

A



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN
Dirección Provincial de Educación Superior

Río Gallegos, 15 de mayo de 2015

A:

IPES Caleta Olivia
Rectora Prof Ma. Cristina Fuenzalida

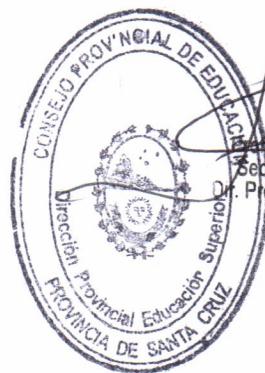
ISES
Rectora Prof Siilvina Arenillas

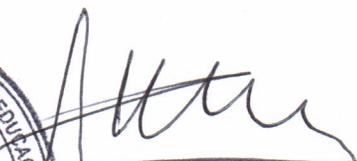
SU DESPACHO

De mi mayor consideración:

Me dirijo a usted a los efectos de elevarles copia de la Resolución N°1194/15-CPE que resuelve aprobar el Diseño Curricular Provincial para la Formación docente Inicial del Profesorado de Inglés.

Sin otro particular, saludo a Ud atte




GRACIELA NEMBRINI
Secretaria Tec. de Gestión
Dir. Prov. de Educación Superior

NOTA Múlt. 48 - DPES/2015



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

A la Señora
Coordinadora del Departamento de Convalidaciones
Legalizaciones y Validez Nacional de Títulos
Lic. MARIA DEL CARMEN BELBER
Montevideo N° 950 P. B.
CAPITAL FEDERAL
Su Despacho:

De mi mayor consideración:

Tengo el agrado de dirigirme a usted a fin de elevar Resolución N° 1194 de fecha 13 de mayo del 2015 con referencia; dejar sin efecto en todas sus partes el Anexo de la Resolución N° 2911 de fecha 11 de noviembre de 2014, emanada de la presidencia de este organismo, aprobar el Diseño Curricular Provincial para la Formación docente Inicial del Profesorado de Inglés que como Anexo, forma parte integrante de la presente, para su conocimiento y solicitando Validez Nacional.-

Sin otro motivo saludo a usted atentamente.-




Marisa Infante
Secretaria General
Consejo Provincial de Educación

SECRETARÍA GENERAL: *Río Gallegos, 14 de mayo de 2015.-*

NOTA N°: 235/15.-



RÍO GALLEGOS, 13 MAY 2015

VISTO:

El Expediente N° 640.005-CPE-10; y

CONSIDERANDO:

Que por Resolución N° 2911 de fecha 11 de noviembre de 2014, emanada de la presidencia de este organismo, se aprobó el Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Inglés;

Que el mismo fue elevado al área Desarrollo Curricular del INFD para su evaluación y emitieron recomendaciones;

Que las recomendaciones pertinentes deben ser incorporadas en la presentación del Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente Inicial del Profesorado de Inglés;

Que la Dirección Provincial de Educación Superior realizó las consultas en los Institutos de la Jurisdicción coordinando el trabajo a través de la Referente de Desarrollo Curricular;

Que el nuevo Diseño Curricular responde a la política provincial de acompañamiento y fortalecimientos de las trayectorias estudiantiles en la formación docente e incorpora las recomendaciones señaladas por el Área de Desarrollo Curricular del INFD;

Que mediante Nota N° 861/14, la Dirección Provincial de Educación Superior, certifica el cumplimiento de las condiciones institucionales establecidas en la Resolución N° 140/11;

Que por lo expuesto corresponde dejar sin efecto en todas sus partes el Anexo de la Resolución N° 2911/14;

Que el presente Diseño Curricular Provincial cumple con los requerimientos de las normas precedentes y con las recomendaciones efectuadas por el INFD;

Que obra Despacho N° 51/15 de la Comisión Carrera Docente y Presupuesto;

Que en virtud de diligenciar el presente trámite se debe dictar en consecuencia el instrumento legal pertinente, sujeto a ratificación por el Consejo Provincial de Educación, conforme lo establece el Artículo 192° Inciso e) de la Ley Provincial 3305;

Por ello;

LA PRESIDENTE DEL CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- DEJAR SIN EFECTO en todas sus partes el Anexo de la Resolución N° 2911 de fecha 11 de noviembre de 2014, emanada de la presidencia de este organismo, por los motivos expuestos en los considerandos de la presente.-

