de residencia.

Práctica docente y modelos pedagógicos.

La profesionalización de la función docente especial. Condiciones de trabajo. Contradicciones y tensiones.

El profesional de la educación especial en ámbitos no escolares.

Gestión y conducción de la práctica grupal

Conducción del aprendizaje: tarea del docente, actividades que realizan el educador y los educandos; elementos y procesos que intervienen en cada situación de aprendizaje

Coordinación de grupos de aprendizaje: análisis de los procesos de dinámica grupal. Estrategias y técnicas para favorecer el trabajo grupal.

Micro-clases; simulaciones; estudio de casos.

Análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los distintos tipos de aprendizaje escolar.

Sistematización y socialización de los primeros desempeños.

La residencia docente

Los diferentes momentos de la residencia. Organización y gestión de la residencia: La inscripción del contexto comunitario, de la cultura y la gestión institucional, de los proyectos curriculares y de aula. Los fundamentos, propósitos, contenidos, procesos de la intervención docente en la Educación Especial tanto en Nivel Inicial, Primario y Secundario. La importancia de los

materiales curriculares en la Residencia. La evaluación de la intervención docente: evaluaciones procesuales y evaluaciones de resultados.

Los proyectos de extensión y acciones interinstitucionales. Acciones en distintos ámbitos formales y no formales de la práctica docente. Evaluación de la residencia. El Trabajo final como instancia de integración de la carrera.

Reflexión de distintos temas considerados importantes para la formación del futuro docente de educación especial, tales como: organización escolar; rol docente; condiciones laborales; ética profesional; resolución de conflictos; entre otros.

Recomendaciones Metodológicas

La Residencia pedagógica se articulará con los profesores de Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, de Matemática y de Ciencias Naturales, quienes conformarán un equipo de trabajo en las Residencias, junto con los profesores especialistas de acuerdo a la orientación del profesorado, y asistirán a lo/as residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas de cada área. Estos, junto a los docentes de Residencia, del campo de la Práctica, conformarán el equipo de Práctica y Residencia y compartirán la tarea de seguimiento de estudiantes en las escuelas asociadas, como también la definición de la acreditación de los alumnos en la Residencia Pedagógica.

Acompañará esta Residencia un Seminario Taller dirigido a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas. Puede incluirse ateneos, presentaciones, exposiciones, y distintas modalidades de conocimiento público.

Esta unidad curricular, de desarrollo anual en el ámbito de:

-El trabajo en el instituto sobre el análisis de las experiencias de las residencias que se llevan a cabo en las escuelas sede en todas las áreas curriculares del nivel inicial, primario y secundario donde se lleven a cabo integraciones educativas.

-El trabajo de campo en las escuelas sede en las residencias donde se ocuparán de la programación, implementación y evaluación de sus clases. Como también las experiencias en ámbitos socio comunitario y no formal relacionado con su rol.

Bibliografía sugerida

-ALLIAUD, A. y DUSCHATZKY, L. (comp., 2003): Maestros, Formación, práctica y transformación escolar. Miño y Dávila. Buenos Aires. Argentina.

-ANTUNEZ, L, F, DEL CARMEN, A, IMBERNON, A, PARCERISA, A ZABALA. (1996): Del proyecto educativo a la programación del aula. Grao. Barcelona, España.

-BASSEDAS, Eulalia (2010): Alumnado con discapacidad intelectual y retraso en el desarrollo. Escuela inclusiva: alumnos distintos pero no diferentes. Graó, Barcelona, España.

-BAUTISTA, Rafael (1993): Necesidades Educativas especiales. Ed. Aljibe, Málaga.

CHEVALLARD, I. (1998): La transposición didáctica. Ed. Aique. Bs. As.

-DAVINI, María Cristina (coord. 2002): De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Papers Editores, Buenos Aires, Argentina.

-DEVALLE DE RENDO, Alicia (2009): La Formación docente. Aique. Buenos Aires, Argentina.

-DEVALLE DE RENDO, Alicia; VEGA Viviana (2009): Una Escuela en y para la Diversidad. El entramado de la Diversidad. Aique Educación. CABA, Argentina.

-DIVITO, Isabel (2004): Las Prácticas Docentes en Educación Especial. Ediciones LAE. Universidad Nacional de San Luís. San Luis, Argentina.

-EDELSTEIN, Gloria (Direc. 2.000): La problemática de la residencia en la formación inicial de docentes, Serie Cuadernos de la Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Córdoba, Editorial Brujas. Córdoba, República Argentina.

-FRIGERIO, Graciela. y DIKER, G. (2010): Educar: saberes alterados. Del Estante. Buenos Aires.
-GALLARDO JAUREGUI, M. V. y SALVADOR LÓPEZ, M. L. (1996): Discapacidad Motórica aspectos Psicoevolutivos y Educativos. Aljibe. Málaga,
-HUBERMAN, SUSANA (1996): Cómo Aprenden los que Enseñan. Aique. 3º Edición. Buenos Aires.
-LITWIN, EDITH (2008): El Oficio de Enseñar. Condiciones y Contextos. Paidós 1º Edición. Buenos Aires.
-MANSIONE, I (2004): Las Tensiones entre la Formación y la Práctica Docente: La Experiencia Emocional del Docente Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
-MOLINA GARCIA, Santiago (1995): Bases Psicopedagógica de la Educación Especial. Marfil. Alcoy, España.
-PRUZZO DE DI PEGO, Vilma (2001): La transformación de la formación docente. De la tradicionales prácticas a la nuevas ayudantías. Espacio editorial, Buenos Aires, Argentina.
-PUIGDELLÍVOL, I (1992): Programación de aula y adecuación curricular. Graó. Barcelona.
-ROGERS, CARL R. (1991): Libertad y Creatividad en la Educación. Paidós. Educador. 2º Edición. Buenos Aires.
-SCHON, D. (1992): La formación de profesionales reflexivos. Paidós, Barcelona.
-SANJURJO, L. (2002): La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula. Ed. Homo Sapiens. Rosario. Argentina.
-SANJURJO, L. RODRIGUEZ, X. (2003): Volver a pensar la clase. Edic. Homo Sapiens. Rosario. Argentina
-SANTOS GUERRA, Miguel A. (1993): La evaluación, un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Aljibe. Archidona, Málaga.
-SANTOS GUERRA, Miguel A. (2000): Evaluación Educativa. Edit. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.
-SPIEGEL, A. (1999.) Docente protagonista: docente compositor. Ed. Novedades Educativas. Bs. As.

-TENTI FANFANI, E. (2006): El oficio de docente. Siglo XXI editores. Buenos Aires, Argentina.

-TRILLO ALONSO, F, SANJURJO, L (2008): Didáctica para profesores de a pie. Homo Sapiens. Rosario. Santa Fé. Argentina.

-ZABALA VIDIELLA, A. (1990): La práctica educativa. Cómo enseñar". Graó. Barcelona.