



*Ministerio de Educación, Cultura,
Ciencia y Tecnología*

**Gobierno de la Provincia de Tierra del Fuego,
Antártida e Islas del Atlántico Sur.**

***“Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente
Inicial del Profesorado de Educación Especial –Orientación
Discapacidad Intelectual- de la Provincia de Tierra del Fuego”***

2011

***“Diseño Curricular Jurisdiccional para la
Formación Docente Inicial del
Profesorado de Educación Especial
-Orientación en Discapacidad Intelectual-
de la Provincia de Tierra del Fuego”***

Gobernadora: Sra. María Fabiana Ríos

Ministra de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología: Lic. Amanda del Corro.

Secretaria de Educación: Lic. Sandra Molina.

Subsecretaria de Educación Superior: Prof. María Elena Ventura

Directora de Educación Superior e Investigación: Lic. Laura Horlent.

ÍNDICE

	Pág.
I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR.....	5
• <u>Marco Político – Normativo.....</u>	5
• <u>El Sistema Formador.....</u>	8
• <u>La Formación Docente Inicial.....</u>	9
• <u>La Formación Docente para la Educación Especial.....</u>	10
II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM.....	13
• <u>Educación.....</u>	13
• <u>Escuela.....</u>	13
• <u>Enseñanza.....</u>	13
• <u>Aprendizaje.....</u>	14
• <u>Conocimiento.....</u>	16
• <u>Currículo.....</u>	17
– Diseño del currículum.....	17
– Tres problemas de la producción curricular.	18
– Dimensiones del diseño curricular.	19
– Algunos desafíos.	19
III – PRINCIPALES DESEMPEÑOS PROFESIONALES.....	20
IV – MALLA CURRICULAR.....	21
• <u>Campos de Formación.....</u>	21
• <u>Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos.....</u>	24
• <u>Mapa Curricular, distribución de cargas horarias y porcentajes por campo de Formación.....</u>	29
• <u>Unidades Curriculares del Campo de la Formación General.....</u>	31
1. Psicología Educacional.....	31
2. Pedagogía.....	37
3. Alfabetización Académica.....	40
4. Didáctica I y II.....	44
5. Historia Argentina y Latinoamericana.....	48
6. Cuerpo, Juego y Expresión.....	55
7. Filosofía de la Educación.....	58
8. Las TICs y su Enseñanza.....	62
9. Lengua Extranjera: Inglés.....	65
10. Historia y Política Educacional.....	67
11. Sociología de la Educación.....	72
12. Formación Ética y Ciudadana.....	75
13. Introducción a la Investigación Educativa.....	79
• <u>Unidades Curriculares del Campo de la Formación Específica.....</u>	82
1. El Sujeto de la Educación Especial.....	85

2. Cognición y discapacidad intelectual.....	88
3. Problemática contemporánea de la Educación Especial.....	90
4. Aproximación al trabajo interdisciplinario.....	92
5. Bases neuropsicobiológicas del desarrollo	94
6. Comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual.....	95
7. Alteraciones del lenguaje y medios de acceso a la comunicación.....	97
8. Didáctica de la Matemática I.....	99
9. Didáctica de la Lengua I.....	101
10. Didáctica de las Ciencias Sociales I.....	104
11. Didáctica de las Ciencias Naturales I.....	107
12. Abordaje pedagógico en sujetos con Discapacidad Intelectual I.....	109
13. Didáctica de la Tecnología.....	112
14. Didáctica de la Lengua II.....	113
15. Didáctica de la Matemática II.....	115
16. El arte y la producción de recursos didácticos en la Educación Especial.....	116
17. Educación Psicomotriz.....	117
18. Trastornos del desarrollo.....	119
19. Educación temprana.....	121
20. Abordaje pedagógico en sujetos con Discapacidad Intelectual II.....	123
21. Aportes de la tecnología a la Discapacidad Intelectual.....	125
22. Educación del adulto y habilitación ocupacional.....	126
23. Perspectiva social y 3º edad en sujetos con Discapacidad Intelectual.....	130
24. Inclusión e integración escolar.....	131
25. Didáctica de la Matemática III.....	134
26. Didáctica de la Lengua III.....	135
27. Didáctica de las Ciencias Naturales II.....	136
28. Didáctica de las Ciencias Sociales II.....	137
29. Multidiscapacidad.....	138
30. Educación Sexual Integral.....	140
• Unidades Curriculares del Campo de la Práctica Profesional.....	143
1. Práctica I: Instituciones Educativas y Comunidad.....	148
2. Práctica II: Enseñanza y Currículum.....	149
3. Práctica III: Práctica de Enseñanza.....	150
4. Práctica IV: Residencia Pedagógica.....	151
• Espacios de integración curricular.....	155
V – CRITERIOS ORIENTADORES PARA LAS DEFINICIONES INSTITUCIONALES.....	156
• Propuesta y organización de las unidades curriculares.....	156
• Régimen de Correlatividades.....	158
VI – CRITERIOS DE EVALUACION CURRICULAR.....	159
• Elaboración de informes.....	160

• Enseñanza y evaluación.....	161
VII – BIBLIOGRAFÍA.....	161

I - MARCO GENERAL DEL DISEÑO CURRICULAR

Presentación:

La construcción del ***Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial –Orientación Discapacidad Intelectual-de la Provincia de Tierra del Fuego*** fue impulsado por la Dirección de Educación Superior de Tierra del Fuego y avalado por el Instituto Nacional de Formación Docente, en el marco de la normativa vigente.

En la construcción participaron activamente Supervisión de educación Especial, Supervisores de los niveles inicial, primario, secundario, , docentes de Educación Superior de Tierra del Fuego, junto a especialistas y docentes de escuelas especiales de la provincia, personal de Gabinete de Psicopedagogía y Asistencia al Escolar.

Marco Político – Normativo:

El ***Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial de la Provincia de Tierra del Fuego***, se construyó de acuerdo a lo establecido por el Estado Nacional, a través de la normativa vigente: Ley de Educación Nacional N° 26.206, Resoluciones del CFE N° 241-05; 251-05; 23-07; 24-07; 30-07 y Anexos I y II, respondiendo a la condición federal de la construcción de las políticas educativas en el ámbito del Ministerio de Educación de la Nación, del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente. *“Nuestro país enfrenta una serie de desafíos que convierten a la educación en unas de las herramientas políticas cardinales en la construcción de una sociedad más justa e igualitaria....La existencia de un sistema formador constituye una condición de esta igualdad y esta justicia. Esto es posible en la medida en que el Estado tiende hoy al desarrollo de políticas públicas de mediano plazo orientadas a la superación de la fragmentación social que marcó y todavía marca a la sociedad argentina. Al reponer el mediano plazo como norte de la construcción político-institucional, el pensamiento en perspectiva y la planificación estratégica se nos imponen como marco para la consolidación del sistema formador docente.”*¹

¹ Fundamentos Políticos e Institucionales del trabajo docente. INFD. 2008

En el orden nacional, se identificaron una serie de problemáticas que justifican la necesidad de revisar las propuestas curriculares que se han desarrollado hasta este momento. La fragmentación y la baja articulación entre los diseños de formación, la insuficiente duración de la mayoría de las carreras, el escaso desarrollo de saberes en la gestión del currículo y de nuevas modalidades pedagógicas, la necesidad de actualizar la formación de los docentes, entre otros, constituyen los principales fundamentos en los que se asienta la revisión curricular y la propuesta de un Diseño Jurisdiccional que supera las definiciones curriculares, cuya responsabilidad había caído hasta ahora, casi exclusivamente, en las Instituciones Formadoras.

Este Diseño Curricular, enmarcado en la política nacional, se propone recuperar aciertos, respetando una identidad apoyada en particularidades y diferencias —geográficas, culturales, socioeconómicas— en la formación docente inicial y en especial, brindar una respuesta a la creciente demanda de personal especializado en la enseñanza de niños con discapacidad intelectual.

Para la elaboración del ***Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial de la Provincia de Tierra del Fuego***, se tuvieron una síntesis de los ***criterios*** de acuerdo con la Resolución CFE 24/07. Entre ellos:

1. Duración total: Alcanzar un mínimo de 2.600 horas reloj (3.900 horas cátedra), a lo largo de 4 años de estudio de educación superior.
2. Definición jurisdiccional: 80 % de la carga horaria total, como mínimo.
3. Definición institucional: Hasta un máximo de 20 % de la carga horaria total
4. Organización en torno a tres campos de conocimiento, presentes en cada uno de los años:
 - Formación General
 - Formación Específica
 - Formación en la Práctica Profesional
5. Residencia Pedagógica en el 4º año
6. Peso relativo de los campos:
 - Formación General: entre el 25% y el 35% de la carga horaria total.
 - Formación Específica: entre el 50% y el 60%.
 - Formación en la Práctica Profesional: entre el 15% y el 25%.
7. Campo de la Formación General:
 - Organización disciplinar.
 - Presencia de las siguientes unidades curriculares:
 - Filosofía de la educación.
 - Historia Argentina y Latinoamericana
 - Sociología de la Educación.
 - Pedagogía

Didáctica General I – II.

Historia y Política de la Educación Argentina.

Psicología Educativa.

Tecnologías de la Información y la Comunicación y la Enseñanza.

Formación Ética y Ciudadana.

Lengua extranjera.

Alfabetización Académica.

Introducción a la investigación educativa.

8. Campo de la Formación Específica:

El sujeto de la Educación Especial.

Cognición y discapacidad intelectual.

Problemática contemporánea de la Educación Especial.

Bases neuropsicológicas del desarrollo.

Comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual.

Aproximación al trabajo interdisciplinario.

Alteraciones del lenguaje y medios de acceso a la comunicación.

Didáctica de la Matemática.

Didáctica de Lengua.

Didáctica de las Ciencias Sociales

Didáctica de las Ciencias Naturales.

Didáctica de la Tecnología.

Abordaje pedagógico en sujetos con Discapacidad Intelectual.

Educación Sexual Integral.

Inclusión e Integración escolar.

El Arte y la producción de recursos didácticos en la Educación Especial.

Educación psicomotriz.

Trastornos del desarrollo.

Educación temprana.

Aportes de la tecnología a la Discapacidad Intelectual.

Educación del adulto y habilitación ocupacional.

Perspectiva social y 3º edad en sujetos con discapacidad intelectual.

Multidiscapacidad.

9. Campo de la Formación en la Práctica Profesional:

- Presencia desde el comienzo de la formación, incrementándose progresivamente hasta culminar, en 4º año, en la residencia pedagógica integral.

- Integración de redes institucionales entre los IFD y entre éstos y las escuelas asociadas.
- Articulación con otras organizaciones sociales y educativas de la comunidad.
- Desarrollo de proyectos de trabajo consensuados y articulados entre los IFD, las Escuelas asociadas y las organizaciones sociales.
- Desarrollo de prácticas y residencia en ámbitos escolares diversificados, escuelas comunes que integran niños con necesidades educativas especiales, escuelas especiales que atienden diferentes patologías, escuelas especiales de modalidad discapacidad intelectual.
- Inclusión de las Nuevas Tecnologías Educativas y las Tecnologías de la Comunicación y la Información en las actividades de la formación en la práctica profesional.

10. Organización del diseño curricular:

- Variedad y pertinencia de formatos diferenciados en distinto tipo de unidades curriculares: materias, seminarios, talleres, trabajos de campo, prácticas docentes.
- Pertinencia de las unidades curriculares opcionales.
- Variedad y pertinencia de los sistemas de evaluación y acreditación.
- Incorporación de mecanismos de apertura y flexibilización en el cursado y en la acreditación de las distintas unidades curriculares.

El Sistema Formador:

La formación de maestros y profesores presenta hoy, como ya se señalara, una notoria fragmentación. Años atrás, y aún antes de los procesos de reforma de los '90, la Educación Superior fue caracterizada como un *conglomerado*, para distinguir su carácter complejo, heterogéneo y desarticulado, en contraposición al carácter organizado que supone el concepto de *sistema* o *sub-sistema* (Bertoni y Cano, 1990).

La historia reciente del sistema formador ha modificado la situación de las Instituciones formadoras en algunas provincias, pero el conjunto del sistema está lejos de disponer de principios organizadores, de un ordenamiento normativo práctico y consistente y de una definición compartida sobre la función que cumple la formación docente en el sistema educativo (*Res. CFE N° 30-07*).

La docencia es una profesión que hace de los saberes y de la transmisión cultural su sentido sustantivo, pero guarda una relación peculiar con tales saberes. Por un lado, porque transmite un saber que no produce; por otro lado, porque para poder llevar a buen término esa transmisión, produce un saber que no suele ser reconocido como tal (Terigi, 2007). Encontramos aquí un rasgo de identidad del sistema formador: la producción de saberes sobre la enseñanza, sobre el trabajo docente y sobre la formación.

La Formación Docente Inicial:

La formación de los docentes es un proceso permanente, que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. Pero la **formación inicial** tiene una importancia sustantiva, generando las bases para la intervención estratégica, en sus dimensiones políticas, socio-cultural y pedagógicas, en las escuelas y en la enseñanza en las aulas.

La formación inicial de los docentes requiere ser pensada e impulsada en función de estas claves, fortaleciendo el compromiso con estos valores y la responsabilidad por los logros de aprendizaje en las escuelas. Implica un marco para el desarrollo profesional y posibilita diversas alternativas de orientación en modalidades educativas previstas en la LEN, que aseguren el derecho a la educación de distintos sujetos, en distintos contextos y distintas situaciones de enseñanza.

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, acompañando las diferentes trayectorias escolares. Así también, promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo colaborativo y en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos (Ley de Educación Nacional, artículo 71).

La formación docente inicial prepara para el ejercicio de la docencia, trabajo profesional éste que tiene efectos sustantivos, tanto en los procesos educativos como en los resultados de la enseñanza, en tanto facilita las posibilidades de desarrollo de los alumnos y genera condiciones para la concreción efectiva del derecho a la educación. Pero para ello, requiere y reclama asumir el compromiso por garantizar el derecho que todas las personas tienen de aprender, y la confianza en las posibilidades de los que aprenden como una condición básica para el desarrollo de la educación y de la enseñanza en las escuelas. Los diseños y desarrollos curriculares que se organicen para la formación inicial, deberán considerar estos valores básicos en los procesos y resultados de la formación. Asimismo, deberán considerarlos para la propia formación de los estudiantes en las distintas carreras de profesorado.²

² Res. CFE 24/07

La Formación Docente para la Educación Especial:

El Profesorado de Educación Especial comprende el conjunto de saberes que resultan necesarios para el desarrollo de las capacidades que definen el ejercicio de la función docente en este nivel. Definir cuáles son los saberes necesarios para enseñar resulta, en la actualidad, un desafío central en materia de política curricular y, a la vez, una decisión difícil. En primer lugar, porque el carácter constitutivamente complejo de la tarea de enseñanza, parece haberse incrementado de manera sustantiva. La mutación de las finalidades educativas de la escuela básica, la inestabilidad de los marcos de referencia, la diversidad de los grupos de alumnos, la persistencia de desigualdades en el acceso a los bienes culturales, la aceleración de los cambios en las formas de vida y en las transformaciones tecnológicas, el debilitamiento de los lazos sociales, son sólo algunos ejemplos que permiten dar cuenta de esta situación. En este contexto, resulta necesario interrogarse, en la formación de docentes, acerca de los saberes y capacidades que resultan relevantes desde el punto de vista profesional, sin dejar de preguntarse, como señala Perrenoud (2001), acerca de cuáles son los rasgos que debieran caracterizar al docente como ciudadano de este mundo. Defiende así, la idea de un profesor que sea a la vez persona creíble, mediador intercultural, animador de una comunidad educativa, organizador de una vida democrática, intelectual y conductor cultural. Ello remite a un conjunto de aspectos de naturaleza ética y política que resulta imprescindible atender en la formación.

Resulta difícil, en segundo lugar, por los cambios acaecidos en las concepciones de lo que significa aprender y enseñar y por el avance de los conocimientos de raíz pedagógica, psicológica y didáctica relativos a estos procesos.

Finalmente, el propio conocimiento disciplinar también avanza y cambia constantemente. Se incorporan nuevos contenidos al currículo de la escuela y se redefinen otros. Todo ello demanda la actualización permanente de los saberes disciplinares a enseñar en la formación inicial.

Los saberes que debe reunir un docente son múltiples y de diversa naturaleza y no poseen unidad desde el punto de vista epistemológico. En parte, porque la propia enseñanza moviliza distintos tipos de acción. Requiere manejo del contenido, estrategia y solidez técnica para diseñar propuestas válidas y viables, creatividad para sortear obstáculos y restricciones, arte para suscitar intereses y plantear desafíos, capacidad de diálogo con el otro y comprensión, habilidad para la coordinación y la gestión y una buena dosis de reflexión para la toma de decisiones en contextos muchas veces inciertos, para mencionar sólo algunos ejemplos. En tanto no es posible reducir la tarea docente a un tipo particular de acción, el profesor debe disponer de una variedad de saberes (provenientes de diferentes fuentes) y competencias que le permitan obrar adecuadamente en diferentes circunstancias. El equilibrio y la articulación en el tratamiento de saberes didácticos y disciplinares es fundamental, y remite a la capacidad del educador de transformar los conocimientos

de contenidos que posee, en formas pedagógicamente poderosas y adaptables a las variantes de habilidad y antecedentes presentadas por los alumnos (Shulman, 1987). Por ello, los tres campos en los que se resuelve la Formación Docente Inicial propuesta: el Campo de la Formación Específica, el Campo de la Formación en la Práctica y el Campo de la Formación General deben estar en estrecha articulación.

Sin duda, el estudio de los aportes de investigaciones relativas a la adquisición de contenidos específicos, por ejemplo, será posible si los estudiantes disponen de conocimientos generales acerca de los aprendizajes adquiridos en la Formación General.

Del mismo modo, el tratamiento de los contenidos en la Formación Específica, deberá efectuarse de modo articulado con el Campo de Formación en la Práctica, en un doble sentido: incluyendo, por un lado, las informaciones que provengan de las indagaciones y observaciones que efectúen los estudiantes y que puedan ser pertinentes para analizar y reflexionar acerca de problemas específicos del área y, por el otro, efectuando aportes sustantivos para las decisiones didácticas que debe tomar el futuro docente en las instancias de práctica y residencia. Es necesario, pues, propender a la mayor articulación posible entre campos e instancias formativas, desde el propio diseño del currículo.³

Ya en el ámbito de la Educación Especial, la Ley de Educación Nacional (L.E.N Nº 26.206) en Cap. VIII, art. 42, considera a la Educación Especial como “la Modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, (...), en todos los niveles y modalidades del sistema educativo”.

La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa. El inciso n) del Art. 11 de la mencionada ley, expresa que “la educación especial brinda atención educativa a todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común”. Así debe brindar propuestas ajustadas a las distintas realidades que viven los estudiantes con necesidades especiales temporales o permanentes derivadas de una discapacidad, a través de contenidos relevantes, pertinentes y significativos para todo el alumnado. Del mismo modo, en el Art. 43, 44, 45, hacen referencia al: “propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar, favorecer la inserción social de las personas con discapacidades (...), las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para:

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

b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los docentes de la escuela común.

³ Consideraciones generales acerca de la Formación Específica en el Profesorado de Educación Especial. INFD. 2008

c) Contar con los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darle una atención interdisciplinaria educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

d) Contar con instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada para los alumnos con discapacidades (...), en todos los niveles de enseñanza obligatoria.

e) Contar con las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar.

f) Promover la articulación entre distintos organismos del estado que atienden a las personas con discapacidades (...) a fin de garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Por ello es necesario preguntarse acerca de los conocimientos, saberes que resultan relevantes para el desarrollo de las herramientas intelectuales necesarias, para fortalecer su identidad como profesional y trabajador de la educación en este nivel de formación profesional.

En función de lo dicho, la construcción y desarrollo curricular del **Profesorado de Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual** estará guiado por **Propósitos⁴**, cuyo logro hará posible que los docentes:

- Reflexionen y conozcan al sujeto de la Educación Especial con una visión integral reconociendo sus posibilidades y necesidades particulares en el acceso al conocimiento de vinculación e interacción con otros.
- Construyan un marco referencial que permita interpretar el campo de la Educación Especial y los distintos paradigmas, con sus consecuentes derivaciones sociales, culturales, institucionales y metodológicas, profundizando en el conocimiento y la comprensión de las principales problemáticas que caracterizan los contextos específicos de actuación profesional.
- Desarrollen una actitud reflexiva respecto de su rol y del sentido que cobra la enseñanza en los distintos ámbitos de incidencia de la Educación Especial, con conciencia del carácter político, social y ético de su tarea docente, en la búsqueda de estrategias educativas adecuadas para abordar la diversidad, con las más altas expectativas de logro para cada uno de los alumnos y con mira a la superación de las desigualdades.
- Planifiquen y desarrollen estrategias para la enseñanza interactiva y su evaluación didáctica.
- Reflexionen sobre las distintas perspectivas teóricas en torno de la comprensión de los sujetos de la discapacidad, atendiendo al rol que tiene la escuela en la constitución de la subjetividad de los niños en este ámbito.
- Releven y analicen información que les permita ampliar y profundizar la comprensión de las diferentes y complejas dimensiones de la realidad educativa.

⁴ Se recomienda relacionar este punto con el apartado III "Principales Desempeños Profesionales".

II - MARCO REFERENCIAL DEL CURRÍCULUM

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

La institución **escuela** ha cambiado, aunque en apariencia es la misma, en ella se debaten cambios en las relaciones de autoridad, en las subjetividades y en las nuevas formas de producción y circulación de saberes. En este contexto reconocer a la educación como una práctica productora y transformadora de sujetos, supone plantear que las situaciones educativas se entran en la interacción entre sujetos y conocimiento, a través de la presencia de otro que interviene mediando entre los sujetos, el conocimiento y su contexto histórico - social particular. Se plantea un claro desafío a las **instituciones formadoras** de docentes, siendo ineludible instalar un trabajo de reflexión sobre las prácticas y de reconstrucción permanente de la propia identidad, trabajando con los imaginarios y procesos de construcción del rol.

La regeneración de lazos entre el conocimiento y la cultura, es uno de los modos más democratizadores de ocupar la asimetría, el poder, la autoridad y la transmisión que la práctica docente conlleva. Esto implica promover un vínculo con el conocimiento y la cultura que busque problematizar más que normalizar, y la posibilidad de desplegar diferentes áreas y lenguajes desde los cuales abordarlos.

La **formación de docentes** para la educación especial debe incluir temáticas sobre las formas de subjetividad desde una perspectiva situacional, que esté atenta a las prácticas culturales que las producen en el escenario social, la familia y particularmente en la escuela.

Frente a un contexto cada vez más globalizado, se corrobora el avance de los procesos de exclusión urbana que afectan y condicionan la constitución de niños como sujetos de derecho que son interpelados constantemente por múltiples discursos. Centralmente, son sujetos de una cultura mediática y se alfabetizan desde una situación cultural de tecnicidad, que ha hecho posible hablar de alfabetizaciones múltiples (McLaren, 1994).

Es fundamental que los docentes asuman una estrecha relación con las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, puesto que las nuevas alfabetizaciones promoverán otras lecturas y escrituras que les permitan a estos sujetos aproximarse al contexto, las lógicas y las instituciones de producción de esos saberes, y que también los habiliten a pensar otros recorridos y otras formas de producción y circulación. En la búsqueda de respuestas, seguramente se con

vertirá en algo interesante y valioso para vincular el mundo de la escuela y la sociedad actual, transformándola en significativa y relevante para los sujetos que las habitan, valiéndose de sus derechos y recursos.

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

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

La multidimensionalidad de las situaciones escolares comprende la diversidad de intenciones y acciones de sus participantes; la simultaneidad de tareas, algunas planificadas y otras surgidas de la inmediatez de decisiones que deben tomarse de acuerdo a las cambiantes condiciones institucionales y a su relación de continuidad. No debe omitirse que en la **institución educativa** se enseña de forma descontextualizada y, por tanto, para fortalecer el aprendizaje, es necesario que las propuestas sean reales y correspondan a una práctica social, y teniendo en cuenta que la cognición está distribuida y se configura en el intercambio entre las distintas personas y herramientas.

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

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

de “dominio” y de “apropiación participativa” y negociada de contenidos, permitirá la *construcción de un saber (...) para actuar y responder a los requerimientos de la práctica*⁵.

En toda situación de aprendizaje, el sujeto- alumno, pone en juego sus aprendizajes cotidianos, contenidos simbólicos y representaciones acerca del aprendizaje, que inciden en la valoración que hace de sí mismo y que, por haber sido incorporados en procesos de socialización, tienen efectos duraderos y resistentes al cambio. Se trata, como afirma Silvia Schlemenson, “... *de modalidades históricamente acuñadas que se expresan en modos de operar y comportarse y cuya significación es histórica y subjetiva*”⁶

Entendido el aprendizaje en la formación como proceso de transformación sucesiva del que aprende, se debe partir del análisis de los propios procesos de aprendizaje, de la comprensión de la subjetividad e historia de vida, de las representaciones, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza misma del quehacer educativo y de las relaciones que ha construido. Experiencias, todas, que comprometen al alumno en el uso de habilidades de pensamiento crítico para construir activamente el conocimiento y reflexionar sobre sus propios procesos de pensamiento y razonamiento.

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

Interesa que el futuro docente se sienta motivado a utilizar lo que aprende, se trata de “aprender a aprender” y de “aprender a pensar”. Como afirma Perrenoud (1999) al hablar “*del valor de transformar los saberes en competencias*, como meta de la educación del siglo XXI, se trata de disponer de los conocimientos necesarios para la actividad profesional en diferentes escenarios y contextos, y movilizarlos de un modo apropiado y en tiempo oportuno, para identificar y resolver los problemas.”⁷

⁵ Sanjurjo L. (2004) *La construcción del conocimiento profesional docente*. En La formación. Evaluaciones y nuevas prácticas en el debate educativo contemporáneo. (pp. 121- 128) Publicación de Conferencias y Paneles del 2º Congreso Internacional de Educación. Santa Fe U.N.L

⁶ Schlemenson, S. (1996) *El aprendizaje un encuentro de sentidos*, Kapeluz, Buenos Aires

⁷ Perrenoud P. (2004) *Desarrollar la practica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona. Graó

Las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en las aulas se desarrollan en una trama grupal compleja y no predecible, matizada por múltiples reflexiones, intuiciones, imágenes, rutinas, sentimientos, etc., no exentas de contradicción y ambigüedad y desarrolladas en un ambiente atravesado por la finalidad de la evaluación. En el proceso de comunicación dialógica entre profesores y estudiantes existe una influencia recíproca y una permanente negociación de significados en torno a los contenidos y al ritmo de aprendizaje, así como las exigencias y el riesgo para los alumnos implicados en las tareas propuestas. La aproximación al estilo democrático y participativo del liderazgo docente continúa siendo una disposición necesaria para definir la situación escolar como plenamente educativa.

Asimismo, este horizonte de mayor democratización de las relaciones educativas, es un ideal que se extiende a toda la institución escolar, en tanto, la prevalencia de una cultura de colaboración y comunicación entre los docentes y los directivos puede contribuir, no sólo a mejorar los logros, sino a crear un clima laboral de contención que evite las múltiples situaciones de conflictos irresueltos y de malestar y que será en sí mismo educativo. Es imprescindible el fortalecimiento y la apertura de espacios para pensar la relación de los docentes con los dilemas políticos y culturales de su época, desnaturalizando las prácticas discursivas que atraviesan el campo de la educación.

El trabajo sobre los saberes didácticos y disciplinares, trata de poner en diálogo las matrices disciplinares en que los docentes fueron formados, con las nuevas agendas.

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

El micro espacio de la práctica docente se inscribe en otros espacios más amplios representados por la institución escolar, el sistema educativo y la sociedad que condicionan y normativizan sus operaciones. Por lo tanto, el problema de la práctica docente planteada en estos términos no puede ser resuelto solamente desde una perspectiva pedagógica; su abordaje implica la construcción de un modelo que de cuenta de esta relación intersubjetiva planteada por la enseñanza.

El **conocimiento**, en esta noción de enseñanza, adquiere un estatuto epistemológico peculiar que explica la transposición del saber enseñar en saber enseñado; al mismo tiempo que requiere una comprensión del modo a través del cual los sujetos se vinculan con el saber para producir el mundo y producirse a sí mismos; entender y entenderse; transformar y manipular las

cosas, producir sentido y utilizar signos. Es decir, realizar operaciones de transformaciones de las cosas y de sí mismos (Guyot, 1999).

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

Se trata de reconocer que la importancia de la construcción social del conocimiento en las prácticas de enseñanza, requiere de la comprensión de los contextos y las dimensiones complejas y que para reflexionar críticamente sobre ellos, se requiere de andamios, de marcos conceptuales e interpretativos, de conocimientos sistemáticos. Se trata, también, de pensar la formación de los docentes como una dinámica que busca instalarse en un entramado social, político, cultural escolar que permita la interacción con la vida cotidiana que la resignifique y la contextualice. En este diseño, el desafío en la formación docente es comprender la diversidad que implica por un lado, abrirse a la búsqueda de múltiples alternativas para abordarla y por otro, pensar en la particularidad de la discapacidad.

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

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

Diseño del currículo⁸

Es la forma o el modo particular en que los distintos componentes del currículo se articulan para configurar una entidad de sentido (Ornstein y Hunkins, 1997). La configuración curricular está influenciada por los enfoques adoptados acerca del currículo y las ideas filosóficas y pedagógicas de quienes participan en el proceso de elaboración, e involucra también una serie de problemas prácticos.

⁸ Ponencia Feeney – Cols. INFD. 04-07-08

El Diseño que aquí se presenta, no es un resultado final acabado, sino flexible y abierto a lo inesperado, en el cual el significado resulta de la interacción entre los participantes. (Doll, 1997) Este Diseño responde a cuatro atributos:

- **Riqueza:** refiere a la profundidad del currículo, a sus capas de significado, a sus múltiples posibilidades de interpretación. Para que los sujetos sean “transformados”, un currículo necesita tener cierto porcentaje de “indeterminación”, “anomalía”, “ineficiencia”, “caos”, “desequilibrio”, “experiencia vivida”.
- **Recursividad:** refiere al currículo en espiral; en esas interacciones se da tanto la estabilidad como el cambio. Es la capacidad humana de hacer que los pensamientos se conecten en circuitos; también es la capacidad de reflexionar sobre el propio conocimiento (metacognición).
- **Relaciones:** refiere a dos dimensiones:
 - las relaciones pedagógicas (las relaciones dentro del propio currículo: articulaciones, integraciones);
 - las relaciones culturales (las relaciones que abrimos por fuera del currículo con la cultura: enfatiza las narraciones y el diálogo como vehículos esenciales de la interpretación).
- **Rigor:** significa la tentativa consciente de esclarecer los supuestos. La indeterminación no debe significar arbitrariedad y sólo dependerá de la mixtura entre esa indeterminación y la interpretación. La calidad de la interpretación dependerá de cómo nos movemos en los márgenes de las variadas alternativas presentadas por la indeterminación del currículo.

Tres problemas de la producción curricular:

- **Visibilidad:** está en función directa a la capacidad y los recursos que poseen los agentes (transmisores y adquirentes) para acceder a sus fundamentos y controlar, con distinto grado de conciencia, los mecanismos regulativos e instruccionales que estructuran el dispositivo pedagógico.
- **Normatividad:** el currículo es un instrumento para regular y legislar un campo de actividad educativa; expresa una tradición, fija patrones de relación, formas de comunicación, grados de autonomía académica.
- **Consenso:** el currículo expresa una deliberación y un consenso entre personas: ese consenso puede ser explícito o implícito. En el último caso, inhabilita procedimientos de revisión y crítica. (Feldman y Palamidessi, 1994).

Dimensiones del diseño curricular:

El diseño curricular propuesto, articula las dos dimensiones:

- Dimensión horizontal, que hace referencia al *alcance* (amplitud y profundidad del contenido) y a la *integración* (relaciones horizontales existentes entre los distintos tipos de conocimientos y experiencias que comprende el plan).
- Dimensión vertical, que hace referencia a la *secuencia* (relación vertical entre las áreas/ asignaturas y contenidos del currículo) y a la *continuidad* (repetición o reaparición de algunos componentes a través del currículo).

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

Algunos desafíos:

- Relación teoría–práctica: La enseñanza en el campo de la formación profesional tiene la peculiaridad de estar orientada no sólo a comprender sino a desarrollar capacidades de intervención y transformación de situaciones. Así como los docentes no pueden renunciar a la práctica de la intervención, tampoco pueden renunciar a un soporte teórico que sintetice el conocimiento sobre la tarea de educar desde un conjunto de perspectivas disciplinares.
- Superación de atomizaciones: entre enfoques generales y específicos, entre distintos tipos de experiencias formativas, entre prácticas de enseñanza y de evaluación diversos, entre las Instituciones Formadoras y las Escuelas, entre otras.
- Precaución frente a tendencias reduccionistas y unidimensionales de la formación y de la actividad docente.
- Atención al problema de abordaje de la discapacidad desde una perspectiva multidimensional.

El **Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial -Orientación en Discapacidad Intelectual- de la Provincia de Tierra del Fuego** pone el acento en el retorno a la **enseñanza** como base fundamental de la formación docente, que intenta revalorizar la función sustantiva del docente, así como a poner de relieve los saberes que va construyendo en sus prácticas docentes cotidianas.

La formación docente adoleció en los últimos tiempos de falta de especificidad en la preparación para las tareas propias de la actividad profesional, por lo que se enfatiza una organización disciplinar en el currículum de la formación docente, lo que no se contrapone con la presencia de

espacios de integración curricular, entre las unidades curriculares y al interior de cada una de ellas.

Hablar de docencia y pensar en el perfil de un futuro docente de educación especial, implica pensar en diferentes aspectos de la docencia. Teniendo en cuenta la importancia de lo social y lo cultural en su formación implica un proceso continuo, donde la formación inicial sólo aporta una base a la especialidad en la que el alumno se forma. Es un proceso que conlleva la idea de desarrollo profesional durante la vida.

El eje fundamental, entonces, de esta formación es la enseñanza, teniendo en cuenta que ésta es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos con DI, en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

III – PRINCIPALES DESEMPEÑOS PROFESIONALES

Atendiendo a lo precedente, al término de la carrera, el/la egresado/a estará en condiciones de:

- Posibilitar la construcción de aprendizajes a grupos de alumnos en contextos específicos.
- Participar en las acciones institucionales, desde las dimensiones pedagógica, organizativa - administrativa, de vinculación comunitaria, propios de la gestión de las Escuelas.
- Desarrollar el juicio crítico y los hábitos valorativos en los alumnos para su realización como personas en las dimensiones cultural, social, estética y acorde con sus capacidades, guiados por los valores de la vida, libertad, bien, verdad, paz, solidaridad, tolerancia, igualdad y justicia.
- Intervenir en la dimensión pedagógica - didáctica en las instituciones escolares que atienden a sujetos con necesidades educativas especiales y su grupo de pares.
- Organizar, gestionar y coordinar equipos de trabajo para la elaboración de proyectos de inclusión e integración escolar integrando los aspectos sociales, pedagógicos, afectivos, familiares, etc.
- Diseñar, implementar y evaluar proyectos educativos institucionales en la educación común para alumnos con necesidades educativas especiales.

- Brindar conocimiento específico en la elaboración y asesoramiento respecto a la construcción y selección de recursos y materiales didácticos para el desarrollo adecuado de las programaciones escolares específicas.
- Utilizar diferentes tecnologías de la información y software específicos.
- Asesorar en el diseño, desarrollo, implementación y evaluación de proyectos educativos y emprendimientos relacionados a sujetos con necesidades educativas especiales y su grupo de pares.
- Participar en proyectos de innovación educativa en referencia a la integración e inclusión escolar.
- Diseñar, implementar y evaluar proyectos de investigación vinculados a la educación especial y común que respondan a la orientación.
- Desarrollar propuestas educativas que incluyan adecuaciones curriculares específicas, según las demandas de los alumnos.
- Acompañar procesos de aprendizaje de alumnos en escolaridad común con alguna dificultad cognitiva para acceder al aprendizaje.
- Promover y posibilitar la participación de los padres e instituciones de la comunidad cercana en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los niños.
- Gestionar, acompañar y desarrollar acciones tendientes a la formación laboral de los sujetos con necesidades educativas especiales.

IV - MALLA CURRICULAR

La Malla Curricular es una matriz organizativa flexible del currículo, en la que es factible introducir modificaciones en el momento de ponerlo en práctica. En este sentido, el currículo se presenta como “hipótesis de trabajo” que el docente puede actualizar en el acto de enseñanza.⁹

Campos de Formación:

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

⁹ STENHOUSE, L, Investigación y desarrollo del currículum, Madrid, Morata, 1984

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

a) Didácticas de las disciplinas:

El Campo está constituido por las materias que tradicionalmente conforman los contenidos a enseñar por los docentes de los Niveles Inicial y Primario. En este sentido, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Matemática, Lengua y Literatura, Tecnología y Educación Artística son las áreas del conocimiento a ser interpeladas y problematizadas para su selección, secuenciación y transmisión a partir de las estrategias de intervención didáctica adecuadas en función del contexto y de los sujetos pedagógicos destinatarios de la acción educativa.

La enseñanza de las áreas disciplinares en la Educación Especial: Los problemas planteados durante estos últimos años, acerca de qué debe enseñar un docente y cuán pertinente y apropiado es lo que enseña en la modalidad, son fuertes cuestionamientos que debe abordar la formación docente.

Durante la formación inicial, las didácticas de las disciplinas deben ser abordadas desde la complejidad y los requerimientos de cada una de las etapas del niño. ¿Qué y cómo puede aprender, comprender un niño con discapacidad de las matemáticas, de la lengua, de las ciencias? ¿Qué conocimientos debería tener un maestro, para realizar adecuadamente una transposición didáctica para estos niños? ¿Cuáles y cuántos de los saberes de las áreas específicas debe tener un docente para ser un buen enseñante? El desafío actual es que la formación docente otorgue herramientas suficientes para que el futuro docente pueda interpretar las disciplinas que le permitan realizar desde el aula, un abordaje de distintos recortes de la realidad, con las adecuaciones necesarias en un modelo pedagógico y desde una perspectiva integradora. De este modo se favorece el abordaje de las áreas atendiendo a la especificidad de la modalidad, según el nivel y a las características de los sujetos que atiende.

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

Se considera importante formar profesores de Educación Especial con capacidad para asumir los requerimientos que presentan los diseños curriculares para el nivel inicial- nivel primario y nivel secundario.

Los nuevos paradigmas y las políticas de currículum único se plasmarán en la realidad de las escuelas especiales y comunes, por lo que las propuestas de estas instancias estarán presentes para cada área en particular tanto para la educación inicial o para la educación primaria en: Lengua- Matemáticas- Ciencias Sociales- Ciencias Naturales- Tecnología, como así también la especificidad de su tarea docente en las distintas orientaciones, que exigen una formación profesional amplia que les permita diseñar, conducir, y desarrollar sus prácticas tanto en escuelas especiales, como en escuelas comunes de los distintos niveles del sistema educativo, apoyando procesos de integración.

Las diferentes disciplinas incluyen una serie de contenidos específicos complejos, que abarcan múltiples dimensiones y relaciones. Si a esto agregamos el hecho de que 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 sostiene que es necesaria una sólida formación en las didácticas de las áreas disciplinares en el docente de Educación Especial, para que el mismo desarrolle habilidades para plantear y analizar problemas didácticos, identificar las necesidades que presenten los alumnos con discapacidad que estén cursando la educación inicial, primaria y secundaria, seleccionar, diseñar, utilizar o adecuar programas, estrategias y recursos para la enseñanza y evaluación de las actividades, en cualquiera de los medios socioculturales, grado, nivel escolar e instituciones educativas donde realicen su labor como docentes de educación especial.

b) Disciplinas relativas a la Educación Especial:

Constituyen el campo de la formación específica –inherente a la función de enseñante que todo docente de educación especial, cualquiera sea su orientación en la que se forme, debe conocer. Entre las problemáticas más relevantes y generales que ésta modalidad educativa incluye en su formación específica refiere a:

- La comprensión de la Educación Especial, aportes de las diferentes disciplinas y los paradigmas por los que ha transitado hasta su situación actual;

- El conocimiento del Sujeto de la Educación Especial, su desarrollo evolutivo, desde los primeros meses de vida hasta la tercera edad, y la influencia de los diferentes contextos: familia, escuela y sociedad. Las características particulares de la discapacidad intelectual, así como sus necesidades educativas; desde los aportes de la diversidad disciplinar, para un abordaje integral.

- La apropiación de conocimientos atinentes a la evaluación, que les permita determinar necesidades educativas y fundamentar la toma de decisiones sobre los apoyos más adecuados para el alumno; evaluar el proceso de enseñanza y de aprendizaje para realizar los ajustes correspondientes;

- La construcción de marcos teóricos-didácticos sobre las diferentes disciplinas que conforman el Currículum en los niveles inicial, primario y secundario, articulado desde la particularidad

de los abordajes educativos, según sea la orientación, para concretar el diseño de proyectos y/o adecuaciones curriculares, tanto en escuelas especiales como en escuelas comunes, apoyando procesos de integración.

c) Instancias que aborden las problemáticas relativas a los sujetos de la educación especial:

Se propone la apropiación de las herramientas fundamentales, que permitan encarar un abordaje educativo integral, en el marco de la educación general, como parte del sistema educativo y en el ámbito no formal; partiendo de la particularidad de las necesidades de cada uno de los sujetos de educación especial.

- **Formación en la práctica profesional:** orientada al aprendizaje de las capacidades para la actuación docente en las instituciones educativas y en las aulas, a través de la participación e incorporación progresiva en distintos contextos socio-educativos.

Estos tres campos de conocimientos estarán presentes en cada uno de los años que conforman el plan de estudio de la carrera. La presencia de los campos de conocimientos en los diseños curriculares, no implica una secuencia vertical de lógica deductiva, sino una integración progresiva y articulada a lo largo de los mismos. En este sentido, se recomienda que la Formación en la Práctica Profesional acompañe y articule las contribuciones de los otros dos campos desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas.¹⁰

Criterios para la Selección y Organización de los Contenidos:

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

El conocimiento científico, como parte de la cultura, está fuertemente influenciado por valores políticos, económicos e históricos y constituye una combinación dinámica de métodos, procesos, actitudes y productos en continua revisión de sus paradigmas¹¹. En este sentido, se ha supe

¹⁰ Res CFE 24/07

¹¹ Paradigmas: Se entiende por paradigma un esquema conceptual, un supuesto teórico general, con sus leyes y técnicas para su aplicación, predominante en un momento histórico, a través del cual, los científicos de una disciplina determinada observan los problemas de ese campo

rado la concepción de la superioridad del conocimiento científico fundada en el empleo del método científico con una serie de pasos de pretendida objetividad y rigurosidad, ya que no existe un método único sino métodos o procedimientos de las ciencias, productos de la construcción humana.

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

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

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

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

- **Significatividad social:** Hace referencia a la importancia de los contenidos para contribuir a mejorar la calidad de vida del conjunto de la población. Esta orientación no significa caer en un pragmatismo utilitarista ya que no hay mayor significatividad social que la que puedan tener las competencias asociadas a procesos cognitivos complejos. Todas ellas implican, sin embargo, un dominio fecundo de contenidos procedimentales tales como buscar, registrar, organizar, analizar, utilizar y evaluar críticamente la información. La significatividad social no se agota en lo que cada generación selecciona como relevante, sino que se extiende a valores que hacen a los derechos humanos con justicia social y equidad, para posibilitar a toda la población su plena realización como persona y al respeto y cuidado del medio ambiente, valores que deben ser patrimonio de nuestro acervo cultural. La búsqueda de la significatividad de los contenidos debe orientarse también a recuperar la historia que la comunidad atesora

como valiosa y representativa de su identidad, así como incorporar los cambios que surgen de las demandas presentes y futuras favoreciendo el desarrollo personal, social y cultural.

- **Relevancia:** En la selección de los contenidos será imprescindible reemplazar el afán de abarcarlo todo por el de elegir en términos de su potencia educadora. Este criterio resulta imprescindible, por la rapidez de la evolución de los conocimientos y de los procedimientos en las distintas disciplinas científicas que ha transformado la ilusoria pretensión de "enseñar todo a todos" propia del enciclopedismo. La selección de contenidos requiere realizar las necesarias priorizaciones. Es imprescindible encontrar un punto de equilibrio entre la sobrecarga de contenidos y la persistencia de omisiones significativas.
- **Integración:** La orientación general de la educación hacia la formación de competencias que garanticen niveles crecientes de autonomía personal exige que sea posible establecer conexiones de sentido entre los diferentes contenidos incluidos en los currículos. Se promoverán la vinculación entre la teoría y la práctica, entre lo conceptual y lo aplicado, entre lo actitudinal y la práctica social, la transferencia de generalizaciones a contextos concretos y la consideración de situaciones reales como punto de partida para la construcción de nociones teóricas. Este afán integrador implica prestar atención a la intrínseca relación entre saber y hacer, entre los conocimientos que conceptualizan una realidad y sus ámbitos de aplicación y retroalimentación permanente. Es imprescindible no fragmentar las propuestas al punto que su aprendizaje sólo pueda tener lugar a través de la repetición, para el caso de los conceptos, y la imitación para el caso de los procedimientos y actitudes. La integración no debe caer sin embargo en la pérdida de especificidad disciplinar, sino resolverse en una articulación interdisciplinar.
- **Articulación horizontal y vertical:** La atención a ambos modos de articulación permitirá el mejor aprovechamiento de la potencia educadora de los contenidos evitando reiteraciones y superposiciones innecesarias y superfluas, así como saltos que impidan una cabal comprensión de contenidos presentados en forma sucesiva. La articulación horizontal significa que los contenidos se articulan entre sí garantizando la coherencia al interior de cada campo curricular y en la totalidad de los campos. La articulación vertical significa facilitar y garantizar propuestas curriculares que tengan en cuenta la lógica interna de las distintas disciplinas y áreas del conocimiento, la evolución personal de los alumnos, así como la movilidad de la población escolar.
- **Actualización:** El criterio de actualidad se ha aplicado generalmente a la incorporación de conocimientos y no para la inclusión de los aspectos metodológicos y procedimentales. Hay que tener verdaderamente en cuenta que, la orientación de la actualización, demanda una reflexión acerca de la organización de contenidos y conduce a plantear la necesidad de la ar

ticulación entre las disciplinas, ya que sus límites resultan cada vez mas borrosos y en algunos casos se han modificado, permitiendo también otras formas de organización de los contenidos. Los contenidos deberán presentarse como productos no acabados de un proceso que se desarrolla en el tiempo, a través de una elaboración, presentación y contrastación de perspectivas múltiples. El hecho de que la información cambia velozmente, como lo constata la población, especialmente en los niños y jóvenes, demanda la presentación de los temas desde distintos enfoques, explicados provisoriamente, con distintas hipótesis, abiertos a nuevos descubrimientos. La formación en competencias para operar sobre la realidad y el aprendizaje de procedimientos variados y combinables para el desarrollo de las potencialidades humanas genera condiciones que permitan el acompañamiento de dicho proceso de cambio y al mismo tiempo la producción de oportunidades.

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

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

Desde los criterios explicitados, se presentan las unidades curriculares que integran el **Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual**, incluyendo en cada caso, una explicitación de:

- **Fundamentos** tanto epistemológicos como didácticos expresados en un marco general que permita identificar los problemas de la enseñanza de la modalidad para el cual se forma. Incluye una serie de consideraciones de contextualización, historia y antecedentes del campo y de la disciplina y su enseñanza, como así también la visualización de ciertos problemas y prioridades actuales.
- **Propósitos** de la formación docente, que desde cada campo y unidad curricular deben perseguirse. Los propósitos definen el sentido formativo de cada unidad curricular de la formación docente y señalan los rasgos que se desean priorizar en la propuesta de enseñanza. En este caso, se pretende responder a las siguientes preguntas: ¿Qué se intenta lograr a través de la formación en cada unidad curricular?, ¿cuál es el sentido formativo de la unidad curricular en la formación de un maestro?, ¿qué relaciones guarda la unidad curricular con otros campos de la formación y otras unidades curriculares?, entre otras.
- **Contenidos Prioritarios:** son aquellos que indispensablemente deben ser enseñados desde cada una de las unidades curriculares por los docentes formadores, y son los que deberán ser

tenidos en cuenta para la acreditación de los saberes de los alumnos y para determinar su aprobación, de acuerdo a las modalidades específicas de evaluación definidas en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales.