ARTÍCULO 2°.- APROBAR el Diseño Curricular Provincial para la Formación docente Inicial del Profesorado de Inglés que como Anexo, forma parte integrante de la presente.-

ARTÍCULO 3°.- REMITIR copia de la presente a través de Secretaria General al Ministerio de Educación de la Nación a los efectos de tramitar la Validez Nacional.-

ARTÍCULO 4°.- SOMETER a la ratificación del Consejo Provincial de Educación la presente en cumplimiento a lo establecido en el Artículo 192° Inciso e) de la Ley Provincial 3305.-

ARTÍCULO 5°.- NOTIFICAR por la Dirección Provincial de Educación Superior al Instituto de////



1194

SE HACE CONSTAR QUE LA PRESENTE ES
FOTOCOPIA FIEL DEL ORIGINAL QUE HE
TENIDO ANTE MI VISTA CONSEJO PROVIN
CIAL DE EDUCACION, SANTA CRUZ,
RIO GALLEGOS 14 MAY 2015

Verónica Luján Muñoz
Directora de Proyectos
e Impresiones
Consejo Provincial de Educación

//.-



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

//-2.-

Educación Superior de Caleta Olivia y al Instituto Salesiano de Estudios Superiores.-

ARTÍCULO 6°.- TOME RAZÓN Secretaría de Coordinación Educativa, Dirección Provincial de Planificación Estratégica, Dirección Provincial de Educación Superior, Dirección de Registro de Título, Certificaciones y Equivalencias, Dirección Provincial de Personal, cumplido, ARCHÍVESE.-


MARISA INFANTE
Secretaria General




Prof. SILVIA A. SÁNCHEZ
Presidente

RESOLUCIÓN

Nº

1194 /15.-

RJG

SE HACE CONSTAR QUE LA PRESENTE ES
FOTOCOPIA FIEL DEL ORIGINAL QUE HE
TENIDO ANTE MI VISTA CONSEJO PROVIN
CIAL DE EDUCACION. SANTA CRUZ,
RIO GALLEGOS 14 MAY 2015


Verónica Luján Muñoz
Directora de Proyectos
e Impresiones
Consejo Provincial de Educación



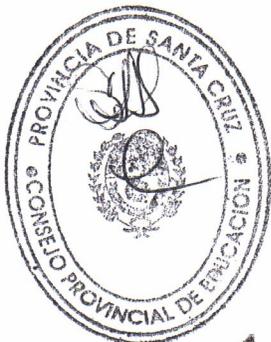
PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
CONSEJO PROVINCIAL DE EDUCACIÓN

**DISEÑO CURRICULAR PROVINCIAL
PARA LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL**

PROFESORADO DE INGLÉS



Febrero 2015

1194
COPIA /



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

//-2.-

**EQUIPO DE TRABAJO DEL DISEÑO CURRICULAR PARA LA FORMACIÓN DOCENTE
INICIAL DEL PROFESORADO DE INGLÉS**

Referente Política Educativa Provincial:

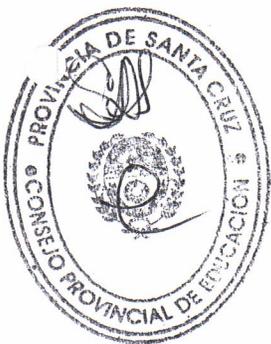
Directora Provincial de Educación Superior: Prof. Claudia Paredes

Coordinación General

Dra. Adriana Fernández Reiris

En el Proceso de Elaboración participaron:

Prof. Pablo Abad
Lic. Silvina Arenillas
Prof. Claudia Baylet
Prof. Eduardo Bibiloni
Lic. Aldana Boidi
Lic. Laura Clausen
Prof. Ivana Cruz
TP Claudia Figueroa
Prof. Patricia Evelyn Hepp
Prof. Sandra Milani
Prof. Ruth Mocetti
Prof. Mónica Musci
TP Verónica Ocampo
Prof. Liliana Pagirys
Prof. Mariela Serón
Prof. Paola Stessens
TP Patricia Toto
Prof. Carla Villagrán
Lic. Damián Zagdanski



1194
COPIA



ÍNDICE

Denominación de la carrera
Título a otorgar
Duración de la carrera en años académicos
Carga horaria total de la carrera incluyendo EDI (en hs. cátedra y hs. reloj)
Condiciones de ingreso
Marco de la Política Educativa Nacional y Provincial para la Formación Docente
<i>Proceso de Construcción Curricular</i>
<i>Marco de la Política Normativa</i>
Fundamentos de la propuesta curricular
Finalidades formativas de la carrera
Perfil de egresado
Organización curricular
Definición y caracterización de los campos de formación y sus relaciones
Carga horaria por campo (en hs. cátedra y hs. reloj) y porcentajes relativos
Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta
Estructura curricular por año y por campo de formación (UC correspondientes a cada año académico y especificación del formato)
Denominación, formato y carga horaria de las UC (c/EDI fuera de campo)
Presentación de las unidades curriculares
Campo de la Formación General
<i>Didáctica General</i>
<i>Alfabetización Académica</i>
<i>Psicología Educativa</i>
<i>Pedagogía</i>
<i>TIC en la Enseñanza I</i>
<i>Historia Argentina y Latinoamericana</i>
<i>Educación y Diversidad</i>
<i>Filosofía</i>
<i>Sociología de la Educación</i>
<i>Historia y Política Educativa</i>
<i>Formación Ética y Ciudadana</i>



1194

COPIA



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

//-4.-

Campo de la Formación Específica
<i>Sujeto de la Educación</i>
<i>Adolescentes y Culturas Juveniles</i>
<i>Didáctica de la Lengua Inglesa</i>
<i>TIC en la Enseñanza II</i>
<i>Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa I</i>
<i>Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa II</i>
<i>Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa III</i>
<i>Literatura de los Pueblos de Habla Inglesa</i>
<i>Lengua Inglesa I</i>
<i>Lengua Inglesa II</i>
<i>Lengua Inglesa III</i>
<i>Lengua Inglesa IV</i>
<i>Fonética y Teorías Fonológicas I</i>
<i>Fonética y Teorías Fonológicas II</i>
<i>Fonética y Teorías Fonológicas III</i>
<i>Lingüística y Análisis del Discurso</i>
<i>Gramática Inglesa I</i>
<i>Gramática Inglesa II</i>
<i>Gramática Inglesa III</i>
Campo de la Formación en la Práctica Profesional
<i>Práctica Pedagógica I</i>
<i>Práctica Pedagógica II</i>
<i>Práctica Pedagógica III</i>
<i>Práctica Pedagógica IV</i>
Propuesta de Espacios de Definición Institucional
Monitoreo y Evaluación Curricular
Régimen Académico de los Alumnos



1194

COPIA



//-5.-

a. **Denominación de la carrera:**
PROFESORADO DE INGLÉS

b. **Título a otorgar:**
PROFESOR/A DE INGLÉS

c. **Duración de la carrera en años académicos:**
4 (cuatro) años.

d. **Carga horaria total de la carrera incluyendo los espacios de definición institucional (expresada en horas cátedra y horas reloj):**
CUATRO MIL TRESCIENTOS TREINTA Y SEIS (4336) hs. cátedra / DOS MIL OCHOCIENTOS NOVENTA Y UNO (2891) hs. reloj

e. **Condiciones de ingreso:**
Taller de enlace al Nivel Superior

Se cree necesaria la introducción de un **Taller de Enlace al Nivel Superior para el Profesorado de Inglés**, con el propósito de brindarle al estudiante acciones de formación y una interacción inicial más fluida con el/los docente/s y con la institución educativa en general, facilitando la transición hacia este nivel y la permanencia exitosa en el mismo.

El Taller, a llevarse a cabo en los meses de Febrero y Marzo durante 5 semanas, tendrá carácter nivelatorio. Asimismo, el Taller permitirá realizar una evaluación diagnóstica ya que, a su finalización, los docentes contarán con información para conocer el nivel de competencia lingüístico-cultural de los cursantes y futuros alumnos del Profesorado de Inglés.

Dada la diversidad de aspirantes a cursar el Profesorado de Inglés en cuanto a edades, procedencias, trayectorias escolares y teniendo en cuenta que tanto los docentes como los estudiantes actuales manifiestan la existencia de dificultades de comprensión y producción de la lengua inglesa, la presente propuesta tiene la finalidad de:

- Propiciar el trabajo con las cuatro macro-habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir), a partir de las cuales será posible construir conocimientos a lo largo de la formación y los estudiantes podrán desarrollarse como hablantes, lectores y escritores, condición indispensable para el aprendizaje académico.
- Brindar un espacio de reflexión que posibilite a los ingresantes ir posicionándose en el rol de estudiantes de Nivel Superior e ir logrando mayor grado de responsabilidad con su propio aprendizaje y la autonomía propia que el nivel requiere.

Los contenidos lingüísticos a trabajar, reconociendo la heterogeneidad de puntos de partida, deberán ser definidos por el/los docentes a cargo del Taller de acuerdo a las necesidades de los estudiantes ingresantes. Sin embargo, se sugiere considerar una instancia de nivelación y preparación equivalente a un Nivel B1 1 en el manejo de la lengua inglesa.

f. **Marco de la política educativa nacional y provincial para la formación docente:**
Proceso de Construcción Curricular:

La construcción de este Diseño intenta recuperar la diversidad de recorridos formativos realizados tanto en el Instituto Provincial de Educación Superior de Caleta Olivia como en el Instituto Salesiano de Estudios Superiores de Río Gallegos, reconociendo la historia y las características de ambas instituciones, las experiencias pedagógicas relevantes y la participación de los diferentes actores.

Este proceso implica un compromiso con una gestión democrática de cambio curricular al promover una participación conjunta que permita identificar y analizar las dificultades y fortalezas reconocidas por los actores y así tomar decisiones que conduzcan a la elaboración y apropiación del diseño curricular.

El acuerdo federal- plasmado en la Res. CFE N° 134/11 en su art. 5° propone evaluar "...los diseños curriculares de la formación docente inicial y promover las adecuaciones para asegurar mayor profundización de saberes...". Por ello, desde el planteo inicial del Plan de Transición, de vigencia inmediata anterior a la presente propuesta, para la formación docente inicial del Profesorado de Inglés (Acuerdo N° 029/10) y dada la incidencia que tiene este profesorado sobre otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Provincial, se tuvo presente la necesidad de iniciar un proceso de monitoreo y seguimiento curricular en pos de elaborar el diseño curricular a partir de los lineamientos nacionales explicitados en el "Proyecto de mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario - Área: Lenguas Extranjeras", de 2011.

El nivel de dominio de la lengua inglesa ha sido establecido siguiendo el *Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)*¹ (*Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*) y el standard lingüístico establecido por la Universidad de Cambridge en algunos exámenes internacionales.





//-6.-

El dispositivo de monitoreo para el Profesorado de Inglés fue trabajado por los equipos técnicos jurisdiccionales y acordado con la Dirección Provincial de Educación Superior. Tomó como base los lineamientos de Evaluación del Desarrollo Curricular de las carreras de los Profesorados de Educación Inicial y de Educación Primaria aplicados en todas las jurisdicciones durante el año 2011, con el asesoramiento y coordinación del INFD; y el propio proceso desarrollado por la provincia de Santa Cruz desde el año 2009.

Dicho dispositivo, implementado en el ciclo lectivo 2012, incluyó el relevamiento de información y análisis evaluativo a partir de la aplicación de tres instrumentos en los dos IES en los que se ofrece la carrera: un cuestionario institucional respondido por el equipo directivo de las instituciones; una encuesta a estudiantes y una jornada docente.

La información recabada constituyó un insumo de importancia sustantiva en este proceso de elaboración curricular ya que permitió detectar aciertos y deficiencias en el proceso de implementación curricular, no sólo en relación al texto curricular, sino también en la gestión.

Marco Político – Normativo:

La normativa en la que se enmarca el *Diseño Curricular de la Formación Docente Inicial para el Profesorado de Inglés* se constituye a partir de las bases constitucionales y legales del Estado Nacional propias de una sociedad democrática marcadas en la Ley de Educación Nacional N° 26.206. La mencionada Ley, en su Capítulo 1, regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado por el artículo 14° de la Constitución Nacional y de los tratados internacionales incorporados a ella, específicamente en el Título IV Los/as docentes y su formación - Capítulo II - precisa las claves básicas de la formación docente, incorporando a ella la profesionalización.

El desarrollo curricular se inscribe en los parámetros fijados en las Resoluciones del CFE N° 24/07 y 30/07 Anexos I y II, así como en las Recomendaciones específicas elