

RESOLUCION N° 2615
CORRIENTES, 30 JUL 2015

VISTO:

El expediente N° 330-20-7-2371/2015, caratulado: -
DIRECCIÓN DE NIVEL SUPERIOR - E/DISEÑO CURRICULAR
JURISDICCIONAL DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL CON
ORIENTACIÓN EN CIEGOS Y DISMINUIDOS VISUALES - CAPITAL, y

CONSIDERANDO:

Que en estas actuaciones se tramita la aprobación del Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial correspondiente a la Carrera de Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y Disminuidos Visuales, en el Instituto Superior de Formación y Capacitación Docente N° 1 de Capital.

Que a fojas 02/04 se adjunta Anteproyecto de Resolución y soporte magnético para la aprobación del Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial correspondiente a la Carrera de Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y Disminuidos Visuales.

Que a fojas 05/66 se incorporan Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciego y Disminuidos Visuales.

Que a fojas 65 se toma intervención la Subsecretaria de Gestión Educativa.

Que del citado anteproyecto de Resolución surge que el mencionado Diseño Curricular se implementará a partir del Ciclo Lectivo 2016 en el Instituto Superior de Formación y Capacitación Docente N° 1 de Capital.

Que resultan de aplicación al caso de autos la Ley Nacional de Educación N° 26.206; la cual ha creado el Instituto Nacional de Formación Docente

CERTIFICO: Que la presente
fotocopia concuerda fielmente
con su original.-
Corrientes, 31 IIII 2015

Sigue Hoja 02///...


Dra. LILIANA M. ESQUIVEL
a/c Dirección de Despacho
MINISTERIO DE EDUCACION

CERTIFICO Que la presente
fotocopia concuerda fielmente
con su original.-

Corrientes, 31 JUL 2015



Dra. LILIANA M. ESQUIVEL
a/c Dirección de Despacho
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

26 15

30 JUL 2015

-Hoja 02-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///...

es el Organismo Nacional de Regulación Nacional de la Formación Docente que tienen entre sus funciones el desarrollo de políticas y lineamientos para la organización y administración del sistema y los parámetros de calidad que orienten los diseños curriculares, Ley de Educación Superior N° 24.521, las Resoluciones del Consejo Federal de Educación N° 24/07, 134/11, 188/11 y 140/11 y el Art. 10° inc. b) de la Ley N° 6233.

Que la Asesoría Jurídica de este Ministerio, emitió Dictamen N° 3.189 de fecha 27 de julio de 2015, aconsejando dictar el pertinente acto administrativo.

Por ello,

EL MINISTRO DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTICULO 1°: APROBAR el Diseño Curricular para la Formación Docente Inicial correspondiente a la Carrera de Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y Disminuidos Visuales, que figura en el Anexo I y que forma parte de la presente resolución.

ARTÍCULO 2°: DISPONER que el mismo se implementará en el Instituto Superior de Formación Docente de la Provincia de Corrientes, oferente de esta Carrera de Formación Docente Inicial, a partir del Ciclo Lectivo 2016 que a continuación se detalla: Instituto Superior de Formación y Capacitación Docente N° 1 de Capital (Corrientes), con los argumentos legales expuestos en la presente norma.

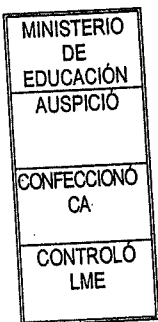
ARTÍCULO 3°: LA presente resolución es refrendada por el Secretario General de este ministerio.

CERTIFICO Que la presente
fotocopia concuerda fielmente
con su original.-

Corrientes, 31 JUL 2015

JUAN R. BREARD RUIZ DINZ
Secretario General
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ORLANDO A. MACCIO
MINISTRO
Ministerio de Educación



ES COPIA

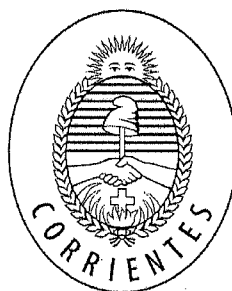
26 15

3º JUL 2015

-Hoja 3-
(expediente Nº 330-20-7-2371/2015)

///

ANEXO I



CORRIENTES

Ministerio de Educación
Dirección de Nivel Superior

Diseño Curricular Jurisdiccional

**Profesorado de Educación Especial con Orientación
en CIEGOS Y DISMINUIDOS VISUALES**

2016

-Hoja 4-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Autoridades

Gobernador

Dr. Ricardo Colombi

Ministro de Educación

Dr. Orlando Macció

Subsecretaria de Gestión Educativa

Dra. Gabriela Albornoz

Directora de Nivel Superior

Mgter. Susana Nugara



-Hoja 5-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Índice

Equipo Técnico Jurisdiccional	4
Responsables de la Reformulación del Diseño Curricular para el Profesorado de educación especial con orientación en Ciegos y disminuidos visuales	4
Diseño Curricular Jurisdiccional	5
Denominación de la carrera	5
Título a Otorgar	5
Duración de la carrera	5
Carga horaria de la carrera expresada en horas cátedra.....	6
Condiciones de Ingreso	7
Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente.....	8
La Formación Docente Inicial	8
Fundamentación de la propuesta curricular	11
Finalidades formativas de la carrera.....	14
Perfil del egresado.....	15
Organización Curricular	16
Campo de la Formación General.....	16
Campo de la Formación Específica	17
Campo de la Formación en la Práctica Profesional	17
2-Carga horaria por Campo de Formación en el Profesorado de Ciegos y disminuidos visuales	18
3-Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta	19
4-Estructura Curricular por año y por Campo de Formación	21
5-Desarrollo de Unidades Curriculares por campos de Conocimiento	25
Campo de la Formación General	25
Campo de la Formación Específica	49
Unidades curriculares de definición institucional	80
Campo de la Formación en la Práctica Profesional	99
Bibliografía consultada para la elaboración el Diseño Curricular	109

-Hoja 6-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Equipo Técnico Jurisdiccional

**Responsables de la Reformulación del Diseño Curricular para el
Profesorado de Música**

Coordinación General

Prof. María Graciela Fernández

Prof. Julia Elena Olivera Pérez

Campo de la Formación en las Prácticas Profesionales

Prof. Martha del Rosario Mariño Rey

Campo de la Formación Específica

Solicitud de Validez Nacional de Títulos

Prof. Sofía Martínez

Asesoría Legal de la Dirección de Nivel Superior

Alicia Liliana Fernández

Diseño Gráfico

Gabriela Viviana Cardozo

**Participación de Institutos Superiores de Formación Docente en el marco de la
Evaluación del Desarrollo Curricular 2013 - 2014**

**Aportes de Equipos Directivos, Profesores y Estudiantes de Profesorados de Educación
Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales de la Provincia**



-Hoja 7-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Diseño Curricular Jurisdiccional

Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales

Denominación de la carrera

Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales

Título a Otorgar

Profesor/a de Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales

Duración de la carrera

4 años

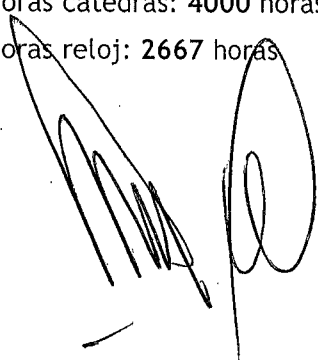
Unidades curriculares que componen la estructura curricular del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales

Total de unidades curriculares: 38

Campos de Conocimiento	Horas didácticas	Horas reloj	Porcentajes
Formación General	816 horas	544 horas	20 %
Formación Específica	2160 horas	1440 horas	54 %
Formación en la Práctica Profesional	1024 horas	683 horas	26 %
Totales	4000 horas	2667 horas	100%

Horas cátedras: 4000 horas

Horas reloj: 2667 horas



///

Carga horaria de la carrera expresada en horas cátedra

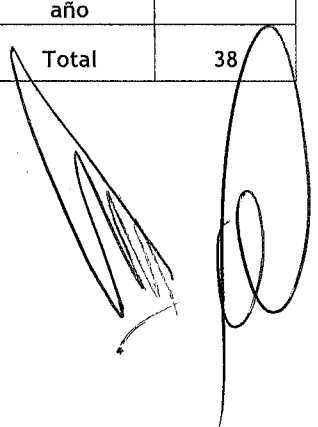
Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fueracampo
1°	1040	528	320	192	-
2°	1056	96	736	224	-
3°	976	96	856	224	-
4°	928	96	448	384	-
EDI fuera año		-	-	-	-
Total carrera	4000	816	2160	1024	-
Porcentaje	100%	20%	54%	26%	-

Cantidad de UC por campo y por año; según su régimen de cursada

Cantidad de UC por año	
	Total
1°	9
2°	10
3°	10
4°	9
EDI fuera de año	-
Total	38

Cantidad UC por año y por campo			
F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera de campo
5	3	1	-
2	7	1	-
1	8	1	-
2	6	1	-
-	-	-	-
10	24	4	-

Cantidad UC por año y régimen de cursada	
Anuales	Cuatrim.
7	2
5	5
4	6
2	7
-	-
18	20



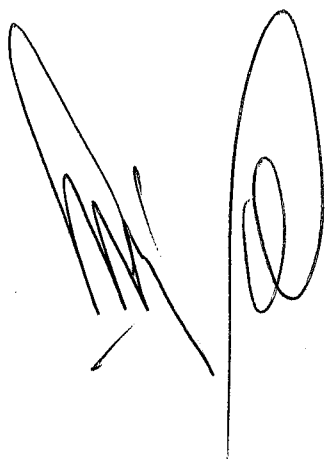
-Hoja 9-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Condiciones del Ingreso

Para el ingreso a las carreras de formación docente inicial en la Provincia de Corrientes se requieren las siguientes condiciones:

- Poseer título de nivel secundario o su equivalente.
- Ser mayores de 25 años sin título secundario, artículo 7° de la Ley de Educación Superior.
- Examen psicofísico en relación con las condiciones de salud para el ejercicio de la docencia.
- Concurrencia a cursos iniciales o propedéuticos, talleres iniciales, cursos de apoyo o sistemas tutoriales sin carácter selectivo y que no comprometan el ingreso directo a las carreras de formación docente, en concordancia con la Resolución 72/08, anexo II. La duración de la misma no excederá de un año y podrá ser cursado y aprobado durante el primer año de carrera, o también podrá aprobar una instancia de evaluación en la que el estudiante acredite los conocimientos, habilidades y/o competencias requeridas para el acceso.



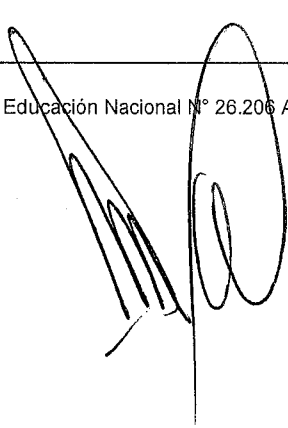
///

Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente

El Diseño Curricular del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales de la Provincia de Corrientes enmarca en los acuerdos logrados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y el Consejo Federal de Educación, acerca de las políticas y los planes de formación docente inicial; los lineamientos para la organización y administración del sistema y los parámetros de calidad que orientan los diseños curriculares¹. En este sentido se reformula el presente documento, mediante un proceso de trabajo colaborativo y participativo, atendiendo a las normas vigentes que regulan la Formación Docente Inicial en el País y en la Provincia:

- Ley de Educación Nacional N° 26.206.
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07 y su Anexo I "*Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*"
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 30/07 y Anexos I "*Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina*", Anexo II "*Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional*",
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 134/11 que establece en su Artículo 5° La evaluación del diseño y desarrollo curricular de la Formación Docente Inicial, las condiciones institucionales, y la evaluación integral de los estudiantes."
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 140/11 y su Anexo "*Lineamientos Federales para el Planeamiento y Organización Institucional del Sistema Formador*",
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 188/12 "*Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente*"
- Resolución del Ministerio de Educación de la Nación N° 1588/12 y su Anexo II "*Componentes básicos exigidos para la presentación de los Diseños Curriculares en las Solicitudes de Validez Nacional*"
- Resolución Ministerial N° 1455/14. Corrientes.
- Resolución Ministerial N° 1977/14 "*Reglamento del Campo de la Práctica Profesional Profesorados de Educación Secundaria y Profesorados que forman para los distintos Niveles y modalidades del S.E. de Corrientes*".

¹ Ley de Educación Nacional N° 26.206 Art.74



///

La Formación Docente Inicial

La formación docente inicial es el proceso en el cual el futuro docente debe aprender su rol, su tarea, su función, su saber acerca de lo que debe enseñar, en definitiva, debe aprender a enseñar, lo que conlleva aprender además, acerca de los sujetos a quienes destinará su acto de enseñanza, para lograr que dichos sujetos aprendan.

Es un proceso complejo y temporal que implica un trayecto de formación, en el cual intervienen desde una lógica compleja, en su multiplicidad, concepciones, supuestos, tradiciones, creencias, saberes que se comparten y ponen en juego en la dialéctica de los sujetos que interactúan en dicha etapa inicial de la formación docente, en contextos históricos- sociales- culturales-políticos dados.

Diseñar la propuesta curricular de formación docente inicial, en el marco de la complejidad es un desafío que se actualiza permanentemente en los desarrollos curriculares y en los procesos de evaluación, los cuales, han sido tomados en consideración en este documento.

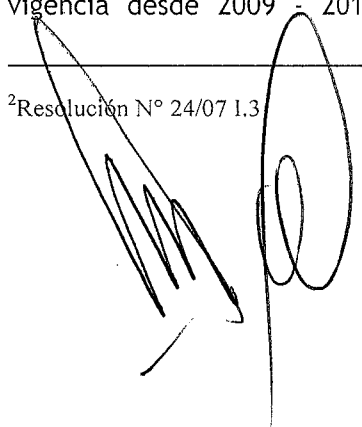
La estructura, organización y dinámica curricular de la formación docente inicial deben ser periódicamente revisadas con el fin de mejorarla, adecuarla a los desafíos sociales y educativos y a los nuevos desarrollos culturales, científicos y tecnológicos².

En este marco, se realizó en la Provincia la evaluación del desarrollo curricular de los Profesorados de Educación Artística, Educación Física y Educación Especial durante el año 2014, conforme al dispositivo y cronograma acordados federalmente entre la Dirección General de Educación Superior y el Instituto Nacional de Formación Docente según normativas del Consejo Federal de Educación que la regulan.

Dicha evaluación se propuso obtener una visión de conjunto del desarrollo curricular de la formación de profesores de dichas carreras a nivel jurisdiccional; sus objetivos fueron fortalecer los logros de las nuevas propuestas de formación docente, identificar aspectos que pueden ser objeto de mejora en el presente Diseño Curricular, e informar a la sociedad sobre la formación de docentes para los niveles involucrados en dicha instancia de evaluación.

A través del citado Dispositivo de Evaluación Curricular, se recabó información proveniente de todos los actores intervinientes en la formación docente inicial de la carrera: Estudiantes, Profesores y Equipos Directivos. Las dimensiones de análisis estuvieron relacionadas con aspectos de carácter institucional - organizacional que inciden en las prácticas formativas; las Prácticas Docentes relacionadas con los logros y las cuestiones pendientes del proceso de implementación de los diseños curriculares en vigencia desde 2009 - 2010 y; las opiniones de los estudiantes sobre su experiencia

²Resolución N° 24/07 I.3



-Hoja 12-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

formativa en el profesorado, acerca de contenidos de enseñanza, campo de las prácticas profesionales, prácticas de enseñanza de sus profesores y recursos institucionales.

El proceso de reformulación del Diseño Curricular para el Profesorado de Educación Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales se sustenta fundamentalmente, en el análisis, debate y aportes sistematizados, emitidos en los Informes Institucionales de Evaluación, resultantes de dinámicas de trabajo colaborativas y participativas; como también en los Informes de las Comisiones Externas, responsables de la metaevaluación del proceso desarrollado por todos los actores de los Institutos de la Provincia con dichas ofertas académicas, que han participado del Dispositivo evaluador.

En el mismo sentido, dentro del marco de reformulación del Diseño Curricular, considerando la idea de Formación Docente Continua, entendida como un proceso permanente, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional; y en virtud de que *el diseño y su puesta en marcha requieren en paralelo, estimar las necesidades de asistencia técnica y de capacitación para su eficaz desarrollo*³; la jurisdicción, propendiendo a generar un circuito de retroalimentación entre las instancias de formación inicial y de desarrollo profesional docente, ha utilizado como insumos en este documento curricular, los informes de las experiencias y contenidos desarrollados en los *Proyectos Jurisdiccionales de Desarrollo Profesional*.

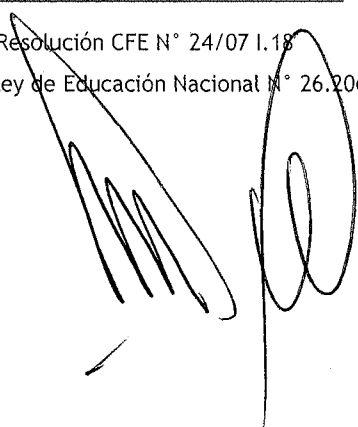
En la Formación Docente en la Provincia, se considera prioritaria la política territorial encarada en dicho sentido: a través de estrategias de formación pedagógica y didáctica que posibiliten al futuro docente, la construcción de herramientas conceptuales, prácticas y metodológicas para enseñar, y promover aprendizajes situados y significativos en los sujetos que habitan en contextos socioeconómicos más desfavorecidos -referidos a su accesibilidad-, además de los contextos urbanos y suburbanos. La finalidad es propiciar el desarrollo de las capacidades sustantivas durante la etapa de formación docente inicial, considerando la atención a la diversidad y la inclusión educativa⁴.

El Equipo Técnico de la Dirección de Nivel Superior responsable del Diseño y Acompañamiento del Desarrollo Curricular de los Profesorados, ha coordinado el proceso de evaluación del desarrollo curricular en todas sus etapas e instancias, y ha sistematizado los aportes obtenidos de todos los actores participantes, en el proceso de reformulación del Diseño Curricular, en las instancias enunciadas precedentemente.

Por lo cual, este Documento Curricular es resultante de procesos de indagación, análisis, integración y elaboración de propuestas, que han ido conformando un entramado curricular

³ Resolución CFE N° 24/07 I.18

⁴ Ley de Educación Nacional N° 26.206 Art. 11



-Hoja 13-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

significativo, ya que por su naturaleza participativa, es valioso desde el punto de vista de la mejora de la oferta que se propone, en relación con la factibilidad de su desarrollo. Asimismo, respetando los acuerdos federales y la idiosincrasia jurisdiccional plasmada en la política educativa de la Provincia, durante el proceso de reformulación del Diseño Curricular, se ha trabajado en consonancia con los equipos técnicos del resto del país mediante la coordinación del Instituto Nacional de Formación Docente, con el fin de preservar la cohesión y coherencia del sistema formador con los demás Niveles del Sistema Educativo Nacional, con el propósito de garantizar la validez nacional de las titulaciones que se otorgan⁵.

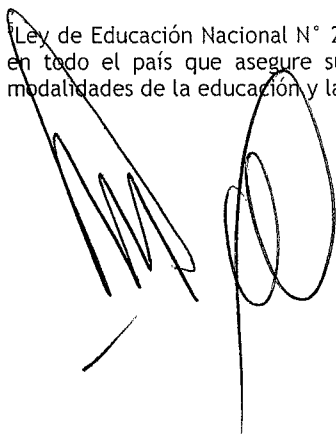
Fundamentación de la propuesta curricular

La presente propuesta curricular deviene de la experiencia acumulada en la jurisdicción, tal como se describió precedentemente, en el marco de las acciones de acompañamiento al desarrollo curricular de los Profesorados en los Institutos Superiores de Formación Docente, como también de los aportes y construcciones colectivas surgidas a través de los proyectos jurisdiccionales de Desarrollo Profesional, y fundamentalmente de los resultados del proceso de Evaluación del Desarrollo Curricular de los Profesorados de Educación Artística, Educación Física y Educación especial llevados a cabo en la Provincia. En dichas instancias, han participado profesores, estudiantes y equipos directivos de las carreras de formación docente. Lo cual implica que en la reformulación del diseño curricular, se dé continuidad a gran parte del iniciado en 2009, con los ajustes que se han estimado necesarios conforme a las propuestas, demandas y recomendaciones técnicas emergidas durante el proceso de reformulación del documento.

Se enuncian algunas conceptualizaciones que se consideran fundantes desde un marco pedagógico para la función social, asignada al futuro docente, vinculadas con la tríada pedagógica y didáctica y las instituciones donde se ejercita el rol.

En tal sentido, la educación es entendida desde el punto de vista de la educación formal y sistemática como un proceso dinámico, dialéctico e intencional, de responsabilidad colectiva, mediante el cual los sujetos en formación, desarrollan y construyen capacidades para favorecer la formación de su personalidad crítica, autónoma y participativa en la sociedad en la que viven, acorde con los fines e ideales del ser nacional.

Ley de Educación Nacional N° 26.206 Art 15: "El Sistema Educativo Nacional tendrá una estructura unificada en todo el país que asegure su ordenamiento y cohesión, la organización y articulación de los niveles y modalidades de la educación y la validez nacional de los títulos y certificados que se expidan"



-Hoja 14-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Así, la educación es una práctica social, una acción humana.⁶ Como acción humana, el proceso educativo es siempre un fenómeno comunicativo que se establece entre el educador y el educando; es en definitiva, la comunicación, el mecanismo educativo por excelencia, ya que todo sistema educativo se asienta en fenómenos comunicativos.

Educación implica siempre transformar, innovar, cambiar al hombre de manera positiva, desarrollando un proceso permanente de formación personal, social y cultural orientado por un sistema axiológico y moral que propicie la capacidad crítica y de adaptación innovadora en el hombre.⁷

Al mencionar a la **institución** escolar se señala que, *la institución educativa representa un espacio complejo y heterogéneo, que surge como un "recorte de lo social", diferenciándose de otras instituciones por la especificidad de su función: producir, reproducir y transformar la cultura para ponerla a disposición de la ciudadanía.*⁸

*La escuela tiene la función de socializar, mediante la enseñanza de conocimientos legitimados públicamente; lo que implica que la escuela recrea continuamente conocimientos producidos en otros contextos sociales, y para que los produzcan otros sujetos sociales distintos del docente. En el mismo sentido dicha legitimación pública implica que la enseñanza en las escuelas está destinada a todos, sin restricciones, ni exclusiones; de todo sin restricciones ni exclusiones y, para todos, en un clima democrático y pluralista.*⁹

La escuela es entendida como institución que prodiga enseñanzas, saberes reconocidos históricamente como válidos; es decir, los saberes que se seleccionan para ser transmitidos a las generaciones más jóvenes.

En el nivel de enseñanza superior, el logro de los aprendizajes hace que el estudiante tenga la posibilidad de desarrollar las competencias dentro de la sociedad, que le exige la profesión de un graduado de Educación Superior. Este logro depende de la responsabilidad del mismo, en este ciclo de su vida y es aquí donde se pone de manifiesto; como menciona Alicia Camilloni (1995) la paradoja de alumno como sujeto joven y maduro a la vez, que debe demostrar los productos de su aprendizaje como individuo adulto.

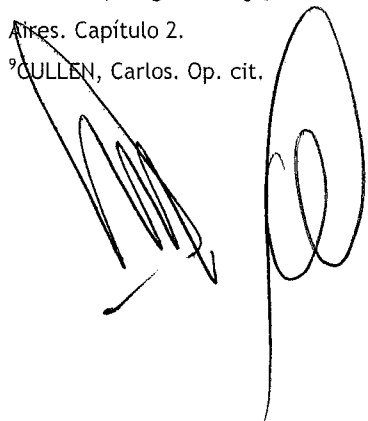
Es menester entonces, poner en relevancia la consideración del *sujeto adulto* en el lugar que asume y se le otorga en la formación docente inicial; lo que requiere el desarrollo de

⁶CULLEN, Carlos 2005. Críticas de las razones de educar. Paidós. Buenos Aires.

⁷Colom, Antoni; Cubero, Nuñez, 2005. Teoría de la Educación. Síntesis Educación. Madrid.

⁸STEIMAN, Jorge 2007. ¿Qué debatimos en la didáctica? UNSAM. Jorge Baudino Ediciones. Buenos Aires. Capítulo 2.

⁹CULLEN, Carlos. Op. cit.



-Hoja 15-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

la capacidad de *autonomía*, a través de procesos internos de elaboración, para actuar con firmeza, responsabilidad y convicción, con seguridad del propio acto social de formar¹⁰. Para favorecer el aprendizaje del futuro docente, a través de experiencias formativas que favorezcan el desarrollo de las competencias que debe reunir el mismo, el profesor del instituto formador debe basar sus propias prácticas pedagógicas en tres pilares fundamentales¹¹:

1. Que la clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas.
2. Que el Nivel para el que se forma se haga presente en dicha construcción metodológica.
3. Que la clase en el instituto pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes.

Ello implica que el profesor de profesorado debe poseer conocimiento y /o alguna experiencia en el Nivel para el cual está formando.

Se destaca el lugar de la **enseñanza** como modo principal para concretar el derecho a la educación. Esto implica pensar que se enseñan contenidos a través de formas particulares de enseñar. La enseñanza es concebida como proceso dialógico, intencional, donde intervienen básicamente tres elementos constitutivos, un sujeto que tiene un conocimiento a enseñar, un sujeto que carece de dicho conocimiento, y un saber, conocimiento objeto de transmisión.

La enseñanza es siempre una forma de intervención destinada a mediar en la relación entre un estudiante y un contenido a aprender, y por lo tanto una actividad marcada tanto por los rasgos del conocimiento a enseñar como por las características de sus destinatarios¹².

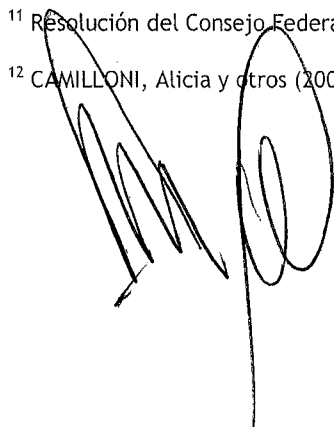
La definición de enseñanza, remite a distinguir las buenas prácticas de enseñanza.

"...La buena enseñanza tiene tanto fuerza moral como epistemológica. En el sentido moral equivale a preguntar qué acciones docentes pueden justificarse basándose en principios morales y son capaces de provocar acciones de principio por parte de los estudiantes. En

¹⁰ SOUTO, Marta "Complejidad y Formación Docente" 2009, en YUNNI, J.A. Comp. "La formación docente. Complejidad y ausencias". Encuentro Editor. Argentina.

¹¹ Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07. Cap IV.5.76

¹² CAMILLONI, Alicia y otros (2008) El saber didáctico. Paidós. Buenos Aires. Capítulo 6



///

sentido epistemológico es preguntar si lo que se enseña es racionalmente justificable y digno de que el estudiante lo conozca, lo crea o lo entienda" (Fenstermacher, 1989)¹³

"...La buena enseñanza es aquella con intencionalidades definidas y explícitas que promueve la interacción entre los alumnos y los docentes y entre los propios alumnos, y que transcurre en un espacio, tiempo y en un contexto socioeconómico determinado. Es aquella en la que un docente, apelando a ideas o a recursos nuevos o existentes, encuentra un sentido, un para qué de ese hacer; lo lleva a la práctica, recupera de modo reflexivo lo que ocurrió y puede pensar en mejorar futuras acciones."¹⁴

Se trata de encontrar para cada contenido la mejor manera de enseñanza, entrelazando de esta manera la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva, empleando una teoría de la enseñanza con capacidad de crítica de fundamentos y conclusiones.

El aprendizaje es considerado como un proceso personal en el cual inciden factores de índole subjetivo (propios del sujeto que aprende), sociales e históricos; el cual implica una intensa actividad por parte del que aprende, ya que es quien construye, modifica y coordina sus esquemas de conocimiento, siendo el artífice de su propio aprendizaje. En este sentido, es necesario precisar que en dicho proceso constructivo intervienen otros sujetos que tienen el rol de interlocutores, que median entre los saberes que ya posee el sujeto en situación de aprendizaje y el nuevo conocimiento que "se ofrece" para ser aprendido; de ahí el carácter social y dialógico del proceso de aprendizaje escolar, en consonancia con una concepción de enseñanza intencional dirigida a mediar y favorecer el mismo.