- **Fuentes de Referencia:** constituye un listado actualizado que tiene la finalidad de orientar la formulación de propuestas jurisdiccionales e institucionales. Es un marco de referencia, de ningún modo acabado ni excluyente.

PRIMER AÑO		SEGUNDO AÑO		TERCER AÑO		CUARTO AÑO	
I CUATRIMEST.	II CUATRIMEST.	I CUATRIMEST.	II CUATRIMEST.	I CUATRIMEST.	II CUATRIMEST.	I CUATRIMEST.	II CUATRIMEST.
PSICOLOGÍA EDUCACIONAL 6 hs/c	DIDACTICA GENERAL I 4 hs/c	DIDACTICA GENERAL II 4 hs /c	LAS TICS Y LA ENSEÑANZA 4 hs /c	HISTORIA Y POLÍTICA EDUCACIONAL 4 hs /c	FORMACIÓN ETICA Y CIUDADANA 4 hs /c	INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA 3 hs /c	APORTES DE LA TECNOLOGIA A LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL 3 hs/c
PEDAGOGIA 6 hs/ c	HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA 6 hs/c	FILOSOFIA DE LA EDUCACION 4 Hs/c	APROXIMACION AL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO 3 hs/c	LENGUA EXTRANJERA 3 hs /c		EDUCACION DEL ADULTO Y HABILITACION OCUPACIONAL 3 hs/ c	PERSPECTIVA SOCIAL Y 3º EDAD EN SUJETOS CON DI 3 hs/c
ALFABETIZACION ACADEMICA 3hs/c				SOCIOLOGIA DE LA EDUCACIÓN 4 hs /c	DIDACTICA DE LA TECNOLOGIA 3 hs/ c	EDUCACION SEXUAL INTEGRAL 3 hs/ c	
EDI 3 hs/c	CUERPO, JUEGO Y EXPRESION 4 hs/c	COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL 4 hs/c	ALTERACIONES DEL LENGUAJE Y MEDIOS DE ACCESO A LA COMUNICACION 4 hs/c	DIDACTICA DE LA LENGUA II 2 hs/c	DIDACTICA DE LA MATEMATICA II 2 hs/c	EDI 3 hs/c	EDI 3 hs/c
EDI 3 hs/c	PROBLEMATICA CONTEMPORANEA DE LA EDUCACION ESPECIAL 4 hs/c			DIDACTICA DE LA LENGUA I 3 hs /c	EL ARTE Y LA PRODUCCIÓN DE RECURSOS DIDACTICOS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL 2 hs/ c	INCLUSION E INTEGRACIÓN ESCOLAR 4 hs /c	
EL SUJETO DE LA EDUCACION ESPECIAL 4 hs/c		DIDACTICA DE LA MATEMATICA I 3 hs /c		EDUCACION PSICOMOTRIZ 3 hs/ c		RESIDENCIA PEDAGÓGICA SISTEMATIZACION DE EXPERIENCIAS 10 hs/c	
COGNICION Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL 4hs/c		DIDACTICA DE CIENCIAS SOCIALES I 3 hs/c	DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES I 3 hs/ c	TRASTORNOS DEL DESARROLLO 4 hs/ c		<p>TALLER INTEGRADOR INTERDISCIPLINARIO</p>	
PRACTICA I: Instituciones Escolares y Comunidad: • Métodos y Técnicas de recolección y análisis de información (cuatrimestral) 3 hs/c • Escuela y Comunidad (cuatrimestral) 3 hs/c • En escuelas asociadas: 3 hs/c		BASES NEUROPSICOBIOLÓGICAS DEL DESARROLLO 4hs/c		EDUCACION TEMPRANA 3 hs/ c		Didáctica de las Cs Naturales II 2 hs/c	
		ABORDAJE PEDAGOGICO EN SUJETOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL I 3 hs/c		ABORDAJE PEDAGOGICO EN SUJETOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL II 2 hs /c		Didáctica de las Cs Sociales II 2 hs/c	
EQUIPOS DE PRÁCTICA		PRACTICA II. ENSEÑANZA Y CURRÍCULUM • Programación de la Enseñanza y gestión de la clase (cuatrimestral) 4 hs/c • Currículo y Organizadores Escolares (cuatrimestral) 4 hs/c • En escuelas asociadas: 4 hs/c		PRACTICA III: PRACTICA DE ENSEÑANZA Evaluación de los Aprendizajes. 6 hs/ c • Coord. Grupos de Aprendizaje. 6 hs/ c • En escuela asociada: 6 hs/c		Didáctica de la Lengua III 2 hs/c	
		EQUIPOS DE PRÁCTICA		EQUIPOS DE PRÁCTICA		Didáctica de la Matemática III 2 hs/c	

PROFESORADO EDUCACION ESPECIAL

1º AÑO						2º AÑO						3º AÑO						4º AÑO					
1º Cuatrimestre			2º Cuatrimestre			1º Cuatrimestre			2º Cuatrimestre			1º Cuatrimestre			2º Cuatrimestre			1º Cuatrimestre			2º Cuatrimestre		
Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.	Espacio	h/c.	h/r.
Psicología Educativa	6	4	Didáctica general I	4	2h 40'	Didáctica general II	4	2h 40'	TICs y la enseñanza	4	2h 40'	Lengua extranjera	3	2	Lengua extranjera	3	2	Introducción a la Investigación educativa	3	2	Aportes de la tecnología a la DI	3	2
Pedagogía	6	4	Historia Argentina y Lat.	6	4	Filosofía de la educación	4	2h 40'	Aproximación al Trabajo interdisciplinario.	3	2	Historia y Pol. Educativa.	4	2h 40'	Formación ética y ciudadana.	4	2h 40'	Educación del adulto y habilitación ocupacional	3	2	Perspectiva social y 3º edad en sujetos con DI	3	2
EDI	3	2	Cuerpo, juego y expresión	4	2h 40'	Comunicación y Lenguaje en Discapacidad Intelectual	4	2h 40'	Alteraciones del lenguaje y medios de acceso a la comunicación	4	2h 40'	Sociología de la educación	4	2h 40'	Didáctica de la Tecnología.	3	2	Educación Sexual Integral	3	2	Educación Sexual Integral	3	2
Alfabetización Académica	3	2	Alfabetización Académica	3	2	Didáctica de la Lengua I	3	2	Didáctica de la Lengua I	3	2	Didáctica de la Lengua II	2	1h 20'	Didáctica de la Matemática II	2	1h 20'	Inclusión e integración escolar	4	2h 40'	Multidiscapacidad	4	2h 40'
El Sujeto de la Educación Especial	4	2h 40'	El Sujeto de la Educación Especial	4	2h 40'	Didáctica de las Ciencias Sociales I	3	2	Didáctica de las Ciencias Naturales I	3	2	Educación psicomotriz	3	2	Educación psicomotriz	3	2	Didáctica de la Lengua III	2	1h 20'	Didáctica de la Lengua III	2	1h 20'
																		Didáctica de la Matemática III	2	1h 20'	Didáctica de la Matemática III	2	1h 20'
																		Didáctica de las Cs. Nat. II	2	1h 20'	Didáctica de las Cs. Nat II	2	1h 20'
																		Didáctica de las Cs. Sociales II	2	1h 20'	Didáctica de la Cs. Sociales II	2	1h 20'
EDI	3	2	Problemática contemporánea de la Ed. Especial	4	2h 40'	Didáctica de la Matemática I	3	2	Didáctica de la Matemática I	3	2	El arte y la producción de recursos didácticos en la Ed. Especial	2	1h 20'	El arte y la producción de recursos didácticos en la Ed. Especial	2	1h 20'	EDI	3	2	EDI	3	2
Cognición y discapacidad intelectual	4	2h 40'	Cognición y discapacidad intelectual	4	2h 40'	Abordaje pedagógico en Sujetos con Discapacidad Intelectual I	3	2	Abordaje pedagógico en Sujetos con DI	3	2	Trastornos del desarrollo.	4	2h 40'	Trastornos del desarrollo	4	2h 40'						
						Bases neuropsicobiológicas del desarrollo	4	2h 40'	Bases neuropsicobiológicas del desarrollo	4	2h 40'	Educación temprana	3	2	Educación temprana	3	2						
Práctica I	3	2	Práctica I	3	2	Practica II	4	2h 40'	Practica II	4	2h 40'	Práctica III	6	4	Práctica III	6	4	Residencia pedagógica	10	6h 40'	Residencia pedagógica	10	6h 40'
TOTAL SEMANAL	32	21h 20'	TOTAL SEMANAL	32	21hs 20'	TOTAL SEMANAL	32	21h 20'	TOTAL SEMANAL	31	20h 40'	TOTAL SEMANAL	33	22	TOTAL SEMANAL	32	21h 20'	TOTAL SEMANAL	34	22h 40'	TOTAL SEMANAL	34	22h 40'
1º Cuatrimestre: 512 hs cátedra			2º Cuatrimestre: 512 hs cátedra			1º Cuatrimestre: 512 hs cátedra			2º Cuatrimestre: 496 hs cátedra			1º Cuatrimestre: 528hs cátedra			2º Cuatrimestre: 512 hs cátedra			1º Cuatrimestre: 544 hs cátedra			2º Cuatrimestre: 544 hs cátedra		
TOTAL 1º AÑO: 1024 hs cátedra= 682hs40' hs reloj						TOTAL 2º AÑO: 1008hs cátedra= 672hs reloj						TOTAL 3º AÑO: 1040hs cátedra= 693hs 20' hs reloj						TOTAL 4º AÑO: 1088hs cátedra= 725hs 20' hs reloj					

EDI = cuatro cuatrimestres de 32 hs reloj cada uno (Los EDI están ubicados a manera de ejemplo, cada Instituto evaluará los espacios y ubicación en año y cuatrimestre según lo crea conveniente)

	HS. RELOJ	HS. CATEDRA	PORCENTAJE
TOTAL PROFESORADO	2773 hs 20'	4160	100%
EDI: cuatro, cuatrimestrales de 32 hs reloj cada uno	128	192	4,61%
CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	693hs 20'	1040	25%
CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECIFICA	1461,20'	2192	52,6923%
CAMPO DE LA PRÁCTICA	490hs 40'	736	17,6923%

Unidades Curriculares: Formatos; Fundamentos; Propósitos; Contenidos Prioritarios;
Fuentes de Referencia

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

1. Psicología Educacional.
2. Pedagogía.
3. Alfabetización Académica.
4. Didáctica I y II.
5. Historia Argentina y Latinoamericana.
6. Cuerpo, Juego y Expresión.
7. Filosofía de la Educación.
8. Las TICs y su Enseñanza.
9. Lengua Extranjera: Inglés.
10. Historia y Política Educacional.
11. Sociología de la Educación.
12. Formación Ética y Ciudadana.
13. Introducción a la Investigación Educativa.

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación

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

El carácter complejo de las interrelaciones, entre las teorías psicológicas y el sistema educativo, sugiere la necesidad de recurrir a teorías con posibilidad de lecturas múltiples, que abarquen los fenómenos educativos como un sistema resultante de procesos histórico- sociales evitando, como afirmara Cesar Coll, *“la aplicación mecánica de unas supuestas soluciones y conocimientos generados en contextos de investigación estrictamente psicológica, como las explicaciones acerca del desarrollo y del aprendizaje, a prácticas situadas, es decir, “renunciando al reduccionismo psicologizante en su aproximación a los fenómenos educativos y reconoce en la complejidad de los mismos la exigencia de una aproximación interdisciplinaria...”*¹²

En este marco, con enfoques centrados en la situación o el funcionamiento intersubjetivo en el contexto escolar, el desarrollo histórico actual de la Psicología Educacional busca generar conocimientos específicos sobre los procesos educativos, incrementando la comprensión de la especificidad del aprendizaje pedagógico y complejizando la mirada sobre los eventos escolares. Esta preocupación por la especificidad escolar lleva a la convicción de la necesidad de un análisis de cómo se comportan en interacción conjunta, los sujetos, los objetos a ser apropiados, las normas que regulan el funcionamiento de los sujetos y la dinámica del trabajo escolar.

La institución escolar propone maneras particulares de funcionamiento cognitivo y la actividad escolar genera y exige un uso descontextualizado de los instrumentos de mediación que, definen al sujeto de una actividad escolar: *el alumno*. Reconocerlo como tal, desde una perspectiva didáctica crítica, permite comprender las particularidades propias que asume el aprendizaje en un contexto escolarizado, que se llevan a cabo en la dinámica interactiva de la tríada pedagógica, que es regulado por una especie de contrato didáctico implícito que pauta y condiciona los comportamientos en el aula y pone en juego un repertorio particular de procesos y acciones y fundamentalmente, propicia procesos de aprendizaje significativos. Elemento central para identificar el papel de la escuela en el éxito o el fracaso escolar y como herramienta para una futura práctica reflexiva e intervención adecuada en su práctica.

El aprendizaje, como proceso de transformaciones sucesivas, habrá de contemplar, como punto de partida, el análisis de los propios procesos de aprendizaje del futuro docente, de la comprensión de su subjetividad, de sus teorías, creencias, supuestos y valores sobre la naturaleza del quehacer educativo y las relaciones que ha construido a lo largo de su desarrollo.

¹² Coll, César (1988) “Conocimiento Psicológico y práctica educativa” -Ed. Barcanova, 1988-Introducción

Por lo tanto, como saber significativo y proceso dinámico, habrá de requerir el desarrollo de aprendizajes relevantes y la reconstrucción de conocimientos empíricos, mediante el contraste y el conflicto cognitivo entre los esquemas adquiridos en la experiencia cotidiana y el conocimiento científico organizado y sistemático

Asimismo, la revisión crítica de las relaciones que han guardado los discursos y la prácticas educativas permitirá abordar los alcances y los límites que los enfoques teóricos, genéticos y cognitivos, que presentan en las conceptualizaciones de situaciones de enseñanza, así como las razones que explican el giro contextualista asumido por la psicología educacional. La *cultura*, en su pluralidad, se habrá de convertir en un concepto central de interpretación de la diversidad, aportando nuevas unidades de análisis con las cuales pensar las relaciones entre situaciones de enseñanza y de aprendizaje.

En este contexto poder pensar la escuela como institución y espacio de socialización les permitirá considerar las categorías de integración y conflicto que excede el pensar la heterogeneidad de las personas y sus intereses y lleva al análisis estructural: Cultura-Sociedad-Instituciones y sus implicancias en la construcción de la subjetividad.

2. Propósitos:

- Favorecer la construcción de un conocimiento informado y crítico sobre las principales corrientes teóricas y las problemáticas específicas, abordadas en el campo de la Psicología Educativa, advirtiendo sobre las posiciones reduccionistas y aplicacionistas.
- Enriquecer la mirada desde múltiples disciplinas para la comprensión de los procesos de construcción de conocimientos en situaciones de prácticas escolares y el reconocimiento de los alcances y límites de los enfoques genéticos y cognitivos.
- Propiciar el análisis y la comprensión de los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza.
- Fomentar la reflexión personal y grupal sobre los propios esquemas de conocimiento, representaciones, procesos y formas de aprendizaje para favorecer la construcción intersubjetiva y la apropiación crítica de los saberes.
- Promover la valoración del trabajo cooperativo que aliente intercambios desde el respeto, la confianza y la aceptación de las diferencias, promueva la evaluación y la autoevaluación continua y motive el aprendizaje responsable.

3. Contenidos Prioritarios:

- *Relaciones entre psicología y educación:*

Concepciones y problemas actuales en la constitución de la Psicología Educacional: como disciplina aplicada y como disciplina estratégica del dispositivo escolar moderno. La Psicología Educacional como campo de construcción y de articulación interdisciplinaria. Procesos de escolarización y la especificidad del aprendizaje pedagógico.

- *Relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo:*

Bases epistemológicas y perspectivas teóricas. El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza. La producción de conocimientos en el contexto escolar. Continuidad y discontinuidad entre el aprendizaje escolar y no escolar. Perspectiva Psicogenética y la lectura de los procesos educativos. La lógica de los procesos de desarrollo y de equilibración. Alcances y límites de los estudios psicogenéticos respecto de la actividad pedagógica. La perspectiva Socio-histórica y la educación como proceso inherente a los procesos de desarrollo subjetivo. El origen histórico y social de los Procesos Psicológicos Superiores. La toma de conciencia, el control voluntario y la descontextualización. La categoría compleja de Z.D.P. Relaciones entre aprendizaje, desarrollo e instrucción. La acción 5mediada. La perspectiva cultural en la enseñanza. La perspectiva cognitiva. El aprendizaje por asociación y por restructuración. Derivaciones a la enseñanza. Estrategias de aprendizaje. Escolarización y desarrollo cognitivo. La motivación. Los procesos de interacción entre pares y docente- alumno en contextos formales e informales. Comunicación y construcción cognitiva en la sala de clases. La interacción entre pares y los mecanismos de influencia social que explican el cambio cognitivo. El problema del uso normativo de los modelos genéticos. Contextualidad y direccionalidad en el desarrollo cognitivo.

- *Caracterización de los fenómenos educativos.*

La complejidad del fenómeno educativo. Perspectivas histórica, social y política. Contexto y concepto de "Necesidades básicas de aprendizaje". Dificultades de aprendizaje y fracaso escolar. El éxito y el fracaso escolar como "construcción". Problemáticas actuales: género, violencia en la escuela, procesos de estigmatización. Prácticas institucionalizadas. Procesos cognitivos en diversos medios de formalización. Características heterogéneas del sujeto educativo.

4. Fuentes de Referencia:

- AJENO R. (1995) *"Psicología del aprendizaje"* Cuadernos de Psicología Educativa. U.N.R.
- ARMSTRONG T. (1999) *Las inteligencias múltiples en el aula.* Manantial. Buenos Aires.
- AUSUBEL, D. y NOVAK, D. (1987). *"Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo"* Edit. Trillas. España.
- BAQUERO R. (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar.* Aique. Bs. As.

- BAQUERO, R. Y LIMÓN LUQUE, M. (2002) *Introducción a la Psicología del Aprendizaje Escolar*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- BAQUERO R. (1998) *Debates constructivistas*. Aique. Buenos. Aires
- BAQUERO R. (2003) *De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha*, En Colección Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas, Argentina.
- BAQUERO R. y TERIGI F. (1998) “*Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas*”. Apuntes Pedagóg.
- BAQUERO R. y TERIGI F. (1998) “*En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar*” Apuntes Pedagógicos. Revista de la CETERA nº 2
- BELTRÁN J. y otro (1990) “*Psicología de la Educación*”. Eudema. Madrid
- BRUNER J. (1988) “*Realidad mental y mundos posibles*” Gedisa. Barcelona.
- CASTORINA J. A. (1984) *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- CASTORINA J.A. FERREIRO E., KOHL de OLIVEIRA M. y LERNER D. (1996) *Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós. Buenos Aires.
- CASTORINA J. A. DUBROVSKI S. (comps.) (2004) *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotsky*. Buenos Aires. Noveduc.
- CAZDEN C. (1991) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Paidós. Barcelona.
- CLAXTON G. (1995) *Vivir y aprender*. Alianza Editorial. Madrid.
- COLE, M. (1999) *Psicología cultural. Una disciplina del pasado y del futuro*. Morata. Madrid.
- COLL C. (1983) *Psicología Genética y aprendizajes escolares*. Siglo XXI. Madrid.
- COLL C. (1989) *Conocimiento psicológico y práctica educativa*. Barcanova. Barcelona.
- COLL C., PALACIOS; MARCHESSI (1992) *Desarrollo psicológico y Educación II*. Alianza. Madrid.
- CULLEN, C (1997). *Crítica de las Razones de Educar*. Paidós. Bs As.
- CHARDÓN Ma. C (Comp.) (2000) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*.
- DUTCHASKY S. (2002) *Chicos en banda*. Buenos Aires. Paidos
- ELICHIRY, Nora (2000) *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires. Ed. MANANTIAL

- ELICHIRY, Nora (2001) (Comp) *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educativa*. Buenos Aires EUDEBA- JVE
- ELICHIRY, Nora (2004) *Discusiones actuales en Psicología Educativa*. Ediciones JVE Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ BERROCAL, P y MELERO ZABAL, M. A. (comps.) (1995) *La interacción social en contextos educativos*. México. Siglo XXI
- FERNÁNDEZ, L (1991). *El Análisis de lo Institucional en la Escuela*. Paidós. Bs. As
- FERREIRO, E. (1999). *Vigencia de Jean Piaget*. Siglo XXI Editores. México.
- FRIGERIO, G. y POGGI, M. (1992). *Actores, Instituciones y Conflicto*. Troquel. Buenos Aires.
- FRIGERIO, G. (2005) *Interpelar y dejarnos interpelar por las teorías*. CEM. Buenos Aires
- GARTON, A. (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Paidós. Barcelona.
- GIRARD, K. y KOCH, S. (1999). *Resolución de conflictos en las escuelas*. Granica.
- HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2002) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- HUERTAS, J. A. (1997) *Motivación. Querer aprender*. Aique. Argentina.
- KAPLAN, C. (1997) *La inteligencia escolarizada*. Colección Aprendizaje y Subjetividad. Ed. Miño Dávila. Buenos Aires.
- LABAKÉ, J C (2003). *Valores y Límites en la Educación*. Bonum. Bs As.
- LLOMOVATTE, S. y KAPLAN, C (COMPS.) (2005) *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Noveduc. Buenos Aires.
- MERCER, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Barcelona.
- NEWMAN, GRIFFIN, COLE (1991) *La zona de construcción del conocimiento*. Paidós, Barcelona.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1999) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid
- PERRENOUD, P. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata. Madrid.
- RODRIGO, M. J. y ARNAY, J. (comps) (1996): *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.

- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Barcelona.
- SOCOLINSKI, N (1999). *La Disciplina en el aula ¿un callejón sin salida?* Aique. Bs As.
- SOUTO, M. (2000) *Las formaciones grupales en la escuela*. Paidós. Buenos Aires
- VARELA, J. y ALVAREZ URÍA, F. (1991) *Arqueología de la escuela*. La Piqueta. Madrid
- WERTSCH, J. (1988) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós. Barcelona.
- WERTSCH, J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque socio cultural para el estudio de la acción mediada*. Visor. Madrid.

PEDAGOGÍA

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

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

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

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

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

2. Propósitos:

- Introducir a los estudiantes en la reflexión acerca de la educación y el sentido que adquiere en torno a algunos de los problemas nodales que la caracterizan en la actualidad.
- Desnaturalizar la situación social y promover una visión crítica, tanto acerca de las construcciones macro-micro políticas y culturales, como de las posibilidades de resistencia y emancipación.
- Comprender el proceso educativo como práctica condicionada política, económica, sociocultural e históricamente.

3. Contenidos Prioritarios:

La educación como práctica social compleja. El sentido de la educación y sus funciones. La Pedagogía como disciplina, su devenir histórico y estado actual del debate sobre el campo. La escuela en contexto. Los sistemas educativos y la institución escolar, perspectivas histórica, social y cultural. Concepciones de la educación. Comunicación y educación. Poder, ideología y educación. Cultura social, cultura escolar y construcción de las subjetividades. La sociedad y la escuela ante la diversidad de clase social, género, etnia y la integración educativa.

La estructura del puesto de trabajo docente, su formación y su rol profesional. Educación, conocimiento, trabajo y sociedad en el siglo XXI.

4. Fuentes de referencia.

- AA.VV. (1994) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Santillana. Madrid.
- AA.VV. (2000) *Pedagogías del siglo XX*. CISSPRAXIS. Barcelona.

- ABBAGNANO, N. / VISALBERGHI, A. (1995). *Historia de la Pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. México.
- APPLE, M. W. *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Paidós. 1996. Barcelona.
- BERNSTEIN, B. (1990) *Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. El Roure editorial. Barcelona.
- BERNSTEIN, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Morata. Madrid.
- BOURDIEU, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI editores. México.
- BOURDIEU, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama. Barcelona.
- BOYD, W. y KING, E. J. (1977) *Historia de la educación*. Huemul. Buenos Aires.
- BRUNER, J. (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Visor. Madrid.
- BURBULES, N. (1993) *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Amorrortu. Buenos Aires.
- CASTELLS, M. I y otros (1994) *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Paidós. Barcelona.
- CONTRERAS, D. (1997) *La autonomía del profesorado*. Morata. Madrid.
- COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (2005) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós. Buenos Aires.
- DILTHEY, W. (1957) *Historia de la Pedagogía*. Losada. Buenos Aires.
- DUSSEL, I., CARUSO, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana. Buenos Aires.
- DURKHEIM, É. (1992) *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. La Piqueta. Madrid.
- ENTEL, A. (1988) *Escuela y conocimiento*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- ESCOFET, A. (1996) *Conocimiento y poder. Hacia un análisis sociológico de la escuela*. ICE-Horsori. Barcelona.
- ESTEBAN, L. y LÓPEZ, M. (1994) *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Tirant lo blanch llibres. Valencia.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela*. Siglo XXI. México.

- FERRARI, M. (Editor) (2005) *Grandes Pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental*. Papers Editores. Buenos Aires.
- FREIRE, P. (1990) *La naturaleza política de la educación*. Paidós. Barcelona.
- FREIRE, P. (1998) *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. México.
- GADOTTI, M. (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI. México.
- GIROUX, H., MCLAREN, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila. Madrid.
- GVRITZ, S., GRINBERG, S. y ABREGÚ, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El abc de la Pedagogía*. Aique. Buenos Aires.
- JORDÁN, J. (1994). *La escuela multicultural*. Paidós. Barcelona.
- LARROYO, F. (1981). *Historia general de la Pedagogía*. Porrúa. México.
- MEIRIEU, P. (2001) *La opción de educar. Ética y Pedagogía*. Octaedro. Barcelona.
- PÉREZ GÓMEZ, Á. (1998) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid.
- PRIETO CASTILLO, D. (2005). *La comunicación en la educación*. Stella-La Crujía. Buenos Aires.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F. (1991) *Arqueología de la Escuela*. La Piqueta. Madrid.

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Formato Sugerido: Taller

1. Fundamentación:

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

La alfabetización académica es específica de cada disciplina. La práctica interpretativa requiere de recursos cognitivos de lectura de textos científicos y académicos que los alumnos no tienen, dado que nunca la han realizado anteriormente en su educación formal (Carlino, 2003b).

En el documento emitido por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, la autora Sara Melgar refiere que en la actualidad se observan como problemáticas en los IFD, desgranamiento, abandono y variación de la matrícula, fundamentalmente, en el primer año de las carreras de FD. Afirma que las causas de esta problemática se deben a que los alumnos, al ingresar a los estudios superiores, llegan con escasa comprensión lectora y dificultades en la escritura y oralidad, porque carecen de saberes básicos necesarios. Sus prácticas de lectura son superficiales y poseen escasa flexibilidad cognitiva para procesar fuentes y construir saberes, tienen también dificultades para interpretar consignas y fundamentalmente para argumentar. Otras causas importantes que se observan son el multilingüismo y la distancia entre la lengua escolarizada y la lengua que emplean los estudiantes, ya que impiden en muchos casos la comunicación entre los alumnos y entre alumnos y docentes.

La autora propone considerar que las características superficiales de la lengua de los alumnos no deben impedir avanzar en aspectos concretos de la enseñanza. La idea es ir impartiendo los contenidos planificados mientras se va trabajando paulatinamente los aspectos vulnerables de la lengua.

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

Emilia Ferreiro¹³, por su parte, sostiene que los alumnos mejoran sus condiciones de la lectura y de la escritura cuando reconocen los problemas que deben enfrentar al producir un texto escrito, cuando se les permite interpretar y producir una diversidad de textos, cuando enfrenta una diversidad de propósitos comunicativos, cuando puede asumir diversas posiciones enunciativas frente a los textos, entre otros aspectos.

No hay que perder de vista que los estudiantes universitarios y terciarios utilizan textos de información científica, textos expositivos, explicativos, académicos, es decir que sus acciones de escritura deben estar orientadas a la producción de trabajos informativos y monográficos, con predominio argumentativo y expositivo. Esto no invalida la necesidad de crear espacios de lectura,

¹³ Ferreiro. En *Los estudiantes universitarios productores de textos*. Adriana Bono y Sonia de la Barrera. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 19, N° 4, p. 13-20

comprensión y producción de textos ficcionales y no ficcionales, orales y escritos, organizados en talleres, como espacios de definición institucional.

Algunas sugerencias metodológicas para ayudar a los alumnos a leer textos las propone Ángela Carrasquillo¹⁴ en su artículo *Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*: seleccionar y organizar el material según el nivel académico de los alumnos, proveer oportunidades para la discusión, revisar métodos de presentación del material, desarrollar vocabulario necesario para la comprensión del contenido, usar el conocimiento previo para mejorar la comprensión.

Carlino, por su parte, también plantea diferentes estrategias: reponer el contexto ausente por el uso de fotocopias y por la falta de conocimientos previos, incluir el índice a las fotocopias; llevar el libro o el material fuente para que circule entre el alumnado; presentar a los autores que se tratan en los textos, y a sus posturas teóricas; orientar las lecturas mediante guías, y retomar en clase la discusión sobre lo leído; releer en conjunto fragmentos de textos, para organizar una discusión en torno a ellos, proponer actividades de escritura a partir de lo leído, permitir, en algún momento, elegir qué leer y ayudar a presentar a otros lo leído.

Se sugiere el trabajo conjunto entre docentes de las materias y los profesores encargados de la alfabetización académica y la participación activa de los bibliotecarios en el rol de formadores.

Respecto de las capacidades a desarrollar en los alumnos y alumnas, futuros docentes, la comprensión lectora, las posibilidades de expresión oral y escrita, así como los procesos meta cognitivos de reflexión sobre los procesos de lectura y de escritura y la escucha, son contenidos fundamentales para abordar, ya que sin ellas, los alumnos tendrán serias dificultades para comprender el aprendizaje escolar de otras áreas del conocimiento, y a su vez, dificultará la posibilidad de transmitir estos abordajes a sus alumnos de nivel primario.

La propuesta de taller obedece a la necesidad de que los futuros docentes puedan producir textos orales y escritos, desarrollen sus capacidades prácticas, acompañadas de la reflexión que se realiza a través del intercambio. La propuesta tiene que ver con el orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción, comprensión, interpretación, lectura, competencias lingüísticas, competencias literarias, entre otras.

¹⁴ Ángela Carrasquillo¹⁴ en su artículo *Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 9, N° 4, p. 24-28

2. Propósitos:

Se propone que *los futuros profesionales de la educación como sujetos culturales, mediadores y transmisores de cultura*:

- Puedan desarrollarse como hablantes, lectores y escritores lo cual es condición indispensable para su aprendizaje académico y para su función como transmisor de la cultura escrita.¹⁵
- Se afiancen como usuarios competentes de la lengua oral y escrita y como lectores reflexivos e interesados en la literatura y otros tipos de textos no ficcionales.
- Incorporen las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y la escritura en el mundo contemporáneo.

3. Contenidos Prioritarios:

Comprensión: la lectura. Tipos de lectura. Estrategias de comprensión lectora.

La escucha: estrategias de comprensión a través de la escucha.

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

Producción oral: estrategias de oralidad. La exposición. El material de apoyo.

4. Fuentes de Referencia:

- AZNAR. E. (1991) *Coherencia textual y lectura*. Horsori. Barcelona.
- BAJTIN, M. (1982) *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI. México
- CARLINO, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, FCE. Buenos Aires.
- CALSAMIGLIA B. y TUSÓN VALLS, A. (1999) *Las cosas del decir*. Ariel. Barcelona,
- MARRO M. y DELLAMEA A. (1993) *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*, Docencia. Bs. As.
- MUTH, D. (1990) *El texto expositivo*, Aique. Bs. As.
- SERAFINI, M.T. (1990) *Cómo redactar un tema*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- CARLINO, P. (2003a), *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. (http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe?

¹⁵ Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación

- CARLINO, P. (2003b), Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva.
- (http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/docentes/bibleduc/pdf/paula_carlino.pdf)
- Ferreiro, E. En *Los estudiantes universitarios productores de textos*. Adriana Bono y Sonia de la Barrera. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 19, Nº 4, p. 13-20
- CARRASQUILLO, Á. En su artículo *Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 9, Nº 4, p. 24-28
- SOLER DE GALLART, I. *El placer de leer*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 16, Nº 3.
- Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2008.

DIDÁCTICA GENERAL I y II

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

La didáctica y las teorías de la enseñanza y del currículum se encuentran atravesadas por la complejidad y el contraste de enfoques y modelos, por ende, es imposible soslayar los debates y las controversias. La coexistencia de contrapuestos paradigmas o marcos teórico-metodológicos en la investigación de las ciencias de la educación, ya sea una nota de su inmadurez o constitutiva de la índole de sus objetos de estudio, impide una exposición lineal y dogmática de sus contenidos.¹⁶

Mientras que en el contexto europeo e iberoamericano es usual el término "Didáctica", en el ámbito anglosajón el pensamiento sobre la educación fue centrado en los estudios sobre el currículum, en sus fases de diseño, implementación y evaluación curricular y la teoría de la instrucción. No obstante, no se percibe oposición sino complementariedad en ambos desarrollos.

¹⁶ Nos parece que resulta conveniente que el contraste de los distintos enfoques educativos sea continuo en los distintos núcleos temáticos de la materia para que los estudiantes conozcan los principales referentes teóricos y logren realizar críticas fundamentadas. En cuanto a las caracterizaciones de dichos enfoques, si bien existen algunas divergencias nominales pueden equipararse las realizadas en distintos libros como, por ejemplo, Pansza, Margarita y otros (1993) o Fenstermacher/Soltis (1998).

Al originario carácter excluyentemente normativo de la Didáctica, del cual la obra de Comenio en el siglo XVII resulta notoria exponente, sucedió un avance consecuente con las intuiciones y reflexiones de grandes pedagogos y filósofos interesados en la educación y posteriormente, desde finales del siglo XIX, un énfasis en diversos aportes de la Psicología que, en la mayoría de los casos, resaltaron la dimensión metodológica con un enfoque instrumental acotado a la vida en el aula. En las teorías del currículum ha prevalecido un similar rasgo tecnicista a lo largo del siglo XX.

Por otro lado, la firme incidencia de nuevas corrientes filosóficas, sociológicas y antropológicas en la Didáctica General se fortificó desde las últimas décadas del siglo XX con la apertura hacia discusiones en torno al currículo, al conocimiento, a la interculturalidad e inclusión educativa y se plasmó en una mirada que procuraba trasver allende los muros escolares y advertía sus condicionamientos históricos, políticos o culturales aunque, con frecuencia, descuidó los componentes concretos de la tarea docente y el planteamiento de las estrategias de intervención didáctica que orientan la acción educativa.

La reconceptualización de la disciplina se arraiga en la creciente contextualización política, social e histórica y en la ampliación y profusión de las dimensiones a tener en cuenta en el estudio de los procesos de enseñanza y de aprendizaje escolar. Todo ello, en conjunción con la crisis de la modernidad y su cuestionamiento radical al progreso social, la objetividad del conocimiento, las ideologías y las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales de fin de siglo han confluído para que encontremos a la Didáctica en busca de nueva identidad.

En los planes de estudio de formación docente, la Didáctica suele aparecer como una disciplina nexo que intenta integrar en su cuerpo teórico los aportes de las ciencias de la educación. Precisamente, la complejidad y la apertura o indeterminación de su objeto de estudio: las teorías y las prácticas de enseñanza, convocan a la integración de los saberes filosófico-epistemológicos, políticos, históricos, sociológicos, antropológicos, psicológicos y pedagógicos que los estudiantes han apropiado en las asignaturas que la anteceden o acompañan y se constituye como base propedéutica para la comprensión de las didácticas especiales que la suceden.

Por tal razón, se requiere realizar una constante referencia a esos conocimientos previos que deben ser consolidados, ampliados, adaptados y contextualizados o situados en el análisis didáctico sin olvidar que, debido a la fuerte impronta de la biografía escolar en las concepciones personales del enseñar y del aprender, también se necesita reflexionar acerca de los supuestos vivenciales e ideas previas sobre los contenidos de la materia.

En este sentido, creemos importante que los estudiantes puedan aproximarse a las problemáticas que atraviesan el campo de la Didáctica y el currículo a través de trabajos de campo

que impliquen la observación, indagación y análisis de propuestas educativas en ámbitos de escolarización.

2. Propósitos:

Esta unidad curricular se aboca a introducir a los estudiantes en la reflexión en torno a los distintos enfoques y prácticas de diseño y desarrollo curricular, a las racionalidades que las sustentan y en su incidencia sobre la mejora educativa. Además de la identificación de los principales núcleos problemáticos, que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la Didáctica, se pretende difundir la concepción del currículo como construcción social y la compleja incidencia del contexto sociocultural, económico, histórico y político en las prácticas escolares.

Un marco general, que permita a los estudiantes iniciarse en la interpretación y comprensión de los modelos generales de análisis e intervención didáctica y la preocupación por la articulación teoría-práctica, demanda que la deliberación sobre el currículum transite el puente entre las aspiraciones y las limitaciones de todo proceso formador nutriéndose con una dialéctica permanente entre la teorización e investigación y la intervención educativa.

El rumbo principal se dirige a propiciar la adopción de una actitud reflexiva y crítica ante la programación, las estrategias, los medios y la evaluación de las propuestas didácticas.

3- Contenidos Prioritarios:

Didáctica I:

El devenir histórico y los debates acerca de la constitución de la didáctica como disciplina. La Didáctica general y la relación con las Didácticas específicas.

Los diferentes enfoques o modelos educativos y las teorías y concepciones del currículum. La relación teoría-práctica, la innovación y la investigación en educación.

El currículo escolar: dimensiones, niveles, instancias, agentes decisorios y componentes. Condiciones institucionales. La cuestión social, la diversidad cultural y la integración educativa en el aula y la escuela. La trama grupal. La enseñanza en contextos urbanos y rurales.

Didáctica II:

La complejidad de la clase escolar. Planificación didáctica, los contenidos a enseñar, los métodos de enseñanza y los materiales educativos.

Evaluación y acreditación. Distintos conceptos, etapas, criterios e instrumentos de evaluación.

4. Fuentes de referencia

- AEBLI, H (1991). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Narcea. Madrid.
- ANGULO, J. F y BLANCO, N. (1994) *Teoría y desarrollo del curriculum*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- ARAUJO, S. (2006) *Docencia y enseñanza. Una introducción a la Didáctica*. Bernal. Universidad Nacional de Quilmes.
- BARCO DE SURGHI, S. (1995). *El curriculum es como una partitura de jazz*. Novedades Educativas Nro. 57. Buenos Aires.
- BERTONI, A.; POGGI, M. y TEOBALDO, M. (1996) *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Kapelusz. Buenos Aires.
- CAMILLONI, A. y otras. (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós Buenos Aires.
- _____ (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Buenos Aires
- _____ (2007). *El saber didáctico*. Paidós. Buenos Aires.
- CANDAU, V. M. (1987) *La didáctica en cuestión*. Narcea. Madrid.
- CONTRERAS, D. (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Akal. Madrid.
- DAVINI, M.C (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana. Buenos Aires.
- DE ALBA, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
- DE LA TORRE, S. (1993) *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Dykinson, S.L. Madrid.
- DÍAZ BARRIGA, Á. (1993). *Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*. Nueva Imagen. México.
- DÍAZ BARRIGA, Á (1995) *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Rei/IDEAS Aique. Buenos Aires.
- FENSTERMACHER, G., SOLTIS, J. (1998) *Enfoques de la enseñanza*. Amorrortu. Buenos Aires.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.

- GIMENO SACRISTÁN, J y PÉREZ GÓMEZ, Á. (1995) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
- GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. (1998) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Aique. Buenos Aires.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2002). *Políticas del libro escolar*. Morata. Madrid.
- PANSZA, M., PÉREZ JUSTE, E. y MORANO, P. (1993). *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo 1. Ediciones Gernika. México.
- PORLÁN, R. (1997) *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Díada editora. Sevilla.
- SALINAS FERNÁNDEZ, B (1996). "Curriculum, racionalidad y discurso didáctico". (En Poggi, Margarita (comp.) *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Paidós. Buenos Aires.
- SCHWAB, J. "Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum". (En Gimeno Sacristán, José/Pérez Gómez, Ángel (comp.) *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.1989).
- STONE WISKE, M. (1999) *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Paidós. Buenos Aires.
- TABA, H. (1974) *Elaboración del currículo*. Troquel. Buenos Aires.
- THARP, R., ESTRADA, P.; STOLL DALTON, S. y YAMAUCHI, L. (2002). *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Paidós. Barcelona.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1996.) *El curriculum oculto*. Morata. Madrid.
- TRILLO ALONSO, F. y SANJURJO, L. (2008) *Didáctica para profesores de a pie*. Homo Sapiens. Rosario.
- ZABALZA, M. A. (1993). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea. Madrid.

HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

La unidad curricular **Historia Argentina y Latinoamericana** como parte del campo de la Formación General, supone concebir a los futuros docentes como sujetos críticos y políticos, e in

tenta brindar contenidos y conceptos para analizar, explicar e interpretar las experiencias colectivas que fueron conformando

nuestra sociedad, a partir de identificar cambios y perma

nencias, reconocer distintos sujetos sociales con intereses y conflictos; considerando tanto los elementos que inciden en la vida material, como las ideas, creencias y cosmovisión global de los distintos sectores que participan en la sociedad.

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

Concebir a la Historia como un instrumento de reflexión crítica que permita a los futuros docentes comprender la sociedad en que viven y proyectar futuros posibles, implica la ruptura de representaciones donde la realidad social emerge como “*algo dado*”, donde los procesos del mundo social aparecen “*naturalizados*”, al tiempo de promover el cuestionamiento de aquellos supuestos que, durante muchos años, orientaron tanto los imaginarios sobre nuestro territorio como la interpretación del proceso histórico nacional.

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

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

Cabe señalar que este esfuerzo de reconstrucción histórica pretende integrar algunas individualidades tradicionalmente destacadas junto con otros sujetos sociales muchas veces olvidados o invisibilizados, dando voz a sus experiencias, temores y alegrías. También intenta superar las imágenes estáticas y ahistóricas sobre los pueblos originarios, que se limitaban a incorporarlos solo en las primeras etapas, para resignificarlos como sujetos sociales activos en los distintos procesos estudiados.

Si bien la Historia integra el campo de las Ciencias Sociales -en tanto comparte un común objeto de estudio centrado en las sociedades humanas - este abordaje disciplinar permitirá analizar debates epistemológicos específicos, examinar los modos de construcción del saber histórico (formular preguntas, buscar indicios, realizar inferencias, contrastar informaciones) así como analizar y discutir interpretaciones sobre el pasado nacional elaboradas a partir de distintas corrientes historiográficas.

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

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

Los contenidos sobre nuestra realidad regional, consignados bajo el título **Patagonia, nuestro lugar**, no sólo incorporan conocimientos para que los futuros docentes puedan contextualizar sus prácticas, sino que también permite superar lecturas homogeneizantes y simplificadoras, para comprender cómo los procesos históricos nacionales e internaciones repercuten en forma particular en nuestro espacio. En tal sentido, la diferenciación en dos núcleos (nacional y regional) no implica su enseñanza disociada, sino por el contrario intenta establecer relaciones para construir nuevos significados.

La producción historiográfica sobre temas regionales aporta una cuestión de especial relevancia, no sólo para los patagónicos sino para la Argentina en su conjunto. A partir de estos estudios emerge una nueva imagen sobre la **frontera** -que destaca la complejidad de las relaciones sociales en este espacio históricamente construido entre la sociedad indígena de las pampas y la hispano-criolla-, en tanto expresión concreta de un mundo heterogéneo posible, donde se entrecruzan distintos mecanismos de comunicación y universos de pertenencia diversos.

El conocimiento de la *Historia Argentina y Latinoamericana* trasciende el ámbito académico y educativo para instalarse en el debate público acerca del sentido del presente y la construcción del futuro. Sin embargo, la falta de referencias histórica de nuestros jóvenes, interpela a los adultos y en particular a los educadores; propiciando el debate sobre los modos en que trasmitimos historia.

Por eso, es necesario considerar los modos con que se propone enseñar en los IFD en tanto experiencias significativas para los estudiantes en formación. La interpretación de mapas históricos y actuales, la contrastación de información provista por distintas fuentes escritas, el análisis de diversas imágenes, el uso de películas y documentales, el trabajo con objetos materiales y elementos del Patrimonio Cultural, son recursos y estrategias que requieren ser puestas en juego para convocar a los futuros docentes a resignificar sentidos y hacer un uso propio de lo heredado.

Más aún, si bien la narración no es la forma más aceptada por la comunidad académica para comunicar el conocimiento histórico, desde la perspectiva de la enseñanza es uno de los modos que resulta necesario recuperar, como un tipo de explicación específica para los procesos sociales, que no implica la vuelta a los relatos tradicionales.

2. Propósitos:

- Analizar los procesos de cambio y permanencia de las principales etapas de la sociedad nacional en el contexto latinoamericano a partir de conceptos y marcos explicativos enfatizando la perspectiva de los sujetos sociales.
- Explicar y comprender la realidad social presente y pasada de nuestro país, a partir de la interrelación de sus dimensiones, en la perspectiva de la multicausalidad.
- Desarrollar una conciencia histórica que permita vinculaciones entre distintas dimensiones temporales en tanto aspecto fundamental del conocimiento histórico.
- Brindar insumos para que los futuros docentes comprendan los legados culturales nacionales y latinoamericanos así como los procesos de construcción de múltiples identidades (étnicas, de género, sociales, locales, nacionales, etc.) como resultantes de contextos espacio temporales concretos permanentemente cambiantes.
- Aportar una visión integradora para analizar las transformaciones del mundo contemporáneo desde la perspectiva de Argentina y América Latina.

3. Contenidos

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

La construcción del orden colonial en América Latina. La Conquista española y la organización del territorio americano. La ocupación del actual territorio argentino. Resistencias indígenas. Gobierno, economía y jerarquías en la sociedad colonial. La minería del Potosí. La Iglesia: evangelización y misiones jesuíticas. La creación del Virreinato del Río de la Plata. El ambiente cultural en la sociedad colonial y en el Virreinato del Río de la Plata. Las transformaciones en las sociedades indígenas de las pampas. Articulación con la sociedad hispano criolla y la construcción de un espacio fronterizo. Exploraciones y disputas por la ocupación del Atlántico Sur. Las imágenes sobre las sociedades indígenas.

La construcción de los países independientes de América Latina. Revoluciones burguesas y contexto internacional. Las ideas iluministas y las tensiones políticas hacia 1810. La crisis del orden colonial y la dimensión continental de las Guerras de Independencia. La Revolución en el Río de la Plata. El enfrentamiento entre Buenos Aires, el Litoral y el Interior. El gobierno de Rosas. El ambiente cultural en la sociedad criolla. El Romanticismo. Las relaciones de las sociedades indígenas de las pampas con la sociedad criolla: rastrilladas y comercio en la Norpatagonia. Los cacicatos. La usurpación inglesa en las Islas Malvinas. Las imágenes sobre el “desierto” y las sociedades indígenas construidas a mediados del S XIX.

La modernización en América Latina y Argentina. La modernización en América Latina (formas económicas capitalistas, dominación política e ideologías). El proceso de formación del Estado Nacional en Argentina. Inmigración y cambio social. Orden conservador y movimientos opositores. La clase obrera: ideologías y organización. El ambiente cultural: positivismo y europeización. Prácticas culturales en la Argentina de principios de siglo. La creación de la nacionalidad argentina y los lugares de la memoria. Los asentamientos galeses. La ocupación militar de la Norpatagonia: desestructuración de la frontera y del territorio indígena. La situación de los pueblos originarios. La creación de los Territorios Nacionales. Las misiones religiosas. Asentamientos urbanos, migraciones y articulación trasandina.

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

político. Las mujeres en la escena política. Los jóvenes como actores políticos. Los indígenas en la escena pública.

Dictaduras y proyectos autoritarios en Argentina y América Latina. La inestabilidad política y el rol de las Fuerzas Armadas en Argentina y América Latina. Golpes militares y gobiernos civiles. Protesta y resistencia social en Argentina de la década de 1960 y 1970. Violencia política y Terrorismo de Estado: la lucha por los Derechos Humanos. La Guerra de Malvinas y el final de la dictadura militar argentina.

La construcción de la democracia en Argentina y América Latina. Las deudas de la democracia en América Latina y Argentina. Crisis económica y endeudamiento externo. Pobreza y exclusión social. La construcción de sociedades heterogéneas y pluriculturales. Los indígenas como sujetos políticos. Las huelgas de la Patagonia.

4. Fuentes de Referencia

- BETHELL, L. (ed.) (1991) *Historia de América Latina. América Latina: Economía y sociedad*, Cambridge University Press/ Crítica. Barcelona,
- BERTONI, L. (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- BONAUDO, M. (dir) (1999) *Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852-1880)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana, Buenos Aires.
- BOTANA, N. (1994). *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Sudamericana, Buenos Aires.
- CHIARAMONTE, J.C. (1997). *Ciudades, provincias, estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Ariel, Buenos Aires.
- DEVOTO, F. (2003) *Historia de la Inmigración en la Argentina*. Sudamericana, Buenos Aires.
- FRANCO, M. y LEVIN, F. (comp.) (2007) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Paidós. Buenos Aires
- GOLDMAN, N. (1998) *Revolución, República y Confederación (1806-1852)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana. Buenos Aires.
- GOLDMAN, N. y SALVATORE, R. (1998) *Caudillismos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*. Eudeba, Buenos Aires.
- HALPERIN DONGHI, T. (1985) *Reforma y disolución de los Imperios Ibéricos 1750-1850*, Alianza, Madrid. (1992) *Proyecto y construcción de una nación (1846-1880)*, Buenos Aires, Ariel.

- HASSOUN, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor. Buenos Aires.
- HORA, R. (2002) *Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política (1860-1945)*, Siglo XXI. Buenos Aires.
- NOVARO, M. (2002) *Historia de la Argentina contemporánea*. Edhasa, Buenos Aires.
- NOVARO, M. y PALERMO, V. (2003) *La dictadura militar (1976-1983)* Paidós, Buenos Aires.
- PAZ, G. (2007) *Las guerras civiles (1820-1870)*. Eudeba, Buenos Aires.
- RAPAPPORT, M. (2000) *Historia económica, política y social de la Argentina*. Ediciones Macchi, Buenos Aires.
- TERÁN, O. (2008) *Nuestros años sesentas*. El Cielo por Asalto. *Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores. (1993) Buenos Aires

Historia Regional

- BANDIERI, S. (coord.) (2004) *Cruzando la Cordillera. La frontera argentino-chilena como espacio social*, Universidad Nacional del Comahue, Neuquén. *Historia de la Patagonia*, Sudamericana. Buenos Aires.
- BAYER, O. (2004) *La Patagonia Rebelde*, Buenos Aires, Grupo Editorial Planeta -Booket , Tomo
- CANCLINI, A. (2007) *Tierra del Fuego De la Prehistoria a la Provincia*. Dunken, Buenos Aires.
- DELRIO, W. (2005) *Memorias de Expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia, 1872-1943*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- DI LISCIA, M.S.; LASALLE, A. M. Y LLUCH, A. (coedición) (2007) *Al oeste del Paraíso. La transformación del espacio natural, económico y social en la Pampa Central (Siglos XIX y XX)*, Santa Rosa, Universidad Nacional de La Pampa-Miño y Dávila Editores. La Pampa.
- MANDRINI, R. (ed.) (2006). *Vivir entre dos mundos. Las fronteras del sur de la Argentina. Siglos XVIII y XIX*, Taurus. Buenos Aires.
- MASÉS, E. (2002) *Estado y cuestión indígena. El destino final de los indios sometidos en el sur del territorio (1878-1910)* Prometeo Libros /Entrepasados. Buenos Aires
- NACUZZI, L. (comp.) (2002) *Funcionarios, diplomáticos y guerreros. Miradas hacia el otro en las fronteras de Pampa y Patagonia*. Sociedad Argentina de Antropología. Buenos Aires
- NAVARRO F, P. (1999) *Historia de la Patagonia*, Buenos Aires, Ciudad Argentina. (2007) *Paisajes del progreso. La resignificación de la Patagonia Norte, 1880-1916*. Neuquén, EDUCO.

- PINTO, J. (ed.) (1996) *Araucanía y Pampas. Un mundo fronterizo en América del Sur*, Temuco, Ediciones Universidad de la Frontera. *Quinto Sol*, Revista del Instituto de Historia Regional, Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa, N°11, 2008.

CUERPO, JUEGO Y EXPRESIÓN

Formato sugerido: Taller

1. Fundamentación

El docente en formación es sin dudas un ser de cuerpo, de sensibilidad, de expresión, de comunicación y ello se pone en juego durante su formación y luego en el ejercicio de la tarea. El niño, su alumno, también es sujeto de cuerpo, de sensibilidad, de expresión, de comunicación y por ello se establece un diálogo de sujetos/cuerpo y en ese contexto dialógico, se produce la enseñanza y el aprendizaje. La escuela tiene, entre sus muchos mandatos fundacionales, la prescripción, que en un principio estuvo explícita pero ya no aparece en los documentos curriculares, de disciplinar a los alumnos mediante dispositivos destinados al silenciamiento y aquietamiento de sus pulsiones y necesidades ligadas al cuerpo y al movimiento. La vida cotidiana escolar continúa reproduciendo muchos de estos mandatos. Fuera de los discursos, es el cuerpo de docentes y alumnos el que manifiesta este conjunto de prescripciones. Se hace necesario ponerle palabras desde marcos teóricos integrados y favorecer la adquisición de instrumentos para la acción docente e institucional que ayuden a democratizar las prácticas educativas.

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

Poner el cuerpo en la tarea educativa significa darle lugar al niño como un ser total en cada momento de enseñanza y aprendizaje no ignorando su dimensión corporal, antes bien, incluyéndola para favorecer su proceso educativo.

Poner el cuerpo también implica que el docente se asuman como portadores de una historia personal que influye en los procesos de intercambio que se producen con los alumnos. Estos intercambios docente-alumno están en gran medida centrados en sus cuerpos generando un verda

dero diálogo corporal. Es necesario promover una actitud de apertura que sólo es posible si se tiene conciencia de la propia presencia corporal y su impacto frente a los niños.

El cuerpo es también el “asiento” de sutiles formas de discriminación, que se construyen culturalmente en relación con otras variables sociales. Cuestiones de género, color de piel, estatura, peso y formas, torpeza o destreza, rendimiento motor, establecen muchas veces diferenciaciones difíciles de visualizar.

El futuro docente necesita reconocer estos mecanismos a partir de la propia vivencia corporal y de la observación de niños y de situaciones de enseñanza, y de este modo evitar las trampas de la discriminación.

Sujeto es cuerpo; cuerpo humano es sujeto, es sujetado, es historia. Es el conjunto de relaciones y de prácticas sociales que han tenido la eficacia de encarnarse, de hacerse cuerpo y conformar sujetos. El sujeto cuerpo es sujeto de género, sujeto de clase, de etnia, de grupo, de época. Es concreto, es singular y social.

Hablar del cuerpo en la escuela requiere considerar al niño como un sujeto de conocimiento, de emocionalidad y de acción a la vez. Requiere tomar conciencia de la integralidad, complejidad y singularidad de cada uno y la continuidad de los procesos sociales expresados en lo singular, a la vez de la singularidad como expresión de la totalidad social. Para este sujeto habría que pensar la escuela. Pero la escuela está pensada de otro modo. Y para otra cosa, más allá de lo que se dice. Toda una tradición en la cultura occidental ha configurado modos dicotomizadores de pensar a los sujetos, de fragmentarlos, de separar sus dimensiones transformándolas en existentes separables y opuestos: cuerpo vs. alma; emoción vs. razón; aprendizaje vs. juego; placer vs. santidad; portarse bien y quieto vs. actividad motora y juego; aprendizaje vs. movimiento; masculino vs. femenino; individuo vs. sociedad; observador vs. observado. Estos dualismos están tan presentes que no los vemos, como el agua para el pez.

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

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

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

2. Propósitos

Esta unidad curricular se propone posibilitar a los futuros docentes:

- Revisar la propia corporeidad, la historia personal de constitución de sí mismo como sujeto de cuerpo, de juego, aprendizaje, expresión y movimiento y disponer de sí mismo para la comunicación y el diálogo corporal
- Comprender lo que le ocurre a los niños, particularmente como alumnos en la escuela, en cualquier área de la enseñanza y valorar las aptitudes para el juego, la expresión y la comunicación
- Crear espacios pedagógicos de juego, de reflexión, de expresión, valorando las propias posibilidades de generar conciencia crítica en los otros.

3. Contenidos prioritarios

Cuerpo y corporeidad. Cuerpo, juego e historia de vida. Cuerpo, educación y escuela. El cuerpo en la escuela y la escuela en el cuerpo.

Juego, expresión y comunicación. Elementos para su comprensión y su experiencia. Juegos, actividades y lenguajes artísticos y expresivos, prácticas corporales. Juego y aprendizaje, aspectos generales. Acompañamiento en el juego y la expresión de los niños; creación de ambientes adecuados. El juego a través de las edades.

4. Fuentes de Referencia

- BERNARD, Michel. (1996) *“El cuerpo”*. Paidós. Buenos Aires.
- CASTAÑER BALCELLS, M. (2000) *Expresión corporal y danza*, Inde.
- DENIS, D. (1980) *El cuerpo enseñado*. Paidós, Buenos Aires.
- DOLTO, F. (1980) *La causa de los niños*, Paidós. Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ, A. (2000) *Poner en juego el saber*. Nueva Visión, Buenos Aires.
- GLANZER, M. (2000) *El juego en la niñez*. Aique. Buenos Aires
- GONZÁLEZ DEL HOYO, E.P. y otros, *“El cuerpo que va a la escuela. Reflexiones para la práctica educativa”*, ficha.

- GVIRTZ, S. (comp.) (2000). *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. Santillana. Buenos Aires.
- HUIZINGA, J. (1968) *Homo ludens*. Alianza. Madrid.
- LE BOULCH, J., “*El movimiento en el desarrollo de la persona*”, Paidotribo.
- BERNARD, M. (1994) *El cuerpo, un fenómeno ambivalente*, Paidós, Madrid.
- MILSTEIN, D. H. (1999) *La escuela en el cuerpo*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- MÉNDEZ, A. (1994) *Juegos dinámicos de animación para todas las edades*, Gymnos, Buenos Aires.
- ORLICK, T. (1986): *Juegos y deportes cooperativos*. Popular. Madrid.
- MC LAREN, P. (1994) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique, Buenos Aires.
- SARLÉ, P. (2006) *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Paidós, Buenos Aires.
- TRIGO, E. y colaboradores. (1999) *Creatividad y motricidad*. Buenos Aires.
- ROGER, C. (1958) *Teoría de los juegos*. Seix Barral, Barcelona.
- VIGOTZKY, L., en ALVAREZ Y DEL RÍO (1986). *Educación y Desarrollo*. Ed. La piqueta. Madrid.

FILOSOFÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

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

En cuanto a la Filosofía, una de las características más destacables de ésta disciplina es que se trata de una búsqueda incesante; sus preguntas son más esenciales que sus respuestas y toda respuesta es una nueva pregunta. Por otra parte, el pensamiento filosófico se articula en torno a problemas. A partir de ellos, se abren horizontes en base a pensamientos críticos, sólidamen

te fundados y firmemente orientados. Por lo tanto, una enseñanza filosófica ampliamente difundida, bajo una forma accesible y pertinente, contribuye de manera esencial a la formación de ciudadanos libres. Ejercita, a juzgar por uno mismo, a confrontar argumentaciones diversas, a respetar la palabra de los otros y a someterse sólo a la autoridad de la razón.

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

En este marco, los problemas de la Filosofía de la Educación, como parte de lo que se denomina Filosofía Práctica, provienen del campo de la educación. Sin embargo, no es tarea fácil definir ese campo porque los propios filósofos tienen concepciones disímiles al respecto. Esto obliga a establecer y asumir los supuestos desde los que se aborda la asignatura. En este sentido, hay que ubicarse desde la perspectiva de Carlos Cullen, para quien la Filosofía de la Educación no es una galería de opiniones y de ideas que algunos filósofos tuvieron sobre la educación. Tampoco se trata de desconocer las soluciones que históricamente se han dado a los problemas filosóficos de la educación; pero, repetir lo que dijeron otros filósofos no es filosofar. Filosofar es hacer entrar el pensamiento de los filósofos en nuestros problemas, hacer que digan algo hoy, para entrar con ellos o contra ellos al debate vivo de un ágora actual. Según el mismo autor, la Filosofía de la Educación tampoco es la mera aplicación de algunas categorías acuñadas por los filósofos a lo que se supone subyace en los problemas educativos: una concepción del hombre, una concepción de la verdad, una concepción del bien, una concepción de la historia, de la autoridad, de la disciplina del poder, etc. La Filosofía de la Educación se mueve desde dentro del movimiento mismo de la práctica educativa y de las Ciencias de la Educación, cuestionando fundamentos y legitimaciones del mismo.

Asimismo, el campo problemático de la Filosofía de la Educación es demasiado amplio. Su abordaje exige un criterio de selección y jerarquización de contenidos y cada problemática implica una reflexión profunda y crítica de temas centrales de cualquier Pedagogía.

En este sentido, la propuesta es introducir al alumno en las cuestiones relacionadas con la Filosofía como pensar crítico radical y el campo problemático de la Filosofía de la Educación; analizar el concepto "educación" en el transcurso del tiempo, considerando que la genealogía de este concepto, como la de cualquier otro, constituye una historia de la unidad a través de la diversidad, es decir, de la continuidad a través del cambio, con el propósito de hacer entrar el pensamiento de diferentes filósofos en nuestros problemas actuales; problematizar las complejas relaciones de la educación con el conocimiento: el problema generalizado que se presenta como el divorcio entre la teoría y la práctica, el estatus epistemológico de las Ciencias de la Educación,

la importancia de la teoría de la educación y su relación con la Filosofía de la Educación, las relaciones del docente con el conocimiento y los fines de la educación.

El propósito de este recorrido es avanzar con los futuros profesionales de la Educación en la idea de una educación comprometida con la promoción de valores e ideales educativos, ya que los cambios en educación son posibles en la medida que se operen cambios en las actitudes y modos de reflexionar de quienes la llevan a cabo. Por ese motivo, este espacio curricular debe apuntar a formar futuros profesionales que puedan incorporar e integrar los valores en el proceso de enseñanza, y puedan asumir como futuros actores educativos su práctica profesional desde una postura ética.

2. Propósitos:

- Introducir al alumno en el campo problemático de la Filosofía de la Educación desde una perspectiva filosófica.
- Analizar los fundamentos y legitimaciones de algunas problemáticas de índole pedagógica consideradas relevantes: en qué consiste la teoría de la educación, quiénes la elaboran, qué es una práctica educativa, cómo se relacionan teoría y práctica, qué es o son la/s ciencia/s de la educación y cuáles son los fines de la educación.
- Ofrecer al alumno un marco teórico de referencia que le permita atender los interrogantes más radicales de la práctica educativa.
- Reafirmar una postura ética como actores educativos para asumir la práctica profesional.

3. Contenidos Prioritarios:

Filosofía y Educación. Los orígenes de la “Filosofía”. Interpretación tradicional y panorama actual. Características de la educación como actividad específicamente humana. La Filosofía de la Educación: determinación de su campo problemático. Funciones de la Filosofía de la Educación.

La educación como “paideia”: las concepciones de Platón y Aristóteles. La educación en la modernidad: la “Didáctica Magna” de Comenio; el pensamiento pedagógico de Locke, Rousseau y Kant. Escolarización y subjetividad moderna: las premisas que definieron la educación en la modernidad. Repercusiones de la crítica y renovación de la razón ilustrada. El surgimiento de nuevas formas de entender la educación:

a) J. Dewey: la educación democratizadora. b) P. Mc Laren y H. Giroux: Teoría y resistencia en educación. c) P. Bourdieu y J. C. Passeron: educación y reproducción d) T. Adorno: teoría crítica y

perspectiva emancipadora. e) M. Foucault: la conformación de la subjetividad educada y las estructuras de dominio. f) P. Freire: pedagogía de la esperanza.

El problema de la distancia entre la teoría de la educación y la práctica educativa. Teorías de la teoría y de la práctica: diferentes enfoques. Exégesis histórica del concepto de “práctica”; los aportes de Aristóteles y Jürgen Habermas. El debate epistemológico en torno a las Ciencias de la Educación en las últimas décadas: desarrollo histórico. Filosofía de la Educación y Ciencias de la Educación. Las complejas relaciones del docente con el conocimiento. Fines de la educación: sus relaciones con el hombre la sociedad y la historia

4. Fuentes de Referencia:

- ADORNO, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Morata. Madrid.
- ARENDT, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Península. Barcelona
- _____ (1998) *El pensar y las reflexiones morales” en De la Historia a la acción*, Paidós, Barcelona.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J.C. (1995), *La reproducción*. Fontamara, México,
- CARR, W. Y KEMMIS, S. (1988) *“Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado”* Barcelona. Martínez Roca.
- CORTINA, A. Y MARTÍNEZ, E. (1998). *Ética*, Akal, Madrid.
- CULLEN, C. (1997) *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación.”* Paidós. Bs. As.
- _____ (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*. Paidós. Bs. As.
- FREIRE, P (1996) *Pedagogía de la autonomía*. Bs. As. Siglo XXI. México.
- GIROUX, H. y MC LAREN, P. (1998) *Sociedad, cultura y educación*, Miño y Dávila, Buenos Aires.
- HORKHEIMER, M. (1969), “La teoría crítica, ayer y hoy” en *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Planeta. Barcelona.
- HOUSSAYE, J. (compilador) (2003). *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Eudeba, Bs. As.
- JAEGER, W. (1985), *Paideia*. Fondo de Cultura Económica, México.
- KANT, E (1803), “Pedagogía”, Akal (1991) Madrid.
-

- KOHAN, W. (1996) “*Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales*” en Revista Aula 8. Ediciones Universidad de Salamanca.
- LARROSA, J. (2003). “*Saber y educación*” en HOUSSAYE, Jean, (compilador) *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Eudeba. Bs. As.
- PLATÓN “*El político*”, “*Critón*”, “*Menón*”, Madrid, Centro de estudios constitucionales (1994)
- ROUSSEAU, J.J. (1762) “*Emilio o de la educación* Alianza (1990) Madrid.
- VILLORO, Luis, (1985), “*El concepto de ideología en Marx y Engels*” en *El concepto de ideología y otros ensayos*. México. FCE.

LAS TICs Y LA ENSEÑANZA

Formato sugerido: Taller

1. Fundamentación

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

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

Los educadores hemos vivenciado una preocupación por su incorporación en las prácticas pedagógicas cotidianas. Esta instancia formativa promueve la inclusión de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje, comprendiendo el sentido y las posibilidades que esta incorporación promueve o limita: de qué manera la enseñanza y el aprendizaje se potencian, transforman o enriquecen, o no, en relación con el uso de las TICs.

2. Propósitos

- Abordar marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TICs en la cultura y el conocimiento de la sociedad actual, en la vida cotidiana de los sujetos y, en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

- Concebir a las TICs y los procesos de circulación, consumo y producción de información y comunicación como objeto de problematización constante.
- Analizar el impacto de las TICs en la enseñanza y el aprendizaje, en los contextos institucionales y de aula, comprendiendo su sentido, las posibilidades y riesgos que esta incorporación promueve o limita.

3. Contenidos Prioritarios:

Escenas y escenarios de la contemporaneidad. Análisis teórico y epistemológico de las TICs. Enfoques de análisis de las TICs: educativo, cognitivo, comunicativo, social, cultural, político, económico. Los modos de pensar lo público y lo privado en las nuevas sociedades. Los consumos culturales. La construcción de la ciudadanía (ciudadanía digital). Las ciberculturas. Cultura popular – cultura infantil – saturación de información. Dimensión social, política y ética del uso de la tecnología en la educación Tecnologías en la educación – tecnologías educativas. Los propósitos y funciones de las TICs en la enseñanza. Debates sobre las TICs en el aula: recursos, herramientas, contenido, entorno. Los materiales para la enseñanza y para el aprendizaje. Tipos y su relación con los enfoques de enseñanza. (Libros de texto, la radio, el diario la TV, el cine, los hipertextos. El lugar de las representaciones, los efectos cognitivos y su manifestación en la lectura, escritura y en la construcción de conocimientos. (Procesos de cognición y procesos de comprensión). Utilización de las TICs en el las aulas: potencia, enmarca o banaliza. Uso y re uso. El potencial educativo de Internet: problemas y desafíos. El uso de Internet: nuevas formas de conocer y aprender. Las comunidades de aprendizaje. La comunicación mediada tecnológicamente: foros, Chat, mail. Las tecnologías de la convergencia Los blogs y las wikis. Los nuevos escenarios educativos: El trabajo colaborativo: la producción social del conocimiento, las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnología Los portales educativos. Los museos interactivos. Modelos de organización y trabajo con TICs: aulas en red, una PC en cada aula, Modelo 1 a 1 (una PC por estudiante), laboratorios de informática. Presencialidad y virtualidad.

4. Fuentes de Referencia:

- BARBERO, M. (2002). *La educación desde la comunicación*. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires.
- BARBIER, F. y LAVENIR, C.B. (1999) *Historia de los medios*. Colihue, Buenos Aires.
- BARCIA, P. (coord) (2008) *No seamos ingenuos. Manual para la lectura inteligente de los medios*. Santillana, Buenos Aires.
- BIRGIN, A. y TRÍMBOLI, J. (Comp) (2003) *Imágenes de los 90.*: Libros del Zorzal. Buenos Aires
- BRUNER, J. (1997) *La educación: puerta de la cultura*. Visor. Madrid.

- BUCKINGHAM, D. (2008) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Manantial. Buenos Aires.
- BURBULES N. y CALLISTER T. (2001) *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Granica, Barcelona.
- CARRIER, J. (2002) *Escuela y Multimedia*. Ed. Siglo XXI. Madrid.
- CASTELLS, M. (1997) *La era de la información*. Tomo I. Alianza Editorial. Madrid.
- CASTELLS, M. (2001) *La Galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, Empresa y Sociedad*. Plaza & Janes Editores. Barcelona.
- DEDÉ, C. (2000) *Aprendiendo con tecnología*. Paidós. Buenos Aires.
- DELACOTE G. (1997) *Enseñar y aprender con nuevos métodos*. Gedisa Barcelona.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995) *Consumidores y ciudadanos*. Grijalbo. México.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1999) *La globalización imaginada*. Paidós. Buenos Aires.
- GARCÍA CANCLINI, N. (2007) *Lectores, espectadores e internautas*. Gedisa. Barcelona.
- GROS SALVAT, B. (2000). *El ordenador invisible*. Gedisa. Barcelona.
- HARASIM, L y otros (2000) *Redes de aprendizaje*. Gedisa. Barcelona.
- HARGREAVES, A y otros (2001) *Aprender a cambiar*. Octaedro. Barcelona.
- IGARZA, R. (2008) *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. La Crujía Ediciones. Buenos Aires.
- JACKSON P. (2002) *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu, Buenos Aires
- LION, C. (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. La Crujía. Buenos Aires.
- LITWIN, E. (comp) (2005) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu, Buenos Aires.
- LITWIN, E. (Comp.) (2000) *La educación a distancia*. Amorrortu, Buenos Aires.
- LITWIN, E. (coord.) (1997) *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. El Ate-
neo, Buenos Aires.
- LITWIN, E otros (comps) (2004) *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las
prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- LITWIN, E (comp.) (2000). *Tecnología Educativa. Política, historias, propuestas*. Paidos. Bue-
nos Aires.

- SALOMÓN, G.; PERKINS, D. y GLOBERSON, T. (1992) *Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes*. En Revista Comunicación, lenguaje y educación. N° 13.Madrid
- SANCHO Gil, J.M (comp) (2006) *Tecnologías para transformar la educación*. Universidad Internacional de Andalucía. Akal. Madrid.
- SANCHO, J.M. (1994) *Para una tecnología educativa*. Horsori. Barcelona.
- TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L. (1997) *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. Paidós. Barcelona.
- URRESTI, M. y otros (2008) *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Editorial La Crujía Ediciones. Buenos Aires.
- WOLTON, D (2000) *Internet ¿y después?* Gedisa. Barcelona.

LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS¹⁷

Formato sugerido: Taller¹⁸

1. Fundamentación

El inglés se ha convertido hoy en vehículo de la comunicación internacional ya que no sólo permite relacionarse con hablantes nativos de esta lengua sino que, principalmente, sirve como medio de comunicación entre hablantes de distintas lenguas.

Su reconocimiento como *lengua franca* hace que sea imprescindible para desenvolverse en un mundo de crecientes avances y cambios tecnológicos, científicos, económicos, humanísticos y artísticos, donde las relaciones a todo nivel se globalizan, y consecuentemente, las comunicaciones adoptan un sentido de inmediatez y pertenencia.

En el caso específico de la formación de profesores de Enseñanza de Nivel Inicial y Primaria, el aprendizaje de esta lengua resulta conveniente no sólo a nivel instrumental, posibilitando el acceso a bibliografía de vanguardia, al auto perfeccionamiento y a la formación continua, sino también a nivel formativo, contribuyendo a desarrollar en los futuros profesionales un perfil abierto que pueda reconocer, aceptar y valorar diferencias culturales.

¹⁷Aporte de la Profesora Patricia Ines Hirschfeld, Coordinadora Pcial de Lenguas Extranjeras. M.E.C.C.y T. de Tierra del Fuego

¹⁸Unidad de Cursado Optativo, en cualquier año de la carrera y Acreditación Obligatoria, al final del cursado.

Dado que lo que los alumnos necesitan es poder interpretar y utilizar la información de textos escritos en la lengua extranjera, esta propuesta concentrará sus esfuerzos en el desarrollo de la capacidad de los alumnos para leer y comprender.

2. Propósitos

- Desarrollar estrategias lectoras y adquirir los conocimientos del idioma inglés necesarios, a fin de que puedan convertirse en lectores eficientes y autónomos de textos auténticos, relacionados a su área de competencia, escritos en dicho idioma.
- Comprender un texto relacionado a su área de especialización en una lengua extranjera
- Anticipar e inferir a partir de sus conocimientos sobre la temática de lectura y sobre la estructuración y las relaciones lógicas existentes entre las distintas partes de un texto.

3. Contenidos prioritarios:

1. Elementos comparados de semántica, morfología y gramática castellana e inglesa.

Palabras estructurales y conceptuales. Derivación y Composición. Sufijos, prefijos y flexiones: número, género, caso, grado, tiempo y persona. El artículo. El sustantivo. El pronombre. El adjetivo. El verbo. El adverbio. La preposición. Oración simple. Oración compuesta- Oración compleja. Propositiones subordinadas relativas. Uso de términos específicos y generales.

2. Texto.

Tipos, estructura y organización. Estructura del texto expositivo académico, del artículo y de la propaganda. Coherencia. Funciones comunicativas de un texto. Cohesión- Conectores lógicos. El párrafo. Procedimientos generales que permiten la comprensión lectora. Estrategias de lectura. Reconocimiento de características de soporte (ilustraciones, diagramación, índices) que contribuyen a la comprensión del texto. Tono y significado global del discurso. Interpretación del propósito comunicativo del autor. Uso del diccionario bilingüe inglés-castellano con cierta velocidad y eficacia.

4. Fuentes de Referencia

- DE GAMEZ, T. (1980) Simon and Schuster's International Dictionary. Simon and Schuster. New York.
- PERINO, Inés (1994). *Introducción a la lectura en inglés 1: Estudio Gramatical Comparativo inglés Español*. Dale Editores, Buenos Aires.

- WALLACE, Catherine. Reading. OUP.
- Longman Dictionary of Contemporary English. New Edition. Longman. Great Britain, 1995.
- Reading and Thinking in English. OUP.
- Webster´s Ninth New Collegiate Dictionary. Merriam-Webster. USA, 1991.

HISTORIA Y POLÍTICA EDUCACIONAL

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

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

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

La formación de los futuros docentes constituye un espacio potencial para la comprensión, problematización y eventual transformación de prácticas e ideas sobre la educación y la enseñanza. La problematización promueve procesos críticos de reflexión y desnaturalización de lo cotidiano, de lo aparentemente obvio, posibilitando considerar la arbitrariedad y la contingencia histórica como constitutivos de los procesos socioeducativos.

Esta instancia formativa promueve la comprensión de las instituciones educativas y la tarea docente como formas específicas y particulares de transmisión de la cultura en la sociedad, como producto de múltiples luchas y determinaciones. Restituir la dimensión histórica de la escue

la y sus dispositivos escolares, de las prácticas de enseñanza y evaluación puede contribuir a su comprensión y resignificación. Es necesario pensar e imaginar otros desarrollos futuros para la escuela y la educación a través de interrogar sus dinámicas y sus estructuras.

2. Propósitos:

- Conocer las principales etapas en el desarrollo de la educación moderna en Argentina y América Latina, así como sus debates y problemas epistemológicos, culturales y políticos más importantes.
- Comprender la compleja dinámica que se opera entre los procesos educativos, políticos, sociales y culturales en el devenir histórico del sistema educativo, el país y la región.
- Comprender la dinámica de los procesos de conformación del sistema educativo argentino.
- Analizar y problematizar la realidad educativa actual desde la perspectiva histórica.
- Analizar y dar cuenta de los problemas educativos desde los niveles macro y micro político, así como las posibilidades de transformación que toda práctica político pedagógica conlleva.
- Conocer y analizar críticamente la realidad educativa en sus diversas dimensiones,
- Conocer y analizar la normativa que regula la dinámica tanto del Sistema Educativo Provincial como las prácticas de los sujetos que lo componen.

3. Contenidos Prioritarios:

El escenario social de la modernidad y la constitución de los sistemas educativos en Latinoamérica y Argentina. La educación en la sociedad contemporánea. Los comienzos y el desarrollo de la Educación –nivel Inicial, primario, secundario- y las distintas orientaciones en Argentina. La formación y la regulación del trabajo docente: perspectivas histórica, política y pedagógica. El normalismo, positivismo y antipositivismo. La perspectiva anarquista, marxista y nacionalista popular. Corrientes idealistas y espiritualistas. La perdurabilidad de las matrices de origen; imaginarios, sedimentos y devenir histórico. Las críticas a la escuela: la Escuela Nueva y la crítica de la escuela tradicional. Historia del pensamiento pedagógico y de los hechos educativos desde la modernidad y hasta la sociedad contemporánea: principales perspectivas y representantes. Fundamentos teóricos para el análisis de las políticas educativas: Estado y políticas públicas. Rol del Estado en la regulación, gestión y financiamiento de la educación. Bases legales del Sistema Educativo Argentino y del Sistema Educativo Provincial. Fundamentos de la Política Educativa de la Jurisdicción y del Nivel. Legislación referida al niño y la familia. Los niños como sujetos de derecho. Administración y organización escolar. Formación Docente: Instituciones de Grado y de Formación Docente Continua. Desempeño del rol: normativa que lo regula, ámbitos de trabajo, asociaciones profesionales y gremiales. Las condiciones laborales docentes. Políticas de formación docente.

Género, educación y trabajo docente. Las corrientes político-educativas durante la configuración y desarrollo del Estado de Bienestar, Neoliberal. Reforma educativa de los 90. Intervención de los organismos internacionales. Ley Nacional de Educación. La crisis del modelo fundacional. Educación y realidad social en América Latina hoy: desafíos actuales. Los procesos educativos en la Región Patagónica. La construcción de políticas y prácticas educativas en la Región Patagónica.

4. Fuentes de Referencia:

- BALL, S (2002). *Grandes políticas, un mundo pequeño. Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas*. En: Narodowsky, M (comp.) *Nuevas tendencias en políticas educativas*. Granica, Buenos Aires.
- BANCO MUNDIAL. (1992) *Educación primaria*, Washington. (1a. ed. en inglés, septiembre de 1990. Serie Documentos de Política del Banco Mundial.
- BANCO MUNDIAL. (1996) *Prioridades y estrategias para la educación*. Examen del Banco Mundial, Estados Unidos.
- BRASLAVSKY, C. y COSSE, G. (1996) *Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones*, Preal.
- BRASLAVSKY, C. (1989) *La educación en transición democrática: elementos y primeros resultados de una comparación*. En: *Revista Propuesta Educativa* Año1, Nº 1, Buenos Aires. FLACSO.
- BRASLAVSKY, C. (1980) *La educación argentina. (1955-1980)*. CEAL. Buenos Aires.
- BRAVO, H (1982), *El derecho a la educación*, en *Revista Argentina de Educación*, año 1, Nro. 1, Buenos Aires.
- BRAVO, H. (1987), *Presupuesto de la democratización educacional*, en *Cuadernos del Congreso Pedagógico, Democracia e igualdad de oportunidades educativas*. Eudeba. Universidad de Buenos Aires
- BRESSER PEREIRA, L. y CUNILL GRAU, N. *Entre el Estado y el mercado: lo público no estatal*. En BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos, CUNILL GRAU, Nuria, editores (1998). *Lo público no estatal en la reforma del Estado*, Paidós.
- CORRAGIO, J.L. y TORRES, M.R. (1997). *La educación según el banco mundial*. CEM/Miño Dávila editores, Buenos Aires.

- CUCUZZA, H. (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.
- CUCUZZA, R. (1985) *"El Sistema Educativo Argentino. Aportes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de reforma*. En: CUCUZZA et alt. *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As. Ed. Cartago.
- DUSSEL, I (1997) *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. FLACSO-UBA. Bs As.
- ECHENIQUE, M. (2003) *La propuesta educativa neoliberal. Argentina (1980-2000)*. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- FRIEDMAN, M (1980) *Libertad de elegir*, Ediciones Orbis. Madrid.
- FEIJOO, M (2002). *Equidad social y educación en los años '90*, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, UNESCO, Buenos Aires.
- FELDFEBER, M. (1998). *Estado y educación en la Argentina de los 90*. En: Temas de Psicopedagogía. N°7, Fundación EPPEC / Aprendizaje Hoy, Buenos Aires.
- FILMUS, D. comp. (1999) *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo*, EUDEBA, FLACSO, Buenos Aires.
- GENTILI, P., APPLE M, y TADEU DA SILVA, T. (1997) *Cultura, política y Currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Losada, Buenos Aires.
- GENTILI, P. (1994). *Proyecto neoconservador y crisis educativa*. CEAL. Buenos Aires.
- GAGLIANO, R (1999) *Nacionalismo, inmigración y pluralismo cultural. Polémicas educativas en torno al Centenario*. En: PUIGGROS, Adriana (dir) *Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Ed. Galerna. Bs. As.
- LEMOS, Ma. L; WINAR, D (1997). *La Argentina fragmentada: el caso de la educación*. Libros del Quirquincho, Bs.
- LEY 1420
- LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN
- LEY NACIONAL DE EDUCACION.
- OSZLAK, O. (1993) *La formación del Estado argentino*. Editorial de Belgrano, Buenos Aires.
- PINEAU, P., MARIÑO, M., ARATA, N. y MERCADO, B. (2006) *El principio del Fin. Políticas y Memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)* Colihue. Bs. As.

- PAVIGLIANITI, N. *Política y Educación: notas sobre la construcción de su campo de estudio*. CEFYL. Buenos Aires.
- PUIGGRÓS, A. (1990) *Historia de la Educación Argentina*. Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino., Galerna, Bs. As.
- _____ (1994) *Imperialismo, educación y neoliberalismo en América Latina*. Editorial Paidós, México.
- _____ (1996) *Presencias y ausencias en la historiografía pedagógica latinoamericana*. En: Cucuzza, Héctor Rubén (comp.): *Historia de la Educación en Debate*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- QUIROGA, Hugo (1988). *Marx y la teoría del estado*, Cuadernos de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Rosario, Rosario.
- RODRIGUEZ BUSTAMANTE, N. (1985). *Debate parlamentario sobre la Ley Avellaneda*, ediciones Solar, Buenos Aires.
- SALVATORE, R. (1998), *Consolidación del régimen rosista (1835-1852)*. En: GOLDMAN, Noemí (Dir.), *Nueva Historia Argentina. Revolución, República, Confederación (1806-1852)*, Bs. As. Sudamericana.
- SOUTHWELL, M. (1997) “*Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)*” en PUIGGROS, Adriana (dir.) Tomo VIII: *Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Ed. Galerna. Bs. As.
- TEDESCO, J. C. (1986) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)* (1986). Solar, Buenos Aires.
- _____ (1986). *Educación y sociedad en Argentina (1880-1945)*. Ed. Hachette. Bs. As.
- TIRAMONTI, G. (1997). “*Los imperativos de las políticas educativas de los '90*”. En: *Revista Propuesta Educativa* año 8 N° 17, FLACSO, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, diciembre de 1997.
- WEINBERG, G. (1987) *Legislación educativa y principalidad del Estado*, en *Cuadernos del Congreso Pedagógico, Democracia e igualdad de oportunidades educativas*. Eudeba, Buenos Aires.

SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Comprender la educación como una práctica social compleja y la enseñanza como un acto político supone una formación que oriente en el conocimiento de las teorías clásicas y contemporáneas sobre lo social y lo educativo, sus contextos de producción y los discursos que disputan la hegemonía. Asimismo, conocer las transformaciones de la sociedad actual latinoamericana y su incidencia sobre lo educativo son elementos constitutivos de una tarea docente crítica, reflexiva y transformadora. Esta unidad curricular apunta a brindar una perspectiva que permita comprender la realidad educativa y el papel que desempeña la educación en la producción y reproducción del orden social, condición indispensable para su transformación.

2. Propósitos:

- Conocer las perspectivas sociológicas clásicas y contemporáneas más relevantes para la comprensión de fenómenos, los problemas y las prácticas educativas
- Abordar y comprender el escenario sociocultural, político y económico de la Educación en la actualidad.
- Comprender la configuración y producción de subjetividades en el marco de la cultura contemporánea.
- Introducirse en los debates epistemológicos, teóricos y socio-políticos que configuraron históricamente la educación para comprender el aporte que supone a la formación docente.

3. Contenidos Prioritarios

La educación y el papel de Estado. La educación como organización. El poder en las instituciones educativas. La educación como práctica social y el valor del conocimiento. La compleja relación individuo-sociedad y la tensión holismo –individualismo. Institucionalización, justificación y legitimación. Procesos de socialización. Construcción social de la realidad y crisis de sentido. Las perspectivas del orden y del conflicto en el análisis político, social y educativo actual. La tensión entre los enfoques normativistas y racionalistas, entre el peso puesto sobre el individuo y lo colectivo. Problemáticas socioeducativas hoy. Las transformaciones estructurales en las sociedades contemporáneas -latinoamericana y argentina- y su incidencia en el campo educativo. Enfoques

críticos, acrílicos y críticos reproductivistas sobre la educación. Violencia simbólica, capital social y cultural. Interpretación y comprensión de las prácticas sociales.

4. Fuentes de Referencia:

- ALTHUSSER, L., (1971). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*, Anagrama. Madrid
- APPLE, M. (1985). "¿Qué enseñan las escuelas?" En SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- ARENDT, H. (2003) "La crisis de la educación" en: *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- BAUDELOT, C. y ESTABLET, R. (1971). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo XXI, México.
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986): *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Bs. As.
- BAUMAN, Z. (2006): "Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias". Paidós. Bs. As.
- _____ (2005): "Modernidad líquida". FCE. Argentina.
- _____ (2006): "Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos". FCE. Bs. As.
- BOURDIEU, P. (2007): "El sentido práctico". Siglo XXI. Bs. As.
- _____ y WACQUANT, L. (2005): "Una invitación a la sociología reflexiva". Siglo XXI. Bs. As.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C., (1977). *La reproducción*, Ed. Laia, Barcelona.
- BRASLAVSKY, C. (1985). *La discriminación Educativa en Argentina*. Grupo Editor Latinoamericano.
- DUBET, F (2004) "¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?" en: Tenti, E. (org) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. IIFE- UNESCO. Buenos Aires.
- DURKHEIM, E. (1976). "La educación: su naturaleza y su función", en *Educación como socialización*, Ediciones Sígueme, Salamanca.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M., 1990: "Del hogar a la fábrica pasando por las aulas: la génesis de la escuela de masas", en *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo*, Siglo XXI Editores, Madrid.
- FREIRE, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI, Buenos Aires

- GALEANO, E., 1998. *Patas arriba. La escuela del mundo al revés*. Catálogos. (Selección). Bs. As.
- GENTILI, P. y FRIGOTTO, G. (comp.) (2000) *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. CLACSO. Buenos Aires.
- GIROUX, H. 1985. "Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico", en Dialogando N° 10, Santiago de Chile.
- GRASSI, E. (2003) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- LAHIRE, B. (2006): "El espíritu sociológico". Manantial. Bs. As.
- MELUCCI, Alberto (1999): "Acción colectiva, vida cotidiana y democracia". El Colegio de México. México.
- O'DONNELL, G. (1990) "Apuntes para una teoría del Estado". Disponible en: URL: (<http://www.top.org.ar>).
- PINEAU, Pablo (2001) "¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo'" en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- PUIGROSS, A. (1995): "Volver a educar". Ariel. Bs. As.
- ROUSSEAU, J. J., 1988. *El contrato social*, Clásicos Petrel, Buenos Aires, (selección).
- SENNETT, Richard (1982) *La autoridad*. Alianza. Madrid.
- _____ (2000) *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Madrid.
- SOUTHWELL, M. (2003) "...El emperador está desnudo...!". en: VV.AA. *Lo que queda de la escuela*. Laborde-Centro de Pedagogía Crítica de Rosario. Rosario.
- VARELA, J. y ÁLVAREZ URÍA, F., *Arqueología de la escuela*, Ed. de la Piqueta, Madrid.
- WEBER, M. (1986): "Economía y Sociedad". FCE. México.
- WHITTY, G. et. Alii, (1999), *La escuela, el estado y el mercado. Delegación de poderes y elección en educación*. Madrid: Morata.
- ZELMANOVICH, Perla (2003), "Contra el desamparo" en: Dussel, I. y Finocchio, S. (comps.) *Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

FORMACIÓN ÉTICA Y CIUDADANA

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Esta unidad curricular como parte del campo de la Formación General, supone concebir a los futuros docentes como sujetos críticos y políticos, comprometidos con una tarea de enseñanza contextualizada, que - entre otros aspectos- apoye 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 sólo la internalización fundada y responsable de valores, sino también el conocimiento y ejercicio pleno de los derechos ciudadanos.

La propuesta de Formación en Ética y Ciudadanía que sustenta este espacio curricular no pretende entonces solamente la socialización en determinados valores y normas, ni la transmisión de tradiciones filosóficas o jurídicas, sino que por el contrario intenta un ejercicio de reflexión crítica y contextualizada en torno a la acción individual y colectiva, que resulte condición de posibilidad para lograr una auténtica práctica ciudadana en el contexto de la democracia constitucional, y sirva como base para la gestación de proyectos sociales más justos e integradores.

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

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

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

el cumplimiento de los derechos reconocidos legalmente y la aceptación de un marco normativo común para resolver conflictos.

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

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

La propuesta de contenidos para este espacio curricular, está estructurada en torno a cuatro Ejes organizadores que otorgan sentido a conceptos y enunciados, desechando la mera nómina de temas fragmentados:

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

Normas, principios jurídicos y orden democrático. Bajo este título se presentan contenidos cuya finalidad es profundizar el sentido y la función de las normas en relación con la interacción social, el conocimiento de los aspectos básicos de la Constitución Nacional y Provincial, así como de principios, supuestos y valores del orden democrático incluyendo también el análisis de situaciones concretas de violación y trasgresión a los mismos.

Derechos Humanos, ciudadanía plena y democracia. En tercer lugar, se propone el estudio de los derechos humanos en tanto concreción legal, donde confluyen contenidos éticos y jurídicos, examinando las declaraciones y pactos internacionales que reconocen la universalidad de estos derechos, con especial referencia a los derechos del niño.

Identidades, Globalización y Democracia. El eje incorpora contenidos en relación con las dimensiones comunitaria y cultural que fundamentan el surgimiento de identidades colectivas, junto con los desafíos y paradojas que supone el contexto de la Globalización.

2. Propósitos:

- Fundamentar la importancia de los valores éticos como base de las prácticas sociales, profesionales y democráticas.
- Desarrollar habilidad argumentativa para reflexionar críticamente sobre las normas sociales vigentes, formulando y justificando sus propias valoraciones.
- Comprender los principios jurídicos fundantes de la Constitución Nacional y Provincial para analizar la vigencia del Estado de Derecho y contrastar con las situaciones existentes durante un gobierno de facto.
- Reconocer valores universales fundados en la dignidad de las personas, expresados en las declaraciones internacionales de los derechos humanos y distinguir situaciones donde los mismos son trasgredidos o vulnerados.
- Valorar los elementos que articulan la memoria colectiva de sus grupos de pertenencia, fomentando la sensibilidad y el respeto por las particularidades culturales de poblaciones distintas a la propia.

3. Contenidos Prioritarios:

Valores, ética y democracia: Ética y moral: distintas perspectivas. Relativismo y universalismo. Sujeto moral, libertad y responsabilidad. Heteronomía y autonomía. Razonamiento y argumentación moral. Problemas de ética aplicada (Ética y política; Bioética; Ética y educación).

Normas, principios jurídicos y orden democrático: Las normas, sentido y función. Los principios, valores y supuestos del orden democrático. La forma republicana, representativa y federal. La democracia representativa y participativa. La Constitución Nacional y la Constitución Provincial: aspectos relevantes. Derechos y garantías de los ciudadanos.

Derechos Humanos, ciudadanía plena y democracia: Estado y ciudadanía. Fundamentación de los derechos humanos. Derechos civiles, políticos y sociales. Derechos de tercera generación. Derechos del

niño. Violación de los Derechos Humanos en el mundo contemporáneo. Instrumentos legales nacionales e internacionales para la defensa de los derechos humanos. La responsabilidad individual, social y política. La realidad social del contexto.

Identidades, Globalización y Democracia: Las Identidades como construcción social e histórica. El proceso de construcción de las identidades nacionales en Argentina y América Latina.

Identidades y Globalización: La cuestión étnica nacional. Migraciones y Discriminación. Los nuevos racismos.

4. Fuentes de Referencia

- ARENDT, H. (1983) *La Condición Humana*. Paidós. Buenos Aires.
- _____ (1995) *Qué es la Política*. Gedisa. Madrid.
- ABRAMOVICH, V. Y COURTIS, C. (2002) *Los derechos sociales como derechos exigibles*. Trotta, Madrid.
- BAUMAN, Z. (2001) *En busca de la política*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- CAMPILLO MESEGUER, A. (2005) *Ciudadanía y extranjería en la sociedad global* en Pedreño C. Y Hernández, P. (coord.) *La condición inmigrante. Exploraciones e investigaciones desde la región de Murcia*. (Versión digital) <http://www.um.es/campusdigital/Libros/textoCompleto/condicioninmigrante.htm>
- CULLEN, C. (1996) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*, Paidós. Buenos Aires.
- DAHL, R. (1999) *La Democracia. Una guía para ciudadanos*. Taurus, Barcelona
- FLAX, J. (2006) *Ciudadanía, desarrollo moral y educación en derechos humanos*, en Revista Novedades Educativas, N° 184, abril de 2006, Buenos Aires
- GARCIA CANCLINI, N. (1990) *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México. *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*, México, Grijalbo. (2002) *Latinoamericanos buscando lugar en este siglo*, Paidós, Buenos Aires.
- MEIREAU, P. (2001) *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro, Barcelona.
- NEUFELD, M. R. y THISTEAD, J. (comp) (1999) *De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Eudeba, Buenos Aires.
- NINNO, C. (1992) *Un país al margen de la ley*, Emecé. Buenos Aires
- O'DONNELL, G.; VARGAS CULLEL, J. Y LAZARETTA, O. (comp.) (2003) *Democracia, desarrollo humano y ciudadanía. Reflexiones sobre la calidad de la democracia en América Latina*. Politeia, Rosario.
- OZLAK, O. (1982) *La formación del Estado Argentino*, Buenos Aires, Editorial de Belgrano.

-
- PUIG ROVIRA, J. (1996) *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona, Paidós.
- SABATO, Hilda (coord.) (1999) *Ciudadanía, política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*, México, Fondo de Cultura Económica.
- SCHUJMAN, G. Y SIEDE, I. (comp.) (2007) *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique Grupo Editor, Buenos Aires
- TRILLA, J. (1992) *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. Paidós, Barcelona

INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Formato sugerido: Seminario taller

1. Fundamentación:

Un problema central es la consideración de las condiciones institucionales que atraviesan los procesos y constituyen los escenarios de la investigación educativa en la Formación de los Docentes. Este problema toca tanto la Formación Inicial, como la función de la Investigación en las Instituciones de Formación Docente. Para su abordaje, será necesario: reflexionar acerca de las posibilidades y limitaciones, para llevar adelante proyectos educativos institucionales mediante el desarrollo de la investigación como una práctica posible y sustentable.

Algunos aportes bibliográficos hacen especial hincapié en el análisis de las condiciones institucionales que obstaculizan la posibilidad de que la investigación se instale como una práctica reconocida en la Formación Docente. Los obstáculos, tienen que ver por un lado, con los propios conceptos desde los cuales se intenta producir conocimiento científico; con los sujetos que, a partir de esos conceptos, intentan interpretar las instituciones educativas y con las condiciones socio – históricas y materiales en las que esos conocimientos son producidos. Por otro lado, la complejidad del propio objeto a investigar constituye una importante dificultad, por cuanto se refiere a formaciones sociales, culturales e históricas, con diversidad de funciones, cuya identidad se encuentra actualmente en crisis.

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

El Análisis Institucional, y la investigación en este campo, están en condiciones de esclarecer lógicas institucionales, historias y procesos que necesitan ser comprendidos para instituir proyectos y prácticas de investigación en las instituciones de formación docente, que logre vencer resistencias y llegue a naturalizarse como parte del oficio de educadores, por la vía de la interrogación reflexiva, la búsqueda sistemática de respuestas (abiertas y provisorias) y la anticipación de tendencias.

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

La relación investigación educativa – práctica docente constituye una importante posibilidad de producción de conocimientos aplicables y relevantes en relación con los problemas que enfrenta la formación docente. La investigación aporta miradas e interpretaciones críticas y sistemáticas acerca de lo que ocurre en la trama institucional. Este aporte, ayudará a definir y reorientar las estrategias y cursos de acción tanto en la propia institución formadora como en las instituciones para las cuales forma y capacita. En definitiva, el sentido de la investigación educativa es la transformación de la práctica; la disociación entre la teoría y la práctica desvirtúa el carácter educativo de la investigación educativa. La investigación de las prácticas educativas, permite someter las ideas y acciones de todos los actores al interjuego permanente de indagación crítica, formando y transformando el conocimiento de quiénes participan en la realidad educativa mediante la búsqueda de acercamientos conceptuales y metodológicos que den cabida a la explicitación y análisis de las prácticas sociales.

La unidad curricular Introducción a la Investigación Educativa, aborda la problemática de la Investigación Educativa en la formación de los docentes, y en este sentido, es la que desde la Formación Inicial, plantea la más directa articulación con la Función de Investigación propia de la Formación Continua de los docentes. Las escuelas son concebidas como espacios de conflicto, de tensión, de inclusión, de exclusión y de fragmentación social; explicitar esos contextos escolares, es iniciar un camino de ruptura con lo naturalizado, para develarlo a través de su objetiva

ción, e incorporarlo como conocimiento al desarrollo académico y formativo. La construcción de nuevas formas de relación con el conocimiento, potenciando el espíritu crítico, el permanente cuestionamiento de los saberes y procesos del escenario escolar; comprender en definitiva, que la investigación educativa es un privilegiado “dispositivo de intervención”, en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos, es un movimiento que se ha iniciado y cobra cada vez más fuerza.

2. Propósitos:

- Explicitar los contextos escolares, desnaturalizándolos y develándolos a través de su objetivación
- Comprender la relación entre Enseñar e Investigar como campo de interacción con el conocimiento
- Construir nuevas formas de relación con el conocimiento, potenciando el espíritu crítico, el permanente cuestionamiento de los saberes y procesos del escenario escolar
- Comprender cómo opera el tránsito del problema social y educativo al problema de investigación.
- Comprender la investigación educativa como “dispositivo de intervención”, en tanto supone actos que modifican, a través de ciertos recursos teórico-técnicos, la dinámica y los significados de las relaciones entre los sujetos.

3. Contenidos Prioritarios:

Conocimiento científico: caracterización. Paradigmas en el campo del saber científico.

El análisis del proceso de investigación. Distinción entre los conceptos de proceso, diseño y proyecto de investigación. Validación conceptual y empírica. El problema de investigación. Hipótesis. Marco referencial. Instrumentos de recolección de información: observación, entrevista, encuesta, cuestionario, la investigación documental y el análisis de contenido. El informante clave.

La investigación educativa como investigación social. Problemas actuales. Diseño de la investigación educativa. Paradigmas, perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos de la investigación educativa. El trabajo de campo. Análisis, interpretación y sistematización de la información. Conclusiones y elaboración de informes

La investigación en el aula. El problema de la teoría y la práctica. La investigación en la escuela. La práctica docente como fuente de investigación. Enfoques de la investigación educativa. El enfoque socio antropológico. Enseñar e Investigar: relaciones y diferencias.

4. Fuentes de Referencia

- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (2001). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor
- DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, A.; SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales* Dykinson, Madrid.
- ECO, U (1996). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*. Gedisa, Barcelona.
- VAZQUEZ RECIO, R; ANGULO RASCO, Félix (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Archidona Ed. Algibe. Málaga.
- WILLIS, P. (1981) "Producción Cultural no es lo mismo que Reproducción Cultural, que a su vez no es lo mismo que Reproducción Social, que tampoco es lo mismo que Reproducción", en *Interchange*.
-

CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA

Según los Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial (Res. CFE N° 24/07), la Formación Específica se orienta a l estudio de la/s disciplina/s específicas para la enseñanza en la especialidad en que se forma, la Didáctica y las tecnologías educativas particulares, así como de las características y necesidades propias de los alumnos a nivel individual y colectivo.

Situarnos en tratar de definir al sujeto de la educación especial implica, sin dudas, tratar de compatibilizar una serie de ideas y conceptos de diferente complejidad y a su vez reflexionar sobre el mundo que hoy nos toca vivir. Debemos reconocer entonces que nos encontramos en un momento de la historia de la humanidad y del conocimiento en donde el análisis y estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana ha de ser multifacético. En tal sentido ya no nos alcanza con un pensamiento reduccionista y simplificador para entender la complejidad de este constructo: el sujeto.

Se trata entonces de posicionarnos desde el paradigma de la complejidad, cuyo máximo propulsor es Edgar Morin¹⁹, Desde este lugar la propuesta es entonces no eliminar los modos simplificadores de entender la realidad, sino de integrarlos ambicionando un conocimiento multi-dimensional.

En este proceso de integrar los conocimientos y ubicándonos en el campo educativo tratar de definir al sujeto de la educación especial significa, en primer lugar, remitirnos al paradigma que afirma el respeto a la diversidad, el cual origina una serie de consecuencias en el campo de la educación. Como una de esas consecuencias es la concepción superadora del sujeto de la educación especial. Aparece una mirada axiológica, sujeta a una visión que valora positivamente la diferencia, tal como lo plantea López Melero²⁰,

no se enfoca el estudio de la deficiencia como un fenómeno autónomo, propio del sujeto, sino que se la considera en relación con factores ambientales, contextuales, y con la respuesta educativa más adecuada a cada persona.

Es importante señalar que los saberes que componen la Formación Específica proceden de fuentes diversas. Las disciplinas, en primer lugar, constituyen una fuente ineludible, en la medida en que aportan estructuras conceptuales, perspectivas y modelos, modos de pensamiento, métodos y destrezas, valores. Los elementos de una disciplina que un docente debe aprender están ligados, sin duda, a los contenidos que integran el currículo del nivel para el que se forma, pero éstos no lo agotan en ningún sentido. Resulta necesario garantizar una formación profunda sobre los aspectos que hacen a la estructura de la disciplina y, a la vez, dotar a los estudiantes de estrategias y categorías de pensamiento que les permitan la apropiación de nuevos conocimientos a futuro y el abordaje de nuevas problemáticas y cuestiones más allá de la formación inicial. La formación disciplinar requiere, asimismo, la inclusión de aquellos aspectos que permitan la comprensión de los contextos históricos de producción de los conocimientos y la reflexión sobre ciertos aspectos epistemológicos que permitan dar cuenta de la naturaleza de los objetos en estudio, del tipo de conocimiento producido en una disciplina y de los métodos y criterios para su producción y validación. La formación específica se nutre, asimismo, del conocimiento didáctico relativo a la enseñanza de contenidos específicos correspondientes a las distintas áreas curriculares, de las teorías psicológicas necesarias para conocer los rasgos distintivos del proceso de aprendizaje de esos contenidos y las características evolutivas de los alumnos desde el punto de vista motriz, cognitivo, emocional, moral y social. Del mismo modo, los estudios de carácter histórico, sociológico y cultural constituyen una referencia curricular importante en la medida en que posibilitan perspectivas y modos de comprensión más amplios acerca de la infancia y su problemática.

¹⁹ ¹⁹ Cfr. MORIN, Edgar- *"Introducción al pensamiento complejo"*. Gedisa- Barcelona- 2.001

²⁰ Cfr. López Melero

La Formación Específica debe dar al futuro docente herramientas conceptuales y prácticas para programar la enseñanza, poner en práctica distintas estrategias, coordinar la tarea de la clase y evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos y sus resultados. A su vez, el campo de la Formación Específica debe estar en estrecha articulación con el Campo de la Formación en la Práctica y el Campo de la Formación General.²¹

Las unidades Curriculares del Campo de la Formación Específica, son:

1. El sujeto de la educación especial.
2. Cognición y discapacidad.
3. Problemática contemporánea de la Educación Especial.
4. Aproximación al trabajo interdisciplinario.
5. Bases neuropsicobiológicas del desarrollo.
6. Comunicación y lenguaje en Discapacidad Intelectual.
7. Alteraciones del lenguaje y medios de acceso a la comunicación.
8. Didáctica de la Matemática I –
9. Didáctica de Lengua I –
10. Didáctica de las Ciencias Sociales I –
11. Didáctica de las Ciencias Naturales I –
12. Abordaje pedagógico en sujetos con Discapacidad Intelectual I –
13. Didáctica de la Matemática II–
14. Didáctica de Lengua II
15. Didáctica de la Tecnología.
16. Abordaje pedagógico en sujetos con Discapacidad Intelectual II–
17. El Arte y la producción de recursos didácticos en la Educación Especial.
18. Educación psicomotriz.
19. Trastornos del desarrollo.
20. Educación temprana.
21. Aportes de la tecnología a la Discapacidad Intelectual.

²¹ Consideraciones generales acerca de la Formación Específica en el Profesorado de Educación especial..INFD. 2008

22. Didáctica de la Lengua III.
23. Didáctica de la Matemática III.
24. Didáctica de las Ciencias Sociales II–
25. Didáctica de las Ciencias Naturales II –
26. Educación del adulto y habilitación ocupacional.
27. Perspectiva social y 3º edad en sujetos con Discapacidad Intelectual.
28. Inclusión e integración escolar.
29. Multidiscapacidad.
30. Educación Sexual Integral

EL SUJETO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Este espacio tiene por objeto abordar la temática del sujeto de la Educación Especial: la persona con discapacidad, persona que, como tal, se constituye subjetivamente de manera única y singular, en un proceso histórico y en un contexto, que forman el entramado donde esta constitución se hace posible.

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.

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.

Situarnos en tratar de definir al sujeto de la educación especial implica, sin dudas, tratar de compatibilizar una serie de ideas y conceptos de diferente complejidad y a su vez reflexionar sobre el mundo que hoy nos toca vivir. Debemos reconocer entonces que nos encontramos en un momento de la historia de la humanidad y del conocimiento en donde el análisis y estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana ha de ser multifacético. En tal sentido ya no nos alcanza con un pensamiento reduccionista y simplificador para entender la complejidad de este constructo: el sujeto.

Se trata entonces de posicionarnos desde el paradigma de la complejidad, cuyo máximo propulsor es Edgar Morin²², Desde este lugar la propuesta es entonces no eliminar los modos simplificadores de entender la realidad, sino de integrarlos ambicionando un conocimiento multi-dimensional.

En este proceso de integrar los conocimientos y ubicándonos en el campo educativo tratar de definir al sujeto de la educación especial significa, en primer lugar, remitirnos al paradigma que afirma el respeto a la diversidad, el cual origina una serie de consecuencias en el campo de la educación. Como una de esas consecuencias es la concepción superadora del sujeto de la educación especial. Aparece una mirada axiológica, sujeta a una visión que valora positivamente la diferencia, tal como lo plantea López Melero²³, no se enfoca el estudio de la deficiencia como un fenómeno autónomo, propio del sujeto, sino que se la considera en relación con factores ambientales, contextuales, y con la respuesta educativa más adecuada a cada persona.

2. Propósitos

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Conocer cómo el lenguaje y lo cognitivo inciden en el proceso de desarrollo y constitución de un sujeto
- Reconocer las condiciones psicoafectivas, culturales e históricas que inciden en el proceso de constitución subjetiva del sujeto de la educación especial.
- Posibilitar la reflexión sobre los alcances e impacto de la praxis educativa en el proceso de constitución subjetiva.
- Propiciar la adopción de una postura crítica reflexiva en torno a la relación que se establece entre el sujeto, la sociedad, la cultura y la historia singular y social.
-

3. Contenidos Prioritarios:

La infancia, la niñez, la adolescencia y la adultez como construcciones socio culturales.

Caracterización del sujeto desde el lenguaje, lo cognitivo y lo afectivo. Sujeto cognoscente.

El proceso de constitución subjetiva. Ejes de la constitución subjetiva. Familia y cultura: Contenido familiar. Contexto social y contexto escolar.

Intervenir para subjetivar. El lugar de la contingencia. Lo diverso en la producción de subjetividades.

Discapacidad intelectual: aproximación a los aspectos del desarrollo psicológico, cognitivo.

²² MORIN, Edgar- "Introducción al pensamiento complejo". Gedisa- Barcelona- 2.001

²³ Cfr. López Melero

4. Fuentes de Referencia:

- AJURIAGUERRA, J. (2000) Manual de psiquiatría infantil.” Masson.
- BARG, L. (2004) Los Vínculos familiares. Espacio editorial. Buenos Aires. Argentina.
- CASAMAYOR, A. (2010) *Discapacidad Mental en la Infancia*. Editorial Espacio.
- BAQUERO R. (2003) “*Infancias y adolescencias, teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino*. Fundación CEM/ Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
- DELLEPIANE, A M. (2005) “*Familia y subjetividad*”. Capítulo 2 de *Los sujetos de la educación. La reconstrucción del yo como retorno de una ilusión*, Lugar editorial. Buenos Aires.
- FERNANDEZ, A. (1999) *La inteligencia atrapada*. Ediciones Nueva Visión. Buenos, Aires.
- FRIGERIO G.- DICKER G. (2003) *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino*. En Rev. Ensayo y Experiencias N° 50. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- GIL, N. (2000).*El sujeto de la educación especial*. Ponencia 1° Encuentro Federal de educación Especial y educación inclusiva. Argentina.
- GOUIN DECARIE, T. (1970) *Inteligencia y afectividad en el niño*. Troquel, Buenos Aires.
- HORMIGO, A. (2006) *Constitución subjetiva en el retaso mental*. En HOMIGO, A., J. TALLIS, A. ESTERKIND “Retraso mental en niños y adolescentes. Aspectos biológicos, subjetivos, cognitivos y educativos”. Ediciones Novedades Educativas. Argentina.
- MARCHESI, A., PALACIOS, J. Y CARRETERO, M. (1978) *Psicología Evolutiva*. Tomo II. Alianza, Madrid.
- NUÑEZ, B. (2007). *Familia y discapacidad. De la vida cotidiana a la teoría* Editorial Lugar. Buenos Aires.
- PUIG ROVIRA, J. (1995). *Construcción dialógica de la personalidad moral*. En: Revista Iberoamericana de Educación.
- SKLIAR, Carlos). (2003) *Y si el otro no estuviera allí*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- TOLEDO HERMOSILLO, M. E. y otras. (1998)*El traspatio escolar. Una mirada al aula desde el sujeto*. Paidós, México.

COGNICIÓN Y DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Esta asignatura abordará los aspectos básicos ligados al desarrollo cognitivo de las personas y la particularidad en las personas con discapacidad intelectual, desde un enfoque multidimensional, considerando las características biológicas, socioculturales y personales que dan a la persona con discapacidad intelectual una manera particular de comprender la realidad.

Conocer el desarrollo de los procesos cognitivos proporciona el modelo psicológico que nos aproxima pedagógicamente al sujeto para lograr un mayor conocimiento de sus procesos cognitivos y de su aprendizaje. Para así también, pensar en una propuesta de aprendizaje que contemple esta modalidad de aprendizaje.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

-Caracterizar y conocer en profundidad el desarrollo de la inteligencia y los aspectos cognitivos en la discapacidad intelectual.

-Conocer cómo este desarrollo cognitivo se manifiesta no solo como el sujeto accede al conocimiento sino a través del juego y otras expresiones de la inteligencia.

3. Contenidos prioritarios:

Inteligencia y conocimiento. Distintas formas de conocer. Procesos de Construcción de la Inteligencia y del Conocimiento. Aspectos funcionales y estructurales en la dinámica del funcionamiento cognitivo.

Relación entre Juego y Estructuras de la Inteligencia. Etapas del juego.

Dibujo: desde las primeras marcas hasta el dibujo.

Aspectos cognitivos en la discapacidad intelectual: factores etiológicos.

4. Fuentes de referencia:

- FIRPO DE IRIBARNE, G.; GONZALEZ, A. y otros (1987) *Dibujar ideas, comprender mensajes. Hacia una teoría de la significación*. Ediciones Encuentro. Buenos Aires.
- GARDNER H., HORNABER M. y Wake W. (2000) *Inteligencia. Múltiples perspectivas*. Aique, Buenos Aires.

- INHELER B. y PIAGET J (1996) *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras formales*. Paidós, Barcelona.
- MARTI, E. (1998). *Piaget-Vigotsky: la génesis social del pensamiento*. Paidós, Barcelona.
- MORENO, M. (1998) *Conocimiento y cambio. Los modelos organizadores en la construcción del conocimiento*. Paidós, Barcelona.
- PIAGET, J. (1973) *El Primer Año de Vida*. Aguilas, Madrid.
- PIAGET, J. (1975) *Construcción de lo Real en el Niño*. Paidós, Madrid.
- PIAGET J. (1969) *Psicología de la inteligencia*. Ed. Psique. Bs. As
- PIAGET, J. (1970) *De la Lógica del Niño a la Lógica del Adolescente*. Ed. Paidós. Madrid.
- PIAGET, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- PIAGET, J. (1978). "La equilibración de las estructuras cognitivas. México: Siglo XXI
- PIAGET, J. (1979). *Seis Estudios de Psicología*. Ensayo Seix Barral.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1970). *El desarrollo de las cantidades en el niño*. Barcelona: Nova Terra.
- PIAGET, J. INHELER B. (1984) *Psicología del niño*. Madrid. Morata.
- QUIROGA, S. (1986): *Procesos de Aprendizaje en la Adolescencia*. 1º Congreso Nacional sobre aprendizaje. Bs. As.
- RIVIERE .A. (1987) *El sujeto de la psicología cognitiva*. Madrid. Alianza.
- RODRIGO, M. J. y J. ARNAAY (1996 comps) *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.
- RODULFO, M. (1992) *El niño del dibujo*. Paidós. Buenos Aires.
- RODULFO, R. (1999) *El niño y el significante. Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Paidós, Buenos Aires.
- _____ (1999) *Dibujos fuera de papel. De la caricia a la lectoescritura en el niño*. Paidós. Buenos Aires.
- RODULFO, M. (1998) *El niño del dibujo. Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la construcción temprana del cuerpo*. Paidós, Buenos Aires.
- SINCHAY, H. y otros (1985) *Los bebés y las cosas*. Gedisa, Buenos Aires.
- SCHNOTZ, W., VOSNIADOU, S. Y CARRETERO, M. (2006) *Cambio conceptual y educación*. Aique, Bs. As.

- SHLEMENSON S. (1996) *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Kapeluz ,Buenos Aires
- VERDUGO ALONSO M. Ángel, JORDÁN DE URRIES VEGA, F. (1999) "Hacia una concepción de la discapacidad". Amarú Ediciones. Salamanca.
- VYGOTSKI. L.S (1986) *Pensamiento y Lenguaje*. La Pléyade. Buenos Aires.
- VYGOTSKI. L.S (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica, México.

PROBLEMÁTICA CONTEMPORÁNEA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Este seminario propone el abordaje de la Educación Especial en tanto campo profesional, revisando su historia y considerando las problemáticas actuales.

La Educación Especial en cuanto disciplina se enfrenta a este desafío ya que en su carácter teórico y práctico, en permanente construcción, exige comprender los sustentos epistemológicos que subyacen a las distintas concepciones acerca de los sujetos destinatarios.

Abordará el desarrollo de los conceptos como Educación Especial y los principios de normalización- integración- inclusión necesidades educativas especiales, deficiencia y discapacidad desde diferentes alcances y perspectivas teóricas.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Promover instancias de reflexión en base a diversos paradigmas y conceptualizaciones acerca de la problemática de la educación especial.

3. Contenidos prioritarios:

Historia y desarrollo de la Educación Especial en Argentina. Paradigmas que sustentaron la construcción disciplinar de la Educación Especial: el modelo médico- el modelo psicométrico- el modelo educativo- el modelo multidimensional. Lo normal y lo patológico.

Supuestos subyacentes ideológicos, filosóficos, científicos y epistémicos que influyeron en la definición de sujetos de educación especial. Su tratamiento social, legislativo, laboral, educativo, familiar.

Origen y desarrollo de los principios de Normalización- integración- inclusión. Origen y desarrollo del Concepto de Necesidades Educativas Especiales. Evolución y concepciones diferenciales acerca del concepto de Deficiencia y Discapacidad. Diversidad y alteridad.

4. Fuentes de referencia:

- ECHEÍTA, G. (1990) *Alumnos con necesidades educativas especiales*. Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Madrid. España.
- GONZÁLEZ CASTAÑÓN, D. (2001) “Déficit, diferencia y discapacidad” Buenos Aires.
- NEUFELD, M.R.-THISTED, J. (comp.)(2001) *De eso no se habla... los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires. Eudeba.
- SKLIAR, C.: (2007) “La educación (que es) del otro” Noveduc, Argentina
- SKLIAR, C: (2005) “Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad” en “La construcción social de la normalidad”- *Revista Ensayo y Experiencia* Nº 59- - Novedades Educativas. Argentina
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN” Acuerdo Marco para la Educación Especial”- Serie A- Nº 19- Argentina. 1998.
- DECLARACIÓN DE SALAMANCA Y MARCO DE ACCIÓN PARA LAS N.E.E” (1994) Salamanca, España.
- ORIENTACIONES EDUCACIÓN ESPECIAL, Una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Buenos Aires, 2009
- LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL Nº 26.206.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación: “Los nuevos paradigmas de la Educación Especial” Primer encuentro federal de educación especial y escuela inclusiva. Noviembre-2000.
- VAIN, P. D. (2003). *El concepto necesidades educativas especiales ¿Un nuevo eufemismo educativo?* En Vain, P. Educación Especial. Inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Buenos Aires. Buenos Aires.
- WARNOCK, M. (1978) “Informe Warnock”.

APROXIMACION AL TRABAJO INTERDISCIPLINARIO.

Formato sugerido: Taller.

1. Fundamentación:

La interdisciplinariedad se construye desde la complejidad que requiere un abordaje múltiple para su entendimiento, articulando concepciones de distintos campos disciplinarios con el objeto de analizar, interactuar y comprender una determinada situación problemática.

No es posible pensar la educación especial sin el trabajo interdisciplinario que aborde al sujeto de la educación especial y su entorno proponiendo estrategias de intervención adecuadas a cada situación.

Desde la construcción de conocimientos compartidos, los futuros docentes reflexionarán sobre la práctica donde intervenga el conflicto y la confrontación como espacios dialógicos, pudiendo integrar un equipo conformado por distintos profesionales e intervenir pedagógicamente en función de una visión integral del sujeto.

La interdisciplina se sustenta sobre el intercambio que permite el mutuo enriquecimiento y transformación de las prácticas sobre la base del principio de organización y centrado en el apoyo a las tareas pedagógicas. Esto coloca al docente en un lugar de preponderancia ya que es quien está en contacto con los alumnos, puede dar cuenta de sus progresos, retrocesos o alteraciones en su evolución.

Es importante que el futuro docente pueda contar en su formación con herramientas conceptuales y prácticas que le permitan participar activamente del trabajo interdisciplinario como así también pueda orientar y tomar decisiones vinculadas a la organización institucional, en particular lo referido a la definición de tiempos y espacios para el desarrollo del trabajo colectivo, según expresan las Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares para la elaboración. Profesorado de Educación Especial.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Conocer los fundamentos del trabajo interdisciplinario.
- Conocer y apropiarse de las herramientas conceptuales y prácticas que le permitan participar activamente del trabajo interdisciplinario, valorando la importancia de este tipo de trabajo en educación especial.

- Orientar y tomar decisiones vinculadas a la organización institucional, en particular lo referido a la definición de tiempos y espacios para el desarrollo del trabajo colectivo.

3. Contenidos prioritarios:

La interdisciplina: entre las disciplinas y la especificidad.

El trabajo interdisciplinario. Condiciones que debe reunir.

Conformación del equipo interdisciplinario: roles y funciones.

El docente de educación especial como miembro del equipo.

4. Fuentes de referencia:

- ALVAREZ PÉREZ, M. (1997). *Sí a la interdisciplinariedad*. Educación. La Habana. Cuba.
- ANDER-EGG, E. (1994). *"Interdisciplinariedad en educación"*. Ed. Magisterio. del Río de la Plata. Bs. As.
- AZNAR, A Y GONZÁLEZ CASTAÑÓN, D. (2008) *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiada a través de recorridos múltiples*. Noveduc. Buenos Aires.
- CIFF Y H. (2000). *Interdisciplina*. Ed. Facultad de Filosofía y Humanidades. U.N.C. Argentina.
- CORNACHIONE. M, JURE, I, SOLARI, A (2002) *"Espacios interdisciplinarios y formación del profesor en educación especial"*. Trabajo presentado en Primer Congreso Nacional de Producción y Reflexión sobre Educación. U.N.R.C.
- DEVALLE DE RENDO, A. y VEGA, V. (2005). *La diversidad es y está en la docencia*. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- _____ (2006). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Aique. Buenos Aires.
- DIVITO, M y PAHUD, M (col). (2004). *Las prácticas docentes en educación especial*. Ediciones LAE. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.
- FIALLO, J. (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad*. IPLAC. La Habana. Cuba.
- PALMADE, G. (1989). *"Interdisciplinariedad e ideologías"*. Ed. Narcea. Madrid.

BASES NEUROPSICOBIOLOGICAS DEL DESARROLLO

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Esta materia intenta comprender la relación entre los procesos psicológicos y los procesos cerebrales; en las diversas alteraciones de conducta producidas como consecuencia de patologías cerebrales. Es necesario el abordaje de los procesos neurobiológicos vinculados con los procesos de aprendizaje ya que estos favorecerán comprensión de la estructura, el funcionamiento y la evolución filo y ontogenética de la base biológica del aprendizaje y de las nociones sobre las funciones cerebrales superiores.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Brindar una formación teórico conceptual en el campo de la Neuropsicobiología del Desarrollo a través del conocimiento y análisis de las diversas corrientes de las neurociencias para generar intervenciones relevantes desde el campo de la Educación Especial.

3. Contenidos prioritarios:

La Neurobiología. Sistema nervioso central y Sistema Nervioso Periférico: Elementos constitutivos. Mecanismos neuronales de aprendizaje. Plasticidad neuronal y cerebral humana. La formación de los Procesos Psicológicos Superiores. Organización y funcionamiento cerebral normal en el niño y en el adulto. Estudios de personas normales. Estudios de personas con anormalidades conductuales y cognitivas. Daños cerebrales y etapas evolutivas: trastornos heredados. Trastornos cromosómicos. Trastornos metabólicos. Anormalidades estructurales. Deterioro cognitivo. Desórdenes del aprendizaje: envejecimiento normal y patológico.

4. Fuentes de referencia:

- ASCOAGA J E: (1993) *Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y el adulto*. Paidós, Barcelona.
- BENEDET, M (1986) *Evaluación Neuropsicológica*. - Editorial Desclée de Broower, Bilbao.
- BRAILOWSKY, S. STEIN, D. WILL, B. (1993) *El Cerebro Averiado*. - Ed. Fondo de Cultura Económica - México.
- CARRIÓN, J. (1995) *Manual de Neuropsicología Humana*. Ed. Siglo XXI, España.

- GIL R. (2007) *Neuropsicología*. 4º Edición. Elsevier. Masson. Amsterdam.
- HABIB, M. (1994) *Bases Neurológicas de las Conductas* - Ed. Masson. S.A. Barcelona.
- HABIB, M. (1994) *Bases Neurológicas de las Conductas* - Ed. Masson S. A.España.
- ISAÍA, M.E. (1997) *Cerebro y Comportamiento*. Cap.: Importancia de la Neuropsicología en la Práctica Psicológica. Ed. Fundación para el Avance de la Psicología.Vol.15.Bogotá.Colombia.
- KOLB B, WHISHAW I. (2006) *Fundamentos de Neuropsicología Humana*. Madrid, Panamericana.
- KOLB, B. Y WHISHAW I. – (2006) *Neuropsicología Humana*. Ed. Panamericana. Bs.As.
- LURIA, A. (1973) *-El Cerebro en Acción* - Ed. Fontanella - España.
- MÍAS, C. D. (2008) *Principios de Neuropsicología Clínica con Orientación Ecológica*. Aspectos Teóricos y Procedimentales. Encuentro Grupo Editor. Córdoba.
- PEÑA-CASANOVA J., GRAMUNT FOMBUENA N., GICH FULLÁ (2004). *Test Neuropsicológicos. Fundamentos para una neuropsicología clínica basada en evidencias*. Masson.
- PORTELLANO PÉREZ, J.A. (1992) *Introducción al Estudio de las Asimetrías Cerebrales*. Ed. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. España.

COMUNICACIÓN Y LENGUAJE EN DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

La comunicación humana es un proceso complejo, esencial para el desarrollo individual, interpersonal y social que suele estar comprometida en los sujetos con discapacidad considerando que la vida escolar se sustenta fuertemente en las interacciones lingüísticas. Los procesos de comprensión y expresión se fundamentan en factores antropológicos, psicológicos, cognitivos y lingüísticos, que se desarrollan y enriquecen en intercambios sociales, construyendo un significado compartido que posibilita el conocimiento del mundo.

El docente en educación especial deberá estar en condiciones de lograr una comunicación significativa con sus alumnos, considerando las múltiples perspectivas de abordaje de los problemas en la adquisición y desarrollo del lenguaje y favoreciendo la búsqueda de estrategias de intervención desde modelos pluridimensionales de tratamiento de la conducta lingüística.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Conocer los parámetros evolutivos del desarrollo del lenguaje y de la actividad lingüística, considerando las alteraciones que pueden producirse en este proceso.
- Identificar los distintos tipos de trastornos del lenguaje atendiendo a su etiología desde una perspectiva multidimensional, su incidencia en las funciones comunicativas y cognitivas; y su implicancia social y educativa.

3. Contenidos prioritarios:

Desarrollo del lenguaje y competencias comunicacionales. Componentes. Aspectos fonológico, morfosintáctico, léxico, semántico y pragmático. El desarrollo del lenguaje y su interrelación con el aspecto motor, psicomotor, cognitivo y afectivo. Las sensopercepciones y su relación con la significación del lenguaje. Trastornos del lenguaje. Conceptualizaciones de los trastornos del lenguaje según criterios etiológicos, lingüísticos y psicológicos.

4. Fuentes de referencia:

- ACOSTA, V. y Otros. (1996) *Evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.
- BASIL, C. y otros (1.998) *Sistemas de Signos y ayudas técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura*. Masson. Barcelona.
- BELINCHÓN, M; IGOA y RIVIERE, A. (1994) *Psicología del Lenguaje*. Investigación Y Teoría. Trotta, Madrid.
- BRUNER, J. (1984) *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza, Madrid.
- FAIRMAN, S. de (1993) *Trastornos en la Comunicación Oral*. Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.
- ORTIZ ALONSO, T (1995) *Neuropsicología del lenguaje* Colección Neurociencia, Madrid.
- ZONANA, V. y GUTIÉRREZ C.E. (1994) *Correlatos psiconeurolingüísticos*. Escuela Superior de Formación Docente U.N.C. Mendoza.

ALTERACIONES DEL LENGUAJE Y MEDIOS DE ACCESO A LA COMUNICACION.

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

La vida escolar transcurre básicamente en interacciones lingüísticas. El estudio de los procesos de comprensión y expresión hunden sus raíces en factores antropológicos, psicológicos, cognitivos y lingüísticos, en la intencionalidad del hablante y el efecto que produce en el destinatario, en elementos no lingüísticos, como las modalizaciones implícitas; y se desarrollan y enriquecen en intercambios sociales, que posibilitarán el conocimiento del mundo que lo rodea construyendo un significado compartido. Por ello, es fundamental que el futuro docente tenga conocimientos de las herramientas necesarias para analizar las variables que intervienen en la problemática de la comunicación y desarrollo del lenguaje en sujetos con discapacidad intelectual.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Proporcionar al futuro docente con las herramientas necesarias para analizar las variables que intervienen en la problemática de la comunicación y desarrollo del lenguaje en sujetos con discapacidad intelectual.

3. Contenidos prioritarios:

Trastornos del habla y del lenguaje: conceptos. Diferentes clasificaciones: trastornos de la producción y trastornos de la recepción. Implicaciones en la comunicación. Trastornos en el desarrollo del lenguaje debido a discapacidad intelectual, lesión cerebral, trastornos del desarrollo, otros. Descripción de la conducta lingüística en los sujetos con discapacidad intelectual: desarrollo fonológico, semántico, morfológico, sintáctico y pragmático. Desarrollo de la competencia comunicativa: relación entre conducta lingüística y los procesos cognitivos.

Objetivos generales y estrategias de Intervención desde el campo educativo. Diferentes modelos: complejidad y pluridimensionalidad de la conducta lingüística. Adquisición de un lenguaje funcional: propósitos de comunicación, cognitivos y lingüísticos.

Sistemas Alternativos/Aumentativos de Comunicación.

4. Fuentes de referencia:

- AGUADO, G. (1.999) *Retraso del Lenguaje y Disfasia*. Aljibe. Málaga.
- _____ (1995) *Estrategias para la Intervención en los Retrasos del Lenguaje*. CEPE. Madrid.
- BASIL, C. y otros (1998) *Sistemas de Signos y ayudas técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura*. Masson. Barcelona.
- FAIRMAN, S.C. de (1993) *Trastornos en la Comunicación Oral*. Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.
- CRISTAL, D (1989) *Patología del Lenguaje*. Cátedra. Madrid.
- JUAREZ, A. y MONFORT, M. (1992) *Estimulación del Lenguaje Oral. Un modelo Interactivo para Niños con Dificultades*. Santillana. Madrid.
- INGRAM, D. (1983) *Trastornos Fonológicos en el niño*. Médica y Técnica. Barcelona.
- LOWE Y WEBB. (1988) *Neurología para los especialistas del Habla y del Lenguaje*. Médica Panamericana, Buenos Aires.
- ORTIZ ALONSO, T. (1995) *Neuropsicología del lenguaje* Colección Neurociencia, Madrid.
- SIMONS, J. y OISHI, S. (1992) *El Niño Oculto*. El método Linwood para el tratamiento del autismo. Traducción Universidad Intercontinental México.
- TERRE CAMACHO, O. (1998) *Trastornos y alteraciones del lenguaje infantil*. Manual Práctico. Asociación Mundial de la E. E., Buenos Aires, Argentina.
- TORRES MONREAL, S. y Otros. (1995) *Deficiencia Auditiva. Aspectos Psicoevolutivos y educativos*. Aljibe, Málaga.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. (2000) *Programas de Atención a la Diversidad*. Promolibro, Valencia.
- VALETT, R. E. (1989) *Dislexia*. Ceac. Barcelona, España.
- VYGOSTSKY, L (1995) *Pensamiento y Lenguaje*. Comentarios Críticos de Jean Piaget. Librerías Fausto, Argentina.
- ZONANA, V. y GUTIÉRREZ C.E. (1994) *Correlatos psiconeurolingüísticos*. Escuela Superior de Formación Docente U.N.C. Mendoza.

DIDÁCTICA de la MATEMÁTICA I

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Se trata de abordar los conocimientos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos específicos de nivel inicial, primario y secundario en relación a la enseñanza de la matemática deben estudiar los futuros docentes. Se impone, por tanto, una selección y organización de tales conocimientos didácticos para pensar en una enseñanza significativa en la modalidad en la cual se están formando como docentes, con autonomía intelectual y con capacidad crítica.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Concebir la Matemática como una práctica social de argumentación, defensa, formulación y demostración.
- Resignificar los conocimientos matemáticos en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan, tanto en el nivel inicial como en el nivel primario y secundario, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.
- Desarrollar conceptualmente los ejes de la Matemática y su relación con las estrategias de aprendizaje a emplear en los momentos de clase.

3. Contenidos prioritarios:

Nociones lógico-matemáticas, experiencias de interacción con los objetos.

Nociones básicas: primeras estructuras conceptuales que en su síntesis permiten la consolidación del concepto de número. Destreza en el cálculo y la comprensión conceptual.

Número y sistema de numeración.

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

Operaciones. Sentido de las operaciones. Divisibilidad en el conjunto de los números enteros: múltiplos y divisores. Números primos. Criterios de divisibilidad. Máximo común divisor y mínimo común múltiplo. Números enteros y racionales.

Proporcionalidad y funciones. Conceptos. Propiedades. Problemas. Proceso de resolución de situaciones de proporcionalidad directa e inversa. Ecuaciones. Propiedades que permiten la re

solución de las mismas. Modelización de situaciones problemáticas de proporcionalidad y de funciones lineales.

Geometría: diferentes relaciones espaciales. Figuras de distintas dimensiones. Transformaciones del espacio.

Medida: magnitudes. Uso de instrumentos. Área y volumen.

Probabilidad y estadística. Representación de datos estadísticos. Estadística. Parámetros estadísticos.

El error como proceso de aprendizaje.

Análisis del Área Curricular de la Matemática en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de Nivel Inicial, Primario, Secundario y los Núcleos Prioritarios de Aprendizaje.

4. Fuentes de referencia:

- BARTOLOMÉ, O y FREGONA, D. (2004). *El conteo en un problema de distribución: una génesis posible en la enseñanza de los números naturales*. En PANIZZA, Mabel. *Enseñar matemática el Nivel Inicial y el primer Ciclo de la E.G.B. Análisis y propuestas*. Paidós. Buenos Aires. Segunda Edición.
- CHARNAY, R. (1994). *Aprender (por medio de) la resolución de problemas*.
- CHEMELLO, G.; AGRASAR M. (2007). "Serie Matemática. Leer, escribir y argumentar"
- DUHALDE, M y GONZALEZ CUBERES, M. T. (2007). *Encuentros cercanos con la matemática*. Ed. Aique. Buenos Aires.
- ELICHIRY, N. E. (COMP.) (2000), *Aprendizaje de niños y maestros/as. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Buenos Aires, Manantial.
- GONZÁLEZ A.y WEINSTEIN, E. (2008). *La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes a través de Secuencias Didácticas*. Homo Sapiens. Santa Fe.
- KAMII, C. (1982). *El número en la educación preescolar*. Edit. Visor. Madrid. España.
- LERNER, D. (2005), "Tener éxito o aprender. Una tensión constante en la enseñanza y el aprendizaje del sistema de numeración", en Alvarado, Mónica y Brizuela, Bárbara (comps.), *Haciendo Números*. México, Paidós.
- MORENO, M y SASTRE, G. (1982). *Evolución de las deficiencias intelectuales sometidas a un aprendizaje operatorio*. Ayuntamiento de Barcelona.
- PARRA, C. y SAIZ, I. (2007). *Enseñar aritmética a los más chicos*. Homo Sapiens. Buenos Aires.

- _____: *Los niños, los maestros y los números*. Documento mimeografiado para la formación de los docentes. Municipalidad de Buenos Aires.
- PEARSON, D. (2007). *Inicio en el registro de cantidades: una secuencia didáctica en una sala de cinco años*. 12 Enseñar Matemática. Nivel Inicial y Primario. Buenos Aires.
- QUARANTA María Emilia y Susana WOLMAN. 2004. *Discusiones en las clases de matemática. ¿Qué, para qué y cómo se discute?* En PANIZZA, Mabel. *Enseñar matemática el Nivel Inicial y el primer Ciclo de la E.G.B. Análisis y propuestas*. Paidós. Buenos Aires. Segunda Edición.
- RESSIA de MORENO, B. (2004). *La enseñanza del número y del sistema de numeración*.
- SADOVSKY, Patricia. 1996. *Pensar la matemática en la escuela*. En Poggi, M. (Comp.) *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Kapelusz. Bs. As.
- SASTRE, G. y MORENO, M. (1980). *Aprendizaje y desarrollo intelectual*. Gedisa. España.

DIDACTICA DE LA LENGUA I

Formato sugerido: Materia

1. Fundamentación:

Una propuesta significativa de la didáctica de la lengua, destinada a un futuro docente de educación especial, comprende tanto nivel inicial como primaria y secundaria, por lo que la decisión fundamental es no abordar los contenidos de la unidad curricular como apartados disciplinares científicos, sino como objetos para cuyo estudio se han desarrollado en diversas líneas teóricas. Es decir, teorías como la gramática, la sociolingüística, la psicolingüística –del campo disciplinar de las ciencias del lenguaje–, o el formalismo, el estructuralismo, la semiótica, la socio crítica o los estudios culturales –del de los estudios literarios–, no constituirían módulos a desarrollar en esta unidad curricular, sino que se constituyen en sostener con ellos los procesos de descripción, explicación y comprensión de los fenómenos lingüísticos y literarios.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Resignificar los conocimientos de lengua en términos de objetos de enseñanza, estableciendo las características y las relaciones entre contenidos que se abordan, tanto en el nivel inicial como en el nivel primario y secundario, analizando el sentido de su enseñanza en la escuela de hoy.

- Identificar el desarrollo conceptual en Lengua y su relación con las estrategias de aprendizaje a emplear en los momentos de la clase.

3. Contenidos prioritarios:

Importancia social de la alfabetización: El concepto de alfabetización: Una mirada histórica acerca de su evolución. Niveles de alfabetización: emergente, temprana, inicial, avanzada, académica.

Didáctica de la alfabetización. Enfoques actuales de alfabetización. *La escritura:* Escenas de escritura en la escuela: modelos de enseñanza. La escritura como código de transcripción y como sistema de representación. Niveles de construcción. Conceptos de leer y de escribir. Relación con la comunicación oral y escrita: código sociocultural, código ideológico, código retórico y código lingüístico.

Prácticas orales, prácticas lectoras y prácticas escritas: La oralidad. El origen del lenguaje. El abordaje de los textos literarios y no literarios: recorridos lectores. Tipos de lecturas. Prácticas de escrituras de textos. Prácticas de textos orales en el aula.

Análisis del Área Curricular de la Lengua en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de Nivel Inicial, Primario y Secundario. Los contenidos de los Núcleos Prioritarios de Aprendizaje de los diferentes niveles. Enfoques para su enseñanza. Articulación entre niveles.

4. Fuentes de referencia:

- ALVARADO, M. (1995): *El Taller de Escritura*. Libros del Quirquincho, Buenos Aires
- AZZERBONI, D. (2005) *Articulación entre niveles. 0 a 5 La Educación en los Primeros Años*, Ed. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- BRASLAVSKY, B. (2003) *¿Primeras letras o primeras lecturas?* FCE, Bs. As:
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (2005) *Enseñar lengua*. Grao. Buenos Aires.
- CUBERES, M. T. (comp.) DUHALDE, M.E; MANRIQUE, A. M. B. De; Stapich, E. (1995) *Articulación entre Jardín y la EGB. La alfabetización expandida. Aportes a la educación inicial.* Aique. Bs. As.
- CUBO DE SEVERINO, L. (Coord) 2005 *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Comunicarte ,Córdoba
- DAVIÑA, L (1999) *Adquisición de la Lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías*. Homo Sapiens. Rosario.

- FERREIRO, E (1989) *El Proyecto Principal de Educación y la Alfabetización de Niños: Un análisis cualitativo. Consulta Técnica Regional preparatoria del Año Internacional de la Alfabetización.* "Páginas para el docente" N° 17. Aique Grupo Editor. Bs. As.
- FERREIRO, E. (1986) *Proceso de Alfabetización. La Alfabetización en Proceso*" Centro Editor de América Latina.
- FERREIRO, E. (2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir.* Buenos Aires: FCE Ong, W. 1993 *Oralidad y escritura.* FCE, Buenos Aires.
- FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. (1985) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*". Siglo XXI Editores .Sexta Edición, Buenos Aires.
- FIRPO DE IRIBARNE, G.; GONZALEZ, A. y otros (1987) *Dibujar ideas, comprender mensajes. Hacia una teoría de la significación.* Ediciones Encuentro. Buenos Aires.
- GONZÁLEZ, S. y IZE DE MORENO, L. (1999) *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB.* Paidós educador. Buenos Aires.
- HARF, R. (1997) *La articulación interniveles: un asunto institucional.* Separata revista Novedades educativas N° 82. Buenos Aires.
- KAUFMAN, A (1998) *Alfabetización Temprana...¿y después? Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura,* Santillana, Bs. As.
- KAUFMAN, A. y otros. *Alfabetización de niños, construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria.* Biblioteca del Docente GCBA.
- LOMAS, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. 1 2. teoría y práctica de la educación lingüística.* Papeles de Pedagogía. Paidós. Buenos Aires.
- LÓPEZ VALERO, A. Y ENCABO, E. (2002) *Introducción a la didáctica de la lengua y la Literatura.* Octaedro. Barcelona.
- MARÍN, M. (2001) *Lingüística y enseñanza de la lengua.* Aique. Buenos Aires
- NAP NIVEL INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO.
- OÑATIVIA, O. (1976) *Método Integral.* Ed. Guadalupe. Bs. As.
- PRADO ARAGONÉS, J. (2004) *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI.* Editorial La Muralla, SA. Madrid.
- RODULFO, R. (1999) *Dibujos fuera de papel. De la caricia a la lectoescritura en el niño.* Paidós. Buenos Aires.
- SCHLEMENSON, S (2003) *Leer y escribir en contextos sociales complejos.* Paidós. Barcelona.

- SERRANO, Joaquín – MARTÍNEZ, José Enrique. *Didáctica de la lengua y la literatura. Práctica en educación 2*. Oikos-tau. 1997.
- *Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación
- *Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida*.

DIDÁCTICA de las CIENCIAS SOCIALES I

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Este espacio abordará temáticas que contemplen una visión integrada de la Historia desde el punto de vista de las sociedades, sus relaciones y sus conflictos por un lado. Por otro, de la Geografía, como el estudio de la espacialización de determinadas relaciones sociales. La selección de los ejes a trabajar responde a los planteados en los documentos curriculares del nivel inicial, primario y secundario.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Promover la construcción de un conocimiento histórico y geográfico que logre superar la simplificación de lo real y puedan construir diferentes asociaciones.

3. Contenidos prioritarios:

Conceptos estructurantes de la realidad social. Dimensión cultural. Dimensión Social. Dimensión Política.

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. -El país y las diferentes regiones. Distintos enfoques de enseñanza.-Etapas de la Historia Argentina en relación con América, contemplada por los NAP para Educación Inicial, Primaria y secundaria.

Los ambientes y las problemáticas ambientales.

La globalización, el mundo “en red” y en “regiones”

La urbanización. Las condiciones de trabajo y de vida de diferentes grupos sociales urbanos. Los movimientos sociales urbanos.

Las efemérides en la vida escolar: La construcción de la idea nacional. Resignificación de evocaciones fundantes para consolidar una idea de pertenencia en una sociedad democrática y pluralista.

4. Fuentes de Referencia:

- ALDEROQUI, S. Y PENCHANSKY, P. (comp.) (2002) *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Paidós. Buenos Aires
- AUGUSTOWSKY, G. y otros (2008) *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*, Tinta Fresca. Buenos Aires.
- BENEJAM, P. Y QUINQUER, D. (2000) "La construcción del conocimiento social y las habilidades cognitivas lingüísticas". en JORBA, J. et al. *Hablar y escribir para aprender*. UAB-Síntesis, Madrid.
- CALVO, S. y otros (1998) *Retratos de familia en la escuela*. Paidós, Buenos Aires
- CARRETERO, M., ROSA Y GONZÁLEZ, A. (comps.) (2006) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós. Buenos Aires.
- CARRETERO, M. (2007) *Documentos de identidad: la construcción de la memoria Histórica en un mundo global*, Paidós, Buenos Aires.
- CASTORINA J. y LENZI, A. (comps.) (2000) *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Gedisa, Buenos Aires.
- CIBOTTI, E. (2003) *Una introducción a la enseñanza de la Historia Latinoamericana*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- DE AMÉZOLA, G. (1999) La quimera de lo cercano en *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* Boletín n. 4, Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Mérida –Venezuela.
- DELVAL, J., (1988) *La construcción espontánea de las nociones sociales y su enseñanza*», en F. HUARTE (ed.), *Temas actuales de Psicopedagogía y Didáctica*, Narcea, Madrid.
- _____ (1982) *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*, Barcelona,
- FINOCHIO, S. (1993) *Enseñar Ciencias Sociales*. Troquel, Buenos Aires.
- GONZALEZ, A. (2000) *Andamiajes para la enseñanza de la Historia*, Lugar Editorial, Buenos Aires.

- LIBEDINSKY, M. (2008) *Conflictos reales y escena de ficción. Estrategias didácticas de cine-debate en el aula*. Noveduc, Buenos Aires.
- MENDEZ, L. (2000) *Sociales Primero. La teoría va a la escuela*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- MOGLIA, P. (1995) *Significación y Sentido: La tarea de enseñar historia en la escuela*", Ed. Universidad de Buenos Aires, UBA XXI Programa UBA y los Profesores Secundarios, Bs. As. ,
- MONTEVERDE, J. E. (1986) *Cine, Historia y Enseñanza*, Laia. Barcelona.
- NEUFELD M.R. (Comp.) (1999) *De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Eudeba, Buenos Aires.
- NOGUÉ FONT, J. Y RUFÍ, J. (2001) *Geopolítica, identidad y globalización*. Ariel Geografía, Barcelona.
- PAGES, J., (1989) «Aproximación a un curriculum sobre el tiempo histórico», en Rodríguez Frutos (ed.), *Enseñar historia: nuevas propuestas*, Barcelona, Laia.
- PAGÉS, J. (2007) “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria? ¿Qué deberían aprender, y cómo, los niños y niñas y los y las jóvenes del pasado?”, en *Escuela de Historia*, año 6, vol. 1, Nº6. <http://www.unsa.edu.ar/histocat/revista/revista0602.htm>
- PLUCKROSE, H., (1993) *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Morata/MEC. Madrid.
- TREPAT, C. (1995) *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*, ICE/Ed. Grao. Barcelona.
- TREPAT, C. A (1998) “El tiempo en la didáctica de las Ciencias Sociales” en Trepata, C.- Comer, P. “El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales” Ice Grao. Barcelona.
- VILLA, A. Y ZENOBI, V. (2005) *Las Ciencias Sociales y su lugar en la escuela de hoy*. Buenos Aires, Santillana.
- ZAVALA, A. (1998) *La práctica educativa .Cómo enseñar*”, Barcelona, Graó. ZELMANOVICH, P. (1996): Efemérides. *Entre el mito y la historia* Editorial Paidós. Buenos Aires.

DIDÁCTICA de las CIENCIAS NATURALES I

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

La naturaleza y las características de los contenidos determinan en gran parte las estrategias que los individuos emplean para su aprendizaje. 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.

Las Ciencias Naturales se presentan en una selección de contenidos de diferentes disciplinas, cuyo aprendizaje resulta necesario para que los futuros docentes puedan elaborar propuestas de enseñanza para el Nivel Inicial y Primario en Educación Especial. Esta selección se basa en que los docentes no se formen como especialistas en las distintas disciplinas que integran el área, sino que accedan a una mirada amplia y abarcadora, que le permita aproximarse a conocer la especificidad de cada disciplina mediante una iniciación en la comprensión de las teorías que conforman el núcleo de su estructura conceptual. En consecuencia, en este espacio curricular se trabajarán los mismos contenidos de Ciencias Naturales de Educación Inicial y Primaria, a los que se agregarán algunas orientaciones pedagógicas para facilitar su apropiación por parte de niños y adolescentes que presenten alguna necesidad educativa derivada de la discapacidad, descontando desde luego, todos los aportes que ofrecen los demás espacios de la Formación Docente. El conocimiento de la especificidad disciplinar debe completarse con el análisis de relaciones que pueden establecerse entre las diferentes disciplinas del campo de las Ciencias Naturales.

El sentido de la consideración del área dentro de la formación se sustenta en la necesidad de la revisión de concepciones cristalizadas acerca de la ciencia con sus consecuentes derivaciones didácticas.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Comprender conceptos y marcos didácticos que permitan desarrollar la indagación de pre concepciones y conocimientos cristalizados en torno a la ciencia y la tecnología.
- Promover vinculaciones entre los aportes propios de la didáctica de las ciencias y las particularidades de los niveles para el cual se está formando.

- Promover la construcción de una mirada compleja acerca de las relaciones entre Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente.

- Vincular los aportes del campo con el análisis de problemáticas curriculares específicas del nivel inicial, primario y secundario.

3. Contenidos Prioritarios:

-La resolución de problemas como estrategia de investigación y didáctica. La enseñanza en Ciencias Naturales desde un enfoque sistémico. Las Actividades de iniciación científica y su relación con las otras áreas de Aprendizaje.

-Principales núcleos temáticos de la disciplina: el ambiente y la salud de los seres humanos; interacciones, el desarrollo y el origen de los fenómenos físicos; la Tierra y el universo, sus cambios interacciones y fenómenos; la materia, su estructura, interacción y relación con las propiedades de los materiales; las ciencias naturales y las concepciones de ciencia; las características, interacciones, diversidad y cambios en los seres vivos.

-Obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos. Criterios para su selección, secuenciación y organización. Los temas transversales. Las estrategias metodológicas para el abordaje de los contenidos de Ciencias Naturales.

4. Fuentes de referencia:

- BENLLOCH, M., (1983), *Por un aprendizaje constructivista de las ciencias*, Ed. Visor Barcelona.
- BOGGINO, N. (1996) *Ciencias Naturales y CBC*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.
- BOIDO, G., FLICHMAN, E., YAGUE, J. Y OTROS, (1988), *Pensamiento científico*, Prociencia, Conicet.
- CAMPANARIO J. M., (2003), *Contra algunas concepciones y prejuicios comunes de los profesores universitarios de ciencias sobre la didáctica de las ciencias*. Enseñanza de las Ciencias. 21 (2), 319-328 -2003.
- CHALMERS, A., *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*, Siglo XXI Editores.
- DRIVER, R. Y OTROS, (1989), *Ideas científicas en la infancia y en la adolescencia*, Ed. Morata.
- DRIVER, R., GUESNE, E TIBERGHEN, A. (1996) *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Ediciones Morata S. L, Madrid.
- FOUREZ, G., (1997). *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias*. Ediciones Colihue, Buenos Aires
- FOUREZ, G., (2007), *Alfabetización Científica y Tecnológica*, Ed. Colihue. Buenos Aires.
- GARDNER, H., (1996), *La mente no escolarizada*, Ed Paidós, Argentina
-

- GIORDAN, A., (1988), *Los orígenes del saber*, Díada Editora, Sevilla
- HARF, R. y OTROS (1996) *Nivel inicial aportes para una didáctica*. Ed. El ateneo, Buenos Aires, Argentina.
- JOHSUA, S. Y DUPIN, J.J., (2005), *Introducción a la enseñanza de las ciencias y la matemática*, Ed. Colihue, Argentina.
- KAUFMANN, M. Y FUMAGALLI, L., (2000) *Enseñar Ciencias Naturales*, Paidòs Educador, Argentina.
- LIGUORI, L. Y NOSTE, M.I., (2005), *Didáctica de las Ciencias Naturales*, Homo Sapiens editores, Argentina
- LITWIN, E., (1997), *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*, Paidós Educador.
- MARCO STIEFEL, B. (2004). Alfabetización científica: un puente entre la ciencia escolar y las fronteras científicas. Cultura y Educación
- PERKINS, D., *La escuela inteligente*, Barcelona: Gedisa.
- VEGLIA, S. (2007) *Ciencias Naturales y Aprendizaje significativo*, Ediciones Novedades Educativas, Argentina

ABORDAJE PEDAGÓGICO EN SUJETOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL I

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

El abordaje pedagógico de los estudiantes con discapacidad intelectual, es complejo y no podemos indicar una única metodología o estrategia; ya que esto dependerá de la discapacidad, como así también del contexto familiar, escolar y social que los rodea.

En general, es necesario tener en cuenta que el curriculum debe ser flexible, es decir que los aprendizajes deberán estar orientados a adquirir saberes, que posibiliten una mejor integración y desenvolvimiento social, como así también el logro de independencia en la realización de tareas de la vida cotidiana. Para poder elaborar una propuesta educativa pertinente y adecuada, es necesario conocer la realidad en la que se desenvuelve el sujeto. Esto permitirá que exista relación entre lo que se enseña en la escuela y lo que ocurre en el ámbito social y cultural, recurriendo a las adaptaciones o configuraciones de apoyo que sean significativas.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Aplicar el conocimiento de los procesos cognitivos y metacognitivos propios de la discapacidad intelectual para elaborar propuestas educativas acorde a las particularidades de los destinatarios.
- Favorecer la transposición didáctica de los saberes de las disciplinas curriculares a fin de construir las adaptaciones que permitirán el acceso y aprovechamiento de las instancias de aprendizaje en los alumnos con discapacidad intelectual.
- Reconocer las distintas propuestas educativas, formales y no formales, que permitirán la optimización del desarrollo de las personas destinatarias, acorde a sus características y grupos etarios.

3. Contenidos prioritarios:

Educación Especial: escolaridad inicial, primaria y secundaria. Funciones y finalidades de cada uno de los niveles. Proyectos de articulación entre niveles y áreas curriculares. Criterios de ingreso, conformación de grupos y egreso.

Rol del docente de educación especial. Distintos ámbitos de intervención: lo común, lo especial, la formación laboral, lo recreativo.

Intervención educativa en sujetos con DI: currículo adaptado. Tipos: Adaptaciones Curriculares Individualizadas y Programas de Desarrollo Individual. Conceptualización. Adaptaciones Curriculares- Configuraciones de apoyo. Niveles de adaptación curricular. Tipo, proceso y aspectos a tener en cuenta en la valoración, diseño y evaluación de adecuaciones curriculares. Actores involucrados.

Los contenidos en la Educación Inicial y Primaria. Transposición didáctica y su relación con los ejes centrales de la enseñanza del Área de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología.

La importancia de pensar en la producción de materiales didácticos específicos.

4. Fuentes de referencia:

- ALVAREZ HERNÁNDEZ, M. (2002).Material de trabajo: "Curso: Adaptaciones curriculares que demanda la escolarización de personas con N.E.E". Facultad de Cs. Humanas. Dpto de Cs. de la Educación. U.N.R.C.
- AINSCOW, M y cols. (1994) *Necesidades especiales en el aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar* En Revista AULA; n° 70; octubre.

- AINSCOW, M., (2001) Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Narcea. Madrid.
- AINSCOW, M.; ECHEITA, G., Y DUCK, C. (1994). Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar. Aula de Innovación Educativa. España.
- ARNAIZ, P. (2003). Educación inclusiva: una escuela para todos. Aljibe. Málaga
- BRENNAN, W. (1988) *El currículo para niños con Necesidades Educativas Especiales*. Siglo XXI, Madrid.
- COLL, C. y MIRAS, M. (2001). Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar. En C. COLL, J. PALACIOS, Y A. MARCHESI, (Eds) *Desarrollo psicológico y educación. Vol.2.* (pp. 331-356). Alianza. Madrid.
- CORTESE, M.; FERRARI, M. y CASTRO, S. (2006). *El currículo en la escuela especial. El lugar del sujeto*. Revista Alternativa. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.
- DE ALBA, A. (1991). *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Miño y Dávila. Argentina.
- FIERRO, A. (1994). "Los niños con retardo mental", en MARCHESI, COLL Y PALACIOS Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo III. Ed. Alianza, Madrid.
- GARRIDO LANDÍVAR, J (1998). *Adaptaciones Curriculares*. CEPE: Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. Madrid.
- GONZÁLEZ GIL, F., CALVO ÁLBAREZ, M. y VERDUGO ALONSO, M. (2003). "Últimos avances en intervención en el ámbito educativo". Publicaciones del INICO. Salamanca, España.
- PARCERISA ARAN, A (1996). Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos. Grao. Barcelona.
- RUIA, R. y GINÉ, C. (1986) *Las necesidades educativas especiales*. Cuadernos de Pedagogía. Nº 139.
- SMITH, F. (1994). *De cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Buenos Aires. Aique.
- TADEO DA SILVA, T. 1998. "Cultura y currículo como práctica de significación". En *Revista de Estudios del Currículum*, Volumen I, Nº1,
- TALLIS J. (1993). Retardo Mental. Apuntes sobre la deficiencia mental. Reflexiones interdisciplinarias. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- TARDIF, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea. Madrid.

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

DIDACTICA DE LA TECNOLOGIA

Formato sugerido: Taller

1. Fundamentación:

Los contenidos del área de Tecnología se vinculan con el campo vivencial y empírico de los niños, que sin distinciones, sienten curiosidad por los artefactos y fenómenos técnicos desde edades tempranas; atendiendo a esta característica la enseñanza de Tecnología intenta favorecer esa curiosidad que nos acompaña a lo largo de toda la vida y promover el interés por el funcionamiento de las cosas o acerca de “cómo hacer” un determinado producto, al mismo tiempo ofrece oportunidades de aprendizajes integrados, al abordar un mismo tema junto a otras áreas del currículo. Reflexionar sobre el mundo artificial accesible a los niños de Educación Especial.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Experimentar distintos procesos de producción, llevando a cabo una variedad de procedimientos en aula taller.
- Analizar artefactos efectuando reconocimiento de partes integrantes, diferenciación de herramientas y mecanismos de funcionamiento.
- Reconocer la Enseñanza de la Educación Tecnológica en la Educación Especial a partir de una concepción interdisciplinaria del conocimiento tecnológico y de las políticas de educación inclusiva.

3. Contenidos prioritarios:

Tecnología como proceso socio-cultural. Origen, continuidad relativa y cambio de la técnica, salto técnico. Proceso de innovación. Tecnologías sustentables y convenientes. Impacto de las tecnologías.

El aula- taller tecnológico. Métodos de enseñanza de tecnología. Procesos de producción. La técnica. Acciones técnicas y operaciones. Ciclo de producción.

Relación estructura-propiedad-aplicación, Procesos de conformación. Recolección, transporte y distribución de materiales. Evaluación de productos tecnológicos según sean reutilizables,

reciclables y reducibles. Tecnología de la energía. Uso primario de la energía y en procesos productivos.

Control: Control sensorio-motriz. Control con accionamiento manual. Control automático a lazo abierto y lazo cerrado. Dispositivos de control. Medios Técnicos. Envases y contenedores. Mecanismos: transmisión y transformación de movimiento, elementos de máquina. Estructura: estabilidad, resistencia y elementos estructurales. Delegación de acciones humanas en la máquina. Circuitos e instalaciones de dispositivos eléctricos. La evaluación de los aprendizajes en tecnología.

4. Fuentes de referencia:

- BUCH, T. (1999) *Sistemas tecnológicos*. Aique. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología 2007 Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Tecnológica. Argentina: Resolución de CFE 37/07.
- RODRÍGUEZ DE FRAGA, A. (1993) *Diario para chicos curiosos: Las tecnologías y la gente*. Novedades Educativas. Buenos Aires
- THOMAS H Y BUCH A (coordinadores) (2008) *Actos, actores y artefactos. Sociología de la Tecnología*. Universidad Nacional. Buenos Aires.

DIDACTICA DE LA LENGUA II

Formato sugerido: Taller

1. Fundamentación:

Esta unidad curricular es una continuidad de lo abordado en la Didáctica de la Lengua I. Los ejes sobre los cuales se articulará refieren a las dificultades de que surgen en la construcción de la lengua escrita como un síntoma o como consecuencia de patologías específicas.

Lo importante es que el docente pueda pensar en diferentes estrategias de intervención que favorezcan el acceso a la lectoescritura como a la literatura, con la complejidad que ello implica.

Los contenidos a enseñar en la Modalidad Educación Especial comprenden los contenidos prescriptos en el Diseño Curricular Jurisdiccional, en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Nivel Inicial, Primario y Secundario. Los futuros docentes deberán analizar estos documentos curriculares lo que les permitirá comprender aquello que se espera que se enseñe a niños con DI como así también para poder seleccionar, organizar dichos contenidos. A partir de aquí, diseñar una propuesta didáctica, implementarla y evaluarla.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Posibilitar la apropiación de herramientas didácticas para promover aprendizajes significativos de la lengua en sujetos con DI.
- Conocer cómo incide la DI y otras dificultades desde lo cognitivo en el proceso de aprendizaje de la lengua.
- Analizar modelos de enseñanza, sus fortalezas y debilidades y las condiciones que exigen la selección, evaluación y pertinencia de su empleo en aulas de la modalidad y en espacios de integración.

3. Contenidos prioritarios:

Trastornos en el lenguaje lectoescrito. Problemáticas ligadas a la comprensión lectora. Métodos alternativos.

Experiencias pedagógicas de aprendizaje de la lectoescritura en niños con deficiencia intelectual. Selección y priorización de los núcleos de aprendizajes prioritarios en DI.

4. Fuentes de referencia:

- BRASLAVSKY, B. (2003) *¿Primeras letras o primeras lecturas?* Bs. As: FCE
- CUBO DE SEVERINO, L. (Coord) (2005) *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora.* Editorial Comunicarte. Córdoba.
- DAVIÑA, L 1999 *Adquisición de la Lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías.* Homo Sapiens. Rosario.
- FERREIRO, E. (2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir.* Buenos Aires: FCE Ong, W. 1993 *Oralidad y escritura.* FCE .Buenos Aires
- _____ (2005) *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela.* FCE. Buenos Aires.
- LÓPEZ VALERO, A. Y ENCABO, E. (2002) *Introducción a la didáctica de la lengua y la Literatura.* Octaedro. Barcelona
- PRADO ARAGONÉS, J. 2004 *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI.* Editorial La Muralla, SA. Madrid.
- NAP DE INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO.

DIDÁCTICA de la MATEMÁTICA I I

Formato sugerido: Taller

1. Fundamentación:

Los contenidos a enseñar parten de lo ya planteado en la unidad curricular Didáctica de la Matemática I. Los alumnos-futuros docentes deberán analizar documentos curriculares que les permitirá comprender aquello que se espera que se enseñe a niños con discapacidad intelectual e iniciarse en la selección y organización lógica de contenidos en función de las orientaciones que la misma requiere, como así también, en la planificación y evaluación de las propuestas pedagógicas.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Valorar la importancia del desarrollo de estrategias de pensamiento matemático en los alumnos que tienen DI.
- Posibilitar la apropiación de herramientas didácticas para promover aprendizajes significativos de las matemáticas en sujetos con DI.
- Analizar modelos de enseñanza y las condiciones que exigen la selección, evaluación y pertinencia de su empleo en aulas de integración.

3. Contenidos prioritarios:

Nociones lógicas y pre lógicas para el aprendizaje de las matemáticas en sujetos con DI.

El juego como recurso didáctico. Los contextos en los que se presentan las situaciones vinculadas a la matemática. Discusión matemática en el aula. El apoyo del material concreto para la enseñanza de las matemáticas. El aprendizaje de la matemática desde el pensamiento concreto. Selección y priorización de los núcleos de aprendizajes prioritarios en DI. Selección y diseño de actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad cognitiva.

Experiencias didácticas en relación a la enseñanza de la matemática.

El uso de Tics para la enseñanza de la matemática: uso y análisis de software de pc para distintos temas, juegos y actividades interactivas.

4. Fuentes de referencia:

- BOSCH, L. (1976) *La iniciación matemática* de acuerdo con la Psicología de Jean Piaget. Ed. Latina. Buenos Aires.

- CHEMELLO, G.; AGRASAR M. (2007). "Serie Matemática. Leer, escribir y argumentar" NAP. Ministerio de Educación de la Nación.
- LERNER, D. (2005), "Tener éxito o aprender. Una tensión constante en la enseñanza y el aprendizaje del sistema de numeración", en Alvarado, M. y Brizuela, B. (comps.), *Haciendo Números*. Paidós. México.
- QUARANTA, M. E, PONCE H. (2006.) "Matemática. Cálculo Mental con números naturales". Dirección de Currícula. G.C.B.A.
- RODRIZZANI GOÑI, A.M y GONZALEZ, A. (1993) *El niño y el juego. Las operaciones lógico matemáticas y el juego reglado*. Editorial Catar. Buenos Aires.
- SHULMAN, J.; LOTAN, R y WHITCOMB, J. (1999) *El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Casos para docentes*. Amorrortu editores. Buenos Aires.
- NAP INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO.

EL ARTE y la PRODUCCION DE RECURSOS DIDACTICOS EN LA EDUCACION ESPECIAL

Formato sugerido: Taller.

1. Fundamentación:

Esta unidad curricular se orienta al conocimiento de las disciplinas artísticas, enriqueciendo la experiencia cultural de los estudiantes y el desarrollo de la capacidad selectiva y el juicio crítico en pos de la transmisión de valores estéticos. Se promueve, además, la elaboración de criterios de adecuación de las actividades artísticas, el diseño de recursos y estrategias afines con las necesidades y posibilidades de los alumnos de la educación especial.

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.

Este espacio está concebido como un espacio de encuentro, interacción, debate y comunicación, donde la actividad *producción del material* se fortalece y enriquece a partir de la posibilidad de aprender con otros y de otros.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Conocer la particularidad y singularidad del lenguaje artístico reconociendo sus potencialidades didácticas en una perspectiva de enseñanza integral.
- Propiciar una experiencia de formación centrada en la producción de materiales educativos adecuados a la intencionalidad pedagógica, a su contexto y a los sujetos destinatarios de la misma.
- Valorar el aporte de lo artístico como recurso de enseñanza y aprendizaje.

3. Contenidos prioritarios:

La Alfabetización artística. El aporte de las artes al pensamiento. El lugar del arte en la educación especial. Enfoques didácticos en la Educación Artística. Realización de producciones artísticas a partir de la integración y combinación de los diferentes lenguajes, sus materiales, soportes, técnicas y recursos específicos.

La Educación Artística en la Educación Especial. Los materiales educativos: conceptualización y tipología, características principales, distintos soportes y lenguajes, análisis y evaluación de cada material, posibilidades y limitaciones de uso. La producción del material: objetivo, diseño, producción y evaluación.

4. Fuentes de referencia:

- DEWEY, J. (2008) *El arte como experiencia*. Paidós. España.
- GRÜNER, E. (2001): *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*, Buenos Aires, Norma.
- GRÜNER, E. (2001): *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*, Buenos Aires.
- LE BRETON, D. (2002) *La sociología del cuerpo*. Ed. Nueva Visión, Argentina.
- SPINDLER, S. (2008) *La Técnica de Alexander. Un Camino Hacia el Bienestar del Cuerpo y la Mente*. Lumen, Buenos Aires.

EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

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 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, quien en el encuentro con el contexto mediato e inmediato, 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.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Propiciar el conocimiento de los aportes teóricos y prácticos de la educación psicomotriz para el abordaje integral del sujeto, generando un espacio tendiente al tratamiento de los conceptos básicos del desarrollo desde el nacimiento a la adolescencia.
- Conocer los aspectos básicos de los trastornos motores a fin de planificar estrategias educativas especiales para cada niño y su familia.
- Promover el análisis de los aportes disciplinares de la educación psicomotriz en relación a las diferentes realidades en las que interviene el profesor de Educación Especial.

3. Contenidos prioritarios:

Conceptos: coordinación, movimiento, ritmo, lateralidad, equilibrio, tono, relajación. El lugar del cuerpo. Posturas y Posiciones. Estructuración Témporo-espacial. Esquema corporal. Leyes básicas del desarrollo, aspectos biológicos funcionales y psicológicos: condiciones neurobiológicas. Sensaciones. Percepciones.

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. Concepto de educación psicomotriz. Objeto y dimensiones.

4. Fuentes de referencia:

- AUCOUTURIER, B. y otros. (1985) *La Práctica Psicomotriz, Reeducción y Terapia*. Ed. Científico Médica. Barcelona.
- _____ (1993) *Los niveles de expresividad psicomotriz*. Rev. Ed. Especial Amaró, Salamanca.
- LAPIERRE, A y AUCOUTURIER, B. (1977) *Simbología del Movimiento*. Ed. Científico Médico,

Barcelona.

- LE BOULCH, J. La educación por el movimiento en la edad escolar. 2003. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- ORTEGA RUIZ, R. (1992). *El juego infantil y la construcción del conocimiento*. Ed. Alfar, Sevilla.
- RAMOS, F. (1979) Introducción a la práctica de la educación psicomotriz. Pablo del Río, Madrid.
- ZUHRT, R. (2004). Educación del movimiento y del cuerpo en niños discapacitados físicamente. Edic. Panamericana.
- WINNICOTT, R. (1982) *Realidad y juego*. Gedisa, Barcelona.

TRASTORNOS DEL DESARROLLO

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

La persona con discapacidad se constituye subjetivamente de manera única y singular, en un proceso histórico y en un contexto, que forman el entramado donde esta constitución se hace posible.

El objetivo de este espacio es introducir a los alumnos en el estudio de diferentes trastornos del desarrollo, donde la deficiencia mental es síntoma de la patología, o bien es un correlato de la misma o un síntoma más de un cuadro específico.

Los futuros docentes deberán conocer estas problemáticas para definir distintos abordajes referidos a lo educativo, lo recreativo, lo social, según las distintas etapas por las que atraviesa el sujeto.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Conocer distintos cuadros patológicos en los que aparece DI
- Reflexionar acerca de lo constitucional, lo traumático y el clima emocional en la conformación de la conducta psicopatológica.

3. Contenidos prioritarios:

Los trastornos del desarrollo: síntomas y síndromes. El diagnóstico clínico y neurológico.

Diferentes cuadros clínicos: Trastornos generalizados del desarrollo. Trastornos emocionales severos. Parálisis cerebral. Retraso madurativo. Síndrome de Down. Epilepsia. Otros síndromes: Williams, Síndrome de Wolf, entre otros.

4. Fuentes de referencia:

- ASOCIACIÓN DE PSIQUIATRÍA AMERICANA. (1995). *DSM-IV. Criterios diagnósticos*. Masson.
- EY, H., BERNARD, P. y BRISSET, C. (1978). *Tratado de psiquiatría*. Toray Masson. Barcelona.
- GARCIA COTO, M. A. (1996) *Autismo Infantil*. Revista *El Cisne*. Año VII N° 72. Bs. As.
- JOSELEVICH, E. (2003) *AD / HD. Que es, qué hacer. Recomendaciones para padres y docentes*. Paidós, Buenos Aires.
- LOPEZ MELERO, M. y otros (1993) *Teoría y Práctica sobre la educación especial*. Narcea, Madrid.
- MARTOS PEREZ, J. (2006) *Autismo, Neurodesarrollo y Detección Temprana*. *Rev. Neurol.* 42.
- PEREIRA, J. (1995) *Síndrome de Down. Aspectos específicos*. Manson, Barcelona.
- BASIL, C. (2001). *Los alumnos con Parálisis Cerebral y otras alteraciones motrices*. En MARCHESI, A; COLL, C. y PALACIOS, J. (Compilación). “*Desarrollo psicológico y educación. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*”. Editorial Alianza. Psicología y educación.
- GARCÍA PRIETO (Coord.). 1999. *Niñas y niños con Parálisis Cerebral*. Narcea Ediciones. España.
- GONZÁLEZ, M. (1999). *El niño con crisis de epilepsia*. En “*La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*”. Editorial Aula XXI. Santillana. España.
- GORLA, N. y AIASSA, D. (2007). *Genética humana. Estudios de ADN y de cromosomas. ¿Por qué y para qué?* Revista de la Universidad Juan A. Maza. N°3. Año 20 07- GORLA, N. 2008. *Curso básico de genética Humana*. CONICET.
- KONBLIHTT, A. (2005). *Reflexiones sobre lo heredado y lo adquirido*. En LLOMOVATTE, S. y KAPLAN, C. (Compilación) “*Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*”. Editorial Noveduc. Argentina.
- TALLIS, J. (2006) *Algunas reflexiones sobre neurología y retraso mental*. En HORMIGO, A., J. TALLIS, A. “*Retraso mental en niños y adolescentes. Aspectos biológicos, subjetivos, cognitivos y educativos*”. Ediciones Novedades Educativas. Argentina

- SASSAROLI, S. y R. LORENZINI. .2000. *Miedos y Fobias*. Paidós. Bs. As.
- HOBSON, P. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Alianza. Madrid.
- ÜSTÜN, T. (1999) *Las diversas caras de los trastornos mentales. Libro de casos de la CIE-10*. Ed. Médica Panamericana. Madrid.

EDUCACIÓN TEMPRANA

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

Los futuros docentes del Profesorado en Educación Especial se constituirán en importantes agentes de prevención, ya que podrán colaborar e intervenir en la detección de problemas en las capacidades y comportamientos básicos para el aprendizaje: Habilidades motoras, de socialización, del lenguaje, perceptivas, cognitivas, emocionales, etc.

En este sentido, se considera de vital importancia seleccionar contenidos que permitan al futuro docente de la Educación Especial, un acercamiento al campo de la Educación Temprana, entendida esta como el conjunto de intervenciones que permiten dar respuesta a las necesidades de la población infantil con o sin alteraciones en su desarrollo o en situación de riesgo de padecerlas, de tal manera que adquiera los conocimientos que le permitan acompañar el desarrollo normal del niño de esta etapa y frente a las alteraciones, intervenir en las mismas.

2. Propósitos :

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Conocer los aportes de las diferentes disciplinas referidas a la Estimulación y Educación Temprana, especificando el rol del profesor en Educación Especial.
- Conocer los principios básicos de la integración escolar.
- Recuperar conceptos relacionados al desarrollo normal y deficitario para y diseñar e implementar modalidades de intervención con el niño y la familia.
- Conocer y distinguir diferentes niveles de atención y prevención.

3. Contenidos prioritarios:

La Educación Temprana y la Estimulación Temprana: definiciones, caracterizaciones y objetivos. Fundamentos Teóricos. La importancia de la intervención temprana. Diversas modalidades de abordaje. Acciones específicas de la Educación Temprana. El equipo de trabajo en la Educación Temprana: rol de cada miembro.

Niveles de la prevención/ atención: primaria, secundaria, terciaria.

Familia: impacto del primer diagnóstico. Trabajo con los padres: duelo y contingencia. Funciones parentales. Acompañamiento familiar.

El niño de la educación temprana: caracterización. Acciones a implementar en niños con DI y/o alteraciones en el desarrollo.

Primeros aprendizajes en la escuela especial y en la escuela común.

4. Fuentes de referencia:

- BOWLBY, J. (1993) *La pérdida afectiva*. Paidós, Buenos Aires.
- BRAZELTON, B. y CRAMER, B. (1998) *La Relación Más Temprana*. Paidós. España 1º Reimpresión.
- CENTRO Dra. Lidia CORIAT "Cuadernos del desarrollo Infantil" Buenos Aires, Argentina.
- CORIAT, L. y JERUSALINSKY, A. (1993). *Escritos de la Infancia. Los reflejos arcaicos y su función en el desarrollo cognitivo*. FEPI. Bs. As
- CHOCKLER M.: (1994) "Los Organizadores Del Desarrollo Psicomotor". Cinco. Argentina.
- DARRAUL, I. (1993) *Análisis Psicosemiótico de las Producciones de los Juegos Infantiles*. Ed. ARIANA - FUNDARI. Argentina.
- DAVID M; APELL, G. *La Educación Del Niño de 0 a 3 Años*. Ed. Narcea. Madrid 1986.
- GUTIÉRREZ CUEVAS, P. (2006) *Atención Temprana (Prevención, Detección e Intervención en el desarrollo) (0 a6)*. Editorial Club Universitario. España.
- MANNONI, M. (1992). *El niño retardado y su madre*. Paidós, Buenos Aires.
- _____ (1984). *El niño, su enfermedad y los otros*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- NUÑEZ, B. (1991) *El niño discapacitado, su familia y su docente*. Editorial troquel. Buenos Aires.
- QUIROGA, A. (1994). *Matrices de Aprendizaje*. Cinco. Argentina
- SALVADOR, J. (1995). *LA Estimulación Precoz En La Educación Especial*. CEAC. España
- SZANTÓ FEDER, A. *Acerca de la Observación*. Publicaciones La Hamaca Nº 8. Ed. FUNDARI. Argentina 1996.

- SÁNCHEZ DE STEINSLEGER, M. y otras (2001) Jardín Maternal-Bs. As Argentina. Ediciones Corcel.
- TALLIS, T. (2006). *Estimulación Temprana- Intervención Temprana Oportuna*. Miño Dávila Bs. As, Argentina,
- URBANO, C. y YUNI J. (2005) *Psicología del Desarrollo” Enfoques y perspectivas del Curso Vital*. Editorial Brujas. Córdoba, Argentina, 2005.
- _____ (2008.) *La discapacidad en la escena familiar*. Encuentro Grupo Editor. Editorial Brujas, Córdoba, Argentina,
- WALSH, F. (2004). *Resiliencia familiar. Estrategias para su fortalecimiento*. Amorroutu. Buenos aires.

ABORDAJE PEDAGÓGICO EN SUJETOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL II

Formato sugerido: Taller.

1. Fundamentación:

En la línea de considerar la flexibilidad del currículum y considerando el logro de independencia en la realización de tareas de la vida cotidiana, para poder elaborar una propuesta educativa pertinente y adecuada, es necesario profundizar en el abordaje de las adaptaciones o configuraciones de apoyo que sean significativas, en el nivel medio inclusive. Así, este espacio articula también con los contenidos propuestos en los espacios de las didácticas.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Favorecer la transposición didáctica de los saberes de las disciplinas curriculares a fin de construir las adaptaciones que permitirán el acceso y aprovechamiento de las instancias de aprendizaje en los alumnos con discapacidad intelectual en el nivel secundario en general, y en las diferentes áreas curriculares, en particular.
- Comprender la necesidad de pensar en modalidades de intervención pensando en los sujetos en particular.

3. Contenidos prioritarios:

Los contenidos de la Educación Secundaria. Adecuaciones curriculares de conceptos centrales del Área de Lengua, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Tecnología. Materiales didácticos atendiendo a las diversas áreas curriculares.

Programas conductuales alternativos. Enfoque curriculares funcionales. Otras Instituciones educativas destinadas a personas con DI con otras problemáticas específicas en el desarrollo: Centros de Día y Centros Educativos terapéuticos: organización institucional y modalidad de intervención. Criterios de ingreso, conformación de grupos y egreso.

Equipo profesional. Propuestas alternativas de iniciación a lo laboral (pre laboral) Centros de formación Laboral. Conformación de grupos en relación a intereses y posibilidades (cognitivas, lingüísticas, motores, etc.).

4. Fuentes de referencia:

- AINSCOW, M., (2001) *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- AINSCOW, M.; ECHEITA, G., Y DUCK, C. (1994). *Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar*. Aula de Innovación Educativa. España.
- ARNAIZ, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- BRENNAN, W. (1988) *El currículo para niños con Necesidades Educativas Especiales*. siglo XXI. Madrid.
- COLL, C. Y MIRAS, M. (2001). *Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar*. En C. COLL, J. PALACIOS, Y A. MARCHESI, (Eds) *Desarrollo psicológico y educación*. Vol.2. (pp. 331-356). Alianza. Madrid.
- CORTESE, M.; FERRARI, M. CASTRO, S. (2006). *El currículo en la escuela especial. El lugar del sujeto*. Revista Alternativa. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.
- LOZANO, J., GARCÍA R. (1999). *“Adaptaciones Curriculares para la Diversidad”*. España.

APORTES DE LA TECNOLOGIA A LA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Formato sugerido: Taller.

1. Fundamentación:

El ámbito de la educación especial es un espacio de apropiación de los lenguajes y soportes audiovisuales y digitales que permiten un acercamiento a aspectos centrales de la cultura contemporánea. El proceso educativo está atravesado por la problemática comunicacional, la tecnología y la pluralidad de lo multimedial, recursos que no pueden quedar excluidos de la educación de los sujetos con discapacidad.

Los futuros docentes deberán poder explorar las posibilidades de algunos programas destinados a la enseñanza, atendiendo a ciertos criterios de selección y adecuación al momento de determinar su coherencia con un modelo didáctico deseable.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

-Promover los procesos de enseñanza tradicionales a través de tecnologías que propicien modos de percepción y de conocimiento alternativos.

-Adaptar los recursos tecnológicos a las necesidades y posibilidades de los alumnos con DI.

-Adquirir herramientas conceptuales y metodológicas que permitan incorporar las tecnologías y el uso de software en la DI como estrategias y como recursos didácticos en educación especial y en diferentes en áreas disciplinares.

3. Contenidos prioritarios:

Las tecnologías especiales. TIC: estrategias y recursos didácticos en las Necesidades Educativas Especiales. El software educativo: fundamentos, criterios y herramientas para su evaluación desde los modelos didácticos. Juego y TIC: su aporte a la enseñanza, posibilidades y limitaciones.

Recurso tecnológico como medio de acceso al conocimiento y el aprendizaje. Diseño e implementación y evaluación del recurso.

4. Fuentes de referencia:

– DELACOTE G. (1997) *Enseñar y aprender con nuevos métodos*. Gedisa. Barcelona.

- HARASIM, L y otros (2000) *Redes de aprendizaje*. Gedisa. Barcelona.
- HARGREAVES, A y otros (2001) *Aprender a cambiar*. Octaedro. Barcelona
- HAVLIK, J. (COMP.) (2000). "Informática y discapacidad. Fundamentos y aplicaciones" Nove-
dades Educativas, Argentina.
- IGARZA, R. (2008) *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. La Crujía Ediciones. Buenos
Aires.
- JACKSON, P. (2002) *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu. Buenos Aires.
- LION, C. (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. La
Crujía. Buenos Aires.
- LITWIN, E (comp) (2005) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu. Buenos Ai-
res.
- LITWIN, E. y otros (comps) (2004) *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las
prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- MERCER, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento*. Barcelona Paidós
- SALOMÓN, G (comp) (2001) *Cogniciones Distribuidas. Consideraciones psicológicas y educati-
vas*. Amorrortu. Buenos Aires.
- SALOMÓN, G.; PERKINS, D. y GLOBERSON, T. (1992) *Coparticipando en el conocimiento: la
ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes*. En Revista Comunica-
ción, lenguaje y educación. Nº 13. Madrid.

EDUCACIÓN DEL ADULTO Y HABILITACION OCUPACIONAL

Formato sugerido: Materia.

1. Fundamentación:

La vida adulta y a la inserción en el mundo del trabajo de las personas con DI no es un tema menor en la formación docente en esta modalidad.

Es importante conocer los derechos de las personas con discapacidad y las obligaciones que la sociedad tiene en relación con sus necesidades, de manera de poder generar actitudes de respeto que promuevan que las personas con discapacidad puedan hacer elecciones personales sobre su propia vida. La legislación argentina y las políticas de inserción laboral para las personas con discapacidad consideran que hay personas con discapacidad que se encuentran en condiciones de ingresar al mercado laboral competitivo, para quienes en consecuencia se prevén medidas

de fomento para su contratación y capacitación laboral, previendo acciones para aquellas que no pueden acceder al mercado laboral competitivo, o que, para hacerlo, requieren de un proceso de adaptación laboral y capacitación.

En este sentido además, resulta de vital importancia, formar al futuro docente en una postura que exceda el ámbito del desempeño escolar y lo sitúe siendo parte activa de las acciones de *educación permanente* en todos sus aspectos.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Abordar problemáticas relacionadas con la formación para el mundo del trabajo y la transición a la vida adulta, a través de las estrategias y recursos que posibiliten el desarrollo personal y las inserciones socio-laborales de calidad.
- Elaborar criterios para el diseño y desarrollo de proyectos y estrategias en el abordaje individual y grupal con jóvenes y adultos reconociendo la posibilidad de una vida autónoma.

3. Contenidos prioritarios:

Adolescente y Adulto: caracterización de las personas con DI. Calidad de vida: aspectos familiares y sociales. Vida independiente. Vida en pareja. Sexualidad. Ocio y tiempo libre, necesidades de esparcimiento. Vivienda. Salud.

Evolución de la concepción de formación laboral o profesional. Propuestas de formación laboral en Argentina. Centros de Formación Laboral. Talleres protegidos.

Planificación de la Transición a la Vida Adulta y al mundo del trabajo. Identificación de intereses y capacidades. Marco Jurídico nacional y provincial que promocionan la Integración laboral y social de las personas con discapacidad intelectual.

Protección social y jurídica: atención en centros de día.

4. Fuentes de referencia:

- ACUÑA, C. Y BULIT GOÑI, L. (2010). *Políticas sobre la discapacidad en la Argentina*. Siglo XXI. Bs. As.
- ALBA, A y MORENO, F. (2004) *Discapacidad y mercado de trabajo*. Madrid.
- ALONSO, C. (2008) *Educación desde la Discapacidad*. Editorial: Grao. Argentina.
- Apoyo para la adaptación de trabajadores a su puesto de trabajo. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).

- CANALS, G. y DOMENECH, M. (1991) *Proyecto Aura. Una experiencia de integración laboral de jóvenes con síndrome de Down*. Milan Ediciones. Barcelona.
- CERRILLO MARTÍN, M.; MIGUEL BADESA, S. (2010) *Formación para la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual*. Ediciones Pirámide, S.A. España.
- DUACASTELLA, C. 2005 *Las familias en el desarrollo de la sexualidad de los hijos. Puntuaciones sobre una práctica*. En TALLIS, J. (Compilador) "Sexualidad y Discapacidad". Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires.
- EROLES, C Y FIAMBERTI, H. (2008). "Los derechos de las personas con discapacidad". Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil- Universidad Nacional de Buenos Aires.
- GARCÍA SERRANO, C.; RODRÍGUEZ CABRERO, G.; TOMARIA, L. (2009) *Evaluación de las políticas de empleo para personas con discapacidad y formulación y coste económico de nuevas propuestas de integración laboral*. Ediciones Cinca, S.A. España.
- (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- GOMEZ, M. F. (2004) *Grupos Turísticos y Discapacidad*. Editorial Turísticas.
- IZUZQUIZA GASSET, D.; HERRÁN GASCÓN, A. (2010) *Discapacidad intelectual en la empresa, las claves del éxito*. Ediciones Pirámide, S.A. España.
- LENTINI, E. (2007) *Discapacidad Mental*. Lugar Editorial.
- PALACIOS, A. (2008). "Medidas relacionadas con la igualdad y la no discriminación en la implementación de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad" Ponencia.
- PERÁN MESA, S.; GIL MUÑOZ, J.L.; GUERRERO LÓPEZ, J. F. (2006) *La educación y la actividad física en las personas con síndrome de Down*. Ediciones Aljibe. España.
- RAMOS, A Y JAVIER PINEDA MUÑOZ (2005). "Poder político y sujeto en la época de la globalización". Revista Argentina de Sociología. Vol.3. Número 005. Buenos Aires. Argentina.
- URBANO, C y YUNI J.A. (2005). *Psicología del Desarrollo Enfoques y perspectivas del Curso Vital*. Editorial Brujas. Córdoba, Argentina
- VERDUGO ALONSO, M.Á y JENARIO, C. (1993) *Evaluación profesional de personas con discapacidad*. Siglo XXI. Madrid.
- VERDUGO ALONSO, M.Á y JENARIO, C. (1995) *La formación profesional y la transición a la vida adulta*. Siglo XXI. Madrid.

- VERDUGO ALONSO, M.Á. (2009) *Escala Integral. Evaluación Objetiva y Subjetiva de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual. MANUAL DE APLICACIÓN*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. España.
- LEY 24.657 CONSEJO FEDERAL DE DISCAPACIDAD
- Ley 25.212
- Ley N. 24.314 SISTEMA DE PROTECCION INTEGRAL DE LOS DISCAPACITADOS
- Ley N° 26378/2008- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- LEYES DEL INADI- ANSES
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- OIT. (2002). *“Gestión de la discapacidad en el mundo del trabajo”*. Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra.
- OIT. (2003). *“Los convenios fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo”*.
- PEC- Programa de Empleo Comunitario- Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- Programa AGORA, destinada a la población ciega. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- Programa de Apoyo a Micro emprendimientos para Trabajadores con Discapacidad (PEAMDI). - Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- Programa de Apoyo Económico para Talleres Protegidos. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- Programa de Entrenamiento para el Trabajo para Trabajadores con Discapacidad. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- -Programa de Inserción Laboral. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL).
- Programa de Terminalidad Educativa. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral

PERSPECTIVA SOCIAL Y TERCERA EDAD EN SUJETOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Formato sugerido: Seminario.

1. Fundamentación:

Llegar a la etapa de adultos mayores significa pensar en varias dimensiones de la misma. Si pensamos la misma en la discapacidad intelectual, el tema es más complejo aún. Implica pensar en los aspectos legislativos de los derechos y que se cumplan, así también es imprescindible pensar la cuestión en clave de articulación de redes de trabajo interinstitucional e intersectorial, con la capacidad de pensar en proyectos de contención a esta etapa de la vida.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Propiciar el conocimiento de la legislación en las políticas estatales en relación a la discapacidad en tercera edad.
- Comprender la importancia del trabajo en redes interinstitucionales e intersectoriales.
- Diseñar y gestionar proyectos de inclusión, autonomía en personas con discapacidad intelectual.

3. Contenidos prioritarios:

Instituciones que trabajan con adultos mayores y su relación de gerontes con discapacidad intelectual.

Políticas de acompañamiento a la vejez. Articulación de programas e instituciones. Legislación vigente. Derechos. Promoción y Calidad de vida. Programas de salud.

Talleres de estimulación desde diferentes áreas del desarrollo. Esparcimiento y mejoramiento de la calidad de vida.

4. Fuentes de referencia:

- AMAYA, L. Y V. FALCONE (2005): *Un Estudio sobre las Representaciones Sociales de los Adultos Mayores. Una aproximación a las concepciones del Mundo Social*. Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía. UNRC. Director: Horacio Romero.
- ARAGÓ, J.M. (1998) "Aspectos Psicosociales de la Senectud". En *Psicología Evolutiva II*. Edit. Alianza.

- CORNACHIONE LARRINAGA, M. A. (1999) “*Psicología Evolutiva de la Vejez*”. Edit. Universitaria.
- CORNACHIONE LARRIÑAGA, M. (2008) “*Psicología del Desarrollo. VEJEZ*”. Edit. Brujas.
- FERNÁNDEZ LÓPIZ, E. (1998) “*Psicogeriatría: perspectivas teóricas y cambios en la vejez*”. Edit. Adhara. España.
- KNOPOFF, R. y ODDONE, M. J. (1991) “*Dimensiones de la Vejez en la Sociedad Argentina*”. Centro Editor de América Latina.
- LAFOREST, J. (1991): “*Introducción a la Gerontología. El arte de envejecer*”. Edit. Herder.
- MUCHINI, E. (1989) “*Hacia una nueva imagen de la vejez*.” Edit. Belgrano. Argentina.
- PALACIOS, J. Y A. MARCHESI (1988) “*Inteligencia y Memoria en el proceso de envejecimiento*”. En *Psicología Evolutiva III. Adolescencia, Madurez y Senectud*. Edit. Alianza. España.
- SALVAREZZA, L. (1991) “*Psicogeriatría*”. Edit. Paidós. Argentina.
- SALVAREZZA, L. (1998) “*La Vejez. Una mirada gerontológica*”. Edit. Paidós. Argentina.
- TAMER, N. (1995) “*El envejecimiento humano. Sus derivaciones pedagógicas*”. Colección Interamericana OEA/OAS.
- URBANO, C. y YUNI, J. (2005) “*Psicología del Desarrollo*”. Edit. Brujas. Córdoba.
- YUNI, J. Y URBANO, C. (2005) “*Educación de Adultos Mayores*”. Edit. Brujas. Córdoba.

INCLUSION E INTEGRACION ESCOLAR

Formato sugerido: Seminario-taller.

1. Fundamentación:

Este espacio está orientado a recuperar y profundizar aspectos referidos a los procesos de integración en distintos ámbitos y contextos. 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.

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.

La presencia de alumnos con NEE plantea desde años, constantes desafíos de inclusión a las instituciones educativas de inicial, primaria y secundaria, problemática que a veces interrumpe pero no interpela a las condiciones organizativas de la escuela.

Los conceptos de atención a la diversidad e igualdad de oportunidades dan lugar al ajuste de las ayudas y estrategias pedagógicas diferenciadas en función de las necesidades de cada uno.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Recuperar los conceptos de integración- normalización e inclusión, reconociendo el momento histórico y social en el cual se encuadran y revisando aspectos normativos internacionales y nacionales.
- Identificar prácticas inclusivas en distintos ámbitos y contextos, determinando condiciones necesarias para el fin propuesto.
- Generar propuestas de intervención elaborando proyectos que se abran a la participación de las familias, profesores y alumnos.

3. Contenidos prioritarios:

Conceptos de Inclusión e integración. Aspectos legales en nuestro país y en nuestra provincia. Revisión de Recomendaciones y Declaraciones internacionales sobre la Educación inclusiva: Salamanca 1994 y 2009, otros. Integración educativa: finalidades y factores determinantes: el sujeto con discapacidad, (condiciones del alumno integrado) condiciones educativas, formación de los profesorado, actitudes de los maestros y profesionales hacia las personas con discapacidad. Integraciones en vías de la inclusión: abordaje particular, equipo de profesionales y proyecto desde la Escuela Especial. Los roles de las instituciones educativas común y especial en el proceso de la integración.

El perfil del docente integrador y/o de apoyo. La dinámica institucional. La cultura de la colaboración y el trabajo en equipo. Los contextos escolares y el grupo de pares.

Participación de las familias.

Educación Inclusiva: construcción de un nuevo paradigma La relación de alteridad. Nosotros- los otros. Trayectos educativos integrados.

4. Fuentes de referencia:

- AGUILAR MONTERO, L. (2000) *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad: pilar básico en la Escuela del Siglo XXI* Ed. Espacio. Argentina.

- ARNAIZ SANCHEZ, P. Y OTROS (1999) Artículo: "La adaptación del curriculum a través de unidades didácticas" Univ. De Murcia España.
- BLANCO, R. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps.). Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza Editorial.
- BOGGINO, N. y DE LA VEGA, E. (2006) *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares. Cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y la conducta*. Homo Sapiens, Rosario.
- BORSANI, M. J Y GALLICCHIO, M. (2005) *Integración o exclusión: La escuela común y los niños con Necesidades Educativas Especiales*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina
- BORSANI, M.J. (2007) *Integración educativa, diversidad y discapacidad en la escuela plural*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina
- BRASLAVSKY, B. 1994. *El nuevo perfil del docente*. Jornadas de la Dirección Nacional de
- CADENAS AVECILLA, C. y otros. (1990) *La figura del profesor de apoyo y la organización de su trabajo en los centros de integración*. Documento del Ministerio de Educación y Ciencia.
- CANIZA de PÁEZ, S (1993) *Transiciones del "deber hacer" al "querer y poder ser"*. En Escritos de la Infancia: 61-69. Buenos Aires.
- CAPPACCE, N. y LEGO, N. (1990) *Integración del discapacitado*. Humanitas, Argentina.
- DUBROVSKY S. (comps.) (2005) *La integración escolar como problemática profesional*. Noveduc. Buenos Aires.
- GONZÁLEZ de BRUSA, L. (2006). *Una mirada clínica al docente especial*. En MON, F. y GUERRERO LOPEZ, F. (1995) *nuevas perspectivas en educación e integración de los niños con Síndrome de Down*. Paidòs, Barcelona.
- HEGARTY, S. (1988). *Aprender juntos. La integración escolar*. Morata, Madrid.
- KRICHESKY, M. (2005) *Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en cuestión*. Noveduc, Buenos Aires.
- LUS, M.A. (1995) *De la Integración escolar a la escuela integradora*. Paidòs, Bs. As.
- PARRILLA LATAS. (1992). *El Profesor ante la integración escolar: investigación y formación*. Editorial Cincel. Argentina.
- PERALTA, M.E. (2005) *Integración educativa. Qué dicen los docentes. Facultad de Educación Elemental y Especial*. Universidad Nacional de Cuyo.

- PEREZ PORTABELLA, F. J. y URQUIA MARTINEZ, B. (1984) *Para la integración del deficiente mental. Orientaciones psicopedagógicas*. Ed. CePe S.A. Madrid.
- PUIGDELLIVOL, I. (3º reedición, 1999) “La educación especial en la escuela integrada”. Una perspectiva desde la diversidad. Graó, Barcelona, España.
- VAN STEENLANDT, D. (1991) *La integración de niños discapacitados a la educación común*. Unesco /OREALC, Chile.

DIDACTICA DE LA MATEMATICA III

Formato sugerido: Taller

1. Fundamentación:

Los contenidos a abordar parten de lo ya planteado en la unidad curricular Didáctica de la Matemática I y II y les permitirá reforzar las planificaciones a implementar en la residencia pedagógica. Ayudará a la selección y organización lógica de contenidos en función de las orientaciones que la misma requiere, como así también, en la planificación y evaluación de las propuestas pedagógicas.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Posibilitar la apropiación y selección de contenidos y recursos didácticos para promover aprendizajes significativos de las matemáticas en sujetos con DI.

3. Contenidos prioritarios:

Los contextos en los que se presentan las situaciones vinculadas a la matemática. Discusión matemática en el aula. El apoyo del material concreto para la enseñanza de las matemáticas. Selección y priorización de los núcleos de aprendizajes prioritarios en DI. Selección y diseño de actividades de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad cognitiva.

Análisis de software para distintos temas, juegos y actividades interactivas.

4. Fuentes de referencia:

- CHEMELLO, G.; AGRASAR M. (2007). “Serie Matemática. Leer, escribir y argumentar” NAP. Ministerio de Educación de la Nación.

- RODRIZZANI GOÑI, A.M y GONZALEZ, A. (1993) *El niño y el juego. Las operaciones lógico matemáticas y el juego reglado*. Editorial Catar. Buenos Aires.
- SHULMAN, J.; LOTAN, R y WHITCOMB, J. (1999) *El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Casos para docentes*. Amorrortu editores. Buenos Aires.
- NAP INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO.

DIDACTICA DE LA LENGUA III

Formato sugerido: Taller

1. Fundamentación:

Los contenidos a abordar parten de lo ya planteado en la unidad curricular Didáctica de la Lengua I y II y les permitirá reforzar las planificaciones a implementar en la residencia pedagógica. Ayudará a la selección y organización lógica de contenidos en función de las orientaciones que la misma requiere, como así también, en la planificación y evaluación de las propuestas pedagógicas.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Posibilitar la apropiación y selección de contenidos y recursos didácticos para promover aprendizajes significativos de la lengua en sujetos con DI.

3. Contenidos prioritarios:

Selección y priorización de los núcleos de aprendizajes prioritarios en DI.

4. Fuentes de referencia:

- BRASLAVSKY, B. (2003) *¿Primeras letras o primeras lecturas?* Bs. As: FCE
- LÓPEZ VALERO, A. Y ENCABO, E. (2002) *Introducción a la didáctica de la lengua y la Literatura*. Octaedro. Barcelona.
- PRADO ARAGONÉS, J. 2004 *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Editorial La Muralla, SA. Madrid.
- NAP DE INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO. Cuadernos para el aula.

DIDACTICA DE LAS CIENCIAS NATURALES II

Formato sugerido: Taller.

1. Fundamentación:

Es necesario para la formación inicial de un profesor de educación especial no sólo conocer las herramientas básicas de las Ciencias Naturales, sino que a partir de este conocimiento y de las características del sujeto con DI pueda diseñar propuestas de aprendizaje. En consecuencia en este espacio curricular.

En consecuencia, en este espacio curricular se retomarán los mismos contenidos planteados en Didácticas de la Ciencias Naturales I, a los que se agregarán orientaciones pedagógicas para facilitar su apropiación por parte de niños y adolescentes que presenten alguna necesidad educativa, derivada de la discapacidad, descontando desde luego, todos los aportes que ofrecen los demás espacios de la formación docente.

En esta unidad curricular se trabajarán contenidos de la enseñanza de las Ciencias Naturales destinados a Educación Inicial, Primaria y Secundaria, a los que se agregarán orientaciones pedagógicas para facilitar su apropiación por parte de niños y adolescentes que presenten DI

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Promover vinculaciones entre los aportes propios de la didáctica de las ciencias y las particularidades de los niveles para el cual se está formando.
- Utilizar diferentes tecnologías para el aprendizaje del campo disciplinar.
- Re significar los contenidos a partir de la realidad inmediata en la que está inserto el sujeto con DI.

3. Contenidos Prioritarios:

Obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos. Criterios para su selección, secuencia

ción y organización. Los temas transversales. Las estrategias metodológicas para el abordaje de los contenidos de Ciencias Naturales.

Las actividades de iniciación y exploración científica.

El ambiente y los diferentes recursos: recursos naturales y minerales de la provincia.

4. Fuentes de referencia:

- ARCA, M., GUIDONI, P., MAZZOLI, P.(1990), *Enseñar ciencia*. Paidós Educador, Argentina.
- DRIVER, R., (1986), *Psicología cognoscitiva y esquemas conceptuales de los alumnos*, Revista Enseñanza de las Ciencias 4(1), 3 -15, España.
- GONZÁLEZ, J.F., ELORTEGUI ESCARTÍN, N., GARCÍA RODRÍGUEZ, J.F., JIMÉNEZ MORENO, T., (1999), *Cómo hacer unidades didácticas innovadoras*, Díada Editora, Sevilla
- HARLEN, W., (1989), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*, Ed. Morata, Madrid.
- WEISSMANN, H. (Comp.), (1993), *Didáctica de las Ciencias Naturales*, Paidós.
- Consideraciones generales acerca del campo de la Formación Específica: Consensos para la formulación de las recomendaciones curriculares para el campo de la Formación Específica del Profesorado de Nivel Primario (2008), Ministerio de Educación Instituto Nacional de Formación Docente.

DIDÁCTICA de las CIENCIAS SOCIALES II

Formato sugerido: Taller.

1. Fundamentación:

Para un profesor de educación especial no es suficiente conocer las herramientas básicas de las Ciencias Sociales, sino que también debe ser capaz de entender los procesos de desarrollo, las capacidades, y los estilos de aprendizaje mediante los cuales los niños y los jóvenes adquieren los conocimientos, las habilidades y las actitudes señalados en el curriculum de educación común, procesos que varían de acuerdo con la individualidad de los alumnos que cuentan con alguna discapacidad, y en relación con el contexto escolar, familiar y social que los rodea.

La naturaleza y las características de los contenidos determinan en gran parte las estrategias que los individuos emplean para su aprendizaje. 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.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Enfocar la enseñanza de las ciencias desde la perspectiva de la cual aprenden los sujetos con DI.

- Promover la construcción de un conocimiento histórico y geográfico que logre superar la simplificación de lo real y puedan construir diferentes asociaciones.

3. Contenidos prioritarios:

Obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos de las ciencias sociales. Criterios para su selección, secuenciación y organización. Los temas transversales. Las estrategias metodológicas para el abordaje de los contenidos de Ciencias Sociales.

Temáticas ligadas al contexto sociocultural del sujeto con DI.

4. Fuentes de referencia:

- AISENBERG, B. "Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales" En: J. A. Castorina y A. Lenzi (comps.) La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas. Gedisa.
- AISENBERG, B. Y S. ALDEROQUI (comps.) (1998) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Teorías con prácticas*. Paidós educador, Buenos Aires
- CARRETERO, M. (2007) *Documentos de identidad: la construcción de la memoria Histórica en un mundo global* Paidós, Buenos Aires.
- LICERAS RUIZ, A. (1997) *Dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una perspectiva psicodidáctica*, Grupo Editorial Universitario, Granada.
- NOGUÉ FONT, J. y RUFÍ, J. *Geopolítica, identidad y globalización*. Ariel Geografía, Barcelona. 2001

MULTIDISCAPACIDAD

Formato sugerido: Seminario.

1. Fundamentación:

Este espacio curricular propone una aproximación conceptual y metodológica sobre las particularidades que presenta el sujeto con discapacidades múltiples.

En los últimos años se presenta una creciente demanda de servicios para personas con estas características, requiriendo del docente saberes específicos que le permitan desarrollar estrategias apropiadas frente a los retos que conlleva la discapacidad múltiple.

Desde esta asignatura los estudiantes podrán recorrer los contenidos que le permitan cono-

cer las características de las personas con multidiscapacidad y disponer de competencias para planificar la tarea docente conforme a las necesidades, intereses y posibilidades del alumno, su familia y entorno.

Dada la multiplicidad de temas que conforman el marco teórico-práctico de la discapacidad múltiple, se propone ofrecer un alcance temático acotado a las necesidades básicas y generales, pero en un marco de reflexión personal que despierte el interés de los futuros docentes de acuerdo a las necesidades e intereses que se presenten en el ejercicio de su profesión.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Promover el análisis y conocimiento de las diferentes herramientas para evaluar las necesidades de los alumnos con discapacidad múltiple a fin de seleccionar apropiadamente estrategias de enseñanza.
- Valorar el trabajo en equipo y el intercambio de ideas como fuente de construcción de conocimientos.

3. Contenidos prioritarios:

Personas con discapacidades múltiples y con necesidades adicionales. Causas más frecuentes. Necesidades físicas, cognitivas, pedagógicas y emocionales. Implicancias en el desarrollo. Diferentes diagnósticos.

Propuesta educativa que contemple las particularidades evaluadas en las distintas áreas del desarrollo, es decir, atendiendo a las diversas áreas comprometidas.

4. Fuentes de referencia:

- CORMEDI, M. (2001) Aparecida. Desarrollando un Currículo Funcional Ecológico para niños y jóvenes con necesidades múltiples. Perkins School for the Blind, USA.
- Manual para Comprender e Interactuar con Bebés, Infantes y Niños con necesidades Múltiples. 2000.
- ORELOVE, F. & GOBSEY, D. (1999). *Educando Niños con Discapacidades Múltiples*. Un Abordaje Transdisciplinario. Segunda Edición. Publicado por Brookes.
- SCHORN, Marta (2003). *La Capacidad en la Discapacidad*. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina.

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Formato sugerido: Taller-Seminario

1. Fundamentación:

La Educación Sexualidad Integral está enmarcada dentro de los principios éticos, existen tratados nacionales e internacionales, leyes, decretos, ordenanzas que la sustentan; es fundamental desde la educación, su conocimiento ya que constituyen herramientas para defender los derechos humanos, para desarrollar políticas públicas que amparen prioritariamente a los/las niños y niñas. La inclusión sistemática de la educación sexual exige que se encuadre en un marco formativo que haga explícito el respeto por los derechos humanos, y desde ese marco se brinde tanto información como escenarios formativos para los niños, niñas y adolescentes.

Entender que la sexualidad abarca "aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos" implica considerarla como una de las dimensiones constitutivas de la persona, presente de diferentes maneras, y relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida. Los distintos sectores y actores sociales hablamos de sexualidad y realizamos acciones de educación sexual en la escuela. Sin embargo, aun refiriéndonos al mismo tema y en el mismo ámbito, todos entendemos a la ESI de diversos modos y generalmente cada uno de los distintos sectores y actores nos ocupamos de algunas dimensiones de la educación sexual, pero no realizamos una educación sexual integral que contemple el abordaje de sus múltiples dimensiones.

Desde esta perspectiva, los aprendizajes impulsados deberán propender al desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes, ofreciendo conocimientos significativos y pertinentes a cada etapa evolutiva, ayudando a los alumnos y alumnas a comprender su crecimiento, y los cambios, necesidades y problemáticas que ese crecimiento conlleva.

2. Propósitos:

Se propone que los futuros profesionales de la educación puedan:

- Incluir la Educación Sexual Integral dentro de propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas, promoviendo actitudes de responsabilidad y respeto ante la sexualidad.
- Brindar contenidos conceptuales y metodológicos que permitan ampliar los saberes y competencias de los alumnos/as en el abordaje de esta temática.

- Facilitar una aproximación al conocimiento de las condiciones sociales, culturales y políticas de construcción de subjetividades.
- Resignificar el lugar de la escuela en el trabajo en prevención y promoción de la salud, y en la construcción de subjetividad y sujetos sexuados, ofreciendo herramientas y recursos que permitan facilitar la implementación de la educación sexual en el aula y en la escuela.
- Conocer el marco legal vinculado a la sexualidad; y reflexionar sobre el enfoque de derecho en la práctica cotidiana de la escuela.

3. Contenidos prioritarios:

EJE: SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SEXUAL: Historia del conocimiento sexual: Visión ideológica de la historia de la sexualidad humana. Etapas e hitos y las teorías seminales. La sexualidad como concepto complejo: dimensiones: biológica, psicológica, jurídica, ético-política. La Multidimensionalidad: su ingerencia en la construcción de subjetividad. La sexualidad como construcción histórica y social: Su complejización a partir de nuevos conceptos que interpelan a paradigmas históricos y dominantes (Biomédico, Moral). Educación sexual: Conceptos. Educación informal. Educación formal e integral. El rol docente y el rol de la escuela en la prevención y promoción de la salud y la construcción de sujetos sexuados.

EJE: SEXUALIDAD Y CUIDADO DEL CUERPO: Sexualidad sana y Conductas saludables. Teorías. El concepto de la OMS. Ampliaciones. Conceptos de salud, calidad de vida y prevención. El desarrollo de la salud sexual y la prevención de riesgos. Las representaciones sociales y su vinculación con la prevención y promoción de la salud. Concepto de vulnerabilidad y su relación con la prevención. Salud reproductiva y procreación responsable: Los derechos sexuales y reproductivos. Salud reproductiva. Reproducción humana, ciclo menstrual, fecundación, embarazo, parto, fertilidad y esterilidad. La construcción social de la maternidad. El embarazo no deseado. Aborto: tipos. Métodos anticonceptivos: Evaluación, seguridad, uso adecuado. Métodos tradicionales y nuevos. Anticoncepción hormonal de emergencia. Métodos quirúrgicos. Técnicas de reproducción asistida. Infecciones de Transmisión Sexual: Tipos, características. Endemia de VIH/SIDA: situación local, nacional y mundial. Derechos Humanos y la relación con el VIH/SIDA. Característica sociodemográfica de la provincia.

EJE: LAS MATRICES SOCIALES, POLÍTICAS Y CULTURALES DE LA SUBJETIVIDAD: Género: Historia y etapas. Teorías y conceptos de género. Perspectiva de género. Identidad genética. Rol sexual. Identidad sexual. Orientación e identidad de género. Comportamiento

sexual. Modelos culturales dominantes e incipientes. Noviazgos. Modelos de matrimonios. La construcción de los derechos y las responsabilidades: Introducción al marco legal relacionado con la Educación sexual integral. El/la niño/a como sujeto de derecho. Derechos vinculados a la educación sexual. El enfoque de ganancia. El enfoque de derecho desde la práctica cotidiana de la escuela.

EJE: NORMAS JURIDICAS QUE SUSTENTAN LA EDUCACIÓN SEXUAL: Normas Jurídicas: Propósito. Constitución Nacional Art. 19, 33 y 75. Ley Nacional de Educación (26.206). Ley Nacional de Educación Sexual Integral N°26.150. Declaración Universal de los Derechos Humanos. Ley de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (23.849). Ley Nacional de Protección Integral a la niña, niño y adolescente (26.061). Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable (25.673). Ley Provincial N° 509 Salud Sexual y Reproductiva. El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Ley de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (23.179). La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la violencia contra la Mujer (Ley N°24.632). Ley Nacional N° 23.592: Antidiscriminatoria

4. Fuentes de Referencia:

- BURIN M. (1987). *La maternidad: el otro trabajo invisible*. En: Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y Salud Mental. Librería de Mujeres. Buenos Aires.
- DUACASTELLA, C. (2005) *Las familias en el desarrollo de la sexualidad de los hijos. Puntuaciones sobre una práctica*. En TALLIS, J. (Compilador) "Sexualidad y Discapacidad". Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires.
- F. BARRAGAN y BREDY, C. (2005). *Niñas, niños maestros, maestras: una propuesta de educación sexual*. Ed. DIADA. Argentina.
- FAUR E. (2003). *Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia*. En: Checa S comp. Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia. Paidós. Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ, A. (1994). *La invención de la niña*. UNICEF Buenos Aires, Argentina
- FRIDMAN C. (2003) *Educación sexual: política, cultura e ideologías*. En: Revista Novedades Educativas. Año 15 (150). Centro de Publicaciones Educativas y Material didáctico. Buenos Aires.

- GRECO MB, Ramos G. (2007) *Análisis de casos. Una perspectiva institucional*. En: Educación Sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones.: Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, GCBA. Buenos Aires.
- Informe sociodemográfico Provincia de Tierra del Fuego. Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable. Ministerio de Salud Presidencia de la Nación.
- Ley de Educación Nacional N° 26.150 – PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL 2006- Resolución CFE N° 43/08; Lineamientos curriculares para la educación sexual integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación. Mayo 2008.
- LOPES LOURO, G. (1999) *Pedagogías de la sexualidad*. En: Lopes Louro G comp. O corpo educado. Pedagogías da sexualidade. Belo Horizonte: Auténtica. Traducido por Mariana Genna con la supervisión de G. Morgade.
- WEISS, M. y LOMBARDI G. (2003) *Algunas consideraciones generales sobre la prevención del VIH/SIDA y la Educación*. En Salud, sexualidad y VIH/SIDA. Actualización para el debate de los docentes. UNICEF-GCBA. Bs. As.
- Material de formación de formadores en educación sexual y prevención del VIH/SIDA. Proyecto de Armonización de Políticas Públicas para la Promoción de Derecho, Salud, Educación Sexual y Prevención del VIH/SIDA en el Ámbito escolar. Ministerio de Educación de la Nación/ Ministerio de Salud Presidencia de la Nación.
- MORGADE G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Novedades Educativas; Buenos Aires.
- MORGADE, G. (2006) *Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela*. Novedades Educativas, Buenos Aires

CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

1. Práctica I: Instituciones Educativas y Comunidad

- ***Métodos y técnicas de recolección y análisis de información***
- ***Instituciones educativas.***

2. Práctica II: Enseñanza y Currículum

- ***Currículo y Organizadores escolares.***
- ***Programación de la enseñanza y Gestión de la clase.***

3. Práctica III: Práctica de Enseñanza

- ***Evaluación de los aprendizajes***
- ***Coordinación de grupos de aprendizaje***

4. Práctica IV: Residencia Pedagógica

- ***Sistematización de Experiencias Pedagógicas***

Fundamentación General:

La formación del profesorado se orienta hacia la habilitación para una **práctica profesional** específica, que no es otra que la de asumir la responsabilidad docente de “enseñar”. La enseñanza es, a la vez, una práctica social y humana por la que se preserva el acervo cultural de la sociedad, a la vez que se acrecientan sus posibilidades transformativas. Al ubicarla como una práctica humana se recupera el sentido moral de la misma y el compromiso político que implica asumir el compromiso de que otros aprendan. No basta dedicarse a transmitir un saber, sino además, de custodiar el aprendizaje de ese saber. En la sociedad del conocimiento la desigualdad se impone también desde el no aprendizaje de los cuerpos del saber que aquélla prioriza. De ahí la importancia fundamental que asume el **Campo de la Práctica Profesional** en esta propuesta, concebida como eje articulador de los otros dos Campos: Campo de la Formación General y Campo de la Formación Específica.

La Práctica: Si bien este término forma parte del lenguaje cotidiano, no deja de presentarse ambiguo y conflictivo. En la perspectiva de Schön (1988) y de Kemmis (1988) puede concebirse como el conjunto de actuaciones ejercidas en distintas situaciones profesionales, en nuestro caso situaciones educativas enmarcadas en un espacio y tiempo determinados.

“Sin embargo también puede incluir aquellas actividades repetitivas por las que se busca el dominio de alguna competencia. Por eso se dice “practicar danzas”, por ejemplo. En este caso una práctica puede generalizarse al aparecer en casos reiterativos lo que hace posible recurrir a ese repertorio de acciones cuando aparece un caso semejante... Entonces, se ha aprendido un saber sobre la práctica lo que permite practicar esa práctica. A medida que se usa en nuevos ca

sos la práctica va ganando en estabilidad y brinda contextos de seguridad al docente. Pero en este aspecto reiterativo de la práctica se puede correr el riesgo de llegar a la automatización de actividades que se realizan cada vez más asidas a la rutina hasta dejar de pensar en lo que se hace” (Pruzzo, 2005).

Schön lo ha descrito como el sobreaprendizaje de lo que el docente sabe sobre la práctica. Por eso comienza a revalorizarse las posibilidades de reflexionar en el mismo momento en que la acción se desarrolla de manera que pueda actuar como correctivo del sobreaprendizaje. La reflexión aparece como detonante de la autocomprensión que permite revisar alternativas con mirada transformativa. En este sentido nuestros estudiantes adelantan los procesos de socialización profesional situándolos en el espacio de la práctica para aprender también a reflexionar sobre la acción.

La Práctica en la Formación del Profesorado: Durante mucho tiempo ha primado la perspectiva que ubicaba la Práctica al final de la formación, concibiéndola como la aplicación de marcos teóricos referenciales y priorizando la teoría sobre la práctica. En esta mirada, primero se aprende la teoría y luego ésta se aplica en situaciones prácticas. Esta perspectiva, quita conflictividad al campo de la enseñanza, como si existiera una verdad única para cada situación compleja del aula y desproblematiza el ámbito de la Práctica. La concepción técnica se fue generalizando en Argentina a partir de mediados del siglo XX.

En otra perspectiva, la teoría se vuelve importante porque ilumina la práctica, y ésta se revaloriza como espacio situado en el que las interrelaciones humanas dan lugar a situaciones problemáticas sobre las que es necesario deliberar para interpretarlas, sopesar posibilidades y tomar decisiones fundadas en valores humanos que refieren no sólo a los problemas sino a las consecuencias humanas de las decisiones a tomar.

Se revaloriza el espacio de la Práctica, como espacio de deliberación previa a la toma de decisiones que implica siempre el ejercicio de la libertad responsable. En ella se encarna la faz moral y política de la enseñanza. En esta mirada, los estudiantes del profesorado se insertan desde el inicio de la formación, en la realidad situada de las escuelas, con sus problemas y limitaciones, sus posibilidades para tomar decisiones justas o para anclarse en intolerancia y la incomprensión.

La práctica es un espacio para la deliberación que favorece la comprensión de la situación, el análisis de posibilidades, el juicio valorativo ante las consecuencias morales de la acción probable y la decisión anclada en la libertad del docente. Estas actuaciones no pueden aprenderse de los libros, pero los libros pueden iluminar desde la teoría la interpretación, la deliberación, el juicio

informado. Esa situación práctica a la vez produce conocimiento capaz de enriquecer los marcos referenciales.

En la actualidad, el Estado asume como prioridad la articulación entre instituciones para tornar posible el encuentro de los estudiantes del profesorado con la realidad de su futuro ejercicio profesional. En esta concepción se entiende la Práctica como la actuación de los estudiantes en el ámbito de su futuro desempeño profesional, adelantando los procesos de socialización que el docente realiza cuando asume su fuente de trabajo. Pero implica también, en una perspectiva epistemológica, una forma de concebir la construcción del conocimiento docente.

En este caso, se redimensiona las posibilidades de “aprender a enseñar” en los complejos escenarios sociales de la cultura de nuestro tiempo. A la vez que se revaloriza la enseñanza situada en el espacio de una realidad social con historia, se enaltecen los procesos de comunicación en interacciones reales que implican el ámbito vincular social de la enseñanza. Y esta concepción incorpora la visión política de la educación porque en estas interacciones de alumnos de nivel superior con los alumnos del nivel en el que se prepara y con docentes de la institución superior y de la escuela participante se priorizarán las relaciones de reciprocidad que implican la democratización de los intercambios, alterando las clásicas relaciones de poder pero con la preservación del principio de autoridad.

Se perciben como escenario de aprendizaje que relaciona campos de saber especulativo con el ámbito de la realidad socioeducativa situada. En esta mirada, las Prácticas también convocan a otros sujetos en la tarea de enseñar a enseñar: allí estarán coordinando su tarea, docentes de las disciplinas pedagógicas, de las especialidades y de las escuelas asociadas. Esta nueva concepción implica un espacio de diálogo ampliado, democratiza las relaciones, brinda soporte contingente a los estudiantes, habilita el ámbito de la reflexión desde diversas miradas y a su vez, liga la labor de ambas instituciones formadoras: el instituto y la escuela asociada.

Si bien la Práctica favorece los procesos de análisis, comprensión, reflexión, experimentación, y sistematización progresiva de las experiencias pedagógicas, los mismos no se producen sino por la especial intervención de los profesores, considerados en su potencia modelizadora, que se constituyen en andamios para aprender a enseñar.

Dichos procesos, en especial la reflexión sobre la acción, no se desarrollan en forma espontánea y es más, existen restricciones culturales que obstaculizan los procesos reflexivos. De ahí la importancia de acompañar los procesos reflexivos en la práctica creando dispositivos didácticos que los activen. Se instalan la idea de construir nuevas formas de relaciones sociales en la búsqueda de formar docentes comprometidos con el aprendizaje de sus alumnos como forma de limitar los procesos de desigualdad que llevan a la exclusión de sectores populares, como así

también, construir y apropiarse del concepto de cultura colaborativa en la institución formadora y la institución escolar.

El papel del estudiante en las Prácticas: Es un rol en el que se articula el aprendizaje y la ayuda contingente.

Desde el inicio de la formación, el alumno del profesorado tiene su rol activo en este espacio de la formación. Paulatinamente se involucrará en los roles que le va sugiriendo el docente de la escuela: prepara material didáctico que se le solicita, acompaña a los alumnos, se incluye en los grupos de trabajo, recopila y analiza información, la sistematización, la exposición, etc.

Entre los saberes de los cuales se irá apropiando el estudiante, se encuentran:

- Los modos de actuación propios de la tarea profesional de enseñar.
- La necesidad de tomar decisiones que comprometen moralmente.
- Las posibilidades de ejercitar la libertad responsable y decidir entre opciones.
- El ejercicio de la autonomía profesional.
- Alternativas innovadoras para sostener el aprendizaje, atendiendo al derecho a aprender.
- La inclusión de las herramientas de la cultura para andamiar el aprendizaje.
- Las normas, rituales, rutinas, expectativas, e historia institucionales
- La reflexión en y sobre la acción. La reflexión sobre la teoría en acción.
- La activación del juicio crítico y del juicio estético, entre otros.
- La utilización de la creatividad y los conceptos teóricos para pensar la adecuación de una propuesta pedagógica pensada en la singularidad del sujeto que la recibe.
- Sistematización y análisis constante de información y situaciones.

Propósitos de la Práctica Profesional:

- Desarrollar competencias profesionales propias de la enseñanza.
- Habilitar espacios para la reflexión crítica.
- Ofrecer oportunidades para interactuar en escenarios diferentes y en cursos diversos.
- Ampliar los ámbitos de interacción hacia la institución y la comunidad.
- Diversificar los espacios de ejercicio y reflexión del rol docente de la educación especial.

PRÁCTICA I: INSTITUCIONES ESCOLARES Y COMUNIDAD:

Formato sugerido: Trabajo en Escuelas asociadas y Seminario – Taller

1. Fundamentación

Este espacio está destinado a promover los primeros contactos del alumno del instituto con la realidad de su futuro profesional. Se desarrollará con el acompañamiento del docente de práctica y los docentes orientadores. El desarrollo se articulará en dos espacios de formación y trabajo. Por un lado, en el instituto, taller y seminarios y por otro, la participación en diferentes actividades en las escuelas especiales de diferentes orientaciones, las escuelas comunes con niños integrados, los talleres de formación laboral, etc.

2. Propósitos

- Promover la inclusión progresiva de los estudiantes en la vida institucional.
- Favorecer su participación en las actividades escolares.
- Valorar la importancia del registro de información para su análisis y reflexión.
- Adquirir herramientas para la observación y discriminar su aporte a la toma de decisiones.
- Orientar trabajos de campo que permitan recoger información y sistematizarla para su comunicación.

3. Contenidos prioritarios:

Taller cuatrimestral en Instituto: Métodos y técnicas de recolección y análisis de información.

Metodología sistemática para recoger y organizar informaciones empíricas primarias y secundarias a partir de diferentes procedimientos e instrumentos; observación, análisis de datos estadísticos de la escuela; análisis documental de libros de asistencia y promoción de alumnos; libros históricos; etc. Sistematización de la información -elaboración de estadísticos simples; cuadros comparativos, gráficos de frecuencia, etc.- para su comunicación en distintos formatos.

Seminario Taller cuatrimestral en Instituto: Instituciones educativas: conceptualización de la institución educativa y su desarrollo a lo largo del tiempo. Dimensiones institucionales. Cultura e imaginarios institucionales. Poder y conflicto. Abordaje y normas institucionales.

Escuela y Comunidad: Inmersión en contextos de la realidad educativa: Escuelas asociadas. Visitas a las instalaciones y participación en distintas actividades priorizadas con las escuelas (por

Ej.: rutinas y eventos escolares, observación de espacios y tiempos institucionales, observación y análisis de diferentes documentos institucionales). Participación de los alumnos en distintos ámbitos socioeducativos, de educación especial con diferentes orientaciones y escuelas comunes que tengan niños con alguna patología y estén integrados.

PRÁCTICA II: ENSEÑANZA Y CURRÍCULUM

Formato Sugerido: Taller

1. Fundamentación:

Esta Práctica se centra tanto en la Enseñanza como en el Currículum, en la perspectiva que los enfoca desde una propuesta de política educativa que se proyecta finalmente hacia el aula. Se vincula el currículum oficial, que señala los aprendizajes prioritarios, la industria editorial que los traduce, y la enseñanza que se hace responsable en el aula de que se transformen en aprendizajes relevantes a través de una cuidadosa programación de actividades, diseño de materiales y evaluación permanente. Los estudiantes en esta Práctica asumirán el rol de Ayudantes de la materia, colaborando con la docente y apoyando el aprendizaje de los alumnos. En esta tarea, aprenderán actuaciones propias de la profesión, leyendo la programación para articularla con la enseñanza con el propósito de favorecer los aprendizajes.

Las actividades de los estudiantes serán seleccionadas a partir de las necesidades de las escuelas sede para desarrollar Ayudantías en las que se colabore con las tareas diseñadas por el docente, se ayude a producir o se produzcan materiales alternativos y otras ayudas didácticas en reemplazo y/ o complemento de los libros de texto, acompañamiento a alumnos con dificultades escolares, etc.

2. Propósitos:

- Favorecer la inclusión de los estudiantes como observadores participantes en las aulas de Escuelas asociadas.
- Promover el desarrollo de actividades que permitan ayudar a aprender a los alumnos.
- Orientar el análisis de la coherencia entre el currículum oficial, los textos escolares y la práctica de la enseñanza.

3. Contenidos Prioritarios:

Taller cuatrimestral en el Instituto: Currículo y organizadores escolares: Currículum prescripto: Documentos curriculares. Análisis de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Análisis

del currículo escolar jurisdiccional. Evaluación de los aprendizajes escolares y su relación con los NAP.

Taller cuatrimestral en el Instituto: Programación de la enseñanza, selección y organización de contenidos, diseño de actividades. Estudio de casos particulares, micro enseñanza o simulaciones.

En las escuela asociadas: Esta unidad curricular, de desarrollo anual en el ámbito de las escuelas continúa la orientación de Práctica I, incluyendo la participación de los estudiantes en actividades de responsabilidad creciente, tales como la observación participante en las aulas y la colaboración en actividades docentes en aula. Inmersión en contextos escolares de las escuelas especiales de distintas orientaciones y escuelas comunes con niños integrados. Conocimiento de agendas institucionales, legajos de alumnos de la institución, documentos de adecuaciones curriculares, proyectos específicos. Trabajo de campo sobre la coherencia entre lo prescripto, lo enseñado y lo evaluado. Cuaderno de comunicaciones, registros docentes.

PRÁCTICA III: PRÁCTICA DE LA ENSEÑANZA

Formato Sugerido: Seminario- Taller.

1. Fundamentación:

Los alumnos de Tercer Año, se ocuparán de la programación, la implementación y la evaluación de sus clases. Programación y desarrollo de clases específicas por parte de los estudiantes en las aulas de las escuelas, con guía activa del profesor de prácticas y el “docente orientador”, en las escuelas especiales de discapacidad intelectual

2. Propósitos:

- Promover la participación activa de los estudiantes en Proyectos escolares de las escuelas especiales con orientación en discapacidad intelectual.
- Orientar la programación de clases atendiendo a los contenidos curriculares, las construcciones metodológicas y el material de apoyo para el aprendizaje.
- Favorecer el diseño de actividades a través del empleo de tecnologías de la información y la comunicación.

3. Contenidos prioritarios:

Seminario Taller en el Instituto: Coordinación de grupos de aprendizaje: Análisis y diseño de estrategias y modalidades de trabajo grupal e intervención en el mismo. Dinámica de los procesos grupales y técnicas de trabajo grupal. Trabajo colaborativo y en equipo. Reflexión sobre observación y análisis de clases y microexperiencias o simulaciones.

Seminario Taller en el Instituto: Evaluación de los aprendizajes: Diseño de Evaluación diagnóstica, evaluación del aprendizaje. Autoevaluación, Co evaluación, Heteroevaluación. Análisis y diseño de estrategias, modalidades e instrumentos de seguimiento y evaluación de los aprendizajes. Reflexión sobre la práctica docente.

Prácticas de la enseñanza: Planificación de enseñanza. Diseño de actividades y de materiales para el aprendizaje. Diseño de micro clases para su grabación y análisis crítico en diálogo entre profesores y estudiantes. Programación y desarrollo de clases específicas por parte de los estudiantes en las aulas de las escuelas especiales con orientación en discapacidad intelectual, con guía activa del profesor de prácticas y el “docente orientador”.

PRACTICA IV: RESIDENCIA PEDAGÓGICA: Sistematización de Experiencias Pedagógicas y ejercicio del rol docente en aula.

1. Fundamentación:

Los estudiantes en la Residencia, asumen en un curso y en forma integrada la totalidad de las funciones docentes tanto de planificación, como de gestión de la enseñanza, en el ámbito espacial de la institución y en vinculación con otras instituciones de la comunidad. La tarea seguirá siendo cooperativa y colaborativa, por cuanto se reflexionará sobre la acción y sobre las teorías en la acción.

Acompañará esta Residencia un Seminario Taller dirigido a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado, de su inclusión en el sistema y de regulaciones prácticas. Puede incluirse ateneos, presentaciones, exposiciones y distintas modalidades de conocimiento público.

2. Propósitos:

- Desarrollar residencias profesionales en diferentes cursos y escuelas especiales con orientación en discapacidad intelectual.

-

- Sistematizar las experiencias de las prácticas pedagógicas con aportes reflexivos orientados a la mejora.
- Valorar el recurso de autoevaluación como dispositivo de formación y desarrollo profesional.
- Propiciar la creación de espacios de trabajo interdisciplinario y colaborativo.
- Integración significativa de los aportes de los diferentes espacios de trabajo interdisciplinario y de construcción del rol del docente de educación especial con orientación en discapacidad intelectual.

3. Contenidos prioritarios:

En el Instituto: Sistematización de experiencias:

Características de las Residencias pedagógicas. Formatos e instrumentos para la evaluación en coherencia con los aprendizajes prioritarios y el desarrollo de la enseñanza.

Ateneos, presentaciones, intercambios, exposiciones, y sistematización de experiencias analizadas a través de diferentes medios, para su comunicación pública. Biografías escolares. Significación e imaginarios del ejercicio del rol docente especial.

Residencia pedagógica: Los estudiantes asumen en un curso y en forma integrada la totalidad de las funciones docentes tanto de planificación, como de gestión de la enseñanza, en el ámbito espacial de la institución y en vinculación con otras instituciones de la comunidad. Se articulará con las unidades de: Práctica de las Ciencias Sociales, de la Lengua, de la Matemática y de las Ciencias Naturales. Los docentes de las unidades de Prácticas, asisten a los residentes en el diseño, el desarrollo y la evaluación de las propuestas didácticas de cada área. Se sugiere que en el proceso de elaboración de planes, la aprobación de los mismos quede a cargo de los profesores designados.

4. Fuentes de referencia:

- ALLIAUD, A. (2002) "*Los residentes vuelven a la escuela. Aportes desde la biografía escolar*" en Davini, M.C. *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Paidós, Buenos Aires.
- BELGICH, H (comp) (2007) "Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar". Homo Sapiens. Santa Fé. Argentina.

- BULLOUGH, J. R. (2000) "Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado" en Biddle, B y otros *La enseñanza y los profesores I*. Paidós. Barcelona.
- CARR, W (1996) *Una Teoría para la Educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Paidéia-Morata. Madrid.
- _____ (1990). *Hacia una Ciencia Crítica de la Educación*. Alertes. Barcelona
- _____ (1993), *Calidad de la Enseñanza e Investigación Acción*, Diada. Sevilla.
- CARR, W. y S. KEMMIS (1988) *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado*, Martínez Roca, Barcelona.
- CONTRERAS DOMINGO, J. (1990) *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. Akal, Madrid.
- DAVINI, M.C. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós. Buenos Aires.
- _____ (2002) *De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar*. Papers Editores, Buenos Aires.
- DEVALLE DE RENDO, A (1996) "La residencia de docentes; una alternativa de profesionalización". Bs.As, Aique.
- DEVALLE DE RENDO, A (2009) *La Formación Docente*. Aique. Bs. As.
- DIVITO, M. (2004) "Las prácticas docentes en Educación Especial". Edic. Lae. San Luis. Argentina.
- ELLIOT, J. (1995). "El papel del profesorado en el desarrollo curricular: una cuestión irresuelta en los intentos ingleses de reforma curricular" en *Volver a pensar la educación*. Madrid, Morata.
- FERNÁNDEZ REIRIS, A. (2004). *El libro y su interrelación con otros medios de enseñanza*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ REIRIS, A. (2005). *La importancia de ser llamado "libro de texto"*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- FERRY, G (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. Paidós Educador. México.
- FRIGERIO, G. y DIKER, G. (2008) *Educación: posiciones acerca de lo común*. Del estante editorial, Buenos Aires.
- GRECCO, M.B (2010) *La autoridad pedagógica en cuestión*. Homosapiens Ediciones. Buenos Aires.

- GRUNDY, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Madrid, Morata.
- KEMMIS, S. (1996). "La Teoría de la práctica educativa", en CARR, W. *Una Teoría para la Educación*. Madrid, Morata.
- MATA ROIG Y CARRATALA MARCO, (2007) *Planificación Centrada en la Persona*. Cuadernos de Buenas Prácticas Feaps.
- MC EWAN, H. y K. EGAN (1998). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires, Amorroutu Editores
- NICASTRO, S, y GRECCO, M.B. (2009) *Entre trayectorias*. Homosapiens Ediciones. Buenos Aires.
- PEREZ, M. (1995), *La profesionalización docente. Perfeccionamiento. Investigación en el aula, Análisis de Práctica*. Madrid, SigloXXI.
- PORLAN, R. MARTIN, J. (1996) "El Diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula" Díada editora.
- PRUZZO, V. (1997), "La investigación acción para la transformación docente", Ponencia en *European Conference on Educational Research*. 24 de Octubre de 1997. 14 de marzo de 1998. Frankfurt. Alemania.
- _____ (2002), *La transformación de la Formación Docente. De las Tradicionales Prácticas a las Nuevas Ayudantías*. Buenos Aires, Espacio.
- _____ (2002). *La Profesionalización Docente y el DAC*. En Revista Praxis Educativa. Facultad de Ciencias Humanas. U.N.L.Pam. Año VI N° 6.
- _____ (2004) *Temas Controvertidos: los aportes de la investigación a la práctica educativa*, en Revista Praxis Educativa. Facultad de Ciencias Humanas. U.N.L.Pam. Año VIII, N° 8.
- _____ (2005). *Aportes para la Profesionalización docente: Una mirada desde la Investigación Acción*. en Revista Praxis Educativa. Facultad de Ciencias Humanas. U.N.L.Pam Año XI, N° 9.
- RUIZ BOTERO, L. (2001) *Sistematización de Prácticas*.
- TRILLO ALONSO, F, SANJURJO, L (2008) "Didáctica para profesores de a pie" Homo Sapiens. Rosario. Santa Fé. Argentina.

ESPACIOS DE INTEGRACIÓN CURRICULAR Y TRABAJO INTERDISCIPLINARIO.

La malla curricular propuesta, está construida bajo el criterio de articulación vertical y horizontal al interior de cada campo ó entre ellos²⁴. Este criterio de articulación queda totalmente reflejado en el campo de la práctica profesional, ya que es el que permite la articulación entre todas las unidades curriculares de los diferentes campos. El mismo está a cargo de equipos de práctica.

Bajo este mismo criterio, se prevén **espacios de integración curricular** y trabajo interdisciplinario a cargo de todos los profesores de cada año que desarrollan una propuesta de trabajo con los alumnos en un espacio compartido de trabajo.

Apuntan a articular saberes y contenidos provenientes de los distintos recorridos curriculares permitiendo desarrollar propuestas desde una perspectiva de conjunto y el abordaje de problemáticas desde marcos conceptuales que promuevan la reflexión crítica y permitan construir criterios y modos de acción. Estos espacios de integración curricular están organizados en torno a un eje que permite relacionar una problemática común como recapitulación del año anterior y planteo general para introducir en el año entrante. La temática de algunos espacios de integración podrá ser propuesta por los/as alumnos/as.

Se presenta a modo de ejemplo, ejes de posibles para los espacios de integración curricular:

- **Ateneos en relación diferentes patologías, desde un enfoque de trabajo interdisciplinario** donde la preparación del espacio requiere la selección de casos específicos con la selección pertinente de la bibliografía de referencia que, será la base para la discusión y el análisis de la situación desde los alumnos, como así también es esperable la presencia de profesionales de distintas especialidades para el abordaje de los casos. Deberían estar a cargo de un docente de formación general y otro de formación específica, a partir del 2º año de cursado.

- **Integración curricular: Didácticas Específicas con TICs²⁵**: Otros espacios de Integración curricular, están dados por las Didácticas Específicas con TICs en 2º y 3º año. La integración curricular de las TICs debe definirse como un ámbito de estudio para la educación en relación al desempeño comunicativo y desarrollo del pensamiento, superadora de la visión meramente tecnocrática e instrumental. Se debe considerar no sólo su conceptualización, sino sus objetivos, sus contenidos, las corrientes ideológicas y los marcos conceptuales en los que se apoya y sus modalidades de integración curricular.

²⁴ Por ejemplo: Historia Argentina y Latinoamericana, Ciencias Sociales, Didáctica de las Ciencias Sociales y Práctica de las Ciencias Sociales, unidades que presentan articulación y recursividad en el tratamiento de sus contenidos.

²⁵ Es indispensable relacionar este apartado con el descripto como "Proyectos Educativos con TICs" del Campo de la Formación Específica.

Es importante que los futuros docentes adquieran herramientas teóricas y prácticas que favorezcan la inclusión de las TICs en las aulas con criterio pedagógico, a fin de que posibiliten y potencien las propuestas de enseñanza para contribuir a la construcción de prácticas áulicas innovadoras. Se vuelve urgente desplegar una propuesta escolar que habilite a las nuevas generaciones a formar parte del mundo contemporáneo, y también a transformarlo, como así también desarrollen competencias necesarias para poder adecuar o adaptar software según diferentes cuadros clínicos o patologías.

V- CRITERIOS ORIENTADORES PARA LAS DEFINICIONES INSTITUCIONALES

La implementación del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual de la Provincia de Tierra del Fuego* en las Instituciones de Formación Docente, requiere de una serie de decisiones que acompañarán su desarrollo.

Deben atenderse cuidadosamente las condiciones institucionales bajo las cuales este diseño se concreta, ya que de ellas depende en gran medida la posibilidad de mejorar la formación de los alumnos.

La organización institucional (de funciones, tiempos, espacios, tareas); los modos de conducción institucional, las condiciones de trabajo de los docentes, el régimen académico de los alumnos, el trabajo con ingresantes, las articulaciones intra e inter institucionales, la definición institucional de espacios curriculares, la definición del marco normativo para el desarrollo curricular institucional, la previsión de cargas horarias, son algunas de las cuestiones que deben atenderse y resolverse como condición indispensable para la implementación curricular.

PROPUESTA Y ORGANIZACIÓN DE LAS UNIDADES CURRICULARES:

A partir del *Diseño Curricular Jurisdiccional para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Educación Especial con orientación en Discapacidad Intelectual*, cada Institución definirá cuatro Espacios Curriculares (**EDI**) de 32 horas cada uno.

Los EDI, delimitan un conjunto de contenidos educativos seleccionados desde determinados criterios que le proporcionan coherencia interna. Los mismos pueden adoptar diferentes formatos curriculares: **Asignatura**, que respeta la lógica disciplinar, **Seminario**, que centra la acción pe

dagógica en la profundización e indagación de una problemática o temática determinada a través de espacios de intercambio y discusión que impliquen procesos de análisis, de reflexión y complejización de las explicaciones teóricas; **Espacios de intercambios de experiencias y ateneo.**

Los EDI, permiten el abordaje de temáticas específicas para la profundización de determinados contenidos referidos a sujetos o contextos específicos del campo profesional. Esta definición posibilita abordar la heterogeneidad de los contextos institucionales y el desarrollo de acciones innovadoras en la institución formadora. A su vez, los EDI, pueden ser ofrecidos como instancias optativas para los alumnos y su temática puede ir variando año a año.

Como sugerencia para el trabajo en estos espacios, en este profesorado, se recomienda como prioridad, el eje de “Apropiación y construcción progresiva del rol del docente de Educación Especial”, desde la reflexión y el intercambio de las primeras experiencias hacia el trabajo en ateneos.

En segundo lugar, espacios de integración curricular y trabajo interdisciplinario desde el estudio de casos sobre diferentes patologías.

Los EDI, pueden contemplar propuestas de integración curricular y articularse por otra parte, con otras funciones institucionales. En este último caso, un EDI puede ser al mismo tiempo, una instancia para de la Formación Inicial para los alumnos en formación y una instancia de Formación Continua para docentes en servicio.

La acreditación de los EDI puede resolverse bajo las modalidades habituales ó bien, resolverse a partir de experiencias realizadas por los alumnos en otras funciones (capacitación, extensión por ejemplo) en la misma Institución o fuera de ella.

REGIMEN ACADÉMICO DE LOS ALUMNOS

Se trata de promover nuevas y variadas formas de acreditación de las unidades curriculares según sus finalidades específicas observando, a la vez, que en el conjunto de las instancias formativas se admitan diferentes modalidades de evaluación (exámenes escritos, orales, trabajos monográficos, investigaciones de campo, portafolios, etc.). Multiplicar el estatuto de las producciones que se le solicitan al alumno, incluyendo desarrollos orales, producciones escritas, análisis, revisión y discusión de bibliografía, análisis de los problemas cotidianos del campo educativo, entre otras posibles.

Esquema de correlatividades:

Para cursar	Tener REGULAR	Tener APROBADO
Didáctica General II	-Didáctica General I	
Tic y la enseñanza	-Didáctica General II	Didáctica General
Bases neuropsicobiológicas del desarrollo.	-Sujeto de la educación especial.	
Comunicación y lenguaje	-Sujeto de la educación especial. -Cognición y discapacidad.	
Alteraciones del lenguaje y medios de acceso a la comunicación.	-Comunicación y lenguaje.	
Didáctica de la Lengua, Didáctica de Matemática, Didáctica de Ciencias Sociales, Didáctica de Ciencias Naturales y Didáctica de la Tecnología.	- Didáctica general I. -Psicología Educacional.	
Abordaje pedagógicos del Sujeto Educacion Especial I	- Psicología Educacional. -Sujeto de la educación especial. -Cognición y discapacidad. -Problemática contemporánea de Ed. Especial	
PRACTICA II		PRACTICA I
Inclusión e integración escolar	- Abordaje pedagógicos del Sujeto Educacion Especial I -Didáctica General II -Aproximación al trabajo interdisciplinario.	-Sujeto de la educación especial. -Cognición y discapacidad. -Practica I. -Practica II.
Educación Psicomotriz	-El sujeto de educación especial. -Bases neuropsicobiológicas del desarrollo.	-Cuerpo, juego y expresión.
Trastornos de desarrollo	-Bases neuropsicobiológicas del desarrollo. -Cognición y discapacidad. -El sujeto de educación especial -Comunicación y lenguaje.	-Cognición y discapacidad.
Abordaje pedagógicos del Sujeto Educacion Especial II	-El sujeto de educación especial. -Problemática contemporánea de Ed. Especial	-El sujeto de educación especial. -Practica I y II

Educación temprana	-Cognición y discapacidad. -Bases neuropsicobiológicas del desarrollo. -Aproximación al trabajo interdisciplinario.	-El sujeto de educación especial.
Practica III	-Didáctica Gral. II -Didáctica de la Lengua, Didáctica de Matemática, Didáctica de Ciencias Sociales y Didáctica de Ciencias Naturales. -Abordaje pedagógicos del Sujeto Educación Especial I	-Practica I y II -Didáctica General I
Didáctica de Didáctica de la Lengua II, Didáctica de Matemática II, Didáctica de Ciencias Sociales II y Didáctica de Ciencias Naturales II.	-Didáctica Gral. II -Didáctica de Didáctica de la Lengua I, Didáctica de Matemática I, Didáctica de Ciencias Sociales I y Didáctica de Ciencias Naturales I. -El sujeto de educación especial. -Abordaje pedagógico del Sujeto de la educación especial I	Didáctica general I
Aportes de la Tecnología a la DI.	-Tic y la enseñanza.	
-Multidiscapacidad.	-Trastornos del desarrollo. -Alteraciones del lenguaje y medios de acceso a la comunicación.	-El sujeto de la educación especial. -Bases neuropsicobiológicas del desarrollo. -Aproximación al trabajo interdisciplinario.
Residencia pedagógica.		Aprobados los espacios de 1º, 2º y 3º año.

VI - CRITERIOS DE EVALUACION CURRICULAR

Los Diseños Curriculares para la Formación Docente Inicial, definidos a nivel Jurisdiccional pero desarrollados siempre en la instancia Institucional, requieren por un lado, de un acompañamiento

miento sostenido en sus etapas de implementación y por otro, de un proceso de evaluación y ajuste. Se considera a la evaluación como un proceso desarrollado en base a criterios e instrumentos cuya finalidad es la de comprender en profundidad una situación a fin de tomar las decisiones que resulten necesarias y convenientes.

Para ello, es necesario prever instancias de coevaluación entre los actores participantes, y de evaluación externa, a cargo de las autoridades Jurisdiccionales, mediante mecanismos de indagación, tales como:

- Encuentros con alumnos.
- Encuestas y entrevistas a ingresantes, alumnos en formación y egresados.
- Dictado de clases integradas.
- Trabajo en equipo y de manera colaborativa.
- Relevamiento y análisis del material bibliográfico, trabajos prácticos, guías de estudio y parciales implementados en las instancias curriculares.
- Seguimiento de los alumnos (rendimiento académico, índices de retención, etc.)
- Reuniones con los equipos docentes y alumnos para análisis de la información relevada.
- Encuestas abiertas a los directivos y docentes de Escuelas que reciben practicantes.
- Análisis de la articulación entre las funciones de formación, de extensión y de investigación
- Análisis de informes anuales de los equipos
- Elaboración de Informes de Evaluación.

Elaboración de Informes:

A partir de la implementación del Diseño Curricular en cada una de las Instituciones de Formación Docente de la Jurisdicción, se irán realizando evaluaciones de procesos y resultados, las que se volcarán en informes parciales de avance y un informe final al cabo de la primera cohorte que inicie su cursado en el año 2011. Dichos informes se realizarán de manera periódica, con intervalos de tres meses.

Estos informes darán cuenta de:

- Grado de avance en la ejecución de las acciones previstas
- Impacto del desarrollo Curricular, tanto en cuanto a la formación de los alumnos como en las modalidades de trabajo de los docentes formadores (actualización, articulación, coordinación, constitución de equipos de trabajo, etc.)

- Debilidades detectadas en el desarrollo Curricular.

Enseñanza y Evaluación:

En cada campo y desde cada unidad curricular deben preverse criterios de evaluación, los cuales deben ser explícitos tanto para los docentes como para los alumnos.

Algunos de estos criterios podrían ser:

- Conceptualización: construcción y relación entre conceptos.
- Comprensión, fundamentación y ejemplificación.
- Transferencia de los contenidos.
- Participación en la tarea.
- Expresión oral y escrita con coherencia y congruencia y uso pertinente del vocabulario técnico específico de cada disciplina y de los diferentes lenguajes.
- Meta cognición.

La evaluación de los aprendizajes de los alumnos supone también la evaluación de las prácticas de enseñanza. Ambas son fundamentales en el proceso de evaluación del desarrollo curricular.

VII – BIBLIOGRAFÍA

- AA.VV. (1994) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Santillana. Madrid.
- AA.VV. (2000) *Pedagogías del siglo XX*. CISSPRAXIS. Barcelona.
- ABBAGNANO, N. / VISALBERGHI, A. (1995). *Historia de la Pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. México.
- ABRAMOVICH, V. Y COURTIS, C. (2002) *Los derechos sociales como derechos exigibles*, Trotta. Madrid.
- ACOSTA, V. y Otros. (1996) *Evaluación del lenguaje. Teoría y práctica del proceso de evaluación de la conducta lingüística infantil*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.
- ACUÑA, C. Y BULIT GOÑI, L. (2010). *Políticas sobre la discapacidad en la Argentina*. Siglo XXI. Bs. As.
- ADORNO, T. (1998). *Educación para la emancipación*. Morata. Madrid.

- AEBLI, H (1991). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Narcea. Madrid.
- AGUADO, G. (1999) *Retraso del Lenguaje y Disfasia*. Aljibe. Málaga.
- _____ (1995) *Estrategias para la Intervención en los Retrasos del Lenguaje*. CEPE. Madrid.
- AGUILAR MONTERO, L. (2000) *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad: pilar básico en la Escuela del Siglo XXI* Ed. Espacio. Argentina.
- AJURIAGUERRA, J. (2000) *Manual de psiquiatría infantil.* Masson.
- AINSCOW, M y cols. (1994) *Necesidades especiales en el aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar* En Revista AULA; nº 70; octubre.
- AINSCOW, M., (2001) *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea. Madrid.
- AINSCOW, M.; ECHEITA, G., Y DUCK, C. (1994). *Necesidades Especiales en el Aula. Una iniciativa de la UNESCO para la formación del profesorado en el ámbito de la integración escolar*. Aula de Innovación Educativa. España.
- AISENBERG, B. “*Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales*” En: J. A. Castorina y A. Lenzi (comps.) *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Gedisa. 2000
- AISENBERG, B. Y S. ALDEROQUI (comps.) (1998) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós educador,
- AJENO R. (1995) “*Psicología del aprendizaje*” Cuadernos de Psicología Educativa. U.N.R.
- ALBA, A y MORENO, F. (2004) *Discapacidad y mercado de trabajo*. Madrid.
- ALDEROQUI, S. Y PENCHANSKY, P. (comp.) (2002) *Ciudad y ciudadanos. Aportes para la enseñanza del mundo urbano*. Paidós. Buenos Aires
- ALONSO, C. (2008) *Educar desde la Discapacidad*. Editorial: Grao. Argentina.
- ALTHUSSER, L., (1971). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*, Anagrama. Madrid
- ALVARADO, M. (1995): *El Taller de Escritura*. Libros de/ Quirquincho, Buenos Aires
- ALVAREZ HERNÁNDEZ, M. (2002). *Material de trabajo: “Curso: Adaptaciones curriculares que demanda la escolarización de personas con N.E.E”*. Facultad de Cs. Humanas. Dpto de Cs. de la Educación. U.N.R.C.
- ALVAREZ PÉREZ, M.(1997). *Sí a la interdisciplinariedad*. Educación. La Habana. Cuba.

- AMAYA, L. Y V. FALCONE (2005): *Un Estudio sobre las Representaciones Sociales de los Adultos Mayores. Una aproximación a las concepciones del Mundo Social*. Trabajo Final de Licenciatura en Psicopedagogía. UNRC. Director: Horacio Romero.
- ANDER-EGG, E. (1994). *"Interdisciplinariedad en educación"*. Ed. Magisterio. del Rio de la Plata. Bs. As.
- ANGULO, J. F y BLANCO, N. (1994) *Teoría y desarrollo del curriculum*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- Apoyo para la adaptación de trabajadores a su puesto de trabajo. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación.
- APPLE, M. (1985). "¿Qué enseñan las escuelas?" En SACRISTAN, J. y PEREZ GOMEZ, A. *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Akal. Madrid.
- APPLE, M. W. *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Paidós. 1996. Barcelona.
- ARAGÓ, J.M. (1998) "Aspectos Psicosociales de la Senectud". En *Psicología Evolutiva II*. Edit. Alianza.
- ARAUJO, S. (2006) *Docencia y enseñanza. Una introducción a la Didáctica*. Bernal. Universidad Nacional de Quilmes.
- ARCA, M., GUIDONI, P., MAZZOLI, P.(1990) *Enseñar ciência*. Paidós Educador, Argentina.
- ARENDT, H (1998) *El pensar y las reflexiones morales*" en *De la Historia a la acción*, Paidós, Barcelona.
- ARENDT, H (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Península. Barcelona
- _____ (1983) *La Condición Humana*. Paidós. Buenos Aires.
- _____ (1995) *Qué es la Política*. Gedisa. Madrid.
- _____ (2003) "La crisis de la educación" en: *Entre el pasado y el futuro*. Barcelona: Península.
- ARMSTRONG T. (1999) *Las inteligencias múltiples en el aula*. Manantial. Buenos Aires.
- ARNAIZ SANCHEZ, P. Y OTROS (1999) Artículo: "La adaptación del curriculum a través de unidades didácticas" Univ. De Murcia España.
- ARNAIZ, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Aljibe. Málaga
- ARNAL, J.; DEL RINCÓN, D.; LATORRE, A. (2001). *Investigación educativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor
- ASCOAGA J E: (1993) *Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y el adulto*. Paidós, Barcelona.
- ASOCIACIÓN DE PSIQUIATRÍA AMERICANA. (1995). *DSM-IV. Criterios diagnósticos*. Masson.

- AUCOUTURIER, B. y otros. (1985) *La Práctica Psicomotriz, Reeducción y Terapia*. Ed. Científico Médica. Barcelona.
- _____ (1993) *Los niveles de expresividad psicomotriz*. Rev. Ed. Especial Amaró, Salamanca.
- AUGUSTOWSKY, G. y otros (2008) *Enseñar a mirar imágenes en la escuela*, Tinta Fresca. Buenos Aires.
- AUSUBEL, D. y NOVAK, D. (1987). “*Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo*” Edit. Trilias. España.
- AZNAR, A Y GONZÁLEZ CASTAÑÓN, D. (2008) *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiada a través de recorridos múltiples*. Noveduc. Buenos Aires.
- AZNAR. E. (1991) *Coherencia textual y lectura*. Horsori. Barcelona.
- AZZERBONI, D. (2005) *Articulación entre niveles. 0 a 5 La Educación en los Primeros Años*, Ed. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- BAJTIN, M. (1982) *Estética de la creación verbal*. Siglo XXI. México
- BALL, S (2002). *Grandes políticas, un mundo pequeño. Introducción a una perspectiva internacional en las políticas educativas*. En: Narodowsky, M (comp.) *Nuevas tendencias en políticas educativas*. Granica, Buenos Aires.
- BANCO MUNDIAL. (1992) *Educación primaria*, Washington. (1a. ed. en inglés, septiembre de 1990. Serie Documentos de Política del Banco Mundial.
- BANCO MUNDIAL. (1996) *Prioridades y estrategias para la educación*. Examen del Banco Mundial, Estados Unidos.
- BANDIERI, S. (coord.) (2004) *Cruzando la Cordillera. La frontera argentino-chilena como espacio social*, Universidad Nacional del Comahue, Neuquén. *Historia de la Patagonia*, Sudamericana. Buenos Aires.
- BAQUERO R. (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique. Bs. As.
- _____ (1998) “*Debates constructivistas*”. Aique. Buenos Aires
- _____ (2003) “*Infancias y adolescencias, teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino*”. Fundación CEM/ Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.
- _____ (2003) *De Comenius a Vigotsky o la educabilidad bajo sospecha*, En Colección Ensayos y Experiencias, Ediciones Novedades Educativas, Argentina.
- _____ y TERIGI F. (1998) “*Constructivismo y modelos genéticos. Notas para redefinir el problema de sus relaciones con el discurso y las prácticas educativas*”. Apuntes Pedagógicos.
- _____ (1998) “*En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar*” Apuntes Pedagógicos. Revista de la CETERA n° 2.

-
- BAQUERO, R. Y LIMÓN LUQUE, M. (2002) *Introducción a la Psicología del Aprendizaje Escolar*. Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.
- BARBERO, M. (2002). *La educación desde la comunicación*. Grupo Editorial Norma. Buenos Aires.
- BARBIER, F. y LAVENIR, C.B. (1999) *Historia de los medios*. Colihue, Buenos Aires.
- BARCIA, P. (coord) (2008) *No seamos ingenuos. Manual para la lectura inteligente de los medios*. Santillana, Buenos Aires.
- BARCO DE SURGHI, S. (1995). *El curriculum es como una partitura de jazz*. Novedades Educativas Nro. 57. Buenos Aires.
- BARG, L. (2004) *Los Vínculos familiares*. Espacio editorial. Buenos Aires. Argentina.
- BARTOLOMÉ, O y FREGONA, D. (2004). *El conteo en un problema de distribución: una génesis posible en la enseñanza de los números naturales*. En PANIZZA, Mabel. *Enseñar matemática el Nivel Inicial y el primer Ciclo de la E.G.B. Análisis y propuestas*. Paidós. Buenos Aires. Segunda Edición.
- BASIL, C. (2001). *Los alumnos con Parálisis Cerebral y otras alteraciones motrices*. En MARCHESI, A; COLL, C. y PALACIOS, J. (Compilación). "Desarrollo psicológico y educación. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales". Editorial Alianza. Psicología y educación.
- BASIL, C. y otros (1998) *Sistemas de Signos y ayudas técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura*. Masson. Barcelona.
- BAUDELOT, Ch.y ESTABLET, R. (1971). *La escuela capitalista en Francia*. Siglo XXI, México.
- BAUMAN, Z. (2001) *En busca de la política*, Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.
- _____ (2006): "Vidas desperdiciadas. La modernidad y sus parias". Paidos. Bs. As.
- _____ (2005): "Modernidad líquida". FCE. Argentina.
- _____ (2006): "Amor líquido. Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos". FCE. Bs. As.
- BAYER, O. (2004) *La Patagonia Rebelde*, Buenos Aires, Grupo Editorial Planeta -Booket , Tomo
- BELINCHÓN, M; IGOA y RIVIERE, A. (1994) *Psicología del Lenguaje*. Investigación Y Teoría. Trotta, Madrid.
- BELTRÁN J. y otro (1990) "Psicología de la Educación". Eudema. Madrid
- BENEDET, M (1986) *Evaluación Neuropsicológica*. - Editorial Desclée de Broower, Bilbao.
- BENEJAM, P. Y QUINQUER, D. (2000) "La construcción del conocimiento social y las habilidades cognitivo lingüísticas". en JORBA, J. et al. *Hablar y escribir para aprender*. UAB-Síntesis, Madrid.
- BENLLOCH, M., (1983), *Por un aprendizaje constructivista de las ciencias*, Ed. Visor Barcelona.

-
- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1986): *La construcción social de la realidad*. Amorrortu. Bs. As.
- BERNARD, M. (1994) *El cuerpo, un fenómeno ambivalente*. Paidós, Madrid.
- BERNARD, Michel. (1996) “*El cuerpo*”. Paidós. Buenos Aires.
- BERNSTEIN, B. (1990) *Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. El Roure editorial. Barcelona.
- BERNSTEIN, B. (1998). *Pedagogía, control simbólico e identidad. Teoría, investigación y crítica*. Morata. Madrid.
- BERTONI, A.; POGGI, M. y TEOBALDO, M. (1996) *Evaluación. Nuevos significados para una práctica compleja*. Kapelusz. Buenos Aires.
- BERTONI, L. (2001) *Patriotas, cosmopolitas y nacionalistas: la construcción de la nacionalidad argentina a fines del siglo XIX*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- BETHELL, L. (ed.) (1991) *Historia de América Latina. América Latina: Economía y sociedad*, Cambridge University Press/ Crítica. Barcelona,
- BIRGIN, A. y TRÍMBOLI, J. (Comp) (2003) *Imágenes de los 90.*: Libros del Zorzal. Buenos Aires
- BLANCO, R. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps.). *Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.
- BOGGINO, N. (1996) *Ciencias Naturales y CBC*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.
- BOGGINO, N. y DE LA VEGA, E. (2006) *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares. Cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y la conducta*. Homo Sapiens, Rosario.
- BOIDO, G., FLICHMAN, E., YAGUE, J. Y OTROS, (1988), *Pensamiento científico*, Prociencia, Conicet.
- BONAUDO, M. (dir) (1999) *Liberalismo, Estado y Orden Burgués (1852-1880)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana, Buenos Aires.
- BORSANI, M. J Y GALLICCHIO, M. (2005) *Integración o exclusión: La escuela común y los niños con Necesidades Educativas Especiales*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina
- BORSANI, M.J. (2007) *Integración educativa, diversidad y discapacidad en la escuela plural*. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires. Argentina
- BOSCH, L. (1976) *La iniciación matemática* de acuerdo con la Psicología de Jean Piaget. Ed. Latina. Buenos Aires.
- BOTANA, N. (1994). *El orden conservador. La política argentina entre 1880 y 1916*. Sudamericana, Buenos Aires.

- BOURDIEU, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI editores. México.
- _____ (2007): “*El sentido práctico*”. Siglo XXI. Bs. As.
- _____ y WACQUANT, L. (2005): “*Una invitación a la sociología reflexiva*”. Siglo XXI. Bs. As.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C., (1977). *La reproducción*, Ed. Laia, Barcelona.
- _____ (1995), *La reproducción*. Fontamara, México,
- BOURDIEU, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama. Barcelona.
- BOWLBY, J. (1993) *La pérdida afectiva*. Paidós, Buenos Aires.
- BOYD, M. KING, E. J. (1977) *Historia de la educación*. Huemul. Buenos Aires.
- BRAILOWSKY, S. STEIN, D. WILL, B. (1993) *El Cerebro Averiado*. - Ed. Fondo de Cultura Económica - México.
- BRASLAVSKY, C. (1985). *La discriminación Educativa en Argentina*. Grupo Editor Latinoamericano. Argentina.
- _____ (1989) *La educación en transición democrática: elementos y primeros resultados de una comparación*. En: Revista Propuesta Educativa Año1, Nº 1, FLACSO. Buenos Aires.
- _____ (2003) *¿Primeras letras o primeras lecturas?* FCE, Bs. As
- _____ (1980) *La educación argentina. (1955-1980)*. CEAL. Buenos Aires.
- _____ y COSSE, G. (1996) *Las actuales reformas educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ocho tensiones*, Preal.
- BRAVO, H (1982), *El derecho a la educación*, en Revista Argentina de Educación, año 1, Nro. 1, Buenos Aires.
- BRAVO, H. (1987) *Presupuesto de la democratización educacional, en Cuadernos del Congreso Pedagógico, Democracia e igualdad de oportunidades educativas*. Eudeba. Universidad de Buenos Aires.
- BRAZELTON, B. y CRAMER, B. (1998) *La Relación Más Temprana*. Paidós. España 1º Reimpresión.
- BRENNAN, W. (1988) *El currículo para niños con Necesidades Educativas Especiales*. siglo XXI. Madrid.
- BRENNAN, W. (1988) *El currículo para niños con Necesidades Educativas Especiales*. siglo XXI. Madrid.
- BRESSER PEREIRA, L. y CUNILL GRAU, N. *Entre el Estado y el mercado: lo público no estatal*. En BRESSER PEREIRA, L. C., CUNILL GRAU, N., editores (1998). *Lo público no estatal en la reforma del Estado*, Paidós.
- BRUNER J. (1988) “*Realidad mental y mundos posibles*” Gedisa. Barcelona.

- _____ (1984) *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza, Madrid.
- _____ (1997) *La educación, puerta de la cultura*. Visor. Madrid.
- BUCH, T. (1999) *Sistemas tecnológicos*. Aique. Buenos Aires.
- BUCKINGHAM, D. (2008) *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital*. Manantial. Buenos Aires.
- BURBULES N. y CALLISTER T. (2001) *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías*. Granica, Barcelona.
- _____ (1993) *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica*. Amorrortu. Buenos Aires.
- BURIN M. (1987). *La maternidad: el otro trabajo invisible*. En: Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y Salud Mental. Librería de Mujeres. Buenos Aires.
- CADENAS AVECILLA, C. y otros. (1990) *La figura del profesor de apoyo y la organización de su trabajo en los centros de integración*. Documento del Ministerio de Educación y Ciencia.
- CALSAMIGLIA B. y TUSÓN VALLS, A. (1999) *Las cosas del decir*. Ariel. Barcelona,
- CALVO, S. y otros (1998) *Retratos de familia en la escuela*. Paidós, Buenos Aires
- CAMILLONI, A. y otras. (1996) *Corrientes didácticas contemporáneas*. Paidós Buenos Aires.
- _____ (1998) *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. Buenos Aires
- _____ (2007). *El saber didáctico*. Paidós. Buenos Aires.
- CAMPANARIO J. M., (2003), *Contra algunas concepciones y prejuicios comunes de los profesores universitarios de ciencias sobre la didáctica de las ciencias*. Enseñanza de las Ciencias. 21 (2), 319-328 -2003.
- CAMPILLO MESEGUER, A. (2005) *Ciudadanía y extranjería en la sociedad global* en Pedreño C. Y Hernández, P. (coord.) *La condición inmigrante. Exploraciones e investigaciones desde la región de Murcia*. (Versión digital) <http://ww.um.es/campusdigital/Libros/textoCompleto/condicioninmigrante.htm>
- CANALS, G. y DOMENECH, M. (1991) *Proyecto Aura. Una experiencia de integración laboral de jóvenes con síndrome de Down*. Milan Ediciones. Barcelona.
- CANCLINI, A. (2007) *Tierra del Fuego De la Prehistoria a la Provincia*, Dunken, Buenos Aires.
- CANDAU, V. M. (1987) *La didáctica en cuestión*. Narcea. Madrid.
- CANIZA de PÁEZ, S (1993) *Transiciones del "deber hacer" al "querer y poder ser"*. En Escritos de la Infancia: 61-69. Buenos Aires.
- CAPPACCE, N. y LEGO, N. (1990) *Integración del discapacitado*. Humanitas, Argentina.

-
- CARLINO, P. (2003), *Alfabetización académica: Un cambio necesario, algunas alternativas posibles*. ([http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe?](http://www.saber.ula.ve/cgi-win/be_alex.exe))
- _____ (2003b), Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva.
- _____ (2005) *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*, FCE. Buenos Aires.
- CARR, W. Y KEMMIS, S. (1988) “*Teoría crítica de la enseñanza. La investigación –acción en la formación del profesorado*” Barcelona. Martínez Roca.
- CARRASQUILLO, Á. En su artículo *Recomendaciones metodológicas al profesor universitario que enseña a estudiantes con limitaciones de lectura*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 9, Nº 4, p. 24-28
- CARRETERO, M. (2007) *Documentos de identidad: la construcción de la memoria Histórica en un mundo global*, Paidós, Buenos Aires.
- CARRETERO, M., ROSA Y GONZÁLEZ, A. (comps.) (2006) *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Paidós. Buenos Aires.
- CARRIER, J. (2002) *Escuela y Multimedia*. Ed. Siglo XXI. Madrid.
- CARRIÓN, J. (1995) *Manual de Neuropsicología Humana*. -Ed. Siglo XXI, España.
- CASAMAYOR, A. (2010) *Discapacidad Mental en la Infancia*. Editorial Espacio.
- CASSANY, D.; LUNA, M.; SANZ, G. (2005) *Enseñar lengua*. Grao. Buenos Aires.
- CASTAÑER BALCELLS, M. (2000) *Expresión corporal y danza*, Inde.
- CASTELLS, M.I y otros (1994) *Nuevas perspectivas críticas en educación*. Paidós. Barcelona.
- _____ (1997) *La era de la información*. Tomo I. Alianza Editorial. Madrid.
- _____ (2001) *La Galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, Empresa y Sociedad*. Plaza & Janes Editores. Barcelona.
- CASTORINA J. y LENZI, A. (comps.) (2000) *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Gedisa, Buenos Aires.
- CASTORINA J. A. (1984) *Psicología Genética. Aspectos metodológicos e implicancias pedagógicas*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- CASTORINA J. A. DUBROVSKI S. (comps.) (2004) *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotsky*. Buenos Aires. Noveduc.
- CASTORINA J.A. FERREIRO E., KOHL de OLIVEIRA M. y LERNER D. (1996) *Piaget – Vigotsky: contribuciones para replantear el debate*. Paidós. Buenos Aires.
-

- CAZDEN C. (1991) *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje* Paidós. Barcelona.
- CENTRO Dra. Lidia CORIAT “Cuadernos del desarrollo Infantil” Buenos Aires, Argentina.
- CERRILLO MARTÍN, M.; MIGUEL BADESA, S. (2010) *Formación para la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual*. Ediciones Pirámide, S.A. España.
- CHALMERS, A., *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?*, Siglo XXI Editores.
- CHARDÓN Ma. C (Comp.) (2000) *Perspectivas e interrogantes en Psicología Educativa*.
- CHARNAY, R. (1994). *Aprender (por medio de) la resolución de problemas*.
- CHEMELLO, G.; AGRASAR M. (2007). “Serie Matemática. Leer, escribir y argumentar” NAP. Ministerio de Educación de la Nación.
- CHIARAMONTE, J.C. (1997). *Ciudades, provincias, estados: orígenes de la Nación Argentina (1800-1846)*, Ariel, Buenos Aires.
- CHOCKLER M.: (1994) “*Los Organizadores Del Desarrollo Psicomotor*”. Cinco. Argentina.
- CIBOTTI, E. (2003) *Una introducción a la enseñanza de la Historia Latinoamericana*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- CIFF Y H. (2000). *Interdisciplina*. Ed. Facultad de Filosofía y Humanidades. U.N.C. Argentina.
- CLAXTON G. (1995) *Vivir y aprender*. Alianza Editorial. Madrid.
- COLE, M. (1999) *Psicología cultural*. Una disciplina del pasado y del futuro. Morata. Madrid.
- COLL C. (1983) *Psicología Genética y aprendizajes escolares*. Siglo XXI. Madrid.
- _____ (1989) *Conocimiento psicológico y práctica educativa*. Barcanova. Barcelona.
- COLL C., PALACIOS; MARCHESI (1992) *Desarrollo psicológico y Educación II*. Alianza. Madrid.
- COLL, C. y MIRAS, M. (2001). Diferencias individuales y atención a la diversidad en el aprendizaje escolar. En C. COLL, J. PALACIOS, Y A. MARCHESI, (Eds) *Desarrollo psicológico y educación*. Vol.2. (pp. 331-356). Alianza. Madrid.
- CONSEJO FEDERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN” Acuerdo Marco para la Educación Especial”- Serie A- Nº 19- Arg. 1998.
- Consideraciones generales acerca del campo de la Formación Específica: Consensos para la formulación de las recomendaciones curriculares para el campo de la Formación Específica del Profesorado de Nivel Primario (2008), Ministerio de Educación Instituto Nacional de Formación Docente.
- CONTRERAS, D. (1997) *La autonomía del profesorado*. Morata. Madrid.
- _____ (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Akal. Madrid.
- COREA, C. y LEWKOWICZ, I. (2005) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós. Buenos Aires.
- CORIAT, L. y JERUSALINSKY, A. (1993). *Escritos de la Infancia. Los reflejos arcaicos y su fun*

- *ción en el desarrollo cognitivo*. FEPI. Bs. As
- CORMEDI, M. (2001) *Aparecida*. Desarrollando un Currículo Funcional Ecológico para niños y jóvenes con necesidades múltiples. Perkins School for the Blind, USA.
- CORNACHIONE LARRINAGA, M. A. (1999) "*Psicología Evolutiva de la Vejez*". Edit. Universitaria.
- _____ (2008) "*Psicología del Desarrollo. VEJEZ*". Edit. Brujas.
- CORNACHIONE. M, JURE, I, SOLARI, A (2002) "*Espacios interdisciplinarios y formación del profesor en educación especial*". Trabajo presentado en Primer Congreso Nacional de Producción y Reflexión sobre Educación. U.N.R.C.
- CORRAGIO, J.L. y TORRES, M.R. (1997). *La educación según el banco mundial*. CEM/Miño Dávila editores, Buenos Aires.
- CORTESE, M.; FERRARI, M. y CASTRO, S. (2006). *El currículo en la escuela especial. El lugar del sujeto*. Revista Alternativa. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.
- CORTINA, A. Y MARTÍNEZ, E. (1998). *Ética*, Akal, Madrid.
- CRISTAL, D (1989) *Patología del Lenguaje*. Cátedra. Madrid.
- CUBERES, M. T. (comp.) DUHALDE, M.E; MANRIQUE, A. M. B. De; Stapich, E. (1995) *Articulación entre Jardín y la EGB. La alfabetización expandida. Aportes a la educación inicial.*" Aique. Bs. As.
- CUBO DE SEVERINO, L. (Coord) (2005) *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Editorial Comunicarte. Córdoba.
- CUCUZZA, H. (1996) *De continuidades y rupturas: el problema de las periodizaciones*. En: Anuario de Historia de la Educación. N°1 1996/1997. Ed itorial Fundación Universidad de San Juan.
- CUCUZZA, R. (1985) "*El Sistema Educativo Argentino. Aportes para la discusión sobre su origen y primeras tentativas de reforma*. En: CUCUZZA et alt. *El Sistema Educativo Argentino. Antecedentes, formación y crisis*. Bs. As. Ed. Cartago.
- CULLEN, C. (1996) *Autonomía moral, participación democrática y cuidado del otro*, Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas. (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*, Paidós. Buenos Aires.
- CULLEN, C. (1997) *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Paidós. Bs. As.
- CULLEN, C. (2004) *Perfiles ético-políticos de la educación*. Paidós. Bs. As.
- DAHL, R. (1999) *La Democracia. Una guía para ciudadanos*, Taurus, Barcelona
- DARRAUL, I. (1993) *Análisis Psicosemiótico de las Producciones de los Juegos Infantiles*. Ed. ARIANA - FUNDARI. Argentina.
- DAVID M; APELL, G. (1986.)*La Educación Del Niño de 0 a 3 Años*. Ed. Narcea. Madrid

- DAVINI, M.C (2008) *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*. Santillana. Buenos Aires.
- DAVIÑA, L (1999) *Adquisición de la Lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías*. Homo Sapiens. Rosario.
- DE ALBA, A. (1995) *Curriculum: crisis, mito y perspectivas*. Miño y Dávila editores. Buenos Aires.
- DE AMÉZOLA, G. (1999) La quimera de lo cercano en *Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* Boletín n. 4, Universidad de los Andes, Facultad de Humanidades y Educación, Mérida – Venezuela.
- DE GAMEZ, Tana. (1980) *Simon and Schuster's International Dictionary*. Simon and Schuster. New York.
- DE LA TORRE, S. (1993) *Didáctica y currículo. Bases y componentes del proceso formativo*. Dykinson, S.L. Madrid.
- DECLARACIÓN DE SALAMANCA Y MARCO DE ACCIÓN PARA LAS N.E.E” (1994) Salamanca, España.
- DEDÉ, C. (2000) *Aprendiendo con tecnología*. Paidós. Buenos Aires.
- DEL RINCÓN, D.; ARNAL, J.; LATORRE, A.; SANS, A. (1995). *Técnicas de investigación en ciencias sociales* Madrid: Dykinson.
- DELACOTE G. (1997) *Enseñar y aprender con nuevos métodos*. Gedisa Barcelona..
- DELLEPIANE, A M. (2005) “*Familia y subjetividad*”. Capítulo 2 de *Los sujetos de la educación. La reconstrucción del yo como retorno de una ilusión*, Lugar editorial. Buenos Aires.
- DELRIO, W. (2005) *Memorias de Expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia, 1872-1943*, Bernal, Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- DELVAL, J., (1988) *La construcción espontánea de las nociones sociales y su enseñanza*», en F. Huarte (ed.), *Temas actuales de Psicopedagogía y Didáctica*, Narcea, Madrid.
- _____ (1982) *Crecer y pensar. La construcción del conocimiento en la escuela*, Barcelona, Laia.
- DENIS, D. (1980) *El cuerpo enseñado*. Paidós, Buenos Aires.
- DEVALLE DE RENDO, A. y VEGA, V. (2005). *La diversidad es y está en la docencia*. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.
- _____ (2006). *Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad*. Aique. Buenos Aires.
- DEVOTO, F. (2003) *Historia de la Inmigración en la Argentina*. Sudamericana, Buenos Aires.
- DEWEY, J. (2008) *El arte como experiencia*. Paidós. España.

- DI LISCIA, M.S.; LASALLE, A. M. Y LLUCH, A. (coedición) (2007) *Al oeste del Paraíso. La transformación del espacio natural, económico y social en la Pampa Central (Siglos XIX y XX)*, Santa Rosa, Universidad Nacional de La Pampa-Miño y Dávila Editores. La Pampa.
- DÍAZ BARRIGA, Á (1995) *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Rei/IDEAS Aique. Buenos Aires.
- _____ (1993). *Tarea docente. Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial*. Nueva Imagen. México.
- DILTNEY, W. (1957) *Historia de la Pedagogía*. Losada. Buenos Aires.
- DIVITO, M y PAHUD, M (col). (2004). *Las prácticas docentes en educación especial*. Ediciones LAE. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis.
- DOLTO, F. (1980) *La causa de los niños*, Paidós. Buenos Aires.
- DRIVER, R. Y OTROS, (1989), *Ideas científicas en la infancia y en la adolescencia*, Ed. Morata.
- DRIVER, R., (1986), *Psicología cognoscitiva y esquemas conceptuales de los alumnos*, Revista Enseñanza de las Ciencias 4(1), 3 -15, España.
- DRIVER, R., GUESNE, E TIBERGHEN, A. (1996) *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Ediciones Morata S. L, Madrid.
- DUACASTELLA, C. 2005 *Las familias en el desarrollo de la sexualidad de los hijos. Puntuaciones sobre una práctica*. En TALLIS, J. (Compilador) "Sexualidad y Discapacidad". Editorial Miño y Dávila. Buenos Aires.
- DUBET, F (2004) "¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo?" en: Tenti; E. (org) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. IPE- UNESCO. Buenos Aires.
- DUBROVSKY S. (comps.) (2005) *La integración escolar como problemática profesional*. Noveduc. Buenos Aires.
- DUHALDE, M y GONZALEZ CUBERES, M. T. (2007). *Encuentros cercanos con la matemática*. Ed. Aique. Buenos Aires.
- DURKHEIM, E. (1976). "La educación: su naturaleza y su función", en *Educación como socialización*, Ediciones Sígueme, Salamanca.
- _____ (1992) *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*. La Piqueta. Madrid.
- DUSSEL, I (1997) *Currículum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. FLACSO-UBA. Bs As.
- DUSSEL, I., CARUSO, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Santillana. Buenos Aires.
- DUTCHASKY S. (2002) *Chicos en banda*. Buenos Aires. Paidós. Buenos Aires.

- ECHEÍTA, G. (1990) *Alumnos con necesidades educativas especiales*. Ministerio de Educación y Ciencia. Dirección General de Renovación Pedagógica. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial. Madrid. España.
- ECHENIQUE, M. (2003) *La propuesta educativa neoliberal*. Argentina (1980-2000). Homo Sapiens. Buenos Aires.
- ECO, U (1996). *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y estructura*. Barcelona: Gedisa
- ELICHIRY, N. E. (COMP.) (2000), *Aprendizaje de niños y maestros/as. Hacia la construcción del sujeto educativo*. Manantial. Buenos Aires.
- _____ (2001) *¿Dónde y cómo se aprende? Temas de Psicología Educativa*. Buenos Aires EUDEBA- JVE
- _____ (2004) *Discusiones actuales en Psicología Educativa*. Ediciones JVE Buenos Aires.
- ENTEL, A. (1988) *Escuela y conocimiento*. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- EROLES, C Y FIAMBERTI, H. (2008). "Los derechos de las personas con discapacidad". Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil- Universidad Nacional de Buenos Aires.
- ESCOFET, A. (1996) *Conocimiento y poder. Hacia un análisis sociológico de la escuela*. ICE-Horsori. Barcelona.
- ESTEBAN, L. y LÓPEZ, M. (1994) *Historia de la enseñanza y de la escuela*. Tirant lo blanch llibres. Valencia.
- EY, H., BERNARD, P. y BRISSET, C. (1978). *Tratado de psiquiatría*. Toray Masson. Barcelona.
- FAIRMAN, S.C. de (1993) *Trastornos en la Comunicación Oral*. Magisterio Río de la Plata. Buenos Aires, Argentina.
- FAUR E. (2003). *Escrito en el cuerpo? Género y derechos humanos en la adolescencia*. En: Checa S comp. *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Paidós. Buenos Aires.
- FEIJOO, M (2002). *Equidad social y educación en los años '90*, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, UNESCO, Buenos Aires.
- FELDFEBER, M. (1998). *Estado y educación en la Argentina de los 90*. En: *Temas de Psicopedagogía*. N°7, Fundación EPPEC / Aprendizaje Hoy, Buenos Aires.
- FENSTERMACHER, G., SOLTIS, J. (1998) *Enfoques de la enseñanza*. Amorrortu. Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ BERROCAL, P y MELERO ZABAL, M. A. (comps.) (1995) *La interacción social en contextos educativos*. México. Siglo XXI
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1990). *La cara oculta de la escuela*. Siglo XXI. México.

- _____ (1990) *"Del hogar a la fábrica pasando por las aulas: la génesis de la escuela de masas"*, en *La cara oculta de la escuela. Educación y trabajo en el capitalismo, Siglo XXI Editores, Madrid.*
- FERNÁNDEZ LÓPIZ, E. (1998) *"Psicogeriatría: perspectivas teóricas y cambios en la vejez"*. Edit. Adhara. España.
- FERNÁNDEZ, A. (1994). *La invención de la niña*. UNICEF Buenos Aires, Argentina.
- _____ (1999) *La inteligencia atrapada*. Ediciones Nueva Visión. Buenos Aires.
- _____ (2000) *Poner en juego el saber*. Nueva Visión, Buenos Aires.
- FERNÁNDEZ, L (1991). *El Análisis de lo Institucional en la Escuela*. Paidós. Bs. As
- FERRARI, M. (Editor) (2005) *Grandes Pensadores. Historia del pensamiento pedagógico occidental*. Papers Editores. Buenos Aires.
- FERREIRO, E. (1986) *Proceso de Alfabetización. La Alfabetización en Proceso"* Centro Editor de América Latina.
- _____ (1989) *El Proyecto Principal de Educación y la Alfabetización de Niños: Un análisis cualitativo. Consulta Técnica Regional preparatoria del Año Internacional de la Alfabetización. "Páginas para el docente" N° 17*. Aique Grupo Editor. Bs. As.
- _____ (1999). *Vigencia de Jean Piaget*. Siglo XXI Editores. México.
- _____ (2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: FCE
- ONG, W. 1993 *Oralidad y escritura*. FCE, Buenos Aires.
- _____ (2001) *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: FCE
- ONG, W. 1993 *Oralidad y escritura*. FCE .Buenos Aires
- _____ (2005) *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. FCE. Buenos Aires.
- _____ y TEBEROSKY, A. (1985) *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño"*. Siglo XXI Editores .Sexta Edición, Buenos Aires.
- FIALLO, J. (2001). *La interdisciplinariedad en la escuela: de la utopía a la realidad*. IPLAC. La Habana. Cuba.
- FIERRO, A. (1994). *"Los niños con retardo mental"*, en *MARCHESI, COLL Y PALACIOS* Desarrollo Psicológico y Educación. Tomo III. Ed. Alianza, Madrid.
- FILMUS, D. comp. (1999) *Los noventa. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina de fin de siglo*, EUDEBA, FLACSO, Buenos Aires.
- FINOCHIO, S. (1993) *Enseñar Ciencias Sociales*. Troquel, Buenos Aires.
- FIRPO DE IRIBARNE, G.; GONZALEZ, A. y otros (1987) *Dibujar ideas, comprender mensajes. Hacia una teoría de la significación*. Ediciones Encuentro. Buenos Aires.
- FLAX, J. (2006) *Ciudadanía, desarrollo moral y educación en derechos humanos, en Revista*

Novedades Educativas, N° 184, abril de 2006, Buenos Aires

- FOUREZ, G., (1997). *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias*. Ediciones Colihue, Buenos Aires
- FRANCO, M. y LEVIN, F. (comp.) (2007) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*, Paidós. Buenos Aires
- FREIRE, P. (1973). *Pedagogía del oprimido*, Ed. Siglo XXI, Buenos Aires
- _____ (1990) *La naturaleza política de la educación*. Paidós. Barcelona.
- _____ (1996) *Pedagogía de la autonomía*. Bs. As. Siglo XXI. México.
- _____ (1998) *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI. México.
- FRIDMAN C. (2003) *Educación sexual: política, cultura e ideologías*. En: Revista Novedades Educativas. Año 15 (150). Centro de Publicaciones Educativas y Material didáctico. Buenos Aires.
- FRIEDMAN, M (1980) *Libertad de elegir*, Ediciones Orbis. Madrid.
- FRIGERIO G.- DICKER G. (2003) *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino*. En Rev. Ensayo y Experiencias N° 50. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- FRIGERIO, G. (2005) *Interpelar y dejarnos interpelar por las teorías*. CEM. Buenos Aires
- FRIGERIO, G. y POGGI, M. (1992). *Actores, Instituciones y Conflicto*. Troquel. Buenos Aires.
- GADOTTI, M (1998). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI. México.
- GAGLIANO, R (1999) *Nacionalismo, inmigración y pluralismo cultural. Polémicas educativas en torno al Centenario*. En: PUIGGROS, Adriana (dir) *Sociedad Civil y Estado en los orígenes del sistema educativo argentino*. Ed. Galerna. Bs. As.
- GALEANO, E., 1998. *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Catálogos. (Selección). Bs. As.
- GARCÍA CANCLINI, N. (2007) *Lectores, espectadores e internautas*. Gedisa. Barcelona.
- GARCIA CANCLINI, N. (1990) *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, Grijalbo, México. *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*, México, Grijalbo. (2002) *Latinoamericanos buscando lugar en este siglo*, Paidós, Buenos Aires.
- GARCÍA CANCLINI, N. (1995) *Consumidores y ciudadanos*. Grijalbo. México.
- GARCIA COTO, M. A. (1996) *Autismo Infantil*. Revista *El Cisne*. Año VII N° 72. Bs. As.
- GARCÍA CANCLINI, N (1999) *La globalización imaginada*. Paidós. Buenos Aires.
- GARCÍA PRIETO (Coord.). 1999. *Niñas y niños con Parálisis Cerebral*. Narcea Ediciones. España.
- GARCÍA SERRANO, C.; RODRÍGUEZ CABRERO, G.; TOMARIA, L. (2009) *Evaluación de las políticas de empleo para personas con discapacidad y formulación y coste económico de nuevas propuestas de integración laboral*. Ediciones Cinca, S.A. España.

- GARDNER H. HORNABER M. y Wake W. (2000) *Inteligencia. Múltiples perspectivas*. Buenos Aires Aique.
- GARDNER, H., (1996), *La mente no escolarizada*, Ed Paidós, Argentina
- GARRIDO LANDÍVAR, J (1998). *Adaptaciones Curriculares*. CEPE: *Ciencias de la Educación Preescolar y Especial*. Madrid.
- GARTON, A. (1994) *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Paidós. Barcelona.
- GENTILI, P. (1994). *Proyecto neoconservador y crisis educativa*. CEAL. Buenos Aires.
- GENTILI, P., APPLE M, y TADEU DA SILVA, T. (1997) *Cultura, política y Currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Losada, Buenos Aires.
- GENTILI, P. y FRIGOTTO, G. (comp.) (2000) *La ciudadanía negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo*. CLACSO. Buenos Aires.
- GIL R. (2007) *Neuropsicología*. 4º Edición. Elsevier. Masson. Amsterdam.
- GIL, N. (2000). *El sujeto de la educación especial*. Ponencia 1º Encuentro Federal de educación Especial y educación inclusiva. Argentina.
- GIMENO SACRISTÁN, J y PÉREZ GÓMEZ, Á. (1995) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (1991). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid. Morata.
- GIORDAN, A., (1988), *Los orígenes del saber*, Díada Editora, Sevilla
- GIRARD, K. y KOCH, S. (1999). *Resolución de conflictos en las escuelas*. Granica.
- GIROUX, H. (1985). "Teoría de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico", en Dialogando Nº 10, Santiago de Chile.
- GIROUX, H., MCLAREN, P. (1998). *Sociedad, cultura y educación*. Miño y Dávila. Madrid.
- GLANZER, M. (2000) *El juego en la niñez*. Aique. Buenos Aires.
- GOLDMAN, N. (1998) *Revolución, República y Confederación (1806-1852)*, Nueva Historia Argentina, Sudamericana. Buenos Aires.
- GOLDMAN, N. y SALVATORE, R. (1998) *Caudillismos rioplatenses. Nuevas miradas a un viejo problema*, Eudeba, Buenos Aires.
- GOMEZ, M. F. (2004) *Grupos Turísticos y Discapacidad*. Editorial Turísticas.
- GONZÁLEZ A.y WEINSTEIN, E. (2008). *La enseñanza de la Matemática en el Jardín de Infantes a través de Secuencias Didácticas*. Homo Sapiens. Santa Fe.
- GONZÁLEZ CASTAÑÓN, D. (2001) "Déficit, diferencia y discapacidad" Buenos Aires.
- GONZÁLEZ de BRUSA, L. (2006). *Una mirada clínica al docente especial*. En MON, F. y GUERRERO LOPEZ, F. (1995) *nuevas perspectivas en educación e integración de los niños con Síndrome de Down*. Paidòs, Barcelona.

- GONZÁLEZ DEL HOYO, E.P. y otros, “*El cuerpo que va a la escuela. Reflexiones para la práctica educativa*”, ficha.
- GONZÁLEZ GIL, F., CALVO ÁLBAREZ, M. y VERDUGO ALONSO, M. (2003). “*Últimos avances en intervención en el ámbito educativo*”. Publicaciones del INICO. Salamanca, España.
- GONZALEZ, A. (2000) *Andamiajes para la enseñanza de la Historia*, Lugar Editorial, Buenos Aires.
- GONZÁLEZ, J.F., ELORTEGUI ESCARTÍN, N., GARCÍA RODRÍGUEZ, J.F., JIMÉNEZ MORENO, T., (1999), *Cómo hacer unidades didácticas innovadoras*, Díada Editora, Sevilla
- GONZÁLEZ, M. (1999). *El niño con crisis de epilepsia*. En “La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales”. Editorial Aula XXI. Santillana. España.
- GONZÁLEZ, S. y IZE DE MORENO, L. (1999) *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB*. Paidós educador. Buenos Aires.
- GORLA, N. y AIASSA, D. (2007). *Genética humana. Estudios de ADN y de cromosomas. ¿Por qué y para qué?* Revista de la Universidad Juan A. Maza. N°3. Año 20 07- GORLA, N. 2008. *Curso básico de genética Humana*. CONICET.
- GOUIN DECARIE, T. (1970) *Inteligencia y afectividad en el niño*. Troquel, Buenos Aires.
- GRASSI, E (2003) *Políticas y problemas sociales en la sociedad neoliberal. La otra década infame (I)*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- GRECO MB, RAMOS G. (2007) *Análisis de casos. Una perspectiva institucional*. En: Educación Sexual en la escuela. Perspectivas y reflexiones.: Dirección General de Planeamiento, Ministerio de Educación, GCBA. Buenos Aires.
- GROS SALVAT, B. (2000). *El ordenador invisible*. Gedisa. Barcelona.
- GRÜNER, E. (2001): *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*, Buenos Aires.
- GUTIÉRREZ CUEVAS, P. (2006) *Atención Temprana (Prevención, Detección e Intervención en el desarrollo) (0 a6)*. Editorial Club Universitario. España.
- GVIRTZ, S. y PALAMIDESSI, M. (1998) *El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza*. Aique. Buenos Aires.
- GVIRTZ, S. (comp.) (2000). *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela*. Santillana. Buenos Aires.
- GVRITZ, S., GRINBERG, S. y ABREGÚ, V. (2007). *La educación ayer, hoy y mañana. El abc de la Pedagogía*. Aique. Buenos Aires.
- HABIB, M. (1994) *Bases Neurológicas de las Conductas* - Ed. Masson S. A.España.
- HALPERIN DONGHI, T. (1985) *Reforma y disolución de los Imperios Ibéricos 1750-1850*, Alianza, Madrid. (1992) *Proyecto y construcción de una nación (1846-1880)*, Buenos Aires, Ariel.

- HARASIM, L y otros (2000) *Redes de aprendizaje*. Gedisa. Barcelona.
- HARASIM, L y otros (2000) *Redes de aprendizaje*. Gedisa. Barcelona.
- HARF, R. (1997) *La articulación interniveles: un asunto institucional*. Separata revista *Novedades educativas* Nº 82. Buenos Aires.
- HARF, R. y OTROS (1996) *Nivel inicial aportes para una didáctica*. Ed. El ateneo, Buenos Aires, Argentina.
- HARGREAVES, A y otros (2001) *Aprender a cambiar*. Octaedro. Barcelona.
- HARLEN, W., (1989), *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*, Ed. Morata, Madrid.
- HASSOUN, J. (1996) *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor. Buenos Aires.
- HAURIE, V. (1996) *Mujeres en tierras de hombres. Historias reales de la Patagonia invisible*, sudamericana. Buenos Aires.
- HAVLIK, J. (COMP.) (2000). "Informática y discapacidad. Fundamentos y aplicaciones" *Novedades Educativas*, Argentina.
- HEGARTY, S. (1988). *Aprender juntos. La integración escolar*. Morata, Madrid.
- HERNÁNDEZ ROJAS, G. (2002) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Paidós. Buenos Aires.
- HOBSON, P. (1995). *El autismo y el desarrollo de la mente*. Alianza. Madrid.
- HORA, R. (2002) *Los terratenientes de la pampa argentina. Una historia social y política (1860-1945)*, Siglo XXI. Buenos Aires.
- HORKHEIMER, M. (1969), "La teoría crítica, ayer y hoy" en *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Planeta. Barcelona.
- HORMIGO, A. (2006) *Constitución subjetiva en el retraso mental*. En HOMIGO, A., J. TALLIS, A. ESTERKIND "Retraso mental en niños y adolescentes. Aspectos biológicos, subjetivos, cognitivos y educativos". Ediciones *Novedades Educativas*. Argentina.
- HOUSSAYE, J. (compilador) (2003). "*Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*." Bs. As. Eudeba.
- HUERTAS, J. A. (1997) *Motivación. Querer aprender*. Aique. Argentina.
- HUIZINGA, J. (1968) *Homo ludens*. Alianza. Madrid.
- IGARZA, R. (2008) *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. La Crujía Ediciones. Buenos Aires.
- IGARZA, R. (2008) *Nuevos medios. Estrategias de convergencia*. La Crujía Ediciones. Buenos Aires.
- Informe socio demográfico Provincia de Tierra del Fuego. Programa de Salud Sexual y Procreación Responsable. Ministerio de Salud Presidencia de la Nación.

- INGRAM, D. (1983) *Trastornos Fonológicos en el niño*. Médica y Técnica. Barcelona.
- INHELER B. y PIAGET J (1996) *De la lógica del niño a la lógica del adolescente. Ensayo sobre la construcción de las estructuras formales*. Barcelona. Paidós.
- ISAÍA, M.E. (1997) *Cerebro y Comportamiento*. Cap.: Importancia de la Neuropsicología en la Práctica Psicológica. Ed. Fundación para el Avance de la Psicología. Vol.15. Bogotá. Colombia.
- IZUZQUIZA GASSET, D.; HERRÁN GASCÓN, A. (2010) *Discapacidad intelectual en la empresa, las claves del éxito*. Ediciones Pirámide, S.A. España.
- JACKSON P. (2002) *Práctica de la enseñanza*. Amorrortu. Buenos Aires
- JAEGER, W. (1985), *Paideia*. Fondo de Cultura Económica, México.
- JOHSUA, S. Y DUPIN, J.J., (2005), *Introducción a la enseñanza de las ciencias y la matemática*, Ed. Colihue, Argentina.
- JORDÁN, J. (1994). *La escuela multicultural*. Paidós. Barcelona.
- JOSELEVICH, E. (2003) *AD / HD. Que es, que hacer. Recomendaciones para padres y docentes*. Paidós, Buenos Aires.
- JUAREZ, A. y MONFORT, M. (1992) *Estimulación del Lenguaje Oral. Un modelo Interactivo para Niños con Dificultades*. Santillana. Madrid.
- KAMII, C. (1982). *El número en la educación preescolar*. Edit. Visor. Madrid. España.
- KANT, E (1803), "Pedagogía", Akal (1991) Madrid.
- KAPLAN, C. (1997) *La inteligencia escolarizada*. Colección Aprendizaje y Subjetividad. Ed. Miño Dávila. Buenos Aires.
- KAUFMAN, A (1998) *Alfabetización Temprana... ¿y después? Acerca de la continuidad de la enseñanza de la lectura y la escritura*, Santillana, Bs. As.
- KAUFMAN, A. y otros. *Alfabetización de niños, construcción e intercambio. Experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria*. Biblioteca del Docente GCBA.
- KAUFMANN, M. Y FUMAGALLI, L., (2000) *Enseñar Ciencias Naturales*, Paidós Educador, Argentina.
- KNOPOFF, R. y ODDONE, M. J. (1991) "*Dimensiones de la Vejez en la Sociedad Argentina*". Centro Editor de América Latina.
- KOHAN, W. (1996) "*Filosofía de la educación. Algunas perspectivas actuales*" en Revista Aula 8. Ediciones Universidad de Salamanca.
- KOLB B, WHISHAW I. (2006) *Fundamentos de Neuropsicología Humana*. Madrid, Panamericana.
- KONBLIHTT, A. (2005). *Reflexiones sobre lo heredado y lo adquirido*. En LLOMOVATTE, S. y KAPLAN, C. (Compilación) "Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto". Editorial Noveduc. Argentina.

- KRICHESKY, M. (2005) *Adolescentes e inclusión educativa. Un derecho en cuestión*. Noveduc, Buenos Aires.
- LABAKÉ, J C (2003). *Valores y Límites en la Educación*. Bonum. Bs As.
- LAFOREST, J. (1991):”*Introducción a la Gerontología. El arte de envejecer*”. Edit. Herder.
- LAHIRE, B. (2006): “*El espíritu sociológico*”. Manantial. Bs. As.
- LAPIERRE, A y AUCONTURIER, B. (1977) *Simbología del Movimiento*. Ed. Científico Médico, Barcelona.
- LARROSA, J. (2003). “*Saber y educación*” en HOUSSAYE, Jean, (compilador) *Educación y Filosofía. Enfoques contemporáneos*. Eudeba. Bs. As.

- LARROYO, F. (1981). *Historia general de la Pedagogía*. Porrúa. México.
- LE BOULCH, J. La educación por el movimiento en la edad escolar. 2003. Ed. Paidós. Buenos Aires.
- LE BRETON, D. (2002) *La sociología del cuerpo*. Ed. Nueva Visión, Argentina.
- LEMOS, Ma. L; WINAR, D (1997). *La Argentina fragmentada: el caso de la educación*. Libros del Quirquincho, Bs. As
- OSZLAK, Oscar (1997) *La formación del Estado argentino. Orden, progreso y organización nacional*. Bs. As, Ed. Planeta. (Capítulo 3)
- LENTINI, E. (2007) *Discapacidad Mental*. Lugar Editorial.
- LERNER, D. (2005), “*Tener éxito o aprender. Una tensión constante en la enseñanza y el aprendizaje del sistema de numeración*”, en Alvarado, Mónica y Brizuela, Bárbara (comps.), *Haciendo Números*. México, Paidós.
- LEY 1420
- LEY 24.657 CONSEJO FEDERAL DE DISCAPACIDAD
- Ley 25.212
- Ley de Educación Nacional N° 26.150 – PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL 2006- Resolución CFE N° 43/08; Lineamientos curriculares para la educación sexual integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación. Consejo Federal de Educación. Mayo 2008.
- LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL N° 26.206.
- LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN
- Ley N. 24.314 SISTEMA DE PROTECCION INTEGRAL DE LOS DISCAPACITADOS
- LEY NACIONAL DE EDUCACION.
- Ley N° 26378/2008- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- LEYES DEL INADI- ANSES

-
- LIBEDINSKY, M. (2008) *Conflictos reales y escena de ficción. Estrategias didácticas de cine-debate en el aula*. Noveduc, Buenos Aires.
- LICERAS RUIZ, A. (1997) *Dificultades en el aprendizaje de las Ciencias Sociales. Una perspectiva psicodidáctica*, Grupo Editorial Universitario, Granada.
- LIGUORI, L. Y NOSTE, M.I., (2005), *Didáctica de las Ciencias Naturales*, Homo Sapiens editores, Argentina
- LION, C. (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. La Crujía. Buenos Aires.
- LION, C. (2006) *Imaginar con tecnologías. Relaciones entre tecnologías y conocimiento*. La Crujía. Buenos Aires.
- LITWIN, E (comp) (2005) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu. Buenos Aires.
- LITWIN, E. y otros (comps) (2004) *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*. Buenos Aires. Amorrortu Editores.
- LITWIN, E. (comp) (2005) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*. Amorrortu. Buenos Aires.
- LITWIN, E.(Comp.) (2000) *La educación a distancia*. Amorrortu. Buenos Aires.
- LITWIN, E. (coord.) (1997) *Enseñanza e innovaciones en las aulas para el nuevo siglo*. El Ateneo. Buenos Aires.
- LITWIN, E., (1997), *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*, Paidós Educador. Buenos Aires.
- LITWIN, E. y otros (comps) (2004) *Tecnologías en las aulas. Las nuevas tecnologías en las prácticas de la enseñanza. Casos para el análisis*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.
- LLOMOVATTE, S. y KAPLAN, C (COMPS.) (2005)*Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*. Noveduc. Buenos Aires.
- LOMAS, C. (1999). *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Vol. 1 2. teoría y práctica de la educación lingüística*. Papeles de Pedagogía. Paidós. Buenos Aires.
- Longman Dictionary of Contemporary English. New Edition. Longman. Great Britain, 1995.
- LOPES LOURO, G. (1999) *Pedagogías de la sexualidad*. En: Lopes Louro G comp. O corpo educado. Pedagogías da sexualidade. Belo Horizonte: Auténtica. Traducido por Mariana Genna con la supervisión de G. Morgade.
- LOPEZ MELERO, M. y otros (1993) *Teoría y Práctica sobre la educación especial*. Narcea, Madrid.
- LÓPEZ VALERO, A. Y ENCABO, E. (2002) *Introducción a la didáctica de la lengua y la Literatura*. Octaedro. Barcelona.

- LÓPEZ VALERO, A. Y ENCABO, E. (2002) *Introducción a la didáctica de la lengua y la Literatura*. Octaedro. Barcelona
- LOWE Y WEBB. (1988) *Neurología para los especialistas del Habla y del Lenguaje*. Médica Panamericana, Buenos Aires.
- LOZANO, J., GARCÍA R. (1999). "Adaptaciones Curriculares para la Diversidad". España.
- LURIA, A. (1973) -*El Cerebro en Acción* - Ed. Fontanella - España.
- LUS, M.A. (1995) *De la Integración escolar a la escuela integradora*. Paidós, Bs. As.
- MANDRINI, R. (ed.) (2006). *Vivir entre dos mundos. Las fronteras del sur de la Argentina. Siglos XVIII y XIX*, Taurus. Buenos Aires.
- MANNONI, M. (1992). *El niño retardado y su madre*. Paidós, Buenos Aires.
- _____ (1984). *El niño, su enfermedad y los otros*. Nueva Visión. Buenos Aires.
- Manual para Comprender e Interactuar con Bebés, Infantes y Niños con necesidades Múltiples. 2000.
- MARCHESI, A., PALACIOS, J. Y CARRETERO, M. (1978) *Psicología Evolutiva*. Tomo II. Alianza, Madrid.
- MARCO STIEFEL, B. (2004). *Alfabetización científica: un puente entre la ciencia escolar y las fronteras científicas*. Cultura y Educación
- MARÍN, M. (2001) *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Aique. Buenos Aires
- MARRO M. y DELLAMEA A. (1993) *Producción de textos. Estrategias del escritor y recursos del idioma*, Docencia. Bs. As.
- MARTI, E. (1998). *Piaget-Vigotsky: la génesis social del pensamiento*. Paidós, Barcelona.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2002). *Políticas del libro escolar*. Morata. Madrid.
- MARTOS PEREZ, J. (2006) *Autismo, Neurodesarrollo y Detección Temprana*. *Rev. Neurol.* 42.
- MASÉS, E. (2002) *Estado y cuestión indígena. El destino final de los indios sometidos en el sur del territorio (1878-1910)* Prometeo Libros /Entrepassados. Buenos Aires
- Material de formación de formadores en educación sexual y prevención del VIH/SIDA. Proyecto de Armonización de Políticas Públicas para la Promoción de Derecho, Salud, Educación Sexual y Prevención del VIH/SIDA en el Ámbito escolar. Ministerio de Educación de la Nación/ Ministerio de Salud Presidencia de la Nación.
- MC LAREN, P. (1994) *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo*. Aique, Buenos Aires.
- MEIREAU, P. (2001) *La opción de educar. Ética y pedagogía*, Octaedro, Barcelona.
- MEIRIEU, P. (2001) *La opción de educar. Ética y Pedagogía*. Octaedro. Barcelona.

- MELUCCI, Alberto (1999): "Acción colectiva, vida cotidiana y democracia". El Colegio de México. México.
- MÉNDEZ, A. (1994) *Juegos dinámicos de animación para todas las edades*, Gymnos, Buenos Aires.
- MENDEZ, L. (2000) *Sociales Primero. La teoría va a la escuela*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- MERCER, N. (1997) *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Paidós. Barcelona.
- MÍAS, C. D. (2008) *Principios de Neuropsicología Clínica con Orientación Ecológica*. Aspectos Teóricos y Procedimentales. Encuentro Grupo Editor. Córdoba.
- MILSTEIN, D. H. (1999) *La escuela en el cuerpo*. Miño y Dávila, Buenos Aires.
- Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología 2007 Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Educación Tecnológica. Argentina: Resolución de CFE 37/07
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación: "Los nuevos paradigmas de la Educación Especial" Primer encuentro federal de educación especial y escuela inclusiva. Noviembre-2000.
- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- MOGLIA, P. (1995) *Significación y Sentido: La tarea de enseñar historia en la escuela*", Ed. Universidad de Buenos Aires, UBA XXI Programa UBA y los Profesores Secundarios, Bs. As. ,
- MONTEVERDE, J. E. (1986) *Cine, Historia y Enseñanza*, Laia. Barcelona.
- MORENO, M y SASTRE, G. (1982). *Evolución de las deficiencias intelectuales sometidas a un aprendizaje operatorio*. Ayuntamiento de Barcelona.
- MORENO, M. (1998) *Conocimiento y cambio. Los modelos organizadores en la construcción del conocimiento*. Paidós, Barcelona.
- MORGADE G. (2001). *Aprender a ser mujer, aprender a ser varón*. Novedades Educativas; Buenos Aires.
- MORGADE, G. (2006) *Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela*. Novedades Educativas, Buenos Aires.
- MUCHINI, E. (1989) "Hacia una nueva imagen de la vejez." Edit. Belgrano. Argentina.
- MUTH, D. (1990) *El texto expositivo*, Aique. Bs. As.
- NACUZZI, L. (Comp.) (2002) *Funcionarios, diplomáticos y guerreros. Miradas hacia el otro en las fronteras de Pampa y Patagonia*. Sociedad Argentina de Antropología. Buenos Aires
- NAP DE INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO.
- NAP INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO.
- NAP NIVEL INICIAL, PRIMARIO Y SECUNDARIO.

-
- NAVARRO F, P. (1999) *Historia de la Patagonia*, Buenos Aires, Ciudad Argentina. (2007) *Paisajes del progreso. La resignificación de la Patagonia Norte, 1880-1916*. Neuquén, EDUCO.
- NEUFELD M.R. (comp.) (1999) *De eso no se habla. Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Eudeba, Buenos Aires.
- NEUFELD, M. R. y THISTEAD, J. (comp) (1999) *De eso no se habla... Los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*, Eudeba, Buenos Aires.
- NEUFELD, M.R.-THISTED, J. (comp.)(2001) *De eso no se habla... los usos de la diversidad sociocultural en la escuela*. Buenos Aires. Eudeba.
- NEWMAN, GRIFFIN, COLE (1991) *La zona de construcción del conocimiento.*, Paidós, Barcelona.
- NINNO, C. (1992) *Un país al margen de la ley*, Emecé. Buenos Aires
- NOGUÉ FONT, J. y RUFÍ, J. *Geopolítica, identidad y globalización*. Ariel Geografía, Barcelona. 2001
- NOGUÉ FONT, J. Y RUFÍ, J. (2001) *Geopolítica, identidad y globalización*. Ariel Geografía, Barcelona.
- NOVARO, M. (2002) *Historia de la Argentina contemporánea*, Edhasa. Buenos Aires.
- NOVARO, M. y PALERMO, V. (2003) *La dictadura militar (1976-1983)*, Paidós. Buenos Aires.
- NUÑEZ, B. (2007). *Familia y discapacidad. De la vida cotidiana a la teoría* Editorial Lugar. Buenos Aires.
- NUÑEZ, B. (1991) *El niño discapacitado, su familia y su docente*. Editorial troquel. Buenos aires.
- O'DONNEL, G (1990) "Apuntes para una teoría del Estado". Disponible en: URL: (<http://www.top.org.ar>).
- O'DONNELL, G.; VARGAS CULLEL, J. Y LAZARETTA, O. (comp.)(2003) *Democracia, desarrollo humano y ciudadanía. Reflexiones sobre la calidad de la democracia en América Latina*, Rosario, Politeia y PNUD.
- OIT. (2002). "Gestión de la discapacidad en el mundo del trabajo". Oficina Internacional del Trabajo. Ginebra.
- OIT. (2003). "Los convenios fundamentales de la Organización Internacional del Trabajo".
- OÑATIVIA, O. (1976) *Método Integral*. Ed. Guadalupe. Bs. As.
- ORELOVE, F. & GOBSEY, D. (1999). *Educando Niños con Discapacidades Múltiples*. Un Abordaje Transdisciplinario. Segunda Edición. Publicado por Brookes.
- ORIENTACIONES EDUCACIÓN ESPECIAL, Una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Buenos Aires, 2009
- ORLICK, T. (1986): *Juegos y deportes cooperativos*. Popular. Madrid.

- ORTEGA RUIZ, R. (1992). *El juego infantil y la construcción del conocimiento*. Ed. Alfar, Sevilla.
- ORTIZ ALONSO, T. (1995) *Neuropsicología del lenguaje* Colección Neurociencia, Madrid.
- ORTIZ ALONSO, T (1995) *Neuropsicología del lenguaje* Colección Neurociencia, Madrid.
- OSZLAK, O. (1993) *La formación del Estado argentino*. Editorial de Belgrano, Buenos Aires.
- PAGÉS, J. (2007) “¿Qué se debería enseñar de historia hoy en la escuela obligatoria? ¿Qué deberían aprender, y cómo, los niños y niñas y los y las jóvenes del pasado?”, en *Escuela de Historia*, año 6, vol. 1, N°6. <http://www.unsa.edu.ar/histocat/revista/revista0602.htm>
- PAGES, J., (1989) «Aproximación a un curriculum sobre el tiempo histórico», en Rodríguez Frutos (ed.), *Enseñar historia: nuevas propuestas*, Barcelona, Laia.
- PALACIOS, A. (2008). “Medidas relacionadas con la igualdad y la no discriminación en la implementación de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad” Ponencia.
- PALACIOS, J. Y A. MARCHESI (1988) “Inteligencia y Memoria en el proceso de envejecimiento”. En *Psicología Evolutiva III. Adolescencia, Madurez y Senectud*. Edit. Alianza. España.
- PALMADE, G. (1989). “Interdisciplinarietà e ideologías”. Ed. Narcea. Madrid.
- PANSZA, M., PÉREZ JUSTE, E. y MORANO, P. (1993). *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo 1. Ediciones Gernika. México.
- PARCERISA ARAN, A (1996). *Materiales curriculares. Cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Grao. Barcelona.
- PARRA, C. y SAIZ, I. (2007). *Enseñar aritmética a los más chicos*. Homo Sapiens. Buenos Aires.
- _____: *Los niños, los maestros y los números*. Documento mimeografiado para la formación de los docentes. Municipalidad de Buenos Aires.
- PARRILLA LATAS. (1992). *El Profesor ante la integración escolar: investigación y formación*. Editorial Cincel. Argentina.
- PAVIGLIANITI, N. *Política y Educación: notas sobre la construcción de su campo de estudio*. CE-FYL. Buenos Aires.
- PAZ, G. (2007) *Las guerras civiles (1820-1870)*. Eudeba, Buenos Aires.
- PEARSON, D. (2007). *Inicio en el registro de cantidades: una secuencia didáctica en una sala de cinco años*. 12 Enseñar Matemática. Nivel Inicial y Primario. Buenos Aires.
- PEC- Programa de Empleo Comunitario- Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- PEÑA-CASANOVA J., GRAMUNT FOMBUENA N., GICH FULLÁ (2004). *Test Neuropsicológicos. Fundamentos para una neuropsicología clínica basada en evidencias*. Masson.

- PERALTA, M.E. (2005) *Integración educativa. Qué dicen los docentes. Facultad de Educación Elemental y Especial*. Universidad Nacional de Cuyo.
- PERÁN MESA, S.; GIL MUÑOZ, J.L.; GUERRERO LÓPEZ, J. F. (2006) *La educación y la actividad física en las personas con síndrome de Down*. Ediciones Aljibe. España.
- PEREIRA, J. (1995) *Síndrome de Down. Aspectos específicos*. Manson, Barcelona.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1999) *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid
- PEREZ PORTABELLA, F. J. y URQUIA MARTINEZ, B. (1984) *Para la integración del deficiente mental. Orientaciones psicopedagógicas*. Ed. CePe S.A. Madrid.
- PERINO, Inés (1994). *Introducción a la lectura en inglés 1: Estudio Gramatical Comparativo inglés Español*. Dale Editores. Buenos Aires.
- PERKINS, D., *La escuela inteligente*, Barcelona: Gedisa.
- PERRENOUD, Ph. (1990) *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Morata. Madrid.
- PIAGET, J. (1973) *El Primer Año de Vida*. Águilas, Madrid.
- PIAGET, J. "Construcción de lo Real en el Niño", Paidós- Madrid
- PIAGET J. (1.969): *Psicología de la inteligencia* Ed. Psique. Bs. As
- PIAGET, J. "De la Lógica del Niño a la Lógica del Adolescente", Ed. Paidós
- PIAGET, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- PIAGET, J. (1978). "La equilibración de las estructuras cognitivas. México: Siglo XXI
- PIAGET, J. (1979). *Seis Estudios de Psicología*. Ensayo Seix Barral.
- PIAGET, J. e INHELDER, B. (1970). *El desarrollo de las cantidades en el niño*. Barcelona: Nova Terra.
- PIAGET, J. INHELER B. (1984) *Psicología del niño*. Madrid. Morata.
- PINEAU, P., MARIÑO, M., ARATA, N. y MERCADO, B. (2006) *El principio del Fin. Políticas y Memorias de la educación en la última dictadura militar (1976-1983)* Colihue. Bs. As.
- PINEAU, Pablo (2001) "¿Por qué triunfó la escuela?, o la modernidad dijo: 'Esto es educación' y la escuela respondió: 'Yo me ocupo'" en: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- PINTO, J. (ed.) (1996) *Araucanía y Pampas. Un mundo fronterizo en América del Sur*, Temuco, Ediciones Universidad de la Frontera. *Quinto Sol*, Revista del Instituto de Historia Regional, Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa, Santa Rosa, Nº11, 2008.
- PLATÓN "El político", "Critón", "Menón", Madrid, Centro de estudios constitucionales (1994)
- PLUCKROSE, H., (1993) *Enseñanza y aprendizaje de la Historia*, Morata/MEC. Madrid.
- PORLÁN, R. (1997) *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Díada editora. Sevilla.

-
- PORTELLANO PÉREZ, J.A. (1992) *Introducción al Estudio de las Asimetrías Cerebrales*. Ed. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. España.
- PRADO ARAGONÉS, J. (2004) *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Editorial La Muralla, SA. Madrid.
- PRADO ARAGONÉS, J. 2004 *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Editorial La Muralla, SA. Madrid.
- PRIETO CASTILLO, D. (2005). *La comunicación en la educación*. Stella-La Crujía. Buenos Aires.
- Programa AGORA, destinada a la población ciega. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- Programa de Apoyo a Micro emprendimientos para Trabajadores con Discapacidad (PEAMDI). - Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- Programa de Apoyo Económico para Talleres Protegidos. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- Programa de Entrenamiento para el Trabajo para Trabajadores con Discapacidad. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL). Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación (MTEySS).
- -Programa de Inserción Laboral. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral (GECAL).
- Programa de Terminalidad Educativa. Gerencia de Empleo y Capacitación Laboral
- PUIG ROVIRA, J. (1995). *Construcción dialógica de la personalidad moral*. En: Revista Iberoamericana de Educación.
- PUIG ROVIRA, J. (1996) *La construcción de la personalidad moral*, Barcelona, Paidós.
- PUIGDELLIVOL, I. (3º reedición, 1999) "La educación especial en la escuela integrada". Una perspectiva desde la diversidad. Graó, Barcelona, España.
- PUIGGRÓS, A. (1990) *Historia de la Educación Argentina*. Tomo I: Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino., Galerna, Bs. As.
- PUIGROSS, A. (1995): "*Volver a educar*". Ariel. Bs. As.
- QUARANTA María Emilia y Susana WOLMAN. 2004. Discusiones en las clases de matemática. ¿Qué, para qué y cómo se discute? En PANIZZA, Mabel. *Enseñar matemática el Nivel Inicial y el primer Ciclo de la E.G.B. Análisis y propuestas*. Paidós. Buenos Aires. Segunda Edición.
- QUARANTA, M. E, PONCE H. (2006.) "Matemática. Cálculo Mental con números naturales". Dirección de Currícula. G.C.B.A.
- QUIROGA, A. (1994). *Matrices de Aprendizaje*. Cinco. Argentina
- QUIROGA, Hugo (1988). *Marx y la teoría del estado*, Cuadernos de Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Rosario, Rosario.

- QUIROGA, S. (1986): *Procesos de Aprendizaje en la Adolescencia*. 1° Congreso Nacional sobre aprendizaje. Bs. As.
- RAMOS, A Y JAVIER PINEDA MUÑOZ (2005). “*Poder político y sujeto en la época de la globalización*”. Revista Argentina de Sociología. Vol.3. Número 005. Buenos Aires. Argentina.
- RAMOS, F. (1979) *Introducción a la práctica de la educación psicomotriz*. Pablo del Río, Madrid.
- RAPAPPORT, M. (2000) *Historia económica, política y social de la Argentina*, Ediciones Macchi. Buenos Aires.
- Reading and Thinking in English. OUP.
- Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación, 2008.
- *Recomendaciones para la elaboración de diseños curriculares. Profesorado de Educación Primaria*. Instituto Nacional de Formación Docente. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación
- RESSIA de MORENO, B. (2004). La enseñanza del número y del sistema de numeración. *Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida*.
- RIVIERE .A. (1987) *El sujeto de la psicología cognitiva*. Madrid. Alianza.
- RODRIGO, M. J. y ARNAY, J. (comps) (1996) *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.
- RODRIGO, M. J. y J. ARNAAY (1996 comps) *La construcción del conocimiento escolar*. Paidós. Barcelona.
- RODRIGUEZ BUSTAMANTE, N. (1985). *Debate parlamentario sobre la Ley Avellaneda*, ediciones Solar, Buenos Aires.
- RODRÍGUEZ DE FRAGA, A. (1993) *Diario para chicos curiosos: Las tecnologías y la gente*. Novedades Educativas. Buenos Aires
- RODRIZZANI GOÑI, A.M y GONZALEZ, A. (1993) *El niño y el juego. Las operaciones lógico matemáticas y el juego reglado*. Editorial Catar. Buenos Aires.
- RODULFO, M. (1998) *El niño del dibujo. Estudio psicoanalítico del grafismo y sus funciones en la construcción temprana del cuerpo*. Paidos, Buenos Aires.
- _____ (1999) *Dibujos fuera de papel. De la caricia a la lectoescritura en el niño*. Paidos. Buenos Aires.
- _____(1999) *El niño y el significante. Un estudio sobre las funciones del jugar en la constitución temprana*. Paidòs, Buenos Aires.
- ROGER, C. (1958) *Teoría de los juego*. Seix Barral, Barcelona.

- ROGOFF, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Paidós. Barcelona.
- ROUSSEAU, J. J., (1988). *El contrato social*, Clásicos Petrel, Buenos Aires, (selección).
- _____ . (1762) "*Emilio o de la educación* Alianza (1990) Madrid.
- RUIA, R. y GINÈ, C. (1986) *Las necesidades educativas especiales*. Cuadernos de Pedagogía. Nº 139.
- SABATO, Hilda (coord.) (1999) *Ciudadanía, política y formación de las naciones. Perspectivas históricas de América Latina*, México, Fondo de Cultura Económica.
- SADOVSKY, Patricia. 1996. *Pensar la matemática en la escuela*. En Poggi, M. (Comp.) *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Kapelusz. Bs. As.
- SALINAS FERNÁNDEZ, B (1996). "*Curriculum, racionalidad y discurso didáctico*". (En Poggi, Margarita (comp.) *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Paidós. Buenos Aires.
- SALOMÓN, G (comp) (2001) *Cogniciones Distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Amorrotu. Buenos Aires.
- SALOMÓN, G.; PERKINS, D. y GLOBERSON, T. (1992) *Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes*. En Revista Comunicación, lenguaje y educación. Nº 13..Madrid
- SALVADOR, J. (1995). *LA Estimulación Precoz En La Educación Especial*. CEAC. España
- SALVAREZZA, L. (1991) "*Psicogeriatría*". Edit. Paidós. Argentina.
- _____ (1998) "*La Vejez. Una mirada gerontológica*". Edit. Paidós. Argentina.
- SALVATORE, R.(1998), *Consolidación del régimen rosista (1835-1852)*. En: GOLDMAN, Noemí (Dir.), Nueva Historia Argentina. Revolución, República, Confederación (1806-1852), Bs. As. Sudamericana.
- SÁNCHEZ DE STEINSLEGER, M. y otras (2001) *Jardín Maternal*-Bs. As Argentina. Ediciones Corcel.
- SANCHO Gil, J.M (comp) (2006) *Tecnologías para transformar la educación*. Universidad Internacional de Andalucía. Akal. Madrid.
- SANCHO, J.M. (1994) *Para una tecnología educativa*. Horsori. Barcelona.
-
- SARLÉ, P. (2006) *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Paidós, Buenos Aires.
- SASSAROLI, S. y R. LORENZINI. .2000. *Miedos y Fobias*. Paidós. Bs. As.
- SASTRE, G. y MORENO, M. (1980). *Aprendizaje y desarrollo intelectual*. Gedisa. España.
- SCHLEMENSON, S (2003) *Leer y escribir en contextos sociales complejos*. Paidós. Barcelona.

- SCHNOTZ, W., VOSNIADOU, S. Y CARRETERO, M. (2006) *Cambio conceptual y educación*. Bs. As. Aique.
- SCHORN, Marta (2003). *La Capacidad en la Discapacidad. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo*. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina.
- SCHUJMAN, G. Y SIEDE, I. (comp.) (2007) *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*. Aique Grupo Editor, Buenos Aires
- SCHWAB, J. "Un enfoque práctico como lenguaje para el currículum". (En Gimeno Sacristán, José/Pérez Gómez, Ángel (comp.) *La enseñanza, su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.1989).
- SENNETT, R. (1982) *La autoridad*. Alianza. Madrid.
- _____ (2000) *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Madrid.
- SERAFINI, M.T. (1990) *Cómo redactar un tema*. Edit. Paidós. Buenos Aires.
- SERRANO, Joaquín – MARTÍNEZ, José Enrique. *Didáctica de la lengua y la literatura. Práctica en educación 2*. Oikos-tau. 1997.
- SHLEMENSON S. (1996) *El aprendizaje un encuentro de sentidos*. Kapeluz, Buenos Aires.
- SHULMAN, J.; LOTAN, R y WHITCOMB, J. (1999) *El trabajo en grupo y la diversidad en el aula. Casos para docentes*. Amorrortu editores. Buenos Aires.
- SIMONS, J. y OISHI, S. (1992) *El Niño Oculto*. El método Linwood para el tratamiento del autismo. Traducción Universidad Intercontinental México.
- SINCHAY, H. y otros (1985) *Los bebés y las cosas*. Gedisa, Buenos Aires.
- SKLIAR, C. (2003). *Y si el otro no estuviera allí*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- _____ (2005) "Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad" en "La construcción social de la normalidad"- *Revista Ensayo y Experiencia N° 59*- - Novedades Educativas. Argentina
- _____ (2007) "La educación (que es) del otro" *Noveduc*, Argentina
- SMITH, F. (1994). *De cómo la educación apostó al caballo equivocado*. Buenos Aires. Aique.
- SOCOLINSKI, N (1999). *La Disciplina en el aula ¿un callejón sin salida?* Aique. Bs As.
- SOLER DE GALLART, I. *El placer de leer*. Revista Latinoamericana de lectura. Lectura y Vida. Año 16, N° 3.
- SOUTHWELL, M. (1997) "Algunas características de la formación docente en la historia educativa reciente. El legado del espiritualismo y el tecnocratismo (1955-1976)" en PUIGGROS, Adriana (dir.) Tomo VIII: Dictaduras y Utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983). Ed. Galerna. Bs. As.
- SOUTHWELL, M. (2003) "...El emperador está desnudo...!". en: VV.AA. *Lo que queda de la escuela*. Laborde-Centro de Pedagogía Crítica de Rosario. Rosario.
- SOUTO, M. (2000) *Las formaciones grupales en la escuela*. Paidós. Buenos Aires

- SPINDLER, S. (2008) *La Técnica de Alexander. Un Camino Hacia el Bienestar del Cuerpo y la Mente*. Lumen, Buenos Aires.
- STONE WISKE, M. (1999) *La enseñanza para la comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*. Paidós. Buenos Aires.
- SZANTÓ FEDER, A. *Acerca de la Observación*. Publicaciones La Hamaca N° 8. Ed. FUNDARI. Argentina 1996.
- TABA, H. (1974) *Elaboración del currículum*. Troquel. Buenos Aires.
- TADEO DA SILVA, T. 1998. "Cultura y currículum como práctica de significación". En *Revista de Estudios del Currículum*, Volumen I, N°1,
- TALLIS J. (1993). Retardo Mental. Apuntes sobre la deficiencia mental. Reflexiones interdisciplinarias. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- _____ (2006) *Algunas reflexiones sobre neurología y retraso mental*. En HORMIGO, A., J. TALLIS, A. "Retraso mental en niños y adolescentes. Aspectos biológicos, subjetivos, cognitivos y educativos". Ediciones Novedades Educativas. Argentina
- TALLIS, T. (2006). *Estimulación Temprana- Intervención Temprana Oportuna*. Miño Dávila Bs. As, Argentina,
- TAMER, N. (1995) "El envejecimiento humano. Sus derivaciones pedagógicas". Colección Interamericana OEA/OAS.
- TARDIF, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea. Madrid.
- TEDESCO, J.C. (1986) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)* (1986). Solar, Buenos Aires.
- TERÁN, O. (2008) *Nuestros años sesentas. El Cielo por Asalto. Historia de las ideas en la Argentina. Diez lecciones iniciales, 1810-1980*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores. (1993) Buenos Aires
- TERIGI, F. (1999). *Currículum. Itinerarios para aprehender un nuevo territorio*. Santillana. Buenos Aires.
- TERRE CAMACHO, O. (1998) *Trastornos y alteraciones del lenguaje infantil*. Manual Práctico. Asociación Mundial de la E. E., Buenos Aires, Argentina.
- THARP, R., ESTRADA, P.; STOLL DALTON, S. y YAMAUCHI, L. (2002). *Transformar la enseñanza. Excelencia, equidad, inclusión y armonía en las aulas y las escuelas*. Paidós. Barcelona.
- THOMAS H Y BUCH A (coordinadores) (2008) *Actos, actores y artefactos. Sociología de la Tecnología*. Universidad Nacional. Buenos Aires.
- TIFFIN, J. y RAJASINGHAM, L. (1997) *En busca de la clase virtual. La educación en la sociedad de la información*. Paidos. Barcelona.

- TIRAMONTI, G. (1997). *“Los imperativos de las políticas educativas de los ‘90”*. En: Revista Propuesta Educativa año 8 N° 17, FLACSO, Ediciones Nov edades Educativas, Buenos Aires, diciembre de 1997.
- TOLEDO HERMOSILLO, M. E. y otras. (1998) *El traspatio escolar. Una mirada al aula desde el sujeto*. México. Paidós.
- TORRES MONREAL, S. y Otros. (1995) *Deficiencia Auditiva. Aspectos Psicoevolutivos y educativos*. Aljibe, Málaga.
- TORRES SANTOMÉ, J. (1996.) *El curriculum oculto*. Morata. Madrid.
- TREPAT, C. (1995) *Procedimientos en Historia. Un punto de vista didáctico*, ICE/Ed. Grao. Barcelona.
- _____ (1998) *“El tiempo en la didáctica de las Ciencias Sociales”* en Trepata, C.- Comer, P. *“El tiempo y el espacio en la didáctica de las Ciencias Sociales”* Ice Grao. Barcelona.
- TRIGO, E. y colaboradores. (1999) *Creatividad y motricidad*. Buenos Aires.
- TRILLA, J. (1992) *El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación*. Paidós, Barcelona
- TRILLO ALONSO, F. y SANJURJO, L. (2008) *Didáctica para profesores de a pie*. Homo Sapiens. Rosario.
- URBANO, C y YUNI J.A. (2005). *Psicología del Desarrollo Enfoques y perspectivas del Curso Vital*. Editorial Brujas. Córdoba, Argentina
- _____ (2008.) *La discapacidad en la escena familiar*. Encuentro Grupo Editor. Editorial Brujas, Córdoba, Argentina,
- URRESTI, M. y otros (2008) *Ciberculturas juveniles. Los jóvenes, sus prácticas y sus representaciones en la era de Internet*. Editorial La Crujía Ediciones. Buenos Aires.
- ÜSTÜN, T. (1999) *Las diversas caras de los trastornos mentales. Libro de casos de la CIE-10*. Ed. Médica Panamericana. Madrid.
- VAIN, P. D. (2003). *El concepto necesidades educativas especiales ¿Un nuevo eufemismo educativo?* En Vain, P. Educación Especial. Inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires.
- VALETT, R. E. (1989) *Dislexia*. Ceac. Barcelona, España.
- VALLÉS ARÁNDIGA, A. (2000) *Programas de Atención a la Diversidad*. Promolibro, Valencia.
- VAN STEENLANDT, D. (1991) *La integración de niños discapacitados a la educación común*. Unesco /OREALC, Chile.
- VAZQUEZ RECIO, R; ANGULO RASCO, Félix (2003). *Introducción a los estudios de casos. Los primeros contactos con la investigación etnográfica*. Archidona (Málaga). Ed. Aljibe

- VEGLIA, S. (2007) *Ciencias Naturales y Aprendizaje significativo*, Ediciones Novedades Educativas, Argentina
- VERDUGO ALONSO M. Ángel, JORDÁN DE URRIES VEGA, F. (1999) "Hacia una concepción de la discapacidad". Salamanca: Amarú Ediciones.
- VERDUGO ALONSO, M.Á y JENARIO, C. (1993) *Evaluación profesional de personas con discapacidad*. Siglo XXI. Madrid.
- VERDUGO ALONSO, M.Á y JENARIO, C. (1995) *La formación profesional y la transición a la vida adulta*. Siglo XXI. Madrid.
- VERDUGO ALONSO, M.Á. (2009) *Escala Integral. Evaluación Objetiva y Subjetiva de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual. MANUAL DE APLICACIÓN*. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial. España.
- VIGOTZKY, L., en ALVAREZ Y DEL RÍO (1986). *Educación y Desarrollo*. Ed. La piqueta. Madrid.
- VILLA, A. Y ZENOBI, V. (2005) *Las Ciencias Sociales y su lugar en la escuela de hoy*. Buenos Aires, Santillana.
- VILLORO, Luis, (1985), "El concepto de ideología en Marx y Engels" en *El concepto de ideología y otros ensayos*. México. FCE.
- VYGOSTSKY, L (1995) *Pensamiento y Lenguaje*. Comentarios Críticos de Jean Piaget. Librerías Fausto, Argentina.
- VYGOTSKI. L.S (1986) *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires. La Pléyade
- _____ (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica, México.
- WALLACE, Catherine. Reading. OUP.
- WALSH, F. (2004). *Resiliencia familiar. Estrategias para su fortalecimiento*. Amorroutu. Buenos aires.
- WARNOCK, M. (1978) "Informe Warnock".
- WEBER, M. (1986): "Economía y Sociedad". FCE. México.
- Webster's Ninth New Collegiate Dictionary. Merriam-Webster. USA, 1991.
- WEINBERG, G. (1987) *Legislación educativa y principalidad del Estado*, en Cuadernos del Congreso Pedagógico, Democracia e igualdad de oportunidades educativas, Eudeba, Buenos Aires.
- WEISS, M. y LOMBARDI G. (2003) *Algunas consideraciones generales sobre la prevención del VIH/SIDA y la Educación*. En Salud, sexualidad y VIH/SIDA. Actualización para el debate de los docentes. UNICEF-GCBA. Bs. As.
- WEISSMANN, H. (Comp.), (1993), *Didáctica de las Ciencias Naturales*, Paidós.
- WERTSCH, J. (1988) *Vigotsky y la formación social de la mente*. Paidós. Barcelona.
- WERTSCH, J. (1991) *Voces de la mente. Un enfoque socio cultural para el estudio de la acción mediada*. Visor. Madrid.

- WHITTY, Geoff et. Alii, (1999), *La escuela, el estado y el mercado. Delegación de poderes y elección en educación*. Madrid: Morata.
- WINNICOTT, R. (1982) *Realidad y juego*. Gedisa, Barcelona.
- WOLTON, D (2000) *Internet ¿y después?* Gedisa. Barcelona.
- YUNI, J. Y URBANO, C. (2005) “*Educación de Adultos Mayores*”. Edit. Brujas. Córdoba.
- ZABALZA, M. A. (1993). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea. Madrid.
- ZAVALA, A. (1998) *La práctica educativa .Cómo enseñar*”, Barcelona, Graó. ZELMANOVICH, P. (1996): Efemérides. *Entre el mito y la historia* Editorial Paidós. Buenos Aires.
- ZELMANOVICH, Perla (2003), “*Contra el desamparo*” en: Dussel, I. y Finocchio, S. (comps.) *Enseñar hoy: Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- ZONANA, V. y GUTIÉRREZ C.E. (1994) *Correlatos psiconeurolingüísticos*. Escuela Superior de Formación Docente U.N.C. Mendoza.
- ZUHRT, R. (2004). *Educación del movimiento y del cuerpo en niños discapacitados físicamente*. Edic. Panamericana.