Se concibe el conocimiento como el objeto del proceso educativo, en tanto se lo delimita como recorte y selección cultural, validado en el currículum escolar. La concepción que sustenta su definición lo considera en sus complejas relaciones con la sociedad, como también en relación íntima con la concepción que se tenga de la enseñanza y del aprendizaje sistemático escolar. De ahí que su selección se sustente en fundamentos pedagógicos, políticos, epistemológicos y profesionales (afines con el futuro desempeño del sujeto en formación).

¹³ Anijovich, R; Mora, S "Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula" Nueva Carrera Docente. Aique. 2010

¹⁴ Anijovich, R; Mora, S. Op.cit.

ES COPIA

2615
3'0 JUL 2015

-Hoja 17-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Finalidades formativas de la carrera

La formación docente inicial tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos¹⁵.

Lo que implica favorecer el desarrollo de capacidades en los futuros docentes para:

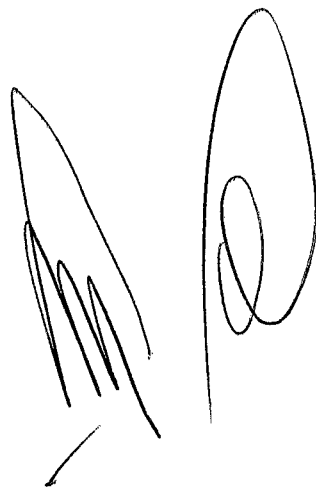
- Contextualizar las intervenciones de enseñanza con el objeto de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos, apoyando procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para sus alumnos.
- Construir el rol profesional a través del logro de autonomía y responsabilidad para la genuina toma personal de decisiones en la enseñanza, ejerciendo autoridad pedagógica como profesional reconocido y legitimado por el ejercicio de su rol comprometido y responsable.
- Generar situaciones de aprendizaje en contextos diversos y en los distintos niveles y modalidades para las que se forma, en el marco institucional en el que se desempeña.
- Dominar los conocimientos a enseñar y actualizar su propio marco de referencia teórico.
- Realizar adecuaciones, producción y evaluación de los contenidos curriculares.
- Reconocer el sentido educativo de los contenidos a enseñar.
- Ampliar su propio horizonte cultural más allá de los contenidos culturales imprescindibles para enseñar.
- Conocer e identificar las características y necesidades de aprendizaje de los alumnos de los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo, como base de su actuación docente.
- Concebir y desarrollar dispositivos pedagógicos ateniendo la diversidad, confiando en las posibilidades de aprender de sus alumnos.
- Involucrar activamente a los alumnos en sus aprendizajes con el objeto de promover el desarrollo de sujetos críticos.

¹⁵Ley de Educación Nacional N° 26.206 Art. 71

-Hoja 18-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Acompañar los procesos de aprendizaje de sus alumnos identificando los factores que lo potencian, para promoverlos; como los obstáculos que dificultan dichos procesos, para intensificar su intervención pedagógica con el objeto que sus alumnos aprendan.
- Conducir los procesos de construcción grupal, facilitando el aprendizaje individual.
- Reconocer, seleccionar y usar los recursos disponibles en la institución para ser utilizados en la enseñanza.
- Participar en el intercambio y comunicación con las familias para retroalimentar su tarea.
- Trabajar en equipo con otros docentes, elaborando proyectos compartidos, participando y proponiendo actividades propias de la institución educativa, que promuevan la mejora en la calidad educativa.



-Hoja 19-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Organización Curricular

1. Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones

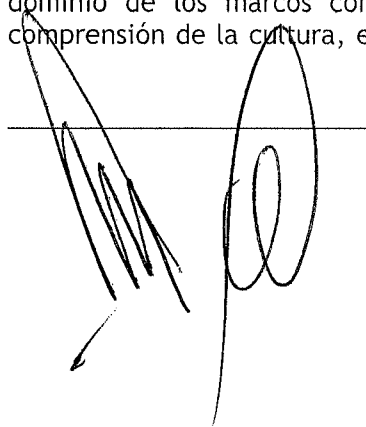
La Formación Docente Inicial se organiza en tres Campos: el Campo de la Formación Específica, el Campo de la Formación General y el Campo de la Formación en la Práctica Profesional, los que se plantean en estrecha articulación, en el sentido de que los aportes de saberes propios del Campo de la Formación Específica serán enriquecidos con aquellos provenientes del Campo de la Formación General; de la misma manera que se pretende su articulación con el Campo de la Formación en la Práctica, promoviendo el establecimiento de un vínculo con el conocimiento y la cultura, que busque *problematizar* más que normalizar, por lo que resulta imperioso propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas desde el propio diseño del currículo.¹⁶

El Diseño Curricular de la Provincia de Corrientes Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales se organiza en consonancia con los criterios que establece la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07:

- Duración total: 2667 horas reloj - 4000 horas didácticas, a lo largo de 4 años de estudio.
- Organización del Plan de estudio en tres Campos de Conocimiento: Formación General, Formación Específica, Formación en la Práctica Profesional.
- Presencia de los tres Campos de Formación en todos los años de estudio, desde una lógica curricular de integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos.
- Peso relativo de los campos en el Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales
- Formación General: 20 %
- Formación Específica: 54 %
- Formación en la Práctica Profesional: 26 %
- Aumento progresivo de la Práctica docente a lo largo de los cuatro años y la Residencia Pedagógica en el 4° año.

Campo de la Formación General:

La formación general está dirigida a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el



-Hoja 20-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes¹⁷ en los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo.

- Las Unidades Curriculares de este campo de formación asumen una organización disciplinar.
- Presencia de las siguientes unidades curriculares: Pedagogía, Psicología Educativa, Didáctica General, Lectura y Escritura Académica, Tecnologías de la Información y la Comunicación, Historia Argentina y Latinoamericana, Historia y Política de la Educación Argentina, Filosofía, Sociología de la Educación, Ética y Ciudadanía.

Las unidades curriculares de la Formación General deben organizarse en su diseño y desarrollo, en forma articulada, en torno al Campo de la Práctica Profesional, quien vertebra la formación docente inicial, considerando las **Finalidades Formativas de la carrera**.

Campo de la Formación Específica:

La formación específica está dirigida al estudio de las disciplinas específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades de los alumnos a nivel individual y colectivo, en los niveles del sistema educativo, especialidad y/o modalidad educativa para la que se forma¹⁸.

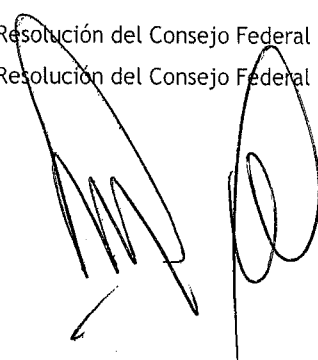
Las unidades curriculares que integran el campo de la formación específica contemplan contenidos relativos a:

- Formación en el estudio de los contenidos de enseñanza considerando la organización epistemológica que corresponde al diseño curricular de la Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos Visuales, formación en las didácticas específicas centradas en los marcos conceptuales y las propuestas didácticas particulares de una disciplina o área disciplinar y las tecnologías de enseñanza particulares.
- Formación en los sujetos de la educación.
- Espacios de definición institucional (definidas a nivel institucional conforme a las propuestas en este Diseño Curricular).

Las unidades curriculares de la Formación Específica deben organizarse en su diseño y desarrollo, en forma articulada con el campo de la Formación General y el Campo de la Práctica Profesional, contemplando en forma explícita y manifiesta los niveles para los

¹⁷ Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07 Cap. IV- 2- 30.1.

¹⁸ Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07 Cap IV- 2- 30.2



-Hoja 21-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

cuales se está formando en los contenidos de enseñanza, la construcción didáctica y dispositivos de evaluación (instrumentos, procesos, criterios); considerando las **Finalidades Formativas de la carrera.**

Campo de la Formación en la Práctica Profesional:

La formación en la Práctica Profesional está 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- educativos¹⁹.

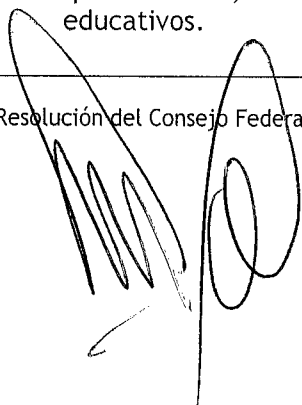
Las unidades curriculares que integran el campo de la formación en la práctica profesional integran conocimientos de los otros dos campos de formación, con énfasis en contenidos de la formación específica en la práctica.

Es importante reconocer que la formación en las prácticas del futuro docente, abarca el *aprendizaje modelizador* que se desarrolla en el Instituto en la enseñanza de las unidades curriculares, además del trabajo que se realiza en las escuelas /instituciones asociadas; con el objeto de favorecer situaciones de enseñanza que brinden posibilidades de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en los Institutos, reconociendo que los futuros docentes tenderán a enseñar de la forma en que se les ha enseñando - en tanto la tarea del futuro docente es "enseñar"-.

Se organizan desde el comienzo de la formación inicial, incrementándose progresivamente hasta culminar en 4° año, en la Residencia Pedagógica. Se constituyen en el eje integrador, que vertebra el proceso de formación docente inicial. En dicho sentido integrador, se debe prever:

- Promoción de la integración de redes institucionales entre los Institutos Superiores de Formación Docente y entre éstos y las escuelas/instituciones asociadas a través de Proyectos compartidos que involucren el tramo de la formación en el cual los futuros docentes desarrollan sus primeras experiencias docentes.
- Construcción y fortalecimiento del rol de Docente Orientador, quien es el nexo entre el grupo clase de la escuela/institución asociada y los practicantes/residentes del Instituto Superior.
- Articulación con otras organizaciones sociales y educativas de la comunidad.
- Desarrollo de proyectos de trabajo consensuados y articulados entre los Institutos Superiores de Formación Docente, las Escuelas/Instituciones asociadas y las organizaciones sociales.
- Desarrollo de prácticas y residencia en los distintos niveles y modalidades para los que se forma, en diferentes ámbitos escolares/institucionales y contextos socio-educativos.

¹⁹ Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07 Cap. IV- 2- 30.3



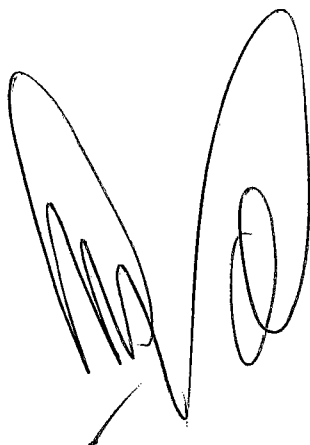
-Hoja 22-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

2.Carga horaria por Campo de Formación en el Profesorado Educación Educación Especial con Orientación en Ciegos y disminuidos visuales

Total de unidades curriculares: 38

Campos De Conocimiento	Horas Didácticas	Horas Reloj	Porcentajes
Formación General	816 Horas	544 Horas	20 %
Formación Específica	2160 Horas	1440 Horas	54%
Formación en la Práctica Profesional	1024 Horas	683 Horas	26%
Totales	4000 Horas	2667 Horas	100%



-Hoja 23-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

3. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta

Unidades Curriculares:

Se entiende por **unidades curriculares** a aquellas instancias curriculares que adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes.

La enseñanza no solo debe pensarse como un determinado modo de transmisión del conocimiento, sino también como un determinado modo de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que la construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento²⁰.

Conforme a cómo se organice la unidad curricular, deberán pensarse las formas de enseñanza y de evaluación, según las características de cada formato curricular.

Este diseño curricular prevé la organización de las unidades curriculares en diferentes formatos: materia, seminario, taller y prácticas docentes; los cuales a continuación se describen.

En las unidades curriculares de definición institucional se da la opción, de que las mismas puedan ser organizadas como seminario o como taller, según el criterio institucional, y la temática seleccionada para ser trabajada en dichas instancias.

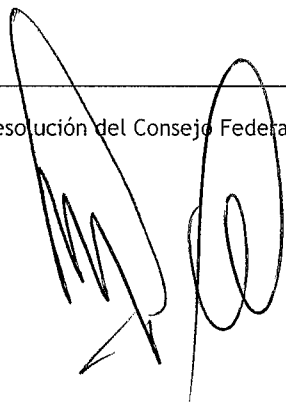
Materia:

La unidad curricular se organiza como materia cuando se define la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinarios con sus correspondientes derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Tienen el objeto de brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución en el tiempo.

Seminario:

La unidad curricular se organiza como seminario cuando se prevé el estudio de problemas relevantes para la formación profesional, mediante la reflexión crítica y reflexiva, y el manejo de literatura específica. Se sistematiza el estudio en forma parcial o final a través de producciones escritas que sirven como instancias evaluativas durante el desarrollo del cursado. Dichas producciones pueden adoptar diferentes formatos, a elección del profesor.

²⁰ Resolución del Consejo Federal de Educación N° 24/07. Cap V.6



-Hoja 24-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Posteriormente se podrá requerir una defensa oral del trabajo resultante del estudio realizado, donde se exponga el mismo además del proceso llevado a cabo, actividad afín con los procesos metacognitivos, propios del ejercicio del pensamiento crítico.

Taller:

La unidad curricular se organiza como taller cuando se espera una producción o instrumentación en el marco de la acción profesional. Es una instancia donde se promueve la resolución práctica de situaciones de alto valor formativo.

El taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos, a través de la elaboración de proyectos concretos, de diseño de trabajo operativo, que implique la capacidad de ponerlos en práctica.

El desarrollo de las capacidades que involucra desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un mero hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles, como se inicia la búsqueda de otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Entre las capacidades que resultan relevantes de trabajar en la unidad curricular propuesta como taller se incluyen competencias lingüísticas, para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, paraproyectos de integración escolar, etc.

El taller es una instancia propicia para ejercitar el trabajo en equipos, lo que se constituye en una de las necesidades de formación de los docentes. Durante su desarrollo se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su evaluación al igual que el seminario también es procesual, y la instancia final es compatible con la evaluación del producto requerido durante el desarrollo del taller, con su correlativa defensa oral.



-Hoja 25-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

4-Estructura Curricular por año y por Campo de Formación

1° Año				
	Unidad curricular	Régimen	Formato	Horas Didácticas
1	Pedagogía	Anual	Materia	4 horas
2	Psicología Educacional	Cuatrimestral	Materia	5 horas
3	Didáctica General	Anual	Materia	4 horas
4	Historia Argentina y Latinoamericana	Anual	Materia	3 horas
5	Lectura y Escritura Académica	Anual	Taller	3 horas
6	Sujeto de la Educación Especial	Cuatrimestral	Materia	4 horas
7	Bases Neuropsicobiológicas del Desarrollo	Anual	Materia	4 horas
8	Psicología del Desarrollo	Anual	Materia	4 horas
9	Práctica Docente I: Métodos y Técnicas de Recolección / Instituciones Educativas	Anual	Prácticas Docentes	6 horas
2° Año				
10	Historia y Política de la Educación Argentina	Cuatrimestral	Materia	3 horas
11	Sociología de la Educación	Cuatrimestral	Materia	3 horas
12	Matemática y su tratamiento didáctico	Anual	Materia	4 horas
13	Lengua y Literatura y su tratamiento didáctico	Anual	Materia	4 horas
14	Braile	Anual	Materia	4 horas
15	Atención temprana	Cuatrimestral	Taller	4 horas
16	Educación Psicomotriz	Anual	Materia	4 horas
17	Educación Sexual Integral	Cuatrimestral	Taller	4 horas
18	Anatomosisiopatología del aparato visual	Cuatrimestral	Materia	6 horas
19	Práctica Docente II: Programación de la Enseñanza/ Currículum y Organizaciones Escolares	Anual	Prácticas Docentes	7 horas

ES COPIA

-Hoja 26-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

3° Año				
20	Tecnologías de la Información y la Comunicación	Anual	Taller	3 horas
21	Ciencias Sociales y su tratamiento didáctico	Anual	Materia	4 horas
22	Ciencias Naturales y su tratamiento didáctico	Anual	Materia	4 horas
23	Trastornos del Sujeto ciego y disminuido visual	Cuatrimstral	Materia	4 horas
24	Orientación y Movilidad	Cuatrimstral	Taller	6 horas
25	Técnicas de Habilidades de la vida diaria (A.V.D)	Cuatrimstral	Taller	4 horas
26	Abordajes pedagógicos en Sujetos ciegos y disminuidos visuales	Cuatrimstral	Materia	4 horas
27	Alfabetización Inicial	Cuatrimstral	Materia	3 horas
28	Abaco	Cuatrimstral	Taller	4 horas
29	Práctica Docente III: Coordinación de grupos de aprendizaje/ Evaluación de los Aprendizajes	Anual	Prácticas Docentes	7 horas
4° Año				
30	Etica y Ciudadanía	Cuatrimstral	Materia	3 horas
31	Filosofía de la Educación	Cuatrimstral	Materia	3 horas
32	Tecnologías de la Información y la Comunicación y su tratamiento didáctico	Cuatrimstral	Taller	4 horas
33	Lenguajes artísticos en Sujetos ciegos y disminuidos visuales	Anual	Taller	4 horas
34	Elaboración de Material didáctico adaptado	Cuatrimstral	Taller	4 horas
35	Educación del adulto y y habilitación ocupacional	Cuatrimstral	Taller	4 horas
36	Integración Escolar	Cuatrimstral	Seminario	4 horas
37	Espacio de definición Institucional	Cuatrimstral	Taller	4 horas
38	Residencia Pedagógica: Sistematización de experiencias	Anual	Prácticas Docentes	12 horas

ES COPIA

2615
 30 JUL 2015



-Hoja 27-
 (expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Denominación, formato y carga horaria de las unidades curriculares (con EDI fuera de campo)

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL		CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA		CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL		EDI FUERA CAMPO	
1°	Didáctica General- Materia- 4 horas cátedra Lectura y Escritura Académica- taller- 3 horas catedras Pedagogía-Materia - 4 horas cátedra Historia Argentina y Latinoamericana - Materia- 3 horas		Base Neuropsicobiologicas del desarrollo- Materia- 4 horas cátedra Psicología del Desarrollo- Materia- 4 horas cátedra		Práctica Docente I: Métodos y Técnicas de Recolección/ Instituciones Educativas- Practica Docente- 6 horas cátedra			
	Psicología Educativa		Sujeto de la Educación Especial-					
2°			Lengua y Literatura y su tratamiento didactico - Materia- 4horas cátedra Matemática y su Tratamiento Didactico- Materia- 4 horas cátedra Braile- Materia- 4 horas cátedra Educación Psicomotriz- Materia-4 horas		Práctica Docente II: Programación de la Enseñanza/ Curriculum y Organizaciones Escolares- Practicas Docentes-7 horas cátedra			

ES COPIA

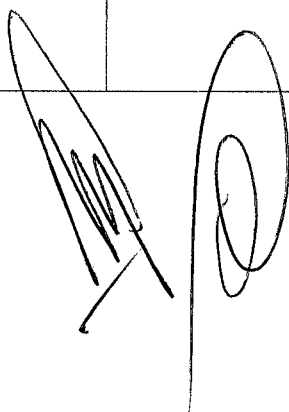
2615
30 JUL 2015



-Hoja 28-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

	Historia y Política de la Educación Argentina- Materia- 3 horas cátedra	Sociología de la Educación - Materia- 3 horas cátedra	Atención Temprana- Materia-4 horas cátedras Educación Sexual Integral - Taller- 4 horas cátedra	Anatomopatología del aparato visual- Materia-6 horas catedras				
3°	Tecnología de la Información y la Comunicación. Taller- 3 horas		Ciencias Sociales y su Tratamiento Didáctico- Materia-4 horas cátedra Ciencias Naturales y su Tratamiento Didáctico. Materia-4 horas catedras		Práctica Docente III: Coordinación de grupos de Aprendizaje / Evaluación de los Aprendizajes - Prácticas Docentes - 7 horas cátedra			
			Trastornos en Sujetos ciegos y disminuidos visuales- Materia- 4 horas cátedra Alfabetización Inicial- Materia- 4 horas cátedra Abaco -Materia 4 horas catedras	Orientación y movilidad.Taller. 6 horas catedras3 Abordajes pedagógicos en Sujetos ciegos y disminuidos visuales- Materia- 4 horas Técnicas de habilidades de la vida diaria - Materia 4 horas catedras				
4°			Lenguajes artísticos en sujetos ciegos y disminuidas visuales- Taller- 4 horas cátedras.		Residencia Pedagógica: Sistematización de experiencias - Prácticas Docentes 12 horas cátedra			



ES COPIA

2615
3°0 JUL 2015



-Hoja 29-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

	Ética y Ciudadanía- Materia- 3 horas cátedra	Filosofía de la Educación- Materia 3 horas	Tecnología de la Información y su tratamiento didáctico Taller- 4 horas cátedras Elaboración de material didáctico adaptado- Taller-4 horas cátedras Integración Escolar- Seminario -4 horas cátedras	Espacio de definición Institucional- Taller- 4 horas Educación del Adulto y Habilitación Educativa- Taller-4 horas cátedras				
EDI FUERA DE AÑO								




///

5-Desarrollo de Unidades Curriculares por campos de Conocimiento

Campo de la Formación General

Las Unidades curriculares que conforman este campo de conocimiento están orientadas a desarrollar una sólida formación humanística y al dominio de los marcos conceptuales, interpretativos y valorativos para el análisis y comprensión de la cultura, el tiempo y contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes.

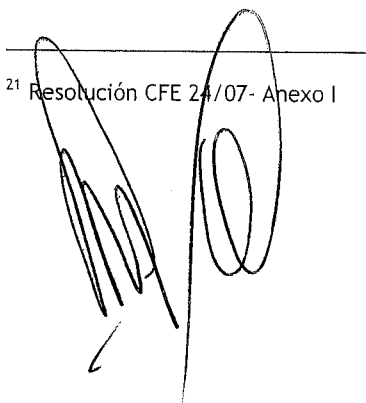
Se adopta para este campo la organización de las unidades curriculares con base en enfoques disciplinarios, dado que otorgan marcos interpretativos fuertes y de pensamiento sistemático: *“el enfoque disciplinar que se propone, intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propios de los campos disciplinares a la vez que pretende, desde dicho modo de estructuración de los contenidos, fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana, las prácticas sociales y desde esos contextos las prácticas docentes, para favorecer mejores y más comprensivas formas de apropiación de los saberes.”*²¹

Estas unidades curriculares organizadas disciplinarmente posibilitan la inclusión progresiva de otras formas del conocimiento organizados en áreas o regiones amplias que trasciendan las especificidades disciplinares, tales como problemas y tópicos con diversos principios de articulación, conformando nuevas regiones del conocimiento de modo de abordarlas interdisciplinariamente.

Se recomienda que la evaluación de las unidades curriculares que conforman el Campo de la Formación General sea procesual, continua y sumativa, considerándola una instancia más de aprendizaje, fomentando actitudes de autoevaluación reflexiva para poder transitar un proceso de permanente revisión y actualización de las situaciones áulicas a fin de mejorar la calidad educativa.

Asimismo debe organizarse el diseño y desarrollo de las unidades curriculares del campo de la formación general, en forma articulada con el Campo de la Práctica Profesional en todos los años de cursado de la carrera, según corresponda. Resguardando la coherencia y vinculación con el Campo de la Formación Específica en aspectos relacionados con la cuestión pedagógico- didáctica y las particularidades propias de los Niveles y/o modalidades para los que se forma.

²¹ Resolución CFE 24/07- Anexo I

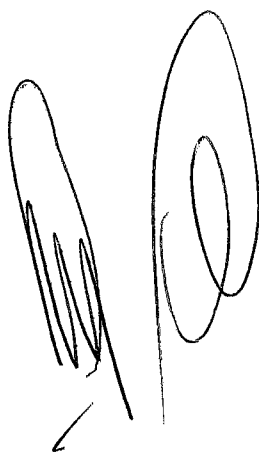


-Hoja 31-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Las Unidades Curriculares que integran el Campo de la Formación General son:

- Pedagogía
- Psicología Educacional
- Didáctica General
- Lectura y Escritura Académica
- Tecnologías de la Información y la Comunicación
- Historia Argentina y Latinoamericana
- Historia y Política de la Educación Argentina
- Filosofía de la Educación
- Sociología de la Educación
- Ética y Ciudadanía



-Hoja 32-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Pedagogía

Denominación: Pedagogía
Formato: Materia
Regimen de cursado: Anual
Ubicación en el diseño curricular: 1° Año
Asignación horaria: 4(cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Pedagogía como unidad curricular del Campo de la Formación General, es el espacio de formación que se constituye en los fundamentos de la práctica docente que es común a todos los educadores, sin distinción de niveles educativos y disciplinas en que se desempeñan.

La Educación constituye el objeto de estudio de la Pedagogía y sólo puede ser mirada, explicada e interpretada a la luz de los complejos contextos sociales, históricos y culturales donde se manifiesta. Desde este enfoque, supone abordar la educación con una perspectiva situada, contextual, como proceso históricamente condicionado y como práctica social, compleja y dinámica, y la Pedagogía como construcción teórica constitutiva de la misma práctica educativa.

Entender la educación escolar de hoy supone adoptar un enfoque de reconstrucción histórica de los conceptos y procesos asociados a la escolarización, que permita comprender cómo la escuela, sus métodos, los alumnos, los maestros, las relaciones con el conocimiento llegaron a ser lo que son. Se trata de conocer, analizar y reflexionar las continuidades y discontinuidades a fin de entender qué es lo que ha cambiado en la educación escolar y cómo está funcionando en el presente.

Esta unidad curricular ofrece un marco referencial que permite comprender las concepciones educativas provenientes de distintas corrientes pedagógicas coexistentes en los discursos y prácticas educativas, aportando elementos de análisis que posibiliten el reconocimiento de las continuidades y rupturas en la configuración del pensamiento pedagógico, para comprender la educación en el contexto actual.

Ejes de contenido

- Aproximación a la Pedagogía como ciencia, su constitución histórica y configuración como campo disciplinar. La Educación como objeto de estudio, la especificidad y dimensiones del fenómeno educativo. Las relaciones entre Pedagogía y las Ciencias de la Educación.
- Conformación del Pensamiento Pedagógico; debates, desarrollo, y evolución. Los dispositivos fundantes, las utopías pedagógicas, simultaneidad, gradualidad y universalidad, la alianza escuela-familia, la pedagogización de la infancia.



-Hoja 33-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Crisis y nuevos sentidos a los dispositivos de la pedagogía moderna. Corrientes pedagógicas contemporáneas. Aportes.
- El discurso pedagógico actual. Características actuales de la escuela.
- Problemáticas educativas en el debate pedagógico actual. La educación en la sociedad del conocimiento. Los pilares de la educación del futuro. Las condiciones de educabilidad en los sujetos que aprenden en la actualidad. Actores y agentes educativos. Los escenarios de la educación: formal, no formal e informal.

Psicología Educacional

Denominación: Psicología Educacional

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° Año

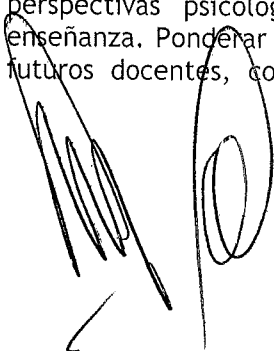
Asignación horaria: 5 (cinco) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Psicología Educacional como disciplina del Campo de la Formación General pretende ofrecer marcos teóricos para comprender las relaciones entre Psicología y Educación, y sus efectos sobre las prácticas de escolarización, dilucidando los riesgos reduccionistas y aplicacionistas de dichas relaciones.

Asimismo comprende el desarrollo de teorías que describen y explican el proceso de aprendizaje y la construcción del conocimiento en el contexto escolar, abordando rasgos específicos del aprendizaje en coordenadas particulares de los espacios escolares tales como la organización graduada y simultánea de la enseñanza, las regulaciones de los tiempos institucionales, que promueven determinados tipos de procesos de desarrollo y de aprendizaje. La experiencia escolar es una experiencia social particular que propone o impone a los sujetos, cierto trabajo cognitivo intenso y específico. Esta experiencia de aprendizaje, puede ser fácilmente simplificada y escindida, lo cual debe ser objeto de profundo análisis, ya que es uno de los factores del complejo problema del fracaso escolar, si no se evitan los riesgos reduccionistas o escisionistas de estos procesos. El futuro docente debe comprender dicha problemática para propiciar situaciones de aprendizaje cercanas a las formas espontáneas propias del aprendizaje extraescolar, más motivantes para el sujeto que aprende.

En otro eje se propone marcos de análisis para comprender los alcances y límites de las perspectivas psicológicas acerca de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. Ponderar con cierto cuidado dichos alcances y limitaciones, propiciaría en los futuros docentes, comprender la importancia del diseño de estrategias de enseñanza



-Hoja 34-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

precisas, motivantes, que muestren a los alumnos la relevancia del conocimiento en juego y que valoren y conozcan los saberes y estrategias que supone su dominio.

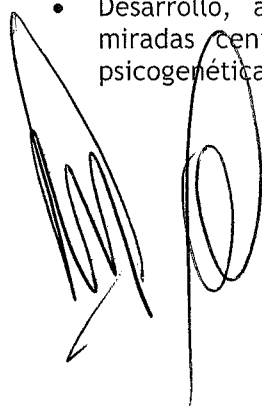
Esta unidad curricular pretende el abordaje de algunos problemas propios de las prácticas educativas a través de una perspectiva psicoeducativa tales como: el problema de la motivación, el fracaso escolar, relaciones docente-alumno en el dispositivo escolar. En este sentido, se deberá trabajar con los futuros docentes acerca de los criterios que pueden definirse a la hora de abordar tanto problemas particulares como a las perspectivas teóricas a las que se puede recurrir, con el objeto de evitar abordajes reduccionistas a favor de una (perspectiva de la presentación de problemas) u otra perspectiva (perspectiva teórica).

Respecto de los criterios a seguir para la selección de las perspectivas teóricas, son dos: 1- la pertinencia y relevancia de los desarrollos teóricos para el tipo de problemas que desea abordarse; y 2- la vigencia y presencia de las perspectivas en la discusión psicoeducativa actual, tanto en nuestro país, como en la región, y en los ámbitos más amplios.

Cabe aclarar que los aportes teóricos que se proponen en Psicología Educacional, son distintos a los que se plantean en la unidad curricular del Campo de la Formación Específica *Sujetos de la Educación*. Desde luego que, las relaciones entre Psicología y Educación, hacen factibles las posibles intersecciones con otras unidades curriculares como la Didáctica General y Sujeto de la Educación. Pero el perfil disciplinar de la Psicología Educacional obliga a mantener los contenidos dentro de los parámetros centrales de una disciplina como tradición de investigación: su objeto/a, sus unidades de análisis, sus problemas teóricos y metodológicos, los principales debates que estructuran la producción contemporánea del campo.

Ejes de contenido

- Psicología y Educación. Algunos problemas en la historia de las relaciones: aplicacionismo y reduccionismo. Sus efectos sobre la toma de decisiones psicoeducativas. Tensiones entre homogeneidad y atención a la diversidad en la enseñanza escolar moderna.
- Aprendizaje y aprendizaje escolar. El aprendizaje como proceso complejo y diverso. Las particularidades del aprendizaje y la construcción del conocimiento en la escuela. El impacto cognitivo de la escolarización conforme a los enfoques socioculturales y cognitivos. Algunos criterios de progreso en el aprendizaje escolar. Análisis de los dispositivos tipo "andamiaje".
- Desarrollo, aprendizaje y desarrollo. Problemas y perspectivas teóricas. Las miradas centradas en el sujeto, la interacción y el desarrollo: perspectiva psicogenética. Balance de los usos educativos de la teoría psicogenética en la



-Hoja 35-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Argentina. Aportes de la teoría cognitiva del aprendizaje de Ausubel a las diversas formulaciones del cambio cognitivo. Implicancias en la enseñanza de las ciencias. Alcances y límites de las perspectivas psicológicas sobre las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

- Algunos problemas de las prácticas educativas desde una perspectiva psicoeducativa. El problema de la motivación y el desarrollo de estrategias de aprendizaje autorregulado.
- Las interacciones en el aula y los procesos de aprendizaje y enseñanza. Modalidades de interacción: docente- alumno, entre pares. Los mecanismos de influencia educativa.
- Relaciones de asimetría y autoridad entre docente-alumno en el dispositivo escolar. Influencia sobre la motivación y las posibilidades de apropiación e identificación.
- Concepciones sobre fracaso escolar masivo: de la hipótesis del “déficit” a la comprensión entre sujeto y escuela. La educabilidad como capacidad de los individuos y la “educabilidad” como propiedad de las situaciones educativas. De la evaluación de la capacidad a la construcción de la posibilidad.

Didáctica General

Denominación: Didáctica General

Formato: materia

Regimen de cursado: anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

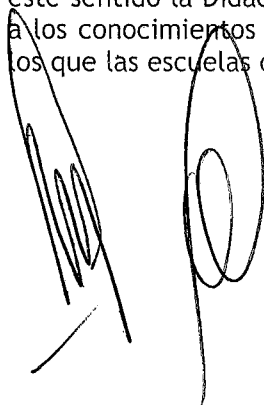
Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Didáctica General constituye un espacio vertebrador en el campo de la Formación General, en tanto aporta marcos conceptuales para la enseñanza escolar, criterios y principios de acción para la enseñanza desde una visión general.

Esta unidad curricular aborda el campo de la Didáctica desde la perspectiva de su devenir histórico y las problemáticas de su campo disciplinar.

La Didáctica General en tanto teoría de la enseñanza tiene dos dimensiones, la explicativa y la proyectiva, es decir, está comprometida con la comprensión y mejora de los procesos didácticos que permiten el acceso al conocimiento de parte de los futuros docentes; en este sentido la Didáctica cobra especial relevancia con la real democratización del acceso a los conocimientos relevantes de la sociedad en los contextos históricos y culturales, en los que las escuelas desarrollan su acción pedagógica.



-Hoja 36-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

La Didáctica ofrece entonces fundamentos teóricos y principios de acción que posibilitan que los futuros docentes elaboren propuestas de enseñanza, las desarrollen y sepan analizarlas críticamente desde el saber profesional específico.

Ejes de contenidos

- Aproximación al campo de la Didáctica, orígenes y evolución de la disciplina.
- La enseñanza como su objeto de estudio y como eje central de la formación docente.
- Problematicación de la enseñanza a partir del análisis de las tensiones existentes en los discursos, modelos y contextos. Enfoques didácticos, supuestos teóricos y concepciones que los sustentan acerca del conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y la función social de la escuela. El tratamiento de sus derivaciones prácticas en la toma de decisiones didácticas del docente.
- *Práctica docente y práctica de enseñanza* como “lugares” donde se efectiviza la enseñanza. La necesidad de pensar una epistemología de la práctica: la racionalesidad técnica y la racionalidad interpretativa como concepciones contrapuestas.
- Desarrollo de competencias para el diseño y desarrollo de los procesos de enseñanza, el sentido pedagógico de la planificación docente. El carácter sistémico y complejo. Las Adecuaciones Curriculares.
- El currículum como proceso. Nociones y Concepciones del Currículum. El Diseño Curricular y sus niveles de concreción. El conocimiento a enseñar, de los saberes culturales y los conocimientos disciplinares del currículum. Justicia curricular.

Lectura y Escritura Académica

Denominación: Lectura y Escritura Académica

Formato: Taller

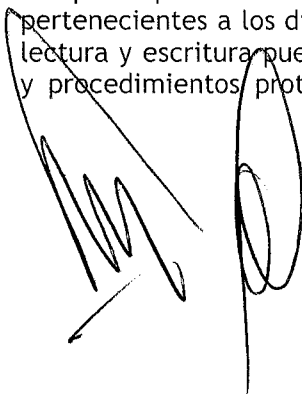
Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° Año

Asignación horaria: 3 (tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La participación en talleres de oralidad, lectura y escritura de diversos textos pertenecientes a los distintos campos del conocimiento, la reflexión sobre los procesos de lectura y escritura puestos en juego, el conocimiento sobre la lengua y las características y procedimientos prototípicos de los distintos géneros discursivos orales y escritos, así



-Hoja 37-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

como la reflexión metacognitiva cuidadosamente guiada desarrollarán y consolidarán los saberes con que los futuros docentes de los Institutos cuentan como punto de partida de su trayecto formativo.

En este Taller se dará prioridad a las experiencias transformadoras del conocimiento, en las que la reflexión -apoyada en saberes diversos (retóricos, lingüísticos, enciclopédicos, literarios)- esté al servicio de la comprensión y de la revisión de los textos.

El interrogante que debe guiarnos es qué lugar ocupa la lectura- literaria, académica e instrumental- en el ámbito escolar y con qué modos de leer los futuros docentes se acercan a los libros y a la recreación de los mismos, a través de la escritura, intentando producir siempre el contacto con el objeto cultural- superando las meras prácticas de lectura. Como expresa Colomer, *saber cómo se estructura una obra o cómo se lee un texto, no es un objetivo prioritario en sí mismo, sino un medio para participar más plenamente en la experiencia literaria, un instrumento al servicio de la construcción del sentido y de la resonancia personal de las lecturas.*²²

Reconocer la importancia que la lectura, como práctica cultural posee, es intentar llevar a cabo acciones tendientes a fortalecer el contacto entre los docentes, los potenciales lectores alumnos y los libros. Tal como lo expresa Bombini, se trataría de *preguntarse por el sentido de las experiencias cotidianas en el aula, los modos de enseñar y de aprender, en tanto que en esas escenas se establecen relaciones interpersonales en las que está en juego la construcción de una relación posible con el conocimiento*²³.

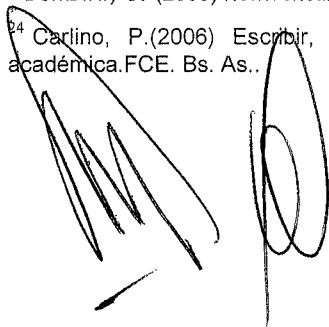
Un plan de estudios para la formación de docentes debe ser concebido desde la perspectiva de la "alfabetización académica", es decir, atendiendo al conjunto de nociones y estrategias necesarias para participar en la cultura discursiva de las diferentes disciplinas, así como en las actividades de producción y análisis de textos requeridos para aprender en el Nivel Superior. Este concepto designa, asimismo, el proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y/o profesional, en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento, instituidas a través de ciertas convenciones del discurso (Carlino, 2005)²⁴.

Esto implica que el conocimiento procesado en las prácticas de taller debería ser analizado e integrado en distintos niveles: como práctica de la enseñanza áulica, como práctica institucional y como práctica inscrita en un sistema.

²² COLOMER, T. (2006) *Andar entre libros*. La lectura literaria en la escuela. México, F. C. E. pág. 49

²³ BOMBINI, G. (2006) *Reinventar la enseñanza de la lengua y la literatura*. Buenos Aires, Libros del zorzal

²⁴ Carlino, P. (2006) *Escribir, leer y aprender en la Universidad: una introducción a la alfabetización académica*. FCE. Bs. As..



-Hoja 38-
(expediente Nº 330-20-7-2371/2015)

///

La lectura de literatura es una práctica cultural compleja. Implica que, en primera instancia, el adulto deba consolidarse, constituirse y asumirse como lector ya que es aceptado desde los recientes posicionamientos, que quien no ha leído, que quien no ha experimentado la lectura como un derecho y al mismo tiempo como una actividad placentera, estará lejos de poder transmitir el gusto por la lectura en los niños. Por consiguiente, se incursionará en indagaciones, reflexiones y lectura de literatura autoral y crítica para desarrollar, afianzar o consolidar la figura del maestro como profesional lector.

Ejes de contenidos

- La lectura como práctica social y como proceso.
- La lectura de diferentes géneros discursivos. Estrategias discursivas de los textos académicos.
- Lectura de textos literarios y la construcción de sentido.
- La escritura como práctica social. El proceso de escritura.
- La escritura de diferentes géneros discursivos académicos. La práctica de escritura ficcional.
- La lengua oral en contextos informales y formales.
- Reflexión metalingüística sobre las prácticas de lectura, escritura y oralidad.



-Hoja 39-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Historia Argentina y Latinoamericana

Denominación: Historia Argentina y Latinoamericana

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° Año

Asignación horaria: 3(tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Las formas de preguntarnos sobre la realidad social y los interrogantes sobre la profesión de enseñantes y transmisores de legados culturales están fuertemente asidos a múltiples y complejas circunstancias históricas, épocas, lugares, valores e imaginarios sociales que, ineludiblemente, condicionan la acción de todos nosotros, en cualquiera de los campos en los que nos desempeñamos. Precisamente, como educadores, implica la responsabilidad del conocimiento y el análisis de los principales procesos y conflictos socio territorial - presentes y pasados- en un contexto en que nuestras sociedades están marcadas por la desigualdad y la exclusión social.

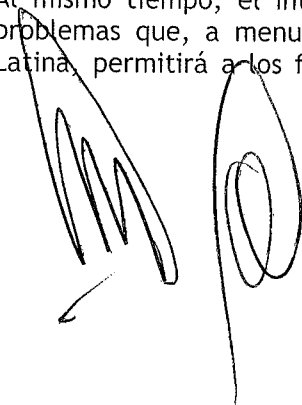
Es por esta razón que la unidad curricular Historia Argentina y Latinoamericana del Campo de la Formación General, contempla el análisis de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales del período que se extiende desde la formación de los Estados Nacionales en las postrimerías del siglo XIX hasta la actualidad.

En virtud de la amplitud del recorte espacio-temporal, los contenidos de la propuesta se estructuran en torno a un conjunto de temas-problemas considerados claves a la hora de suministrar líneas generales de análisis, explicación y comprensión del proceso histórico de la Argentina, estableciendo las similitudes y las diferencias que ese proceso local presenta cuando se lo aborda a escala latinoamericana.

La perspectiva de la historia social y de la historia problema contribuye a estudiar las dinámicas históricas de manera compleja y global ya que permite abordar los hechos de la historia atendiendo a las múltiples relaciones entre las condiciones materiales y los universos simbólicos. Asimismo, resulta fundamental una postura analítica renovadora del enfoque político tradicional de los acontecimientos del pasado que no esté centrada en la biografía de "los grandes hombres" sino, más bien, en las relaciones y luchas de poder, en las negociaciones, disputas y conflictos.

Resulta una tarea de primer orden, además, proponer a los futuros docentes una mirada crítica sobre las matrices intelectuales, promoviendo un espacio de reflexión que permita analizar los marcos teóricos de la Historia en términos generales.

Al mismo tiempo, el intercambio y discusión de experiencias destinadas al abordaje de problemas que, a menudo, están presentes de la compleja realidad social de América Latina, permitirá a los futuros docentes realizar un proceso de selección, apropiación y



-Hoja 40-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

elaboración de los aportes historiográficos para traducirlos en saberes escolares significativos.

Ejes de contenidos

- La consolidación de los Estados Nacionales latinoamericanos y argentino a fines del siglo XIX y principios del XX a partir de la construcción de la nacionalidad y las prácticas institucionales, cuya impronta marcó la clase oligárquica dirigente a través de sus mecanismos de dominación en los ámbitos político-económico y cultural.
- El surgimiento y la expansión del populismo como respuesta al orden oligárquico a partir del desarrollo del mercado interno, el dirigismo económico y la implementación del estado bienestar; los límites de la industrialización sustitutiva y, en consecuencia, las transformaciones socio-culturales vislumbradas en las ideas nacionalistas, la cultura estatal y popular, las transformaciones urbanas y la modernización de la vida social.
- La relación del Estado y la sociedad durante las décadas del 60 y 70 en la que coexisten dos visiones: la cultura política de la revolución durante los gobiernos de facto y la cultura política de los períodos democráticos, manifiestas en el accionar de los actores corporativos y los actores políticos a la hora de comprender las vicisitudes y dificultades de la existencia y continuidad de una sociedad democrática.
- La gobernabilidad de los Estados neoliberales en América Latina como consecuencia de las políticas de endeudamiento y crisis, a partir del consenso de Washington y su impacto en una sociedad con exclusión, marginalidad, que cuenta con las acciones de la cultura posmoderna y el desafío de la Integración Regional.

Historia y Política de la Educación Argentina

Denominación: Historia y Política de la Educación Argentina

Formato: Materia

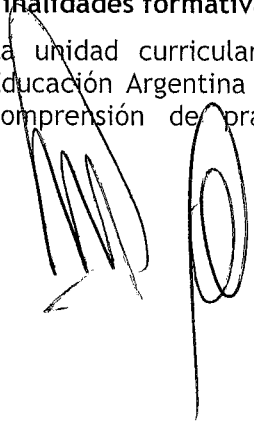
Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación horaria: 3 (tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La unidad curricular del Campo de la Formación General, Historia y Política de la Educación Argentina configura, por un lado, un lugar de especial potencialidad para la comprensión de prácticas e ideas sobre la enseñanza, la deconstrucción de lo



-Hoja 41-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

naturalizado, la consideración de su arbitrariedad y su contingencia histórica; por el otro, se constituye en una instancia formativa capaz de habilitar la comprensión acerca de las instituciones formadoras y la posición docente en tanto fueron y son formas específicas y particulares en que se estructuró la transmisión de la cultura en nuestra sociedad, a partir de múltiples luchas y determinaciones.

Por ello, restituir la dimensión histórica de nuestra escuela y nuestras prácticas de enseñanza puede contribuir a ver las huellas y legados de esta emergencia y de estas luchas en las interacciones cotidianas, dejando de considerar al presente como inevitable, imaginando otros desarrollos futuros para la escuela y la educación a partir de interrogar sus dinámicas y sus estructuras, para modificarlas.

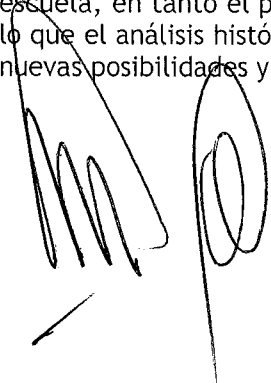
Por otra parte, el estudio de los procesos educativos en clave histórica tiene por objeto el reconocimiento de aquellas prácticas residuales que tuvieron origen en el pasado y que perduran en el presente, por lo cual esta Unidad Curricular propiciará el análisis de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político-pedagógica conlleva. Esto permitirá una lectura analítica y crítica de la realidad educativa en sus diversas dimensiones, promoviendo una mirada específica sobre los fenómenos educativos, con especial referencia a el conocimiento y análisis de la normativa que reguló el origen y desarrollo del Sistema de Instrucción Pública en la Argentina, así como la dinámica tanto del Sistema Educativo Provincial como de las prácticas de los sujetos que lo componen, desde una posición de compromiso por su transformación hacia formas más justas dentro del quehacer educativo y social.

El campo pedagógico tiene su razón de ser en la existencia de la escuela y sus tensiones específicas, representan el campo de disputa por el espacio de poder de distintos sectores sociales.

En este sentido, es preciso que esta unidad curricular se articule desde una mirada sincrónica de su estructura, en un espacio-tiempo determinado, y desde una mirada diacrónica de los procesos históricos en la larga duración que llevaron a su particular conformación.

En esta actualidad, atravesada por un marco de fuerte crisis de lo educativo, donde la empresa moderna parece hacer agua por diversos flancos, resulta necesario un acercamiento histórico y político como forma de desnaturalización de las condiciones en las que se desenvuelve el fenómeno educativo.

Esta unidad curricular se propone, en suma, analizar cuáles son los sedimentos, los restos de viejas prácticas que aún tienen sentido y siguen estructurando y dando identidad a la escuela, en tanto el pasado resulta una dimensión constitutiva y dinámica del presente, por lo que el análisis histórico y político se torna una excelente estrategia para la generación de nuevas posibilidades y soluciones de las problemáticas a enfrentar en la actualidad.



-Hoja 42-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Ejes de contenidos

- Los períodos del pensamiento sociopedagógico en Argentina y la perdurabilidad de las matrices de origen.
- Los principales proyectos educativos en la Historia de la Educación Argentina y su derivante en términos de políticas educativas.
- La perspectiva de la Educación en la Provincia de Corrientes a la luz de su desarrollo histórico-pedagógico y político.
- Las Bases legales del Sistema Educativo Argentino y del Sistema Educativo Provincial y los fundamentos de la Política Educativa de la Jurisdicción.

Sociología de la Educación

Denominación: Sociología de la Educación

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria: 3 (tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Sociología de la Educación como unidad curricular del Campo de la Formación General, plantea que la perspectiva sociológica -a partir de sus diferentes enfoques- es un aporte fundamental para la comprensión del trabajo de enseñar, de los procesos de escolarización y sus efectos en la conservación y transformación de la sociedad en tanto entendemos a la educación como un fenómeno histórico-social.

Estudiar estas cuestiones en la formación inicial desde las herramientas que aporta la Sociología de la Educación, complejiza el análisis de los fenómenos educativos, habilita comprensiones más dinámicas y ricas del conflictivo devenir social y escolar y brinda conocimientos en torno al entramado social que se manifiesta en las aulas.

En su desarrollo podrán abordarse los fenómenos educativos del campo de la formación general ya trabajados, integrándolos a la perspectiva sociológica, desde un enfoque espiralado de profundización e integración.

Ejes de contenidos

- El campo de la Sociología de la Educación, su relevancia y desarrollo y su relación con las funciones sociales de la educación desde las teorías del consenso y del



-Hoja 43-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

conflicto: ¿adaptación, reproducción del orden social o ámbito transformador de las relaciones sociales?

- Las vinculaciones entre educación, estructura social y economía a partir de diferentes paradigmas teóricos.
- Las relaciones entre educación, poder, ideología y cultura y la problemática de la educación como transmisora del acervo cultural o como reproductora de los saberes dominantes y su impacto sobre el proceso de determinación curricular y los sistemas de clasificación de la inteligencia escolar.
- El sistema educativo como administración racional burocrática de la distribución del saber, como ámbito de resistencia y contra hegemonía, como dispositivo institucional de disciplinamiento y como mecanismo de reproducción ideológica y su vinculación con los sentidos de la experiencia escolar y con problemáticas actuales.

Tecnologías de la Información y de la Comunicación

Denominación: Tecnologías de la Información y de la Comunicación

Formato: Taller

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° Año

Asignación horaria: 3(tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La unidad curricular Tecnologías de la Información y la Comunicación que forma parte del Campo de la Formación General, está en franca construcción epistemológica disciplinar, sus contenidos intrínsecamente interdisciplinarios y multidisciplinarios buscan la definición de su objeto, de su campo y de sus interacciones con otros campos del conocimiento.

La rápida evolución tecnológica en equipos y programas produce una consecuente obsolescencia y decadencia de los anteriores y la disminución de la complejidad de su uso. La enseñanza de contenidos de las nuevas tecnologías aplicados a la educación en su expresión más general, requiere de alternativas curriculares amplias, desafiantes y ambiciosas.

El desvanecimiento de la creencia utópica acerca de que la tecnología nivela las posibilidades de las personas, hace que este espacio curricular pretenda que los proyectos áulicos que se generen a partir de los contenidos que se desarrollen en el mismo, eleven el nivel de aspiraciones y busquen una estética y una contundencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje que mejore la realidad.



-Hoja 44-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

El manejo de las TIC es un fenómeno irreversible y si no la impone el educador, terminará implantándose a través de otros sectores y la propia sociedad ya que los alumnos no permanecen impasibles a que los métodos y medios que ya tienen a su disposición, fuera de la escuela, no se incorporen al aprendizaje.

La implementación de las TIC en los procesos de enseñanza y de aprendizaje de contenidos de distintas disciplinas y áreas del conocimiento está pensada de manera procesual, no esporádica, sino sistemática de diseñar, programar, realizar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, es importante recordar las palabras de Blázquez Entonado (1988, p.380): *"... las TIC engloban además de los aparatos y equipos, los procesos, los sistemas y mecanismos de gestión y control tanto humanos como de otro tipo"*.

Las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación ofrecen una gran cantidad de recursos educativos que pueden ser utilizados por el futuro docente. Dentro de ellas, la búsqueda de información en Internet se presenta como una estrategia que debe ser analizada específicamente para dar respuesta a distintas necesidades de indagación, por lo que se deben incorporar formas de búsqueda significativas a fin de permitir al alumno aprender a aprender.

El análisis de cuestiones referidas a las nuevas tecnologías pretende -como estrategia didáctica- entrelazar contenidos tradicionales de la educación -como la lectura comprensiva, la capacidad de síntesis, etc.- con otros que se vinculan al uso de las tecnologías de la información y de la comunicación -por ejemplo, Internet, el proceso de hiperlectura y los nuevos modos de comprender el mundo a partir de su utilización-.

Por lo antes mencionado, la tecnología se convierte en una fuente de motivación y estímulo para el aprendizaje. Además, ayuda a las personas que aprenden en los procesos de toma de decisiones relativas a qué y cómo aprender.

Teniendo en cuenta que los aprendizajes se construyen a lo largo de toda la vida y tienen lugar en un proceso en el que intervienen y participan las personas que aprenden pasando del aprendizaje lineal al aprendizaje interactivo hipermedial, se determinan los siguientes ejes de contenidos.

Ejes de contenidos

- La sociedad del conocimiento y la información como contexto de desarrollo social y económico. Variables que configuran nuevos escenarios para la educación. El lugar de la escuela. Las TIC dentro y fuera de la escuela.
- Las TIC como rasgo de la cultura y los códigos de comunicación de niños y jóvenes. La ciudadanía digital y la construcción de identidades y la participación mediada por la tecnología. La hipertextualidad y el entrecruzamiento de narrativas en la red.
- Aportes de las TIC a los procesos de cognición y comprensión.



-Hoja 45-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Incidencia de las TIC sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Modelos didácticos y TIC y los debates actuales sobre las TIC en el aula. El aprendizaje icónico o visual.
- Desarrollos organizacionales y dinámica de trabajo con TIC. Presencialidad y virtualidad.
- Estrategias didácticas y TIC: Webquest, weblogs, círculos de aprendizaje, portfolios electrónicos o e-portfolios, páginas. El "software educativo". La información en la red.
- Aporte a la enseñanza, posibilidades y limitaciones. Juegos de roles, simulación, videojuegos temáticos.

Ética y Ciudadanía

Denominación: Ética y Ciudadanía

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° Año

Asignación horaria: 3 (tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

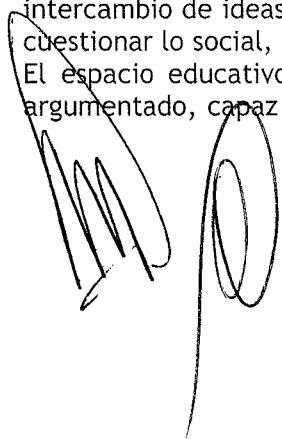
La unidad curricular Ética Ciudadanía del Campo de la Formación General, supone concebir a los futuros docentes como sujetos críticos y políticos, comprometidos con una tarea de enseñanza contextualizada, destinada a la construcción de una ciudadanía plena con sentido de pertenencia.

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

Pretende a su vez la construcción progresiva de una concepción ética que estimule la reflexión crítica, la discusión argumentativa de la práctica ciudadana en contexto de una democracia constitucional destinada a la gestación de proyectos sociales más justos e integradores.

Así, la enseñanza de la reflexión ética está asociada con el desarrollo de capacidades de razonamiento y argumentación tendientes a lograr una convivencia social que permita el intercambio de ideas para decidir lo mejor para la sociedades y, en consecuencia el poder cuestionar lo social, como sus prácticas.

El espacio educativo es el ámbito propicio para el ejercicio del pensamiento crítico y argumentado, capaz de cuestionar las prácticas sociales y políticas vigentes, la enseñanza



-Hoja 46-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

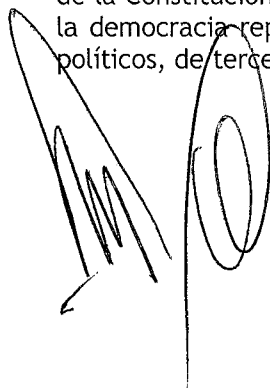
de conceptos y valores, la formación de un ciudadano democrático cuya responsabilidad compartida impacte positivamente en su desarrollo profesional.

La democracia constitucional en tanto sistema político de relaciones fundado en una legalidad aceptada por todos, implica la necesidad de construir consensos, el respeto a las diferencias, el cumplimiento de los derechos reconocidos legalmente y la aceptación de un marco normativo, común para resolver conflictos. Toda concepción de ciudadanía plena se basa en el goce efectivo de los derechos civiles, políticos, sociales y los derechos humanos, sustentado en el rol protagónico de la Constitución Nacional.

El pertenecer a una comunidad concreta constituye el reconocimiento de aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias, en el marco de una concepción que enfatice la construcción socio-histórica de las mismas y así promover la convivencia en la diversidad.

Ejes de contenidos

- La reflexión ética como propuesta en el análisis de las relaciones sociales y sus presupuestos normativos, distintas perspectivas: relativismo y universalismo, su vinculación con el sujeto moral, su libertad y responsabilidad. Perspectivas éticas y su vinculación con la política. La argumentación moral como modo de definir posturas frente a temas y problemas como bioética, educación sexual, salud reproductiva, cuidado y preservación del medio ambiente, educación vial. El reconocimiento del rol ético docente como profesional, miembro de una organización social que resulta pilar en la construcción de saberes generales
- Aportes para la conceptualización de los derechos de las personas desde la filosofía política y desde la filosofía del derecho, el debate respecto de la justicia y la libertad para la comprensión de los derechos humanos. La defensa de la vida democrática a través del rol protagónico del ciudadano como custodio de los derechos humanos y conocedor de instrumentos legales nacionales e internacionales.
- Las identidades como construcción social e histórica en el devenir argentino y latinoamericano. El "otro" y sus problemáticas identitarias: las migraciones, los nuevos racismos y sus modos discriminativos en lo racial, sexual, ideológico, económico, religioso y cultural.
- El análisis crítico del funcionamiento del Estado Argentino a través del rol protagónico de la Constitución Nacional como sustento del Estado de Derecho. Los valores que rigen la democracia representativa y participativa y su vinculación con los derechos civiles, políticos, de tercera generación y especialmente los derechos del niño y del adolescente.



-Hoja 47-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Filosofía de la Educación

Denominación: Filosofía de la Educación

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria: 3(tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Filosofía como unidad curricular del Campo de la Formación General parte de la consideración de que la filosofía y el filosofar constituyen una relación indisoluble si se pretende aportar desde este campo a la formación de docentes reflexivos, críticos y capaces de argumentaciones lógicamente consistentes.

La filosofía, en tanto pensamiento crítico, aborda un conjunto de problemas que atraviesan nuestra existencia; el filosofar es una actividad capaz de desarrollar procedimientos que permiten poner en cuestión lo obvio, sacar a la luz las contradicciones y paradojas que subyacen en las concepciones naturalizadas y dominantes de nuestra contemporaneidad. En este sentido, la actividad de indagación y cuestionamiento, el filosofar, se presenta como el eje articulador de esta propuesta.

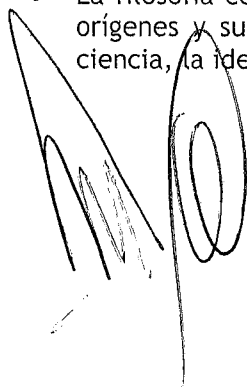
Se reivindica la modalidad histórico-problemática de la enseñanza filosófica, que subraya la importancia de la pregunta en el contexto de su enunciación y desarrolla la capacidad argumentativa a partir del cuestionamiento, más que del acopio de información erudita. Las respuestas que han construido los filósofos serán el disparador que permita articular posturas, reconstruir concepciones del mundo, comprender y discutir los fundamentos de los debates que hoy comprometen el destino de la sociedad.

Así, la realidad será el texto en el que se inscriban nuestras preguntas, desde las cuales se desarrollarán los procedimientos propios de la argumentación filosófica para que la propuesta mantenga el rigor intelectual que le es propio.

Por último, promover a la filosofía como un tipo de *relación con los saberes* y la *producción de verdad* y ejercitarse en la argumentación filosófica y el pensamiento crítico como forma de elucidación del sentido de las prácticas sociales e institucionales, permitirá a los futuros docentes el desarrollo de un pensamiento riguroso, lógico y crítico capaz de posicionamientos diferentes respecto de los saberes heredados en su formación y la cuestión de la transmisión de esa herencia a las generaciones futuras.

Ejes de contenidos

- La filosofía como campo del saber y modo de pensamiento reflexivo y crítico, sus orígenes y sus comienzos y devenir histórico y la relación que establece con la ciencia, la ideología y el sentido común.



2615

3°0 JUL 2015



Ministerio de Educación
Provincia de Corrientes

ES COPIA

-Hoja 48-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- El problema del conocimiento en la modernidad en la perspectiva de empiristas y racionalistas y el intento de síntesis del idealismo trascendental y su vinculación con los actuales debates acerca del conocimiento científico desde una postura no científicista que recupera los aportes de la historia y la sociología de la ciencia.
- El problema antropológico-ético y político desde la noción moderna de sujeto y su crisis, su vinculación con las nociones de progreso y condición humana y la cuestión de la banalidad del mal.
- El problema filosófico de la educación, sus múltiples sentidos y la cuestión de la transmisión en términos de *don* y *herencia*.

-Hoja 49-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Campo de la Formación Específica

Las unidades curriculares que integran este campo de formación están dirigidas al estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que los estudiantes se forman, la didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades a nivel individual y colectivo de los futuros docentes, en el nivel del sistema educativo, especialidad o modalidad educativa elegida.

En este campo de la formación se considera a la evaluación como procesual, continua y sumativa, constituyéndose en una instancia más de aprendizaje. Así se deben incluir instrumentos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación, que promuevan los procesos formativos a través de instancias que favorezcan la reflexión crítica y la conformación de conclusiones parciales, entendidos como estados de avances, a través de propuestas concretas de intervención y/o procedimientos posibles de acción.

Es fundamental en la organización del diseño y desarrollo de las unidades curriculares del Campo de la Formación Específica de la carrera, prever y asegurar la articulación con el Campo de la Práctica Profesional que vertebra la formación docente inicial. Asimismo, resguardar la coherencia y vinculación con las unidades curriculares del Campo de la Formación General, en las perspectivas relacionadas con la cuestión pedagógico-didáctica y las particularidades propias de los Niveles para los que se forma.

Las unidades curriculares que integran el Campo de la Formación Específica son:

Sujeto de la Educación Especial

Bases Neuropsicobiológicas del Desarrollo

Psicología del Desarrollo

Matemática y su tratamiento didáctico

Lengua y Literatura y su tratamiento didáctico

Braile

Atención temprana

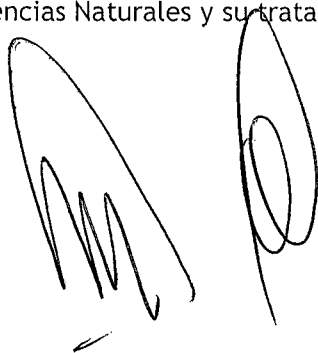
Educación Psicomotriz

Educación Sexual Integral

Anatomosisiopatología del aparato visual

Ciencias Sociales y su tratamiento didáctico

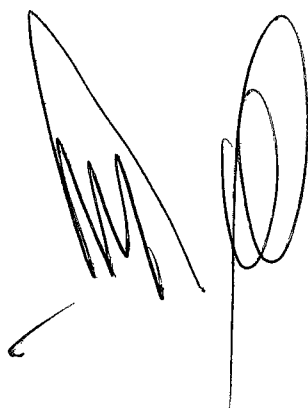
Ciencias Naturales y su tratamiento didáctico



-Hoja 50-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Trastornos del Sujeto ciego y disminuido visual
Orientación y Movilidad
Técnicas de Habilidades de la vida diaria (A.V.D)
Abordajes pedagógicos en Sujetos ciegos y disminuidos visuales
Alfabetización Inicial
Abaco
Tecnologías de la Información y la Comunicación y su tratamiento didáctico
Lenguajes artísticos en Sujetos ciegos y disminuidos visuales
Elaboración de Material didáctico adaptado
Educación del adulto y y habilitación ocupacional
Integración Escolar
Espacio de Definición Institucional



-Hoja 51-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Sujeto de la Educación Especial

Denominación: Sujeto de la Educación Especial

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

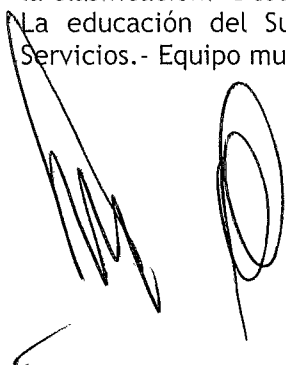
Analizar el sujeto del aprendizaje significa adentrarse en la comprensión desde distintas perspectivas atendiendo a diferentes posturas. Este espacio supone una "construcción" de su ser bio-sico-socio-cultural con una visión de sus posibilidades y limitaciones, con un enfoque cultural que permita ubicar a nuestra población destinataria de la zona. El ser humano se constituye como sujeto, en las diferentes etapas de su desarrollo, a partir del encuentro con el otro, estando este proceso atravesado por múltiples y complejas relaciones, en un contexto cultural y social, por lo que no se puede reducir la mirada del sujeto a la perspectiva evolutiva; es así que la temática referida al sujeto de la educación se amplía en relación a los enfoques psicoevolutivos más tradicionales, para incluir los enfoques culturalistas del desarrollo y los aportes de la sociología y la antropología.

Los futuros profesores en educación especial deben formarse para abordar la problemática de la persona con discapacidad, entendiendo que, desde la praxis docente, se adopta la posición de un otro significativo que, como tal, tiene su impronta en el proceso de constitución subjetiva de cada una de las personas a las que se dirige su accionar profesional.

Desde este encuadre se trabajará sobre marcos conceptuales que permitan comprender el proceso de constitución subjetiva, en un entramado histórico, cultural y afectivo, reconociendo las condiciones estructurantes de este proceso. Se analizarán los espacios en los que el profesional de la educación especial intervendrá desde su praxis educativa, entendiendo que dichos espacios de interacción social y afectiva, son, sin lugar a dudas, escenarios de subjetivación

Ejes de contenidos

- El Sujeto de la Educación Especial.- Proceso Histórico.- Actitudes Sociales y Educación Especial.- Etapa de los derechos fundamentales.-
- Factores familiares.- Etapas y reacciones más frecuentes en los padres.- Influencia del grupo familiar.-
- Etiología - clasificación de los Sujetos de la Educación Especial.- Actualizaciones de la clasificación.- Descripciones de cada una de las discapacidades y sus características.-
- La educación del Sujeto de la Educación Especial.- Las Instituciones.- Modalidades.- Servicios.- Equipo multidisciplinario.- Composición del equipo multidisciplinario.-



-Hoja 52-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Base Neuropsicobiologicas del Desarrollo

Denominación: Base Neuropsicobiologica del desarrollo

Formato: Materia

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Los profesorados en Educación Especial para las discapacidades sensoriales e intelectuales, deberán contemplar en su ciclo inicial, las bases anatómicas, funcionales y psicológicas del sistema nervioso desde una mirada holística, durante las fases del desarrollo ontogénico; al ser uno de los principales nexos que posee el hombre con su ambiente.

Se considera también importante conocer la evolución cerebral en el proceso de hominización (filogenia encefálica), hasta lo que hoy llamamos operaciones intelectuales superiores.

El conocimiento anátomo-fisiológico-psicológico del sistema nervioso, permitirá al alumno/a en formación profesional, actuar con verdadera información científica para sus prácticas de intervención Educativa, permitiendo en muchos casos la integración a la educación común u ordinaria.

Este espacio curricular, apunta a la comprensión, proyección y reflexión biológica, que propicia la integración de los mismos en el futuro docente especial, el cual distinguirá y empleará en su quehacer profesional, estos saberes elementales como estrategias de enseñanza- aprendizaje en el niño/a con Discapacidad Intelectual - Visual - Auditivo

Ejes de contenidos

- Neurobiología humana: características generales.
- Fundamentos neuropsicobiológicos del desarrollo.
- Neuropsicofisiología esencial: funciones psíquicas básicas y superiores.

Psicología del Desarrollo

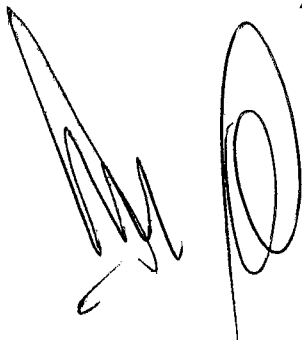
Denominación: Psicología del Desarrollo

Formato: Materia

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Asignación horaria: 4 (tres) horas didácticas



-Hoja 53-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Finalidades formativas de la unidad curricular

El espacio de Psicología del desarrollo tiene como propósito promover diferentes perspectivas teóricas sobre el desarrollo del sujeto desde su gestación y hasta la adultez. En éste espacio curricular se aborda el estudio de las variables significativas que influyen en la conducta individual en las etapas del desarrollo de los sujetos.

Los futuros docentes conocerán diferentes teorías psicológicas referidas a los aspectos y peculiaridades de cada etapa de desarrollo. Estos contenidos, en articulación con los desarrollados en otros espacios curriculares les permitirán diseñar, emplear y evaluar estrategias didácticas apropiadas que garanticen la enseñanza de acuerdo a las características propias del nivel de alumnos.

El conocimiento de la génesis y desarrollo psicosomático del ser humano, para el futuro educador es fundamental, para “el pensar y el hacer” de su próxima práctica docente. Entendida la educación, como un proceso que se “introduce” en el desarrollo y evolución del ser humano, con el propósito de mejorar de manera constante y progresiva, esos procesos de desarrollo y evolución, es esencial atender a la calidad de éstas interacciones, a fin de prevenir y potenciar aspectos del proceso evolutivo. Se pretende en éste espacio, “explicar y “entender” la educación y al sujeto que aprende, y como consecuencia “hacerla” también mejor. La escuela es una de las instituciones más importantes en el período de socialización y es receptora de la problemática de la diversidad, comprender a la escuela como una “comunidad de aprendizaje” es prioritario, y se pretende formar profesores con capacidad imaginativa y con una pedagogía centrada en el sujeto que aprende. Brindarle las herramientas del conocimiento que nos brinda la Psicología del desarrollo al futuro docente, para que asuma el compromiso de “educador”, que favorezca la integración escolar que tiene como fin último la integración social de los sujetos con distintas patologías, que pueda guiar, reconocer problemas y ayudar a los educandos a enfrentarlos adecuadamente, en definitiva a preparar a los alumnos para que se inserten en la sociedad de manera óptima.

Ejes de contenidos

Psicología del desarrollo. Concepto. Objeto de estudio. Métodos y Técnicas.
Cultura y educación.

El proceso de desarrollo: Desarrollo, crecimiento, maduración y aprendizaje.

Importancia del estudio del desarrollo. Principios y factores del desarrollo.

Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget. Conceptualizaciones básicas. Factores constitucionales y ambientales en la estructuración de la personalidad. Formación del juicio moral.

El camino hacia el dominio psicomotriz.



-Hoja 54-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

El desarrollo psicosexual, desde la perspectiva psicoanalítica. Evolución del juego en el niño, grafismo, lenguaje, tipos de juegos en la infancia. Valores educativos del juego Pubertad, Adolescencia y Adultez. Significado de Adolescencia. Cambios físicos. Teoría del establecimiento de la identidad del Yo según Erik Erikson. Duelos: elaboración y restauración psíquica.

El desarrollo después de la adolescencia: adultez. La evolución del individuo desde el aspecto biológico, psíquico, cognitivo, cultural y social

Matemática y su Tratamiento Didáctico

Denominación: Matemática y su Tratamiento Didáctico

Formato: Materia

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2º año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

En relación a la formación del futuro docente, sobre la base evidente de que en general se enseña de la manera en que a uno le enseñaron, se hace imprescindible un replanteamiento de la manera de enseñar matemática, por lo tanto la formación ha de atender a que los futuros docentes:

- profundicen los contenidos matemáticos básicos,
- se inicien en los conocimientos didácticos para poder enseñar esos contenidos
- desarrollen actitudes pedagógicas que orienten y sustenten su tarea futura.

Por otra parte, se debe considerar que los problemas han sido históricamente, y lo siguen siendo, el motor del desarrollo de la matemática, (nos referimos a problemas de distinta índole: extra-matemáticos como problemas cotidianos, problemas de otras ciencias, además de problemas intra-matemáticos, es decir problemas propios de la matemática), la enseñanza de la matemática en el aula, tanto en la formación docente como en la formación de los alumnos en los distintos niveles de enseñanza, exige una forma de trabajo ante cada problema como:

- investigar,
- buscar,
- experimentar,
- proponer respuestas,
- corroborar resultados y
- realizar validaciones, hasta formalizar un conocimiento.



-Hoja 55-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Por lo tanto se debería, permitir a los estudiantes apropiarse de las características del pensamiento matemático como así también, experimentar la forma de producción del conocimiento matemático, asumiendo lo complejo y prolongado de esta tarea.

Consideramos que en el desarrollo de la asignatura se debería tener en cuenta el planteo de problemas como modo de actividad en el aula, propiciando que el estudiante, futuro docente, sea matemáticamente activo, de esa manera el trabajo de producción matemática, permitiría recuperar saberes propios de la disciplina, modificar algunos y enriquecerlos con otros nuevos. Esta forma de trabajo permitiría al futuro docente reflexionar desde la práctica el proceso que implica aprender - enseñar matemática.

Por otra parte sería conveniente que este proceso se complemente con los aportes de las teorías e investigaciones actuales en Didáctica de la Matemática, de la Psicología y la Pedagogía, para que, simultáneamente que se profundizan los contenidos matemáticos, se avance en la formación profesional necesario para el ejercicio de la tarea docente.

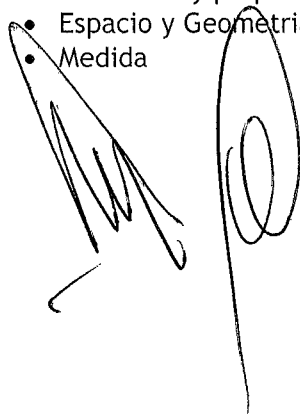
De esta manera se permitiría que los alumnos puedan situarse en distintos lugares dentro de la clase de matemática, por un lado en el rol de alumnos, reflexionando sobre sus propios procesos en la resolución de diversas situaciones problemáticas que le serán planteadas y posteriormente en el rol de docentes que analizan la preparación, el desarrollo, los efectos y la evaluación de la situación planteada.

Además la formación profesional exige un "saber-hacer", por esto se considera importantes trabajar con observaciones de clases, el análisis de actividades y propuestas en cuadernos, textos, el estudio y análisis de los diseños curriculares, el diagnóstico de saberes previos y de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP).

La formación en el área debería fomentar, en los estudiantes, la convicción de que la Matemática es accesible a todos, favoreciendo la comprensión de las nociones matemáticas en espacios de trabajo colectivo, en los que la metodología de resolución de problemas y los aspectos ligados a la argumentación y la comunicación de resultados, estarán presentes en el desarrollo de los contenidos de las unidades curriculares.

Ejes de contenidos

- La Didáctica de la Matemática como disciplina científica: análisis teórico.
- El sentido de la enseñanza de la matemática en la escuela primaria.
- El estudio de la enseñanza usual y la didáctica de la matemática
- Números y Sistemas de Numeración
- Operaciones. Cálculos.
- Funciones y proporcionalidad
- Espacio y Geometría
- Medida



-Hoja 56-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Lengua y Literatura y su Tratamiento Didactico

Denominación: Lengua y Literatura y su Tratamiento Didactico

Formato: Materia

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este espacio curricular propone al docente formador/mediador, una instancia de reflexión para la toma de decisiones que implica la práctica de enseñanza, es decir, las prácticas escolares vinculadas al lenguaje, entendidas como prácticas sociales y manifestadoras de saberes creencias, valores y representaciones que se ponen en juego en el acto de enseñar- aprender lengua y literatura.

Ejes de contenidos

- La lengua oral.
- La lengua escrita: lectura y escritura.
- Reflexión metalingüística.
- Literatura infantil y juvenil

Braile

Denominación: Braile

Formato: Materia

Regimen de cursado: Anual

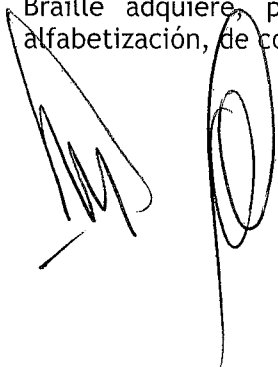
Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular está destinada al aprendizaje de un sistema alternativo de comunicación, el sistema Braille, desarrollado por y para personas con discapacidad visual. Si tenemos en cuenta que el lenguaje escrito permite al hombre plasmar su expresión y acceder a la expresión de otros, tener historia, grabar el instante en que vive y proyectarse en el porvenir; el sistema

Braile adquiere, para las personas ciegas, una gran importancia como medio de alfabetización, de comunicación y de acceso a la cultura y a una educación sistematizada.



-Hoja 57-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Los futuros profesionales aprenden a reconocer, valorar y utilizar el sistema Braille, tanto para la lectura como para la escritura. Se trabajan en esta asignatura los contenidos correspondientes al Braille Integral -

Grado I-II y los símbolos matemáticos. La finalidad es lograr una transcripción exacta de cualquier texto escrito en tinta, a braille, y viceversa.

Ejes de contenidos

- El sistema Braille como sistema alternativo de comunicación
- Importancia. Origen. Fundamentos técnicos-fisiológicos que le dan validez. Características, ventajas y desventajas.
- Braille Integral (Grado I)
- Abecedario. Vocales acentuadas. Signos de puntuación: mayúscula, punto final, coma, abreviatura, puntos suspensivos, sangría y corte de palabra, punto y coma, dos puntos, admiración, pregunta, comillas, paréntesis, diálogo, guión explicativo, bastardilla. Uso de la mayúscula. Transcripción de versos.
- Braille Estenografiado Grado II
- Terminaciones de palabras. Reglas para su aplicación. Principios de palabras. Reglas para su aplicación.
- Palabras de un solo signo. Formación de plurales, femeninos y masculinos. Contracciones empleadas en principio, medio y fin de palabras. Reglas para su uso. Función del punto 5: Acentuador e Interruptor estenográfico. Normas para su aplicación.
- Braille Estenografiado Grado III - Otras aplicaciones
- Series de palabras: desde la serie "A" hasta la serie "V". Normas para la formación de derivadas de dichas palabras.
- Abordaje Didáctico de la enseñanza del Sistema Braille
- Aproximación a la didáctica de la enseñanza de la lectura y la escritura Braille en el abordaje de niños.

Atención temprana

Denominación: Atención temprana

Formato: Taller

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas



-Hoja 58-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Finalidades formativas de la unidad curricular

La inclusión de esta unidad curricular tiene como objetivo encuadrar 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.

La Atención Temprana del Desarrollo infantil es el primer nivel de la Educación Especial, y como práctica ha adquirido relevancia en los últimos tiempos acompañada de la difusión científica y técnica que fundamentan la especificidad de su accionar. Esta asignatura introduce a la temática de la atención temprana, necesaria para la formación de un docente de Educación Especial.

Ejes de contenidos

- Encuadre de la atención temprana. Fundamentación de la psicología psicogenética .
- Aspectos estructurales e instrumentales del desarrollo.
- Desarrollo e importancia de la Estimulación Temprana. en sujetos con DI.
- Parámetros entre Estimulación Temprana y Atención Temprana: de lo impuesto a lo vincular.
- Equipo Interdisciplinario. Terapeuta Único.
- La familia, vínculo Madre-hijo, sostén y función.
- Análisis de casos clínicos.

Educación Psicomotriz

Denominación: Educación Psicomotriz

Formato: Materia

Regimen de cursado: Anual

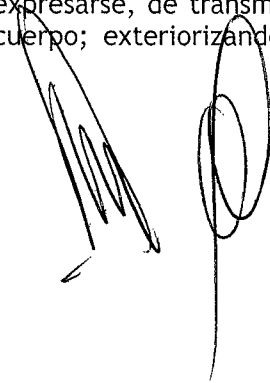
Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

El estudio de esta unidad curricular deberá favorecer el acceso a una mayor comprensión acerca de la incidencia del desarrollo motor y psicomotor en la adquisición y construcción del aprendizaje.

El sujeto, en el vientre de su madre, posee ya la capacidad esencial de comunicarse, expresarse, de transmitirse a través de distintos medios: sus gestos, sus movimientos, su cuerpo; exteriorizando sus sentimientos y sus diferentes comportamientos, es decir la



-Hoja 59-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

vivencia de su corporeidad. La evolución del pensamiento, desde los primeros esquemas hasta las formas lógicas del razonamiento, se encuentra relacionada con las experiencias corporales y con las habilidades del pensamiento motor que, según su calidad, permite la aprehensión de los objetos, de sus relaciones, sus conceptualizaciones y la vinculación con la realidad social.

El estudiante deberá comprender que el cuerpo, a través del movimiento, de las miradas, de las posturas, se torna en un mediador insustituible entre el individuo y el mundo, convirtiéndose así en constituyente del sujeto y otorgándole su identidad y que será el sujeto corporal mediato e inmediato, de esta manera accederá a oportunidades para desarrollar sus capacidades y promover sus conocimientos.

El enfoque psicomotor en educación está dirigido al poder hacer, al saber hacer y al deseo de hacer. Es decir, procura restituir el valor del cuerpo, su significación en el desarrollo psico-social, emocional y cognitivo del sujeto.

Ejes de contenidos

- Educación psicomotriz

Objeto y dimensiones. Leyes básicas del desarrollo, aspectos biológicos funcionales y psicológicos: condiciones neurobiológicas. Sensaciones. Percepciones. Ejes del desarrollo psicomotor: conceptualización de esquema corporal, imagen corporal, organización espacio temporal, sistema postural, coordinaciones, praxias, tono muscular, equilibrio, ritmo.

- Características principales del desarrollo motor y psicomotor en diferentes momentos evolutivos

Desde el nacimiento hasta la adolescencia. Dimensiones tónico-emocional, motriz-instrumental, prático-cognitivo. Ejes del desarrollo: esquema corporal, imagen corporal, espacio-tiempo, tono muscular.

Conceptos: coordinación, ritmo, lateralidad. El lugar del cuerpo. Posturas y Posiciones.

Relación entre los ejes básicos del desarrollo de la psicomotricidad con la adquisición de aprendizajes sistemáticos: lecto escritura, matemática, entre otros.

- Los trastornos motores y psicomotores

Factores determinantes. Caracterización general. Influencia de los trastornos motores y psicomotores sobre el aprendizaje: discapacidad neuromotora, torpeza motriz, dispraxia, trastornos de lateralización, disgrafía, inestabilidad motriz e inhibición psicomotriz.



-Hoja 60-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Educación Sexual Integral

Denominación: Educación Sexual Integral

Formato: Taller

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria: 4(cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Ley N° 26.206 establece en su artículo 11° los fines y objetivos de la política educativa nacional. Los lineamientos curriculares nacionales para la Educación Sexual Integral responden a aquellos propósitos generales que se relacionan más directamente con la temática: "asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo"; "garantizar, en el ámbito educativo, el respeto de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley 26.061"; "brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable", "promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación".

En vista de estos objetivos y los que se establecen en el artículo 3° de la Ley de Educación Sexual Integral, se incorpora el "Taller de Educación Sexual Integral" en el diseño curricular de la formación docente. Específicamente, en el primer cuatrimestre del segundo año de la Carrera de Profesorado. Esta inclusión obedece a los criterios de integralidad y de transversalidad de la educación sexual.

En relación con la integralidad, se ha optado por la modalidad de Taller para el desarrollo de los contenidos de Educación Sexual correspondientes a la formación de docentes, asegurando el carácter vivencial y, a la vez, conceptual de los mismos.

En relación con la transversalidad se propenderá a que los demás espacios curriculares de la formación docente garanticen el tratamiento de la Educación Sexual Integral en forma continua, sistemática e interdisciplinaria, evitando que se diluyan los contenidos pertinentes y sus propósitos formativos. Por lo tanto, existen espacios curriculares que aportan con sus contenidos específicos al tratamiento transversal de los contenidos de la Educación Sexual Integral.

Estos contenidos responden a determinados ejes organizadores que se desarrollarán a lo largo de la formación y que tendrán su espacio de convergencia e integración en el Taller de Educación Sexual Integral.

Estos ejes organizadores son:

- Conocimiento y exploración del contexto
- Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales



-Hoja 61-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Conocimiento y cuidados del cuerpo
- Desarrollo de comportamientos de autoprotección

Ejes de contenidos

- Las distintas dimensiones de la educación sexual integral y su confrontación con las vivencias y perspectivas personales acerca de la temática.
- Las habilidades requeridas para su transmisión a niños y adolescentes.
- La complejidad de los procesos de construcción de la sexualidad y sus expresiones a lo largo del período madurativo correspondiente a los niños y adolescentes.
- La normativa nacional e internacional que sostiene la responsabilidad del Estado en la educación sexual, y los derechos de los niños y adolescentes de recibir dicha educación en iguales condiciones, sin discriminación alguna.
- El tratamiento de situaciones producto de las diversas formas de vulneración de derechos, maltrato y violencia, abuso sexual, trata de niños y adolescentes.

Anatomofisiopatología del aparato visual

Denominación: Anatomofisiopatología del aparato visual

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año

Asignación horaria: 6 (seis) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

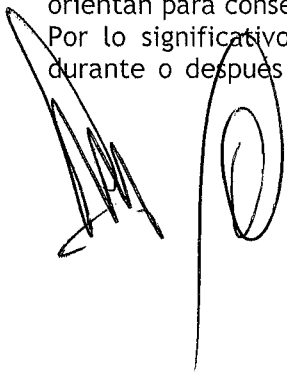
Los contenidos teóricos-prácticos seleccionados trata de vincular la problemática en las distintas formas de patologías visuales con las morfología anatómica-funcional del órgano de la visión: el Ojo.

Permite el análisis de las relaciones órgano visual del niño/a con una determinada patología visual, ya sea de etiología biológica o de factores exógenos (accidentes).

El conocimiento anátomo-funcional del ojo, permitirá al alumno/a en formación profesional, actuar con verdadera información científica para su práctica de intervención educativa, permitiendo en muchos casos la integración a la Educación Común u Ordinaria.

Es importante, que los futuros docentes, elaboren el concepto de educación especial, analizando las diferentes variables que intervienen en esa problemática y las acciones que orientan para conseguir resultados positivos.

Por lo significativo que representan las distintas patologías más comunes de la visión, durante o después del desarrollo del niño/a, se estudia las características generales de



-Hoja 62-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

algunas afecciones de visión, atendiendo principalmente a las implicancias educativas que posibiliten, que el educando, participe cumpliendo un rol en la sociedad.

Ejes de contenidos

- Anatomía y Fisiología Ocular Básica.
- El Sistema Visual.
- Óptica Ocular y Anomalías de Refracción.
- Nociones Generales sobre Patologías Visuales

Ciencias Sociales y su Tratamiento Didactico

Denominación: Ciencias Sociales y su Tratamiento Didactico

Formato: Materia

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación horaria: 4(cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Ley de Educación Nacional establece como uno de los objetivos de la Educación Especial: "Brindar a las personas con discapacidades intelectuales una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus potencialidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos". Teniendo en cuenta esto, la Formación Docente para la Educación Especial debe contemplar los principios que caracterizan al sistema educativo nacional, es decir, el desarrollo de un conjunto de conocimientos, habilidades y valores comunes a todos los niños y adolescentes argentinos, independientemente de su condición social, religión, género o capacidades con las que cuentan.

En los últimos años se han planteado políticas inclusivas que han determinado una mayor participación de la Educación Especial en el ámbito de la Educación Común, lo cual hace necesaria una formación de docentes capacitados en dicho ámbito, pero además con las herramientas necesarias para producir intervenciones pedagógicas que garanticen el derecho a la educación de las personas con discapacidad a lo largo de toda la vida. En el caso específico de las Ciencias Sociales los Profesores en Educación Especial deberán contar en su formación con materias que aborden su enseñanza, la que deberá luego integrarse con las unidades curriculares que analicen las adecuaciones curriculares necesarias para lograr aprendizajes en los niños con discapacidad en la educación inicial, en la educación primaria y en el nivel medio.



-Hoja 63-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Las Ciencias Sociales, así como las otras áreas curriculares (Lengua, Matemáticas, Naturales y Tecnología) incluyen una serie de contenidos específicos complejos, que abarcan múltiples dimensiones y relaciones.

De hecho no todos los alumnos parten del mismo lugar, no todos siguen el mismo camino ni tardan el mismo tiempo y no todos llegan al mismo sitio, se concluye que es necesaria una sólida formación en los procesos históricos, geográficos y sociales en el docente de Educación Especial, para que el mismo desarrolle habilidades y capacidades necesarias para su transmisión. 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.

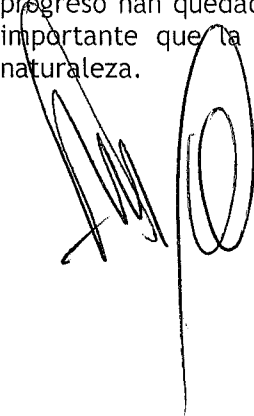
En consecuencia, en este espacio curricular se trabajarán los mismos contenidos de Ciencias Sociales que los de la Educación Inicial y Primaria, a los que se agregarán algunas orientaciones pedagógicas para facilitar el uso de estrategias didácticas que permitan a los niños y jóvenes con N.E.E. apropiarse de los saberes correspondientes.

La selección de contenidos y su organización debe tener en cuenta la necesidad de promover la construcción de un conocimiento histórico y geográfico que logre superar la simplificación de lo real, originada por un pensamiento lineal, y que desarrolle un pensamiento que sea a la vez analítico e integrador.

Esta dimensión del pensamiento tiene como objetivo problematizar lo evidente, investigar la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento. Es por esto necesario analizar la incidencia de determinadas matrices conceptuales, que aparecen habitualmente en el conocimiento cotidiano de los alumnos:

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

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



///

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, tanto disciplinares como didácticos, a fin de que se puedan establecer distintas relaciones entre ellos, así como formas de abordarlos.

Se debe tener en cuenta también la inclusión del espacio de Historia Argentina y Latinoamericana en el 1er año, lo que posibilita un abordaje disciplinar de la historia. Por lo tanto el énfasis en este espacio está puesto en los contenidos básicos de Geografía, de Historia y los de la Didáctica de las Ciencias Sociales.

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 especialización de determinadas relaciones sociales y no sólo la vida de los próceres o la enumeración de ríos y montañas, que puede resultar más sencillo, pero menos válido desde el punto de vista de los propósitos de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

Ejes de contenidos

Etapas 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 y Primaria

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

-Hoja 65-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

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 agropecuarias.

Las economías 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 otras de 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: responde a los interrogantes con respecto a la transposición didáctica: formulación de propósitos de la enseñanza, selección y secuenciación de contenidos en base a distintos criterios, la organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, la problemática en torno a qué y cómo evaluar, etc.

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.

Ciencias Naturales y su Tratamiento Didactico

Denominación: Ciencias Naturales y su Tratamiento Didactico

Formato: Materia

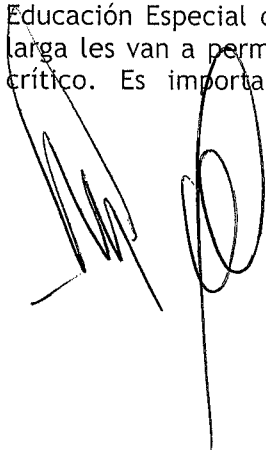
Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria: 4(cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Reflexionando sobre por qué y para qué se enseña ciencias naturales se puede reconocer que es, de alguna manera, para satisfacer ciertas necesidades que parecen tener los niños: la curiosidad de entender lo que lo rodea, y a la vez para estimularlos a investigar, a conocer, a querer saber más, a descubrir cosas... Una preocupación del docente de Educación Especial debe ser desarrollar en sus alumnos una serie de procesos que a la larga les van a permitir conocer el mundo, pero de un modo más profundo, de un modo crítico. Es importante que los niños tengan un pensamiento reflexivo, que sean



-Hoja 66-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

cuestionadores, que se sepan hacer muchas preguntas, que tengan el gusto por experimentar, aprendan a investigar, prueben en lugar de creer, nos interesa a los docentes que los niños vayan apropiándose de algunos de los conceptos que están involucrados en las ciencias naturales.

Por lo tanto la orientación de esta cátedra debe enmarcarse en la perspectiva de la ciencia escolar, en el desarrollo de conocimientos didácticos, entendiendo como tales a la integración de aspectos epistemológicos, disciplinares, didácticos y psicológicos.

La enseñanza en estos espacios se centra en el trabajo y análisis de los obstáculos epistemológicos de los docentes en formación, definiendo a éstos como las formas de rozamientos (tantos conceptuales como metodológicos) que fueron teniendo modificaciones a lo largo de la historia de las ciencias y la cultura en general. En este contexto el desarrollo de las temáticas y las actividades que realizan los alumnos en formación posibilitan la evolución de los modelos personales, fruto de su biografía escolar, hacia modelos mejor vinculados con los conocimientos científicos actuales (tanto de las disciplinas que conforman el área como los de la didáctica específica).

La apropiación de estos conocimientos por parte de los docentes en formación les permitirá intervenir adecuadamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales en la educación especial posibilitando la evolución de los saberes espontáneos de los niños a saberes más sistematizados, desarrollándose así diferentes hipótesis de progresión.

Ejes de contenidos

Enseñar Ciencias Naturales en la Escuela
Los materiales y sus cambios
Los fenómenos físicos
Seres vivos y sus relaciones
La Tierra, el Universo y sus cambios.

Trastornos del sujeto ciego y disminuidos visuales

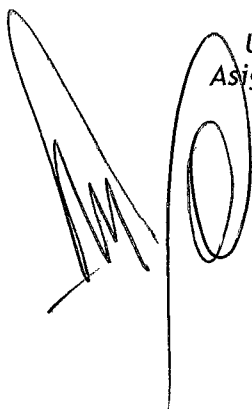
Denominación: Trastornos del sujeto ciego y disminuidos visuales

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3º año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas



-Hoja 67-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular posibilita el encuentro entre los saberes propios de la especialidad y las necesidades específicas del estudiante ciego o disminuido visual. Asimismo, recupera los contenidos desarrollados en las didácticas de las disciplinas y de las asignaturas orientadas para abordar teórica e instrumentalmente las prácticas de enseñanza adecuadas a la discapacidad visual.

En este espacio se recuperan las preguntas presentes en la reflexión pedagógica de para qué, por qué y cómo educar al estudiante, para luego desarrollar estructuras metodológicas y de acción que favorezcan el acceso al currículum por parte de los alumnos discapacitados visuales.

Los sujetos con baja visión y ceguera abordan el currículum oficial correspondiente al nivel educativo que cursan; la ceguera no conlleva una adaptación de los contenidos conceptuales, sino que se adecuan los mecanismos para acceder a estos contenidos.

Los ejes de contenidos han sido seleccionados en virtud de un recorrido que, partiendo de la educación inicial, transcurre a lo largo del proceso de escolarización en estrecha relación con los contenidos específicos del abordaje de la discapacidad visual.

Es necesario que los docentes en formación construyan criterios para planificar sus prácticas de enseñanza, y de este modo puedan seleccionar, organizar y adecuar objetivos, contenidos, metodologías, recursos y estrategias evaluativos contextualizados de acuerdo a las características propias de la discapacidad visual.

Ejes de contenidos

- Educación Inicial

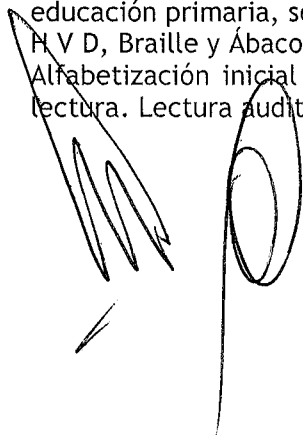
Caracterización del niño con discapacidad visual en el Nivel Inicial. Organización pedagógica del nivel.

Currículo complementario: didáctica específica de Orientación y Movilidad (O y M), Habilidades de la Vida Diaria (H V D), Braille y Ábaco. Iniciación a la lecto-escritura y el cálculo. El Juego. Imagen yesquema corporal: educación espacial. Desarrollo sensorio-perceptivo: educación sensorial.

- Educación primaria y secundaria

Caracterización del estudiante con discapacidad visual. Organización pedagógica de la educación primaria, secundaria. Currículo complementario: didáctica específica de: O y M, H V D, Braille y Ábaco.

Alfabetización inicial en sistema Braille y Macrotipo. Escritura en tinta. Mecánica de la lectura. Lectura auditiva. El Verbalismo.



-Hoja 68-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Didáctica del Ábaco y otros instrumentos matemáticos. Material educativo específico para el aprendizaje de la Geometría. Adaptaciones de acceso para la enseñanza de las Ciencias. Sala de Recursos.

Orientación y movilidad

Denominación: Orientación y movilidad

Formato: Taller

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria: 6 (seis) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este espacio curricular está destinado a ofrecer una sólida formación que integre conocimientos, técnicas y herramientas específicas para que las personas ciegas y disminuidas visuales puedan desarrollar habilidades vinculadas fundamentalmente, al desplazamiento independiente, como así también, a la comunicación, al abordaje social, al desempeño en el entorno en el cual se trabaja, a la evitación de situaciones de riesgo y a la adquisición de normas de seguridad.

La Orientación y Movilidad tiene su origen en la búsqueda de respuestas a necesidades básicas y específicas de las personas con discapacidad visual que se ven ampliamente limitadas en su demanda cotidiana de movimiento y traslado, debiendo a menudo depender de otros o exponerse a situaciones de gran riesgo físico.

Es importante destacar que un adecuado entrenamiento en orientación y movilidad de una persona ciega o disminuida visual, le brinda la oportunidad de aumentar o recuperar la seguridad y eficiencia en sus desplazamientos, favoreciendo así la mayor integración posible a su medio. Además, este entrenamiento propicia una mejor transferencia e integración de los diferentes conocimientos que el alumno adquiere en otras áreas o actividades durante su proceso de aprendizaje.

Ejes de contenidos

- El campo de la Orientación y Movilidad
- Relación del cuerpo con el entorno
- Técnicas y herramientas que asisten en la OyM
- Integración de conocimientos y aplicación en recorridos



-Hoja 69-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Técnicas de habilidades de la vida diaria

Denominación: Técnicas de habilidades de la vida diaria

Formato: Taller

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular se orienta a que la persona con discapacidad visual adquiera y desarrolle en forma autónoma habilidades de la vida diaria, es decir, todas aquellas actividades que se realizan en forma habitual relacionadas al cuidado personal y a un efectivo comportamiento social en los distintos espacios sociales que conforman su cotidianeidad.

Los niños que nacen con discapacidad visual, necesitan un programa específico de enseñanza y aprendizaje, que incluya actividades en forma sistemática, para favorecer el desarrollo del auto valimiento con el fin de lograr un desenvolvimiento social con la mayor independencia posible.

También las personas adultas que adquieren la discapacidad visual deben acceder al desarrollo de nuevas habilidades, mediante el acceso a recursos y estrategias específicas, que les permitan un desenvolvimiento social autónomo e independiente.

Ejes de contenidos

Generalidades de las HVD

Importancia de su inclusión en el currículum. Programas de HVD. Objetivos. Actividades. Recursos.

Adecuaciones conforme a la edad, al contexto, a las necesidades, al grado de discapacidad. Análisis de las Generalidades de las HVD

Técnicas de las HVD

Higiene y presentación personal. Comportamiento social. Aseo y mantenimiento del hogar. Preparación de alimentos y manejo de la cocina. Recreación y tiempo libre. Reparaciones básicas en el hogar. Normas de seguridad.



-Hoja 70-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Abordajes pedagógicos en sujetos ciegos y disminuidos visuales

Denominación: Abordajes pedagógicos en sujetos ciegos y disminuidos visuales

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Esta unidad curricular posibilita el encuentro entre los saberes propios de la especialidad y las necesidades específicas del estudiante ciego o disminuido visual. Asimismo, recupera los contenidos desarrollados en las didácticas de las disciplinas y de las asignaturas orientadas para abordar teórica e instrumentalmente las prácticas de enseñanza adecuadas a la discapacidad visual.

En este espacio se recuperan las preguntas presentes en la reflexión pedagógica de para qué, por qué y cómo educar al estudiante, para luego desarrollar estructuras metodológicas y de acción que favorezcan el acceso al currículum por parte de los alumnos discapacitados visuales.

Los sujetos con baja visión y ceguera abordan el currículum oficial correspondiente al nivel educativo que cursan; la ceguera no conlleva una adaptación de los contenidos conceptuales, sino que se adecuan los mecanismos para acceder a estos contenidos.

Los ejes de contenidos han sido seleccionados en virtud de un recorrido que, partiendo de la educación inicial, transcurre a lo largo del proceso de escolarización en estrecha relación con los contenidos específicos del abordaje de la discapacidad visual.

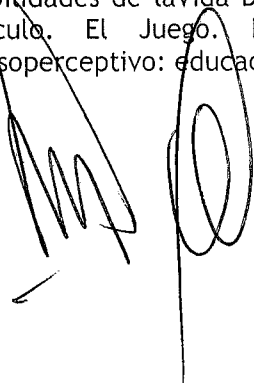
Es necesario que los docentes en formación construyan criterios para planificar sus prácticas de enseñanza, y de este modo puedan seleccionar, organizar y adecuar objetivos, contenidos, metodologías, recursos y estrategias evaluativos contextualizados de acuerdo a las características propias de la discapacidad visual.

Ejes de contenidos

Educación Inicial

Caracterización del niño con discapacidad visual en el Nivel Inicial. Organización pedagógica del nivel.

Currículo complementario: didáctica específica de Orientación y Movilidad (O y M), Habilidades de la Vida Diaria (H V D), Braille y Ábaco. Iniciación a la lecto-escritura y el cálculo. El Juego. Imagen yesquema corporal: educación espacial. Desarrollo sensorio-perceptivo: educación sensorial.



///

Educación primaria y secundaria

Caracterización del estudiante con discapacidad visual. Organización pedagógica de la educación primaria, secundaria. Currículo complementario: didáctica específica de: O y M, H V D, Braille y Ábaco.

Alfabetización inicial en sistema Braille y Macrotipo. Escritura en tinta. Mecánica de la lectura. Lectura auditiva. El Verbalismo.

Didáctica del Ábaco y otros instrumentos matemáticos. Material educativo específico para el aprendizaje de la Geometría. Adaptaciones de acceso para la enseñanza de las Ciencias. Sala de Recursos.

Alfabetización Inicial

Denominación: Alfabetización Inicial

Formato: Materia

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año

Asignación horaria: 3 (tres) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este espacio curricular tiende a la formación del docente de educación especial como docente alfabetizador según las necesidades educativas especiales de los educandos, también pone de manifiesto conceptos tan actuales como: heterogeneidad, homogeneidad, inserción, inclusión, exclusión, igualdad de oportunidades, repitencia, deserción, discriminación, fracaso escolar. Para que el niño pueda apropiarse del sistema de escritura es primordial el acercamiento temprano al libro y a los textos escritos aún en aquellos niños con necesidades educativas especiales, por lo tanto también es fundamental y claramente necesario formar futuros docentes alfabetizadores que sirvan de modelo tanto para la escritura como para la lectura

Ejes de contenidos

- El valor social de la alfabetización. La lengua escrita como objeto de estudio. Relaciones y diferencias con la lengua oral.
- La enseñanza del español escrito como segunda lengua a través de la Lengua de Señas en la Metodología Bilingüe-Bicultural.
- Apropiación del sistema de escritura. Desarrollo de la conciencia gráfica, fonológica y léxica. (Metodología Oral-Metodología Bilingüe).

-Hoja 72-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Abaco

Denominación: Abaco
Formato: Taller
Regimen de cursado: Cuatrimestral
Ubicación en el diseño curricular: 3° año
Asignación horaria: 7 (siete) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

El Abaco es un espacio fundamental en el diseño curricular, puesto que a través de este, el alumno toma conocimiento de la utilización correcta de las distintas técnicas y metodologías, para resolver las operaciones matemáticas y las adaptaciones curriculares que se requieren en la didáctica empleada en la educación del sujeto con necesidades educativas especiales visuales.

Esto requiere de estrategia organizativa y metodológica que favorezcan la apropiación de los alumnos de fenómenos complejos como son la transmisión y adquisición de saberes en cuanto a las técnicas de aplicación en el Abaco y la didáctica para la enseñanza.

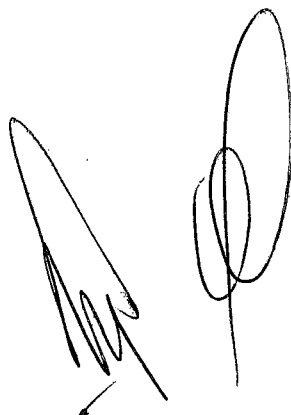
Ubicación correcta en etapas madurativas y psicosocial del alumno para la aplicación de una didáctica apropiada.

Ejes de contenidos

El ábaco como instrumento auxiliar de cálculo. Antecedentes históricos. Las partes del ábaco. Anotaciones de números.

Adición, sustracción, multiplicación y división.

Números decimales.



-Hoja 73-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la Enseñanza

Denominación: Tecnologías de la Información y de la Comunicación en la enseñanza

Formato: Taller

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

La Tecnología Educativa debe promover la constitución de grupos de trabajo, difusión y experimentación de cara a la innovación en la formación del profesorado.

No debe pensarse a la Tecnología Educativa como algo referente únicamente a los aparatos técnicos y nuevas tecnologías sino más bien como un potencial transformador de la sensibilidad, la socialidad y la subjetividad, como algo entramado con la cultura y que permite transformar desde adentro las prácticas, las representaciones y los saberes.

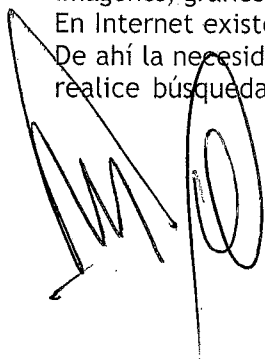
Abordar el uso de los medios de comunicación y la Tecnología Educativa en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los distintos niveles del SE debe favorecer la generación de propuestas de trabajo colaborativo en red, entre la formación docente y el trabajo en el aula.

Aprender con el movimiento de las tecnologías implica generar en el educando el espacio necesario para que contribuya con nuevas informaciones y recursos, participando como coautor del proceso educativo resaltando la importancia de la interactividad como dimensión comunicacional favorable al aprendizaje, permitiendo al alumno la capacitación sobre criterios de selección y uso de los materiales multimedia, con posibilidades de avanzar sobre la producción y atendiendo a las potencialidades del material para el trabajo en aulas en red.

Internet se ha constituido en uno de los cimientos primordiales del proceso de alfabetización y está cambiando su configuración a un ritmo vertiginoso. En este contexto, ¿cómo asistir al futuro docente en este camino de alfabetización digital?, ¿qué usos con criterio pedagógico se le puede dar a estas nuevas tecnologías de la información y de la comunicación?, ¿qué herramientas se le ofrecen y se pueden usar en el salón de clases?

En la construcción de conocimiento, una parte muy importante es la organización de la información. Los mapas conceptuales en este sentido son modelos de representación gráfica del conocimiento. C-map como herramienta digital para la organización de la información permite construir mapas conceptuales con enlaces o hipervínculos a otros recursos, tales como imágenes, gráficos, fotos, textos, páginas web e incluso otros mapas conceptuales.

En Internet existe sobreabundancia de información que proviene de fuentes muy variadas. De ahí la necesidad de desarrollar en el futuro docente las habilidades necesarias para que realice búsquedas adecuadas, reflexivas y críticas conforme a los objetivos pedagógicos



-Hoja 74-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

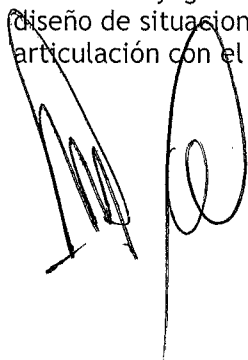
que se trace. A menudo al tener que realizar investigaciones, el alumno se encuentra con muchas dificultades, una de ellas es el tiempo que puede llevar la búsqueda y la navegación sin rumbo que suele conducir a confusiones. En este sentido las webquests son herramientas útiles para guiar procesos de investigación.

Otras herramientas didácticas de gran importancia para el desarrollo de contenidos de las diversas áreas del conocimiento con la apoyatura que pueden brindar las nuevas TIC son la televisión educativa, el video educativo con la posibilidad que proveen de organizar y diseñar programas de TV y videos escolares.

Uno de los mayores desafíos para la formación del profesorado actual es rediseñar su currículum formativo incorporando a las TIC de modo transversal, a fin de inscribirlas dentro de una perspectiva sustantiva y crítica de la tecnología y usarlas de modo articulado y pertinente en términos socioculturales. Por ello es necesario configurar y otorgar otro sentido al currículo en su concepción y operatoria con uso de las TIC, es decir, para que se inscriba en el momento histórico social que se vive en la cultura digital. Ello conduce a reconocer el concepto y proceso curricular replanteando las categorías del discurso pedagógico aún existente, para superar la visión y postura instrumental y reduccionista, la computadora como panacea de transferencias tecnológicas lineales. Las mismas no replantean los nuevos marcos en los que vivimos e interactuamos los usuarios actuales del sistema educativo, y por ende de toda la sociedad de la información.

Ejes de contenidos

- **Aproximación a la Tecnología en General y a la Tecnología Educativa en particular.** Tecnología, Ciencia, Técnica, Artesanía y Cultura. Tecnología *de* y *en* la educación.
- **Medios Tecnológicos:** Convencionales. Analógicos. Digitales.
- **Integración curricular de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.** Ámbitos. Evaluación y utilización de softwares educativos aplicables a las distintas áreas del conocimiento en los niveles del SE.E-learning.
- **Estrategias didácticas y TIC.** Búsqueda de información utilizando distintos navegadores. De la instrucción a la construcción del aprendizaje y el descubrimiento. Fotomontajes. Edición de videos y subida a la red.
- El aprendizaje centrado en quien aprende (weblogs, webquests). El docente como facilitador y guía de los aprendizajes (mapas conceptuales digitales). Análisis y diseño de situaciones didácticas en distintos contextos de la educación primaria, en articulación con el Campo de la Formación Docente en la Práctica Profesional.



-Hoja 75-
(expediente Nº 330-20-7-2371/2015)

///

Lenguajes artísticos en sujetos ciegos y disminuidos visuales

Denominación: *Lenguajes artísticos en sujetos ciegos y disminuidos visuales*

Formato: Taller

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

El mundo contemporáneo exige el conocimiento de múltiples códigos, que no se agotan en lo verbal, que permiten la información y la comunicación y proponen nuevos modos de relación con uno mismo, con el otro y con el conjunto social. En este sentido, la enseñanza y aprendizaje de los lenguajes Artísticos en la escuela, plantea la apropiación sistemática del alfabeto, códigos y símbolos de los Lenguajes Artísticos como un conjunto dinámico, que permitirá a los alumnos interactuar con el mundo y operar en la realidad. Contribuye, por otra parte, a desarrollar las capacidades de percepción, de expresión, de creación y comprensión, fortaleciendo la identidad personal de los educandos

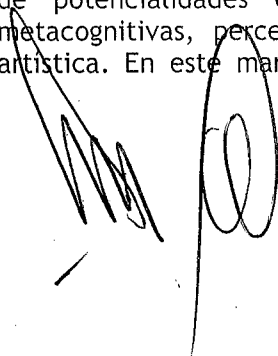
Lo artístico se puede definir como un lenguaje específico que contribuye a alcanzar competencias complejas para desarrollar la capacidad de abstracción, la construcción de un pensamiento crítico divergente y la apropiación de significados y de valores culturales significativos del contexto sociocultural en que cada sujeto se encuentra incluido.

Cada lenguaje artístico ofrece un código y un modo de acercarse a las cosas y a la realidad en general, el desafío es integrar estas formas de conocimiento con otros saberes disciplinarios que tradicionalmente hegemonizaron la preocupación formativa de la escuela, facilitando sus conexiones y articulaciones.

Conocer los códigos de los distintos lenguajes artísticos, sus técnicas de aplicación, los recursos que privilegian, sus posibilidades expresivas y didácticas, proporcionan al futuro docente las herramientas conceptuales y prácticas necesarias para un proyecto de enseñanza creativo e integral.

La enseñanza y aprendizaje de los Lenguajes Artísticos involucra modos de resignificación de los saberes específicos y requiere el aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales focalizados en un saber hacer y un saber ser, propios de los lenguajes no verbales. En este sentido, la escuela es un lugar privilegiado para organizar dichos saberes favoreciendo su desarrollo y apropiación.

En la escuela, la Educación Artística no busca formar artistas sino favorecer el desarrollo de potencialidades expresivas, ampliando el abanico de capacidades cognitivas, metacognitivas, perceptivas, sensitivas, comprendidas en los procesos de producción artística. En este marco se propone una cultura artística, una alfabetización estética.



///

(Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, Programa de Asistencia Técnica para la Transformación Curricular. Seminario Federal para la elaboración de Diseños Curriculares Compatibles. V Reunión. Educación Artística., 1997)

Para ser mediadores de la iniciación al Arte, es necesario que los propios educadores se involucren desde las propias vivencias- con este campo, y que hayan tomado conciencia de la importancia de fomentar la expresividad y la imaginación. El desarrollo de la capacidad expresiva del docente, y la vivencia de las propuestas de lenguajes artísticos, implica también la revalorización de su propia capacidad lúdico-creativa.

Ejes de contenidos

- Arte contemporáneo y lenguaje
- Demanda actual de la enseñanza del arte
- Géneros y estilos artístico.
- El sujeto de la educación especial.

Elaboración de material didáctico adaptado

Denominación: *Elaboración de material didáctico adaptado*

Formato: *Taller*

Regimen de cursado: *Cuatrimstral*

Ubicación en el diseño curricular: *4º año*

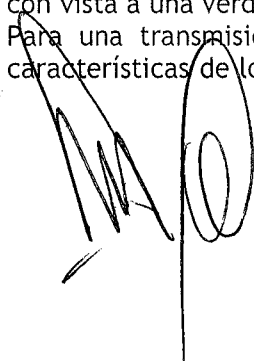
Asignación horaria: *4 (cuatro) horas didácticas*

Finalidades formativas de la unidad curricular

El objetivo de esta unidad curricular es acercar al futuro docente al manejo de las técnicas para la elaboración de materiales educativos, vinculados especialmente al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y a la atención de necesidades de los alumnos con discapacidad visual, posibilitando experiencias significativas y adecuadas para su desarrollo cognitivo, psicomotriz y social.

La gestión, organización y circulación de los materiales educativos, así como su correcta selección y adecuación, puede ser la clave de la transformación de los procesos educativos con vista a una verdadera atención a la diversidad.

Para una transmisión óptima de los contenidos curriculares y teniendo en cuenta las características de los niños y adolescentes, ciegos y disminuidos visuales, el conocimiento



-Hoja 77-
(expediente Nº 330-20-7-2371/2015)

///

de técnicas específicas de acceso, que posibiliten su aprendizaje y que respeten sus necesidades educativas especiales, resultan indispensables para posibilitar una intervención adecuada y eficaz.

La enseñanza debe respetar, valorar y comprender las características propias del niño con discapacidad y ofrecer la oportunidad de experimentar en forma directa con objetos y materiales, en diferentes situaciones reales o artificiales.

Ejes de contenidos

Materiales educativos

Definición. Importancia. Clasificación. Uso. Selección. Gradación. Características de idoneidad que debe reunir un material elaborado para niños disminuidos visuales o ciegos. Diferentes técnicas y criterios para la construcción del material educativo: materias primas, herramientas, modos de ilustrar, técnicas de acabado.

El juego

Fundamentos. Objetivos. Características del juego en el niño ciego y disminuido visual. Juegos y juguetes. Ambiente físico: generalidades, materiales, rincones. Estimulación sensorial y multi-sensorial. Materiales para el aprendizaje de los sentidos.

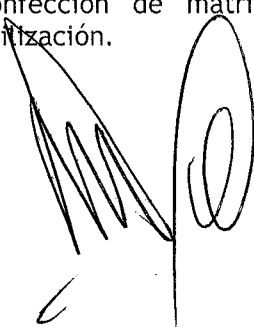
Materiales educativos en el Nivel Inicial

Coordinación dinámica manual. Técnicas a utilizar en la educación de la coordinación visomotriz. Uso correcto de los instrumentos. Imagen: adaptaciones para el alumno ciego o disminuido visual. Materiales de ejercitación psicomotora en Educación Inicial. Gradación. Selección. Materias primas para su construcción. Técnicas de acabado. Modelado. Técnicas de preparación de pastas.

Materiales educativos en Escolaridad Primaria y Secundaria

Materiales elaborados y recursos didácticos para el desarrollo de las distintas áreas que integran el currículum. Lengua: materiales y recursos educativos. Matemática y Geometría: recursos educativos.

Ciencias Sociales: Modelos, maquetas, mapas, esquemas, carteles. Ciencias Naturales: maquetas, esquemas. Adaptación del material. El libro hablado. Escaneo y corrección del material bibliográfico en el nivel secundario. La máquina termoform. Ventajas. Utilidad. Confección de matrices. Requisitos que deben reunir los elementos y materiales. Utilización.



-Hoja 78-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Educación del adulto y habilitación ocupacional

Denominación: Educación del adulto y habilitación educacional

Formato: Taller

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

Finalidades formativas de la unidad curricular

Este espacio curricular obedece a la necesidad de ofrecer a los futuros docentes herramientas para el proceso de orientación, evaluación, adaptación, formación profesional, colocación y seguimiento laboral de la persona con discapacidad visual, en un marco pedagógico y acorde a las demandas del mercado laboral actual.

La base de la propuesta es la sistematización de la experiencia personal profesional desarrollada en un contexto educativo específicamente en la educación especial.

Existe un alto porcentaje de personas ciegas o con baja visión que requieren procesos de orientación y formación para lograr su inclusión socio-laboral. Es necesario que el adulto con discapacidad visual una vez completado su proceso de Rehabilitación Básica Funcional, tenga la posibilidad de realizar el proceso de Rehabilitación Profesional que le permitirá integrarse a la sociedad a través del desempeño de un trabajo acorde a sus capacidades e intereses. A través del mismo podrá compensar en el mayor grado posible, las desventajas que se originan a causa del déficit visual y que afectan su desempeño laboral.

Se apuesta a promover la búsqueda de nuevas propuestas, originales y prácticas, compatibles con los deseos y las posibilidades reales de las personas con deficiencia visual para lo cual se considera sustancial un trabajo en equipo en el que la familia participe activamente.

Ejes de contenidos

Trabajo y discapacidad visual

Posibilidades actuales y reales en el mercado laboral competitivo para las personas con discapacidad visual. Barreras de capacitaciones psicológicas, legales, sociales y económicas. Discapacidad y trabajo.

Rehabilitación y trabajo. Marco Jurídico y Político Internacional, Nacional y Provincial. Técnicas Manuales Básicas de aplicación en el ámbito laboral y sus adaptaciones para la discapacidad visual.



-Hoja 79-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Proceso de Rehabilitación Profesional

Rehabilitación profesional: evaluación, orientación profesional, formación profesional y colocación selectiva. Rol del ubicador laboral. Ubicación y seguimiento laboral. Transición a la vida adulta: conceptos, roles, planificación formal e informal.

Alternativas laborales

Alternativas de trabajo: Micro emprendimientos. Talleres protegidos: organización y administración.

Trabajo en el mundo rural. Legislación. Estrategias laborales para la persona discapacitada visual con impedimentos adicionales.

Integración escolar

Denominación: Integración escolar

Formato: Seminario

Regimen de cursado: Cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4º año

Asignación horaria: 4 (cuatro) horas didácticas

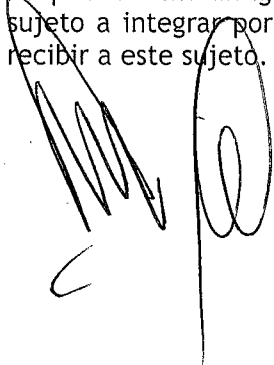
Finalidades formativas de la unidad curricular

Este espacio curricular está orientado a recuperar y profundizar aspectos referidos a los procesos de integración en distintos ámbitos y contextos, ya abordados en unidades curriculares anteriores.

Los principios de actuación y las metas actuales de la intervención y apoyo de los alumnos con NEE deben adecuarse a las múltiples posibilidades que conforman la vida de una persona con discapacidad, considerando metas similares al de las otras personas que viven en la comunidad.

Uno de los desafíos que hoy presenta la atención de la discapacidad es mejorar la formación de los profesionales, dotarlos de materiales de apoyo y conocimiento que les sean útiles para encauzar las experiencias de integración, favorecer la innovación, extender a la educación secundaria el esfuerzo integrador, regular y supervisar las adaptaciones curriculares y los apoyos individuales.

Los principios de inclusión educativa, laboral y social suponen las modificaciones ambientales necesarias-físicas y simbólicas- para que esta persona con discapacidad sea aceptada como un igual dentro de la sociedad, desplazando el énfasis que se ponía en el sujeto a integrar por la necesidad de revisar las transformaciones que se requieren para recibir a este sujeto.



-Hoja 80-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Ejes de contenidos

De la educación integradora a la educación inclusiva

Integración educativa: Declaración de los Derechos Humanos (1960) Informe Warnock (1978). Principios de Normalización e Integración: ideología e impacto en las prácticas educativas. Aspectos legales en nuestro país y en nuestra provincia.

Integración educativa: finalidades y factores determinantes: mejora de las condiciones educativas, formación de los profesores, actitudes de los maestros y profesionales hacia las personas con discapacidad.

Adaptación social e interacción con sus compañeros.

Integraciones en vías de la inclusión: abordaje particular, equipo de profesionales y proyecto desde la Escuela Especial.

Educación Inclusiva: construcción de un nuevo paradigma

La relación de alteridad. Nosotros- los otros.

Aspectos filosóficos. Movimiento de inclusión. Revisión de Recomendaciones y Declaraciones internacionales sobre la Educación inclusiva: Salamanca 1994 y 2009, otros. Principios y valores del proceso de inclusión. Participación de las familias, los profesores y los alumnos.

Escuela inclusiva: el currículo.

El paradigma de apoyos y la inclusión educativa para mejorar resultados personales.

Educación Secundaria Obligatoria: Ley de Educación Nacional: la obligatoriedad: un nuevo desafío para la educación especial.



///

Campo de Formación en la Práctica Profesional

Las unidades curriculares de este campo de formación están orientadas 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 los distintos niveles educativos y contextos socio-educativos.

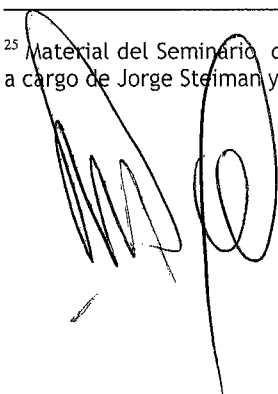
Es necesario construir colectivamente una concepción de la práctica que la conciba como²⁵:

- Un componente curricular del proceso formativo que se constituye como eje articulador de la formación y en el que intervienen el Instituto Formador, las instituciones/ escuelas asociadas y otras instituciones.
- Un trayecto de aprendizaje que integra con coherencia a lo largo de la carrera y en el que intervienen los saberes teóricos y los saberes prácticos.
- Una experiencia centrada en la enseñanza.
- Un espacio de aprendizaje, experimentación, reflexión e innovación.
- Espacio privilegiado de formación donde se posibilite la construcción y desarrollo de capacidades “para” y “en” las prácticas docentes.
- Una experiencia que posibilita modificar el habitus del oficio de la docencia a partir del análisis de las propias prácticas

Las unidades curriculares que integran el Campo de la Formación en la Práctica Profesional son:

Campo de la Formación en la Práctica Profesional	
Práctica Docente I	▪ Método y Técnicas de recolección ▪ Instituciones Educativas
Práctica Docente II	▪ Programación de la enseñanza ▪ Currículum ▪ Organizaciones Escolares
Práctica Docente III	▪ Coordinación de grupos de Aprendizaje ▪ Evaluación de los Aprendizajes
Residencia Pedagógica	▪ Sistematización de experiencias

²⁵ Material del Seminario del “Campo de la Formación en la Práctica Profesional en la formación de docentes” a cargo de Jorge Steiman y Equipo de Didáctica General de la UNSAM. Corrientes.2011.



-Hoja 82-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Transmitir un conocimiento
- Favorecer el desarrollo de una capacidad
- Guiar una práctica

En este marco las Prácticas Docentes y Residencia Pedagógica, deben tomarse como **eje estructurante** del proceso formativo, garantizando la articulación con las demás unidades curriculares, mediante un proyecto de trabajo compartido entre los profesores del Instituto formador de los distintos campos de formación (Campo de Formación General, Campo de la Formación Específica, Campo de la Práctica Profesional), y los docentes orientadores de la Escuelas asociadas. Para ello el equipo de conducción del instituto formador debe propiciar los espacios y tiempos institucionales para asegurar los procesos de articulación tanto institucional (vertical y horizontal) como interinstitucional.

Las Prácticas Docentes y Residencias pedagógicas implican un **proceso social y guiado**²⁶, ya que el aprendizaje es individual, su desarrollo requiere de una mediación social activa; por lo cual es preciso elaborar un proyecto de **trabajo interinstitucional** que involucre tanto a las escuelas e instituciones asociadas como al Instituto Superior al interior del Profesorado. Se trata de una propuesta que intenta, desde un diseño consensuado, organizar las prácticas y residencia con coherencia a lo largo de toda la carrera, estableciendo la secuencia, gradualidad y tipo de tarea que define la inscripción de los estudiantes de profesorado en las escuelas de la red; del grado de responsabilidad de cada uno de los actores involucrados; de las formas de seguimiento y evaluación de los mismos, del proyecto en sí y de las concepciones teóricas que fundamentan sustancialmente la propuesta desde la que se han pensado las Prácticas y Residencia.

En la dinámica prevista a través de **redes entre Institutos Superiores y Escuelas/instituciones asociadas**, se concibe que el aprendizaje individual indispensablemente requiere de la participación de otros, donde lo individual y lo social se entretajan en procesos espiralados de reciprocidad; por lo que implica la participación activa de los docentes de dichas escuelas, en un proyecto compartido, que involucra al tramo de la formación en el cual los futuros docentes desarrollan sus primeras experiencias docentes, donde se privilegie el desarrollo de trabajos y experiencias pedagógicas conjuntas, en cada uno de los niveles del sistema educativo para los que se forma y en ámbitos escolares **Finalidades formativas de las unidades curriculares que integran el Campo de la Formación en la Práctica Profesional**

²⁶ DAWNI, María Cristina "Acerca de la Prácticas Docentes y su formación". Cap 1, apartado 6. Ministerio de Educación. INFD. Dirección Nacional de Formación e Investigación. Área de Desarrollo Curricular. 2015.



-Hoja 83-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Se requiere y pretende en este campo **recuperar la enseñanza como centralidad del quehacer y sentido de ser del docente**, eludiendo la visión de que esta recuperación representa un retorno a un tecnicismo superado, o una visión instrumental de la docencia. Recuperar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los estudiantes **aprendan a enseñar** efectivamente y en forma cotidiana, en el marco de grandes finalidades humanas, sociales, éticas y políticas.

Tomar como eje *la formación para la enseñanza* es una cuestión fundamental, de gran importancia para los profesores del Campo de la Práctica Profesional ya que deben transmitir el *oficio de enseñar*, a través de diferentes acciones propias del quehacer del docente, propiciando además la reflexión y análisis de dichas prácticas. Por ello se hace necesario introducir gradualmente al estudiante de profesorado, en los ámbitos escolares para los que se forma: Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario.

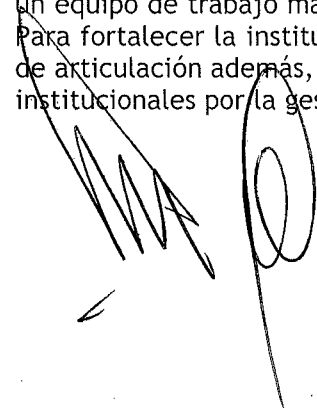
El recorrido se realizará en forma progresiva y en complejidad creciente, en el sentido que los ejes de contenidos de las distintas unidades curriculares del Campo se vayan integrando paulatinamente y de manera pertinente en lo que la propuesta global del Campo de Formación pretende a través de la formación docente inicial prevista en el presente documento curricular, donde los estudiantes irán participando en actividades de responsabilidad creciente a lo largo de la carrera.

A través de las experiencias previstas en las unidades curriculares del Campo de la Formación de la Práctica Profesional, se propone que los estudiantes puedan resignificar esquemas teóricos implícitos, saberes y valores internalizados durante su historia escolar y revisar discursos y prácticas escolares propias y ajenas, como punto de partida para desarrollar competencias profesionales que le permitan observar la multiplicidad de dimensiones y la complejidad en que se lleva a cabo la práctica profesional docente.

Se crearán condiciones de aprendizaje que permitan al futuro docente, ponerse en situación de investigador reflexivo, crítico y constructor de saberes, que propicien la apropiación del rol y de la práctica docente en cada uno de los niveles educativos para los que se forma.

En cualquiera de las instancias de formación, previstas en las unidades curriculares del Campo de la práctica, como eje vertebrador, y de las demás unidades curriculares de los otros campos de formación: General y Específica, es pertinente tener presente *la enseñanza*, la cual implica siempre:

El ejercicio del rol requiere asimismo, que tanto los docentes orientadores de las escuelas como los docentes del Instituto que intervienen en las "Prácticas y Residencia" conformen un equipo de trabajo mancomunado en el acompañamiento pedagógico de los estudiantes. Para fortalecer la institucionalización de estos vínculos, deben participar de las instancias de articulación además, los directivos de las escuelas y del Instituto Superior, responsables institucionales por la gestión del desarrollo del currículo.



-Hoja 84-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

El **docente orientador** es parte de un equipo de trabajo, de un equipo docente junto con los profesores del Instituto Superior, entre cuyas funciones más importantes está la de favorecer el aprendizaje del rol, acompañar las reflexiones, brindar criterios de selección, organización y secuenciación de contenidos y propuestas didácticas, diseñar junto con los alumnos del Instituto nuevas experiencias, sistematizar criterios para analizar la propia práctica. Para ello deberá concertarse los grados de participación de los docentes involucrados en el **Equipo de la Práctica**.

Para llegar a conformar dicho equipo, se deberán resolver desafíos tales como, la tradición del lugar del conocimiento en el ISFD y en la escuela, construyendo una concepción integrada en la cual "el lugar de la práctica" y el "lugar de la teoría" se presenten como retroalimentables y permeables a la experiencia; como también reconstruir el rol del docente orientador como co- formador.

Respecto de la organización horaria, es clave para la concreción de la propuesta curricular, por lo tanto es un tema central en la organización institucional. En dichas instancias se deberán construir acuerdos mediante consensos entre los actores involucrados, para lo cual deberá considerarse lo previsto en el Reglamento del Campo de la Práctica Profesional (Resolución N° 1977/14).

Las problemáticas a abordar en las instancias de articulación deben contemplar básicamente los contenidos ejes de cada unidad curricular del Campo de la Práctica Profesional, además de cuestiones relacionadas con la implementación específica de acciones que promuevan la *continuidad*²⁷ (que refiere a la articulación vertical), la *secuencia*²⁸ (que refiere al orden en que se decide la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos enseñados) y la *integración*²⁹ (que refiere a la articulación horizontal). Asimismo el abordaje de: *criterios* (de enseñanza, de evaluación, de seguimiento y monitoreo), *alcance de los contenidos* (por un lado considerando la selección de la información y la identificación de ideas básicas que se considera necesario abarcar; y por otro, los propósitos educativos que se pretenden).

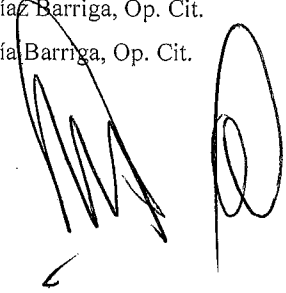
En cuanto al rol de coordinación de las acciones a llevarse a cabo a través de las unidades del campo de la Práctica Profesional debe asumir el mismo, el profesor de las Prácticas y Residencias según corresponda.

La evaluación será en proceso considerando en todos los casos el trabajo en talleres y en terreno, a través de los dispositivos e instrumentos que el profesor de práctica del

²⁷ Díaz Barriga, A. Ensayos sobre la problemática curricular. Ed. Trillas México (1984)

²⁸ Díaz Barriga, Op. Cit.

²⁹ Díaz Barriga, Op. Cit.



ES COPIA

26 15
30 JUL 2015

-Hoja 85-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

instituto formador junto con el equipo de Práctica estimen pertinentes, evaluando siempre la relación teoría- práctica, en función de las capacidades a desarrollar.

Se recomienda considerar como criterios de evaluación, los enunciados en este documento curricular como **"Finalidades formativas de la carrera"**, extraídas de las capacidades a desarrollar en la formación docente inicial establecidas en la Resolución N° 24/07.

Asimismo respecto a la organización de los talleres se recomienda considerar lo enunciado en el apartado: **"Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta"** de este Diseño Curricular.

Se tomarán en consideración para organizar y evaluar las distintas unidades curriculares de este campo de formación, las pautas establecidas en el "Reglamento del Campo de la Práctica Profesional para Profesorado de Educación Secundaria y Profesorados que forman para los distintos niveles del Sistema educativo en sus distintas especialidades, orientaciones y /o modalidades" (Resolución N° 1977/14).



-Hoja 86-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Práctica Docente I

Denominación: *Métodos y Técnicas de Recolección/Instituciones Educativas*

Formato: Taller

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° Año

Asignación horaria: 5 (cinco) horas didácticas
(3 horas didácticas anuales destinadas al desarrollo de talleres en el instituto formador y 2 horas didácticas anuales destinadas a las actividades en terreno)

Finalidades formativas de la unidad curricular

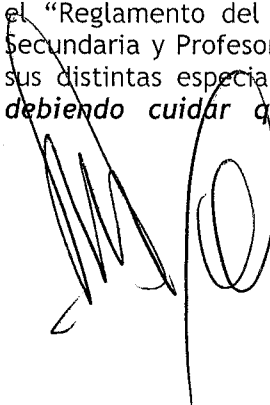
Los contenidos que corresponden al primer año del Campo de la Práctica Profesional de la práctica se proponen iniciar a los futuros docentes en el reconocimiento del futuro campo de desempeño profesional, brindándoles elementos básicos para abordar el contexto escolar a partir de una actitud de investigación y de reconocimiento institucional. Los contenidos del primer taller deben ser desarrollados en forma simultánea con los contenidos del segundo taller.

De manera tal que los instrumentos de recolección y análisis de la información sean solo herramientas para indagar y favorecer a través de dicho dispositivo, el conocimiento acabado de las instituciones educativas de los Niveles para los cuales se forma (y no contenidos a ser trabajados en forma aislada como metodología de investigación, lo cual distorsionaría el sentido de la finalidad formativa de esta unidad curricular).

El abordaje de este taller implica el inicio de intervención en el futuro campo de desempeño escolar en los distintos niveles para los que se forma, favoreciendo la implicación del futuro docente en un proceso espiralado y ascendente, partiendo del contexto institucional, hacia otras actividades escolares propias del docente en el marco institucional.

El profesor de Práctica Docente deberá seleccionar y organizar situaciones de aprendizaje apropiadas a los contenidos previstos para el desarrollo de la unidad curricular, de manera pertinente con las finalidades formativas del Campo de formación y en particular de la unidad curricular, conforme al formato previsto para su desarrollo, garantizando el abordaje de cada uno de los niveles para los que se forma.

La cantidad mínima de actividades en terreno para esta unidad curricular, está prevista en el "Reglamento del Campo de la Práctica Profesional para Profesorado de Educación Secundaria y Profesorados que forman para los distintos niveles del Sistema educativo en sus distintas especialidades, orientaciones y /o modalidades" (Resolución N° 1977/14), **debiendo cuidar que las mismas contemplen equitativamente el abordaje de**



-Hoja 87-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

actividades en terreno, que permitan el conocimiento de cada uno de los niveles para los que se forma.

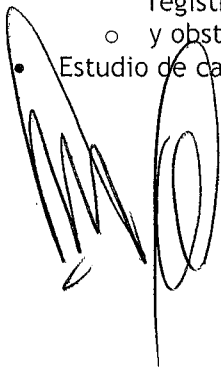
Ejes de contenidos

Taller: Método y Técnicas de recolección y análisis de la información

- Desarrollo contextualizado de las metodologías de recolección de la información a través de distintos instrumentos en el marco de la investigación cualitativa, en y de las instituciones educativas de Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario.
- Análisis de la información recolectada a través de la metodología cualitativa, de modo que permita trabajar la información empírica desde una mirada crítica y reflexiva, articulando la empiria con el encuadre conceptual proveniente de las diferentes áreas del conocimiento que se dictan simultáneamente en las unidades curriculares, de modo tal que permita al futuro docente un proceso de teorización y reflexión de la acción.

Taller: Instituciones Educativas

- Conocimiento de las formas de organización de las instituciones educativas de Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario en diferentes contextos donde se desempeñará el futuro docente.
- Abordaje del marco regulatorio vigente, inherente al quehacer del docente en los Niveles para los que se forma (Marco normativo nacional, del Consejo Federal de Educación y marco normativo provincial, que regulan las prácticas educativas en las instituciones).
- Análisis de las prácticas docentes en el marco institucional, en actividades de diferente índole (previstas en Calendario escolar), estudiando dichas prácticas en instituciones de cada uno de los niveles para los que se forma, donde los estudiantes puedan vivenciar el proceso desde el propio análisis, considerando:
 - el problema central del análisis: qué se analiza, cómo se analiza, para qué se analiza.
 - los requisitos necesarios: escenario colectivo, conocimiento teórico y herramientas/instrumentos de la investigación cualitativa (observación, registro, diario del profesor, etc).
 - y obstáculos para el análisis: tendencias del hábitus, factores externos.
- Estudio de casos prefigurados para el análisis de la práctica institucional.



-Hoja 88-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Práctica Docente II

Denominación: Programación de la enseñanza / Curriculum y Organizaciones escolares

Formato: Taller

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° Año

Asignación horaria: 7 (siete) horas didácticas

4(cuatro) horas didácticas anuales destinadas al desarrollo de talleres en el instituto formador. 3 (tres) horas didácticas anuales destinadas a las actividades en terreno

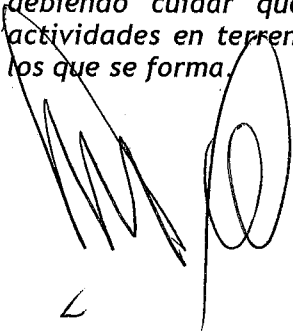
Práctica Docente II posibilita el acceso al siguiente nivel de abordaje del contexto escolar: el aula; continuando el avance de la espiral ascendente en el abordaje de la realidad de la práctica docente; permitiendo una mirada amplia e innovadora en los futuros docentes, iniciando su entrada en actividades propias de la futura profesión.

En esta unidad curricular se trabajarán contenidos práctico-teóricos que impliquen el aprendizaje respecto de la gestión de la clase, desde su diseño y planificación, su desarrollo y evaluación. Para ello se deberá construir dispositivos de análisis didáctico de las prácticas de enseñanza en cada uno de los niveles para los que se forma, los que serán objeto de estudio, y desarrollo.

Asimismo se pretende que el estudiante realice diseños de planificaciones /programaciones de enseñanza conforme a los análisis didácticos que se efectúen colectivamente en los talleres semanales en el instituto formador.

El profesor de Práctica Docente deberá seleccionar y organizar situaciones de aprendizaje apropiadas a los contenidos previstos para el desarrollo de la unidad curricular, de manera pertinente con las finalidades formativas del Campo de formación y en particular de la unidad curricular, conforme al formato previsto para su desarrollo, garantizando el abordaje de cada uno de los niveles para los que se forma.

La cantidad mínima de actividades en terreno para esta unidad curricular, está prevista en el "Reglamento del Campo de la Práctica Profesional para Profesorado de Educación Secundaria y Profesorados que forman para los distintos niveles del Sistema educativo en sus distintas especialidades, orientaciones y /o modalidades" (Resolución N° 1977/14), *debiendo cuidar que las mismas contemplen equitativamente el abordaje de actividades en terreno, que permitan experiencias en cada uno de los niveles para los que se forma.*



-Hoja 89-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

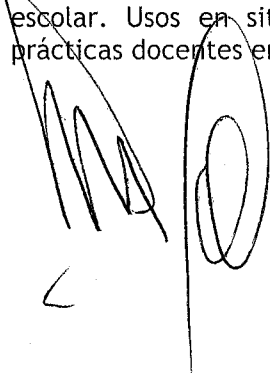
Ejes de contenidos

Taller: Programación de la Enseñanza

- Desarrollo de experiencias y resoluciones prácticas de programación de la enseñanza y organización de las actividades del aula- sala para cada uno de los niveles en que se forma. Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario; en las escuelas asociadas y/o en el ámbito del Instituto a través de microexperiencias.
- Estudio de casos reales de micro enseñanza o simulaciones de clases/ jornadas según la organización de las mismas en los Niveles Inicial, Primario y Secundario.
- Observación participante en las aulas- salas y colaboración en actividades docentes en el aula, considerando:
 - Regulación de los tiempos y ritmos de aprendizaje adecuados a las estrategias, los propósitos y los eventos de la clase.
 - Dirección y desarrollo de la clase a través de preguntas didácticas orientadas a diferentes propósitos y/o momentos del proceso de aprendizaje.
 - Intervención en situaciones cambiantes de la clase
- Análisis de las prácticas de enseñanza desde una perspectiva didáctica en el marco del salón de clase, donde los estudiantes puedan vivenciar el proceso desde el propio análisis considerando:
 - Problema sustantivo y categorías didácticas
 - Segmentos, intencionalidad, desafíos cognitivos, formatos didácticos
 - Decisiones, representaciones, racionalidad
 - Diseño de gestión de la clase en el Nivel Inicial, en el Nivel Primario y en el Nivel Secundario.
- Utilización de nuevas tecnologías: recursos digitales y multimediales.

Taller: Currículum y Organización Escolar

Análisis del currículum de Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario en la provincia, en sus diferentes niveles de concreción, y su vinculación con la práctica docente y escolar. Usos en situaciones prácticas de documentos curriculares que organizan las prácticas docentes en los distintos niveles.



-Hoja 90-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Práctica Docente II

Denominación: Programación de la enseñanza / Curriculum y Organizaciones escolares

Formato: Taller

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 2° Año

Asignación horaria: 7 (siete) horas didácticas

4(cuatro) horas didácticas anuales destinadas al desarrollo de talleres en el instituto formador. 3 (tres) horas didácticas anuales destinadas a las actividades en terreno

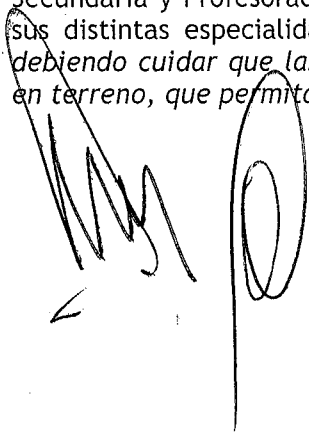
Práctica Docente II posibilita el acceso al siguiente nivel de abordaje del contexto escolar: el aula; continuando el avance de la espiral ascendente en el abordaje de la realidad de la práctica docente; permitiendo una mirada amplia e innovadora en los futuros docentes, iniciando su entrada en actividades propias de la futura profesión.

En esta unidad curricular se trabajarán contenidos práctico-teóricos que impliquen el aprendizaje respecto de la gestión de la clase, desde su diseño y planificación, su desarrollo y evaluación. Para ello se deberá construir dispositivos de análisis didáctico de las prácticas de enseñanza en cada uno de los niveles para los que se forma, los que serán objeto de estudio, y desarrollo.

Asimismo se pretende que el estudiante realice diseños de planificaciones /programaciones de enseñanza conforme a los análisis didácticos que se efectúen colectivamente en los talleres semanales en el instituto formador.

El profesor de Práctica Docente deberá seleccionar y organizar situaciones de aprendizaje apropiadas a los contenidos previstos para el desarrollo de la unidad curricular, de manera pertinente con las finalidades formativas del Campo de formación y en particular de la unidad curricular, conforme al formato previsto para su desarrollo, garantizando el abordaje de cada uno de los niveles para los que se forma.

La cantidad mínima de actividades en terreno para esta unidad curricular, está prevista en el "Reglamento del Campo de la Práctica Profesional para Profesorado de Educación Secundaria y Profesorados que forman para los distintos niveles del Sistema educativo en sus distintas especialidades, orientaciones y /o modalidades" (Resolución N° 1977/14), debiendo cuidar que las mismas contemplen equitativamente el abordaje de actividades en terreno, que permitan experiencias en cada uno de los niveles para los que se forma.



-Hoja 91-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

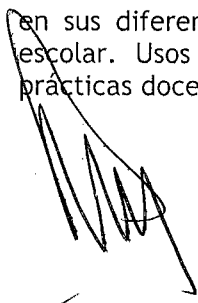
Ejes de contenidos

Taller: Programación de la Enseñanza

- Desarrollo de experiencias y resoluciones prácticas de programación de la enseñanza y organización de las actividades del aula- sala para cada uno de los niveles en que se forma. Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario; en las escuelas asociadas y/o en el ámbito del Instituto a través de microexperiencias.
- Estudio de casos reales de micro enseñanza o simulaciones de clases/ jornadas según la organización de las mismas en los Niveles Inicial, Primario y Secundario.
- Observación participante en las aulas- salas y colaboración en actividades docentes en el aula, considerando:
 - Regulación de los tiempos y ritmos de aprendizaje adecuados a las estrategias, los propósitos y los eventos de la clase.
 - Dirección y desarrollo de la clase a través de preguntas didácticas orientadas a diferentes propósitos y/o momentos del proceso de aprendizaje.
 - Intervención en situaciones cambiantes de la clase
- Análisis de las prácticas de enseñanza desde una perspectiva didáctica en el marco del salón de clase, donde los estudiantes puedan vivenciar el proceso desde el propio análisis considerando:
 - Problema sustantivo y categorías didácticas
 - Segmentos, intencionalidad, desafíos cognitivos, formatos didácticos
 - Decisiones, representaciones, racionalidad
 - Diseño de gestión de la clase en el Nivel Inicial, en el Nivel Primario y en el Nivel Secundario.
- Utilización de nuevas tecnologías: recursos digitales y multimediales.

Taller: Currículum y Organización Escolar

Análisis del currículum de Nivel Inicial, Nivel Primario y Nivel Secundario en la provincia, en sus diferentes niveles de concreción, y su vinculación con la práctica docente y escolar. Usos en situaciones prácticas de documentos curriculares que organizan las prácticas docentes en los distintos niveles.



-Hoja 92-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Práctica Docente III

Denominación: Coordinación de grupos de aprendizaje/ Evaluación de los aprendizajes

Formato: Taller

Regimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° Año

Asignación horaria: 7 (siete) horas didácticas, 3 (tres) horas didácticas anuales destinadas al desarrollo de talleres en el instituto formador. 4 (cuatro) horas didácticas anuales destinadas a las actividades en terreno

En este tramo del Campo de Formación en la Práctica Docente, el futuro docente ya va estructurando ciertas representaciones de la tarea docente, organizadas en los niveles anteriores. Esto posibilitará que, acompañado de los profesores del Instituto y los docentes orientadores de las escuelas asociadas, continúe en su proceso de apropiación y construcción del rol, a través de la puesta en práctica del mismo de manera secuencial y sistemática.

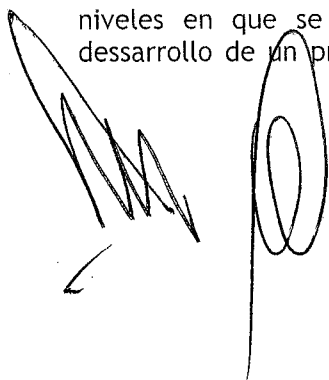
En dicho sentido se retomará secuencialmente, en mayor grado de especificidad y profundización el análisis de las prácticas de la enseñanza como punto de partida para elaborar propuestas didácticas más amplias, en cada uno de los Niveles para los que se forma. El profesor de Práctica Docente deberá seleccionar y organizar situaciones de aprendizaje apropiadas a los contenidos previstos para el desarrollo de la unidad curricular, de manera pertinente con las finalidades formativas del Campo de formación y en particular de la unidad curricular, conforme al formato previsto para su desarrollo, garantizando el abordaje de cada uno de los niveles para los que se forma.

La cantidad mínima de actividades en terreno para esta unidad curricular, está prevista en el "Reglamento del Campo de la Práctica Profesional para Profesorado de Educación Secundaria y Profesorados que forman para los distintos niveles del Sistema educativo en sus distintas especialidades, orientaciones y /o modalidades" (Resolución N° 1977/14), *debiendo cuidar que las mismas contemplen equitativamente el abordaje de actividades en terreno, que permitan experiencias en cada uno de los niveles para los que se forma.*

Ejes de contenidos

Taller: Coordinación de Grupos de Aprendizaje

- Diseño de secuencias de enseñanza y aprendizaje más amplias para cada uno de los niveles en que se forma: visión longitudinal de los objetivos de enseñanza, desarrollo de un proceso longitudinal de los contenidos de enseñanza, organizar



-Hoja 93-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

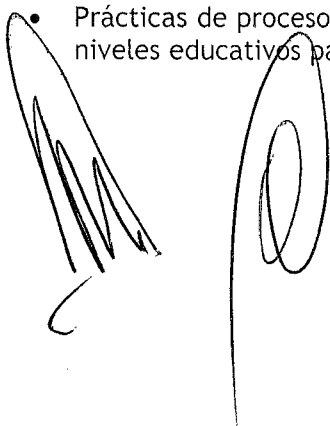
///

procesos y actividades de aprendizajes a través de experiencias de cooperación entres los alumnos y el trabajo en grupos.

- Reflexión acerca de la significatividad de la dimensión de lo grupal en la clase y su importancia en el desarrollo de las acciones en cada uno de los Niveles para los que se forma: Inicial, Primario y Secundario. Estudio de casos reales.
- Gestión del desarrollo de secuencias de enseñanza y Coordinación de grupos de aprendizaje en cada uno de los niveles para los que se forma, practicando un apoyo integrado a alumnos con mayores dificultades o diferentes ritmos de aprendizaje, y su posterior proceso de reflexión acerca de la acción.
- Trabajo en equipo: prácticas de enseñanza desde el trabajo colectivo con sus pares, con docentes orientadores. Prácticas en instancias de trabajo en espacios de aprendizaje colaborativo.
- Utilización de nuevas tecnologías: recursos digitales y multimediales.

Taller: Evaluación de Aprendizaje

- Planificación de prácticas de enseñanza donde se prevea la evaluación desde un enfoque formativo de los alumnos para cada uno de los niveles en que se forma: Inicial, Primario y Secundario.
- Desarrollo de estrategias de evaluación formativa de los aprendizajes de los alumnos: instrumentos, herramientas, modalidad, criterios, secuenciación y propuesta de análisis posterior a la evaluación en forma conjunta con los destinatarios.
- Prácticas de procesos de autoevaluación del futuro docente y de los alumnos de los niveles educativos para los que se forma.



-Hoja 94-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Residencia Pedagógica

Denominación: Sistematización de experiencias

Formato: Taller

Régimen de cursado: Anual

Ubicación en el diseño curricular: 4° Año

Asignación horaria: 12 (doce) horas didácticas (tres) horas didácticas anuales destinadas al desarrollo de talleres el instituto formador. 9(nueve) horas didácticas anuales destinadas a las actividades en terreno

Esta unidad curricular del Campo de formación en la Práctica profesional, de sistematización, pretende constituir el espacio de integración, en el último tramo de cursado de la carrera de formación docente inicial. Se retomarán los contenidos trabajados durante el período anterior en los distintos Campos de la Formación, particularmente de las unidades del Campo de la Práctica Profesional, con el objeto de organizar la tarea inherente a las residencias pedagógicas. Respecto del campo de la Formación Específica, se trabajará en equipo con los profesores del campo disciplinar. La sistematización de experiencias requiere un trabajo colaborativo con el equipo de la Práctica del Instituto formador, integrado por los profesores de los otros campos de formación: General y Específica los docentes orientadores de las escuelas /instituciones asociadas y residentes.

El profesor de Residencia Pedagógica deberá seleccionar y organizar situaciones de aprendizaje apropiadas a la sistematización e integración de experiencias transitadas por el futuro docente en su formación inicial, de manera pertinente con las finalidades formativas del Campo de formación y en particular de la unidad curricular, conforme al formato previsto para su desarrollo, garantizando el abordaje de cada uno de los niveles para los que se forma.

Pretende la práctica integral en el aula, con rotaciones por salas- grados-cursos pertenecientes a cada uno de los niveles para los que se forma: Inicial, Primario y Secundario. Se considerará como referencia:

- o En el Nivel Inicial: una semana, si se completa el desarrollo de cinco clases como mínimo, en una y /o más salas del Jardín. Se deben incluir previamente dos o tres jornadas de observación a cargo del/los docente/s orientador/es de las salas donde se desarrollará la Residencia.
- o En el Nivel Primario: dos semanas, si se completa el desarrollo de diez clases como mínimo distribuidos en los dos ciclos del Nivel Primario. Se deben incluir previamente tres o cuatro observaciones de clases a cargo del /los docente/s orientador/es en los grados en que desarrollará la Residencia.



-Hoja 95-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

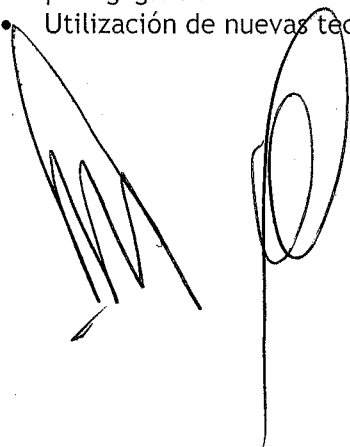
- En el Nivel Secundario: dos semanas, si se completa el desarrollo de diez clases como mínimo en el ciclo orientado del Nivel si existiese, de lo contrario, en el Ciclo Básico. Se deben incluir previamente tres o cuatro observaciones de clases a cargo del /los docente/s orientador/es en los cursos en que desarrollará la Residencia.

La cantidad mínima de actividades en terreno para esta unidad curricular, está prevista en el "Reglamento del Campo de la Práctica Profesional para Profesorado de Educación Secundaria y Profesorados que forman para los distintos niveles del Sistema educativo en sus distintas especialidades, orientaciones y /o modalidades" (Resolución N° 1977/14), *debiendo cuidar que las mismas contemplen equitativamente el abordaje de actividades en terreno, que permitan experiencias en cada uno de los niveles para los que se forma.*

Ejes de contenidos

Taller: Sistematización de experiencias

- Desarrollo de tareas inherentes a la Residencias Pedagógicas: Organización con la participación activa del estudiante y demás integrantes del equipo de Práctica
- Diseño de secuencias de enseñanza y de aprendizaje, desarrollo y evaluación de las mismas en etapas de trabajo en taller institucional: pre activa, activa y pos activa.
- Previsión de los marcos didáctico - pedagógico y normativo vigente en la provincia
- Análisis de las prácticas de enseñanza desde la perspectiva didáctica. Procesos de autoevaluación.
- Exposición en espacios de intercambio, presentación y debate de experiencias referidos a la producción de conocimiento sistematizado en la etapa de Residencias pedagógicas.
- Utilización de nuevas tecnologías: recursos digitales y multimediales.



-Hoja 96-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

Espacio de Definición Institucional

Más allá de la propuesta básica incluida en la estructura curricular, la formación general del profesorado en Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos de la Provincia de Corrientes incluye una oferta de unidades curriculares de definición institucional, dirigida a la apertura o ampliación cultural. *Diversos estudios y experiencias internacionales han destacado y mostrado el valor de la apertura cultural en la formación de los profesionales. En otros términos, la formación de profesionales no debería restringirse exclusivamente a las materias científico-técnicas específicas, alimentando la visión de sujetos incorporados a la cultura, la sociedad y el conocimiento amplio. El argumento es particularmente significativo en el caso de la formación de la docencia, como actividad sistemática en el ámbito de la cultura. Asimismo, ello podría apoyar el desarrollo de los estudiantes, fortaleciendo su formación cultural y el desarrollo de capacidades específicas para la formación permanente.*³⁰

En función de necesidades de los estudiantes, de las características de los estudios y de las capacidades y condiciones de las instituciones, la oferta podría organizarse a través de distintos formatos: Asignaturas/ Materias, Seminarios de profundización o Talleres.

Las Instituciones deberán proponer las unidades curriculares que se integran como de Definición Institucional en este Diseño Curricular, tomando como criterio principal la relevancia de saberes necesarios en la formación docente de un futuro profesor para la Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos.

Las mismas estarán vigentes durante tres cohortes como mínimo, luego de las cuales la Institución podrá tomar seleccionar otras unidades curriculares, respetando los mismos criterios en cada una de ellos en cuanto a su duración, formato y fuentes de procedencia.

³⁰ Recomendaciones para la elaboración de Diseños curriculares para el Profesorado de Educación Primaria (2008).



-Hoja 97-
(expediente Nº 330-20-7-2371/2015)

///

Bibliografía consultada para la elaboración el Diseño Curricular

Campo de la Formación General

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (2006) Historia de la Pedagogía. Buenos Aires. FCE.
- Agamben, Giorgio (2001) Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia. Adriana Hidalgo editora. Buenos Aires.
- Agratti, Laura y Bethencourt, Verónica (2003) "El maestro ignorante: un desafío para la enseñanza de la filosofía", XII Congreso Nacional de Filosofía. Departamento de Filosofía, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Comahue y AFRA, Neuquén.
- Alcàzar, Joan del; Tabanera, Nuria; Santacreu, Joseph M. y Marimon, Antoni (2003) Historia contemporánea de América Latina (1955-1990), Universitat de València
- Alliaud, Andrea (1993) Los maestros y su historia: un estudio socio-histórico sobre los orígenes del magisterio argentino. Buenos Aires. CEAL.
- Alliaud, Andrea; Anelo, Estanislao (2009) Los gajes del oficio. Enseñanza Pedaggía y Formación. Buenos Aires. Aiquegrupo editor.
- Anijovich, Rebeca (2014) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprenderen la diversidad. Argentina. Paidós.
- Ansaldi, Waldo, Coordinador. (2004) Calidoscopio latinoamericano. Imágenes históricas para un debate vigente, Ariel, Buenos Aires.
- Antelo, Estanislao (2005) Notas sobre la (incalculable) experiencia de educar. En Educar: ese acto político. Frigerio G. y Diker, G. (Comp.) Edit. Del Estante. Buenos Aires.
- Apple, M. W (1989) Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación. Barcelona, Paidós.
- Artieda, Teresa (2006) "Lecturas escolares sobre los indígenas en dictadura y en democracia (1976-2000)" en: Kaufmann, Carolina Dictadura y educación. Los textos escolares en la historia argentina reciente. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Asprelli, Ma. Cristina (2010) La Didáctica en la Formación Docente. Argentina. Homo Sapiens
- Badiou, Alain (2005) Filosofía del presente. Libros del Zorzal. Buenos Aires.
- Baudelot, Christiany Leclercq, Françoise (2008) Los efectos de la educación. Buenos Aires, Del Estante.
- Birgin, Alejandra (1993) "Panorama de la educación básica en la Argentina" Serie de Documentos e Informes de Investigación. Buenos Aires. FLACSO.

-Hoja 98-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Boggino, N. (2006). "Cómo abordar problemas de escolarización desde el pensamiento de la complejidad". En Boggino, N. (Comp.). Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula. Rosario: Homo Sapiens.
- Borsani, M.J. (2008) Adecuaciones curriculares. Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Boron, Atilio (2000) La filosofía política clásica. De la Antigüedad al Renacimiento. Compilador. Eudeba. CLACSO. Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (1998). Capital cultural, escuela y espacio social. Siglo XXI. México.
- Braslavsky, Cecilia (1980) La educación argentina (1955-1980). Buenos Aires. CEAL.
- Braslavsky, Cecilia (1993) "Transformaciones en curso en el Sistema Educativo Argentino (1984-1993)". Buenos Aires. FLACSO.
- Braslavsky, Cecilia (1993) "Los usos de la historia en la educación argentina (1916-1930)" Documento de Trabajo n° 144. Buenos Aires. FLACSO-PBA.
- Braslavsky, Cecilia, Cosse, Gustavo (1996) "Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones" Documentos del Preal.
- Braslavsky, Cecilia y Krawczyk, Nora (1988) "La escuela pública". Buenos Aires. Cuadernos FLACSO-Miño y Dávila.
- Camilloni, Alicia y otros (2008) El saber didáctico. Paidós. Buenos Aires.
- Carpio, Adolfo P. (2002) Principios de filosofía. Una introducción a su problemática, Buenos Aires: Glauco.
- Caruso, Marcelo y Dussel, Inés (2001) De Sarmiento a Los Simpsons. Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea. Buenos Aires, Kapelusz.
- Contreras Domingo, J. (1991). Enseñanza, Currículum Y Profesorado. Madrid: Akal.
- Cucuzza, Rubén (dir) (2003) Para una historia de la enseñanza de la lectura y la escritura en la argentina. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Cucuzza, Rubén (1996) "De continuidades y rupturas: el problema de las periodizaciones". En: Anuario de Historia de la Educación. N° 1 1996/1997. Editorial Fundación Universidad de San Juan.
- Cullen, Carlos, (2004) Perfiles ético-políticos de la educación. Buenos Aires: Paidós.
- Cullen, Carlos (1997) Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación. Buenos Aires: Paidós.
- De Alba, A. (1995). Currículum: crisis, mito y perspectivas. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- Davini, M.C, (1998) Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación de la didáctica general y las didácticas especiales en Corrientes Didácticas Contemporáneas. Paidós. Buenos Aires.
- Díaz Barriga, A. (1998). Didáctica y Currículum. México: Paidós. Cap. 4.

-Hoja 99-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Esposito, Roberto(2006) Bíos. Biopolítica y filosofía. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- Feldman, Daniel (2004) Ayudar a enseñar. Argentina. Aiquegrupo editor.
- Filmus, Daniel (comp) (1999) Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo. Buenos Aires. EUDEBA-FLACSO.
- Follari, Roberto A. (2008) La educación en la encrucijada. Valores, espacio público y Currículo en debate. Rosario, Homo Sapiens.
- Foucault, Michel (1980) Microfísica del poder. La Piqueta. Madrid
- Frigerio, G y Diker, G. (comps.) (2005) Educar: ese acto político. Edit. Del Estante. Buenos Aires.
- Gentili, Pablo (1999) Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad. Compilador. Buenos Aires: Santillana.
- Gimeno Sacristán, J. y PerezGomez, A. (1992) Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.
- Litwin,E. (1997) Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior. Paidós. Buenos Aires.
- Marcelo, Carlos (editor) y otros (2001) La función docente. Madrid Sintesiseducación.
- Narodowsky, M (comp.) (2002) Nuevas tendencias en políticas educativas. Buenos Aires. Granica.
- Pérez Lindo, Augusto (2010) ¿Para qué educamos hoy? Filosofía de la Educación para un mundo nuevo. Argentina. Editorial Biblos.
- Porta, Luis; Sarasa, Ma. CRISTINA (Coord) Miradas críticas en torno a la formación docente y condiciones de trabajo del profesorado. Argentina. Grupo Investigaciones en Educación y Estudios Culturales. Facultad de Humanidades. Universidad de Mar del Plata.
- Puiggrós, Adriana (1996) Qué pasó en la educación argentina. De la conquista al menemismo. Buenos Aires.Kapelusz.
- Puiggrós, Adriana (1994) Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina. México. Paidós.
- Román Perez, M. y Diez Lopez, E. (2000) Aprendizaje y currículum. Diseños curriculares aplicados. Novedades educativas.
- Rosanvallon, Pierre (2002) Por una historia conceptual de lo político. Fondo de Cultura Económica. México.
- Seoane, José(2003) Movimientos sociales y conflicto en América Latina, Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Steiman, Jorge (2008) Más Didáctica (en la Educación Superior).Buenos Aires. UNSAM Edita.

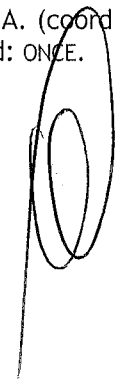
-Hoja 100-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Tedesco, Juan Carlos (1973) "El positivismo pedagógico en Argentina" en Revista de Ciencias de la Educación n° 9. Bs. As.
- Tedesco, Juan Carlos, Braslavsky, Cecilia y Carciofi, Ricardo (1985) El proyecto educativo autoritario (1976-1982). Buenos Aires. GEL.
- Tenti, Fanfani, Emilio (comp) (2006) El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires, IIPE-UNESCO-Siglo veintiuno editores.
- Tiramonti, Guillermina (2001) Modernización educativa de los 90. ¿El fin de la ilusión emancipadora? Buenos Aires. Temas
- Yunni, José Alberto Comp. (2009) La Formación Docente. Complejidad y ausencias. Argentina. Encuentro Grupo editor.
- Zabalza, M. A. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario. Madrid: Narcea.

Campo de la Formación Específica

- Blanksby, D. C. (1993). Evaluación visual y programación: manual VAP-CAP. Córdoba (Argentina): ChristoffelBlindenmission.
- Cabrera, M. C., y Sánchez Palacios, C. (1998). *La estimulación precoz, un enfoque práctico*. Madrid: Pablo del Río, Siglo XXI.
- Cantavella, F., Leonhardt, M., Esteban, M. A., López, C., y Ferret, T. (1992). *Introducción al estudio de las estereotipias en los niños ciegos*. Barcelona: Masson-ONCE.
- Equipo EICS (1983). *Guía de estimulación precoz para niños ciegos*. Colección *Rehabilitación*. Madrid: INSERSO.
- Fodor, E., García-Castellón, M. C., y Morán, M. (1997). *Todo un mundo de sensaciones: método de autoayuda para padres y profesionales aplicado al periodo inicial de la vida*. Madrid: Pirámide.
- Fraiberg, S. (1990). *Niños ciegos: la deficiencia visual y el desarrollo inicial de la personalidad*. Colección *Rehabilitación*. Madrid: INSERSO.
- Freeman, P. (1999). *El bebé sordociego: un programa de atención temprana*. Madrid: ONCE.
- *Libro blanco de la atención temprana* (2000). Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.
- Koupernik, C., y Dailly, R. (1981). *Desarrollo neuropsíquico del lactante*. La Coruña: Paideia.
- Lafuente, M. A. (coord.) (2000). *Atención temprana a niños con ceguera o deficiencia visual*. Madrid: ONCE.

-Hoja 101-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Leonhardt, M. (1992). *El bebé ciego: primera atención, un enfoque psicopedagógico*. Barcelona: Masson-ONCE.
- Leonhardt, M. (coord.) (2002). *Intervención en los primeros años de vida del niño ciego y de baja visión: un enfoque desde la atención temprana*. Madrid: ONCE.
- Leonhardt, M., y Forns, M. (2007). *Guía de aplicación de la Escala Leonhardt para niños ciegos de 0 a 2 años*. Colección Guías. Madrid: ONCE.
- Levy, J. (1993). *El bebé con discapacidades: del acogimiento a la integración*. Barcelona: Paidós.
- Lucerga, R. M., y Gastón, E. (2004). *En los zapatos de los niños ciegos. Guía de desarrollo de 0 a 3 años*. Colección Guías. Madrid: ONCE.
- Lucerga, R. M., y Sanz, M. J. (2003). *Puentes invisibles: el desarrollo emocional de los niños con discapacidad visual*. Colección Manuales. Madrid: ONCE.
- Marina, J. A. (2005). *Aprender a vivir*. Barcelona: Ariel.
- Pérez-López, J., Brito de la Nuez, A. G. (coords.) (2004). *Manual de atención temprana*. Madrid: Pirámide.
- Ajuriaguerra, J. de (1983). *Manual de psiquiatría infantil*. Barcelona: Masson.
- Arnáiz, P. (1994). *Deficiencias visuales y psicomotricidad: teoría y práctica*. Madrid: ONCE.
- Arnáiz, P., y Martínez, R. (1998). *Educación infantil y deficiencia visual*. Madrid: CCS.
- Barnett, A., y Barnett, R. (2005). *El pensamiento del bebé*. Javier Vergara.
- Barraga, N. C. (1997). *Textos reunidos de la doctora Barraga*. Madrid: ONCE.
- Beyer, M. (2007). *Hablar con tu bebé. Una guía para aprender a utilizar la lengua de signos básica para comunicarte con tu bebé*. Madrid: Blume.
- Bleichmar, E. (2005). *Manual de psicoterapia de la relación padres e hijos*. Barcelona: Paidós Psicología.
- Bower, J. (1984). *El mundo perceptivo del niño*. Madrid: Morata.
- Bowlby, J. (1976). *El vínculo afectivo*. Buenos Aires: Paidós.
- Bowlby, J. (1996). *Los cuidados maternos y la salud mental*. Buenos Aires: Humanitas.
- Bowlby, J. (2003). *Vínculos afectivos, formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morat.
- Brazelton, T. B. (1989). *Escuchemos al niño*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Brazelton, T. B. (1989). *El saber del bebé: nuevas orientaciones dirigidas a padres*. Barcelona: Paidós.
- Brazelton, T. B. (2001). *Momentos claves en la vida de tu hijo*. Barcelona: Plaza & Janés.
- Brazelton, T. B., y Cramer, B. G. (1993). *La relación más temprana: padres, bebés y el drama del apego inicial*. Barcelona: Paidós.

-Hoja 102-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Brazelton, T. B., y Nugent, J. K. (1997). *Escala para la evaluación del comportamiento neonatal (Escala NBAS)*. Barcelona: Paidós.
- Brunet, O., y Lezine, I. (s.a.). *Escala para medir el desarrollo psicomotor de la primera infancia*. Madrid: MEPSA.
- Bueno, M., y Toro, S. (1994). *Deficiencia visual. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Archidona: Aljibe.
- Burlingham, D. (1997). *Problemas especiales de niños ciegos. El perfil del bebé ciego. Una antología del estudio psicoanalítico del niño*. Edición original: Burlingham, D. (1975). *Special problems of blind infants - Blind baby profile, The Psychoanalytic study of the child* 30, 3-13.
- Cabrera, M. C., y Sánchez Palacios, C. (1980). *La estimulación precoz: un enfoque práctico*. Madrid: Pablo del Río.
- Campos, R. M. (1990). *Atención educativa a niños ciegos paralíticos cerebrales. Integración 4*.
- Candel, M. R. (1994). *Conductas adaptadas y señales de alarma*. En: *Actas del I Congreso estatal sobre prestación de servicios para personas ciegas y deficientes visuales. Área educación* (vol. III, pp. 320-324). Madrid: ONCE.
- Cano, M. E. (2006). *El juego en el niño ciego de 0 a 2 años. IV Congreso virtual Interedvisual sobre atención temprana y discapacidad visual* (octubre).
- Cantavella, F., Leonhardt, M., Esteban, M. A., López, C., y Ferret, T. (1992). *Introducción al estudio de las estereotipias en los niños ciegos*. Barcelona: Masson-ONCE.
- Clemente, R., Martín, A., Rosel, P., Vicente, A., y Villagrán, Q. (1979). *Ceguera. Orientaciones prácticas para la educación y rehabilitación del ciego*. Colección *Rehabilitación*. Madrid: SEREM.
- Codina, B. (1993). *Modelo de instrucción en orientación y movilidad para niños con ceguera o baja visión y déficit mental asociado. Integración 12*.
- Coriat, L. (1974). *Maduración psicomotriz en el primer año del niño*. Buenos Aires: Hemisur.
- Coriat, L. (1996). *Psicoanálisis de bebés y niños pequeños*. Buenos Aires: La Campana.
- Cramer, B. (1990). *De profesión bebé*. Madrid: Urano.
- Cyrulnik, B. (2002). *El encantamiento del mundo*. Barcelona: Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.
- Cyrulnik, B. (2004). *Del gesto a la palabra: la etiología de la comunicación en los seres vivos*. Gedisa.

-Hoja 103-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Chamberlain, D. (2002). *La mente del bebé recién nacido. Una nueva dimensión de la conciencia humana a través de la experiencia del nacimiento*. Santa Cruz de Tenerife: ObStare.
- Chapman, E. K., Tobin, M. J., Tooze, F. H., y Moss, S. (1997). *Mira y piensa*. Madrid: ONCE.
- Equipo CPEDS (Centro Psicopedagógico para la Educación del Deficiente Sensorial) (1984). *La escuela abierta al niño ciego*. Cuadernos para la educación del deficiente sensorial. Barcelona: Fundación Caja de Pensiones.
- Equipo CPEDS (Centro Psicopedagógico para la Educación del Deficiente Sensorial) (1989). *Recopilación de ponencias de las VI Jornadas Internacionales «Entender al bebé hoy»*. Barcelona: Fundación Caja de Pensiones.
- Equipo EICS (1983). *Guía de estimulación precoz para niños ciegos*. Colección *Rehabilitación*. Madrid: INSERSO.
- Escudero, M., Lucerga R., y Sanz, M. J. (1982). Una experiencia de atención precoz con niños ciegos de cero a seis años. *Boletín de Estudios y Documentación de Servicios Sociales* 9.
- Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana, GAT (2004). *Organización diagnóstica para la atención temprana*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana, GAT (2005). *Recomendaciones técnicas para el desarrollo de la atención temprana*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Fodor, E., García-Castellón, M. C., y Morán, M. (1997). *Todo un mundo de sensaciones: método de autoayuda para padres y profesionales aplicado al periodo inicial de la vida*. Madrid: Pirámide.
- Fraiberg, S. (1990). *Niños ciegos: la deficiencia visual y el desarrollo inicial de la personalidad*. Colección *Rehabilitación*. Madrid: INSERSO.
- Freeman, P. (1999). *El bebé sordociego: un programa de atención temprana*. Madrid: ONCE.
- Frostig, M., Horne, D., y Miller, A. M. (1978). *Figuras y formas: programa para el desarrollo de la percepción visual*. Madrid: Panamericana.
- García Rodríguez, M. P. (1990). *Un programa de estimulación precoz para niños ciegos de 0 a 3 años*. Santiago de Compostela: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela.
- García Sánchez, J. N. (1992). *Imitación y juego simbólico: evaluación y desarrollo*. Valencia: Promolibro.

-Hoja 104-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- García-Trevijano, C. (1994). El niño ciego con déficit asociados: un enfoque dinámico. En: *Actas del I Congreso estatal sobre prestación de servicios para personas ciegas y deficientes visuales*. Área Educación (vol. III, pp. 324-328). Madrid: ONCE.
- Gràcia, M. (2003). *Comunicación y lenguaje en primeras edades. Intervención con familias*. Lérida: Milenio.
- Greenspan, A., y Thorndike, N. (1997). *Las primeras emociones: las seis etapas principales del desarrollo emocional durante los primeros años de vida*. Barcelona: Paidós.
- Groenveld, M., y James, J. (1991). *Impedimento visual cortical: hechos, teorías y rehabilitación*. Córdoba, Argentina: ICEVH 74.
- Guinea, C., y Leonhardt, M. (1981). *¡Miradme! Texto para la educación precoz del niño ciego*. Barcelona: Caixa de Pensiones.
- Guinea, C., Leonhardt, M., Tubau, G., y Esteban, S. (1984). *La escuela abierta al niño ciego*. Cuadernos para la educación del deficiente sensorial. Barcelona: Fundación Caixa de Pensiones.
- Hesse, G. (1966). *La estimulación temprana en el niño discapacitado*. Buenos Aires: MédicaPanamerican.
- Holditch, L. (1997). *Comprendiendo a tu hijo de 5 años*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Hug, D., Chernus-Mansfield, N., y Hayashi, D. (1996). *Muévete conmigo: guía para los padres sobre el desarrollo de movimientos de bebés impedidos de la vista*. Los Ángeles, California: BlindChildrens Center.
- Hyvärinen, L. (1988). *La visión normal y anormal en los niños*. Madrid: ONCE.
- ICEVI (1995). *Conferencia europea sobre la educación de las personas deficientes visuales*. Budapest, Hungría, 4-8 de julio. [Traducción al castellano realizada por la ONCE para uso interno]. Budapest: ICEVI.
- Illingworth, R. S. (1983). *El desarrollo infantil en sus primeras etapas. Normal y patológico*. Barcelona: Médico y Técnica.
- Jerusalinsky, A. y otros (1998). *Psicoanálisis en problemas del desarrollo infantil*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Johnson, N. M., Jens, K. G., Attermeier, S. M., y Hacker, B. J. (1991). *Currículo Carolina. Evaluación y ejercicios para bebés y niños pequeños con necesidades especiales*. Madrid: TEA.
- Kaye, K. (1997). *La vida mental y social del bebé*. Barcelona: Paidós.
- Kekelis, L. S., y Chernus-Mansfield, N. (1984) *Háblame: una guía de lenguaje para padres de niños ciegos*. Los Ángeles: BlindChildrens Center.

-Hoja 105-
(expediente Nº 330-20-7-2371/2015)

///

- Kew, S. (1978). *Los demás hermanos de la familia: minusvalía y crisis familiar*. Madrid: SEREM.
- Klaus, M. H., y Kennell, J. H. (1980). *La relación madre e hijo*. Buenos Aires: Panamericana.
- Lafuente, M. A. (coord.) (2000). *Atención temprana a niños con ceguera o deficiencia visual*. Colección Guías. Madrid: ONCE.
- Lebovici, S. (1983). *El lactante, su madre y el psicoanalista*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Leonhardt, M. (1992). *El bebé ciego: primera atención, un enfoque psicopedagógico*. Barcelona: Masson-ONCE.
- Leonhardt, M. (1992). *Escala Leonhardt. Escala de desarrollo de niños ciegos de 0 a 2 años*. Madrid: ONCE.
- Leonhardt, M. (1994). *Diagnóstico funcional y estimulación visual para niños a partir de 0 años: Kit de Estimulación Visual Leonhardt: la visión*. Barcelona: ONCE, CRE «Joan Amades».
- Leonhardt, M. (1994). Distintos signos de alerta indicativos de desvíos en la evolución del niño ciego y neonatos ciegos. Primeras percepciones y adaptaciones auditivas y táctiles. En: *Actas del I Congreso estatal sobre prestación de servicios para personas ciegas y deficientes visuales*. Área Educación (vol. III, pp. 307-311 y 311-314). Madrid: ONCE.
- Leonhardt, M. (coord.) (2002). *La intervención en los primeros años de vida del niño ciego y de baja visión: un enfoque desde la atención temprana*. Colección Guías. Madrid: ONCE.
- Leonhardt, M., Cantavella, F., y Tarragó, R. (1999). *Iniciación del lenguaje en niños ciegos: un enfoque preventivo*. Colección Estudios. Madrid: ONCE.
- Leonhardt, M., y Forns, M. (2007). *Guía de aplicación de la Escala Leonhardt para niños ciegos de 0 a 2 años*. Colección Guías. Madrid: ONCE.
- Levy, J. (1993). *El bebé con discapacidades: del acogimiento a la integración*. Barcelona: Paidós.
- *Libro blanco de la atención temprana* (2000). Madrid: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalías.
- Lucerga, R. M. (1993). *Palmo a palmo: la motricidad fina y la conducta adaptativa a los objetos en los niños ciegos*. Madrid: ONCE.
- Lucerga, R. M. (1994). El desarrollo emocional del niño ciego, conductas adaptadas y señales de alarma. En: *Actas del I Congreso estatal sobre prestación de servicios para personas ciegas y deficientes visuales*. Área Educación (vol. III, pp. 314-320). Madrid: ONCE.

-Hoja 106-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Lucerga, R. M., y Gastón, E. (2004). *En los zapatos de los niños ciegos. Guía de desarrollo de 0 a 3 años*. Colección Guías. Madrid: ONCE.
- Lucerga, R. M., y Sanz, M. J. (1993). La atención temprana a niños ciegos. En: *III Jornadas de psicología de intervención social*, Madrid 27-29 de noviembre de 1991. Madrid: INSERSO.
- Lucerga, R. M., y Sanz, M. J. (1994). *Atención temprana a niños deficientes visuales con otros déficit asociados. Jornadas sobre el minusválido plurideficiente*. Madrid: INSERSO.
- Lucerga, R. M., y Sanz, M. J. (2003). *Puentes invisibles: el desarrollo emocional de los niños con discapacidad visual*. Colección Manuales. Madrid: ONCE.
- Lucerga, R. M., Sanz, M. J., Rodríguez-Porrero, C., y Escudero, M. (1992). *Juego simbólico y deficiencia visual*. Madrid: ONCE.
- Macfarlane, A. (1985). *Psicología del nacimiento*. Madrid: Morata.
- Macías, L., y Fagoaga, J. (2002). *Fisioterapia en pediatría*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- Mahler, M. (1977). *El nacimiento psicológico del infante humano*. Buenos Aires: Marymar.
- Manciaux, M. (comp.) (2003). *La resiliencia, resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa.
- Marrone, M. (2001). *La teoría del apego. Un enfoque actual*. Madrid: Psimática.
- Martínez Alcolea, A., y Calvo Rodríguez, A. R. (1996). *Técnicas para evaluar la competencia curricular en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- Martínez Liébana, I. (coord.) (1999). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. 2 volúmenes, colección Manuales. Madrid: ONCE.
- Mathelin, C. (2001). *Clínica psicoanalítica con bebés prematuros*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Maxfield, K. E., y Buchholz, S. (1957). *Escala de Madurez Social para niños ciegos de edad preescolar: guía para su uso*. Córdoba, Argentina: ICEVH 41.
- Mayo Pais, M. E. (2006). Familia y discapacidad. *IV Congreso virtual Interredvisual sobre atención temprana y discapacidad visual* (octubre).
- Mazet, P. (1990). *Manual de psicopatología de la primera infancia*. Madrid: Masson.
- McCarthy, D. (1977). *Escalas McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños*. Madrid: TEA.
- McInnes J. M., y Treefry J. A. (1988). *Guía para el desarrollo del niño sordociego*. Madrid: MEC, Siglo XXI.
- Mehler, J., y Dupont, E. (1992). *Nacer sabiendo: introducción al desarrollo cognitivo del hombre*. Madrid: Alianza minor.

-Hoja 107-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Miller, L. (1996). *Comprendiendo a tu bebé*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Miller, L. (1997). *Comprendiendo a tu hijo de cuatro años*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Ministerio de Asuntos Sociales (1994). Las plurideficiencias. Minusval 92.
- Montero, L. (1999). *La aventura de crecer: claves para un saludable desarrollo de la personalidad de tu hijo*. Madrid: Temas de Hoy.
- Moraes García Bruno, M. (1997). *Deficiencia visual*. São Paulo: Laramara.
- Nielsen, L. (1981). *Las manos inteligentes*. (El original es de 1977). Córdoba, Argentina: ICEVH.
- Nielsen, L. (1989). *Oportunidades para el niño. Relaciones espaciales en niños ciegos congénitos*. Córdoba, Argentina: ICEVH 66.
- El niño ciego de 0 a 6 años (1981). *Boletín de Estudios y Documentación de Servicios Sociales 10* (octubre). Madrid: INSERSO.
- *El niño ciego que funciona a nivel retardado* (1974). Córdoba, Argentina: American Foundation for Overseas Blind.
- Ochaíta, E. (1982). *El conocimiento del espacio en los niños ciegos*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Autónoma.
- Olson, M. R. (1989). Intervención precoz en niños con deficiencias visuales. En: Guralnick, M. J., y Bennett, F. C. (coords.), *Eficacia de una intervención precoz en niños minusválidos y en situación de riesgo*. Madrid: INSERSO.
- Pérez Jordá P., y García, I. (1998). *Espevisión: guía de juguetes para estimular la percepción visual*. Valencia: Promolibro.
- Pérez-López, J., y Brito de la Nuez, A. (coords.) (2004). *Manual de atención temprana*. Madrid: Pirámide.
- Pielash, H., Fromm, W., y Jaedicke, M. (1985). *Juegos y juguetes para niños ciegos y deficientes visuales*. Madrid: ONCE.
- Pielasch, H., Fromm, W., y Jaedicke, M. (1985) *Nuestro niño ciego*. Madrid: ONCE.
- Reid, S. (1996). *Comprendiendo a tu hijo de dos años*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Reynell, J., y Zinkin, P. (1975). *Escala Reynell-Zinkin. Escala de desarrollo para niños deficientes visuales*. Madrid: MEPSA.
- Riviére, A. (1991). *Juego simbólico y deficiencia visual*. Madrid: ONCE.
- Rosa, A., y Ochaíta, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza.
- Sánchez Asín, A. (1997). *Atención temprana: programa 0-3 años*. Barcelona: Cedecs.
- Schaeffer, B., Raphael, A., y Kollinzas, G. (2005). *Habla signada para alumnos no verbales*. Madrid: Alianza.

-Hoja 108-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Shimm, P. (1998). *Cómo educar en la primera infancia: la guía de una experta para unos años delicados y fundamentales en la vida del niño*. Barcelona: Medici.
- Sinason, V. (1998). *Comprendiendo a tu hijo discapacitado*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Sociedad española de Neonatología (2005). *Manual para padres con niños prematuros*. Madrid: Ibáñez y Plaza.
- Sonksen, P., y Stiff, B. (1992). *Muéstrame lo que mis amigos pueden ver*. Córdoba, Argentina: ICEVH.
- Spitz, R. A. (1984). *El primer año de la vida del niño*. Madrid: Aguilar.
- Steiner, D. (1996). *Comprendiendo a tu hijo de un año*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Steiner, D. (1997). *Comprendiendo a tu hijo de seis años*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Stern, D. (1981). *La primera relación madre-hijo*. Madrid: Morata.
- Stern, D. (1991). *El mundo interpersonal del infante. Una perspectiva desde el psicoanálisis y la psicología evolutiva*. Barcelona: Paidós.
- Stern, D. (1998). *La constelación maternal: un enfoque unificado de la psicoterapia con padres e hijos*. Barcelona: Paidós.
- Stern, D. (2002). *El diario de un bebé. Qué ve, siente y experimenta el niño en sus primeros cuatro años*. Barcelona: Columna.
- Tallis, J., Tallis, G., Echeverría H., y Fiondella, A. M. (1995). *Estimulación temprana e intervención oportuna*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Trowell, J. (1998). *Comprendiendo a tu hijo de tres años*. Colección Clínica Tavistock (dirigida por E. Osborne). Barcelona: Paidós.
- Vila, J. M. (coord.) (1994). *Apuntes sobre rehabilitación visual*. Colección Guías. Madrid: ONCE.
- William Worden, J. (1997). *El tratamiento del duelo: asesoramiento psicológico y terapia*. Barcelona: Paidós.
- Winnicott, D. W. (1993). *Los bebés y sus madres: el primer diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Winnicott, D. W. (1993). *Conversando con los padres: aciertos y errores en la crianza de sus hijos*. Barcelona: Paidós.
- Winnicott, D. W. (1999). *Conozca a su niño: psicología de las primeras relaciones entre el niño y su familia*. Guías para padres. Barcelona: Paidós.
- Zukunft, B. (1997). *El desarrollo sano durante el primer año de vida*. Barcelona: Paidós.
- *Discapacidad Visual Hoy. Aportes sobre la visión diferenciada*. ASAERCA. Argentina.

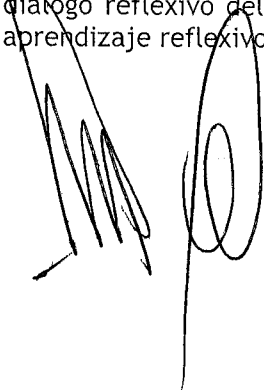
-Hoja 109-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- *En Grupo: Revista de investigación-acción en educación infantil*. Plaza de Jesús, 5, 1.^a, 28014, Madrid. Fax: 914 293 310). Periodicidad semestral
- Chen, D. (1999). Aprendiendo a comunicarse: estrategias para desarrollar comunicación con infantes cuyas incapacidades múltiples incluyen incapacidad de la vista y la pérdida del oído. *ReSources*5, 10.
- Chen, D. (2003). Detección precoz de la sordoceguera en niños: un planteamiento sistemático para profesionales de atención temprana. *Revista de la Asociación APASCIDE* 9, octubre.
- Good, W. V. (2004). Desarrollo de un método cuantitativo para medir la visión en niños con deficiencia visual cortical crónica. *Entre Dos Mundos* 25, agosto.
- Leonhardt, M. (2003). Disfunción visual cortical en niños con daño cerebral. *Revista de Desenvolupament Infantil i AtencióPrecoç: revista de l'Associació Catalana d'AtencióPrecoç*, 21-22, 73-87.
- Leonhardt, M. (2006). Desafíos en el nuevo milenio. *IV Congreso virtual Interedvisual sobre atención temprana y discapacidad visual*, octubre de 2006.
- Molina Riazuelo, A. G. (2006). Significado del uso del objeto referente en la intervención educativa con alumnos sordociegosmultiafectados. *IV Congreso virtual Interedvisual sobre atención temprana y discapacidad visual*, octubre de 2006.
- McKillop, E., Bennett, D., McDaid, G., Holland, B., Smith, G., Spowart, K., y Dutton, G. (2006). Problemas en niños con deficiencia visual cerebral que conlleva disfunciones visuales cognitivas y enfoques adaptados por sus padres y madres para manejar tales dificultades. *Entre Dos Mundos* 32, diciembre.
- Negri, R. (1988). El niño psicótico: de la sala del análisis al territorio. Búsqueda de una continuidad y globalidad. *VI Jornadas internacionales de estimulación precoz*, Madrid, 7-9 diciembre de 1988.

Campo de la Formación en la Práctica Docente

- Achilli, E. (2001) Investigación y Formación Docente. Rosario: Laborde Editor.
- Boggino, N. Rosekrans, K. (2004) Investigación - Acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa. Orientaciones prácticas y experiencias. Rosario: Homo Sapiens.
- Davini, M. (1995) La formación docente en cuestión. Políticas y pedagogías. Bs.As.: Paidós, 1995. Brockbank y McGill (200) "Aprendizaje Reflexivo en la educación superior". Madrid Edit Morata. Capítulo VII, "Desarrollo de la práctica reflexiva. El diálogo reflexivo del docente con sus colegas"; VIII. "Desarrollo de la práctica: el diálogo reflexivo del alumno"; IX. "Convertirse en facilitador: la facilitación como aprendizaje reflexivo capacitante."

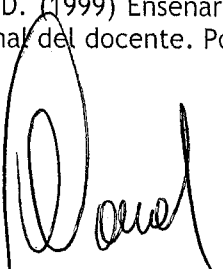


-Hoja 110-
(expediente N° 330-20-7-2371/2015)

///

- Day, Christopher (2005) "Formar Docentes. Cómo, cuando y en qué condiciones aprende el profesorado." Madrid. Edit Nancea.
- Edelstein, G. y Coria, A. (1999) "Imágenes e Imaginación, Iniciación a la Docencia" Editorial Kapeluz. Capítulo 1 La práctica de la enseñanza en la formación de los docentes y Capítulo 2 Los sujetos de las prácticas
- Edelstein, G (2004) Ponencia "Prácticas y Residencias. Memoria, Experiencias, Horizontes..." En I Jornadas Nacionales. Prácticas y Residencias en la formación de Docentes Editorial Brujas. Argentina.
- Elliot, Jhon (1999) "La relación entre comprender y desarrollar el pensamiento de los docentes" en AAVV Desarrollo profesional del docente. Política, Investigación y práctica. Madrid, EditAkal.
- Montero, L. (2001). La construcción del conocimiento profesional docente. Argentina: Homo Sapiens.
- Pérez Serrano, G. (2003) "Investigación cualitativa. Métodos y técnicas "Fundación Universidad a distancia Hernandarias. España. Capítulo 5 Técnicas de investigación en educación social. Perspectiva etnográfica.
- Rivas, Flores, J.(2007) "Vida, experiencia y educación: la biografía como estrategia de conocimiento". En Sverdlick, I. La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción. Bs. As. Ed. Noveduc.
- Santos Guerra, M. Á. (2001). Enseñar o el oficio de aprender. Argentina: Homo Sapiens
- Sanjurjo, L. (2002) "La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula". Editorial. Homo Sapiens. Rosario. Santa Fe. Argentina.
- Sepúlveda, M. Rivas, J.(2003) "Voces para el cambio. Las biografías como estrategias de desarrollo profesional. En Santos, M. Ángel y Beltrán, (editores). Conocimiento y Esperanza. Málaga: Universidad de Málaga
- Schon (1987) La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós. 1992. España. Capítulo 3
- Steiman, Jorge (2008) Más didáctica (en la educación superior) Argentina. UNSAM Edita
- Woods Meter (1993) Experiencias críticas en la enseñanza y el aprendizaje. Paidós. España. 1997
- Zeichner K y Liston D. (1999) Enseñar a reflexionar a los futuros docentes en AAVV Desarrollo profesional del docente. Política, investigación. EditAkal. Madrid.


JUAN R. BREARD RUIZ DIAZ
Secretario General
MINISTERIO DE EDUCACIÓN


ORLANDO A. MACCIO
MINISTRO
Ministerio de Educación



**Gobierno
Provincial**

Ministerio de
Educación

Dirección de
Despacho



EXPEDIENTE: N° 330-20-07-2371/2015

INICIADOR: DIRECCION DE NIVEL
SUPERIOR

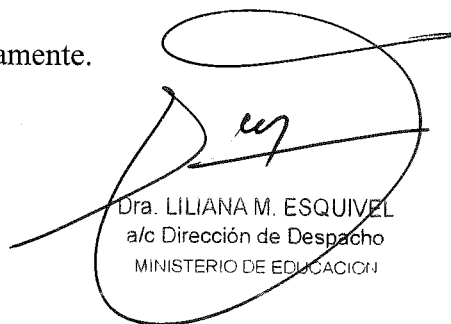
EXTRACTO: E/DISEÑO CURRICULAR
JURISDICCIONAL DEL PROFESORADO DE
EDUCACION ESPECIAL CON ORIENTACION
EN CIEGOS Y DISMINUIDOS VISUALES

DEPTO.: CAPITAL

A Dirección de Educación Superior:

Se remiten las presentes actuaciones, con copia
certificada de la Resolución N° 2.615/2015, para su conocimiento y fines que estime
corresponder.

Atentamente.



Dra. LILIANA M. ESQUIVEL
a/c Dirección de Despacho
MINISTERIO DE EDUCACION

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Dirección de Despacho

Corrientes, 08 de agosto de 2015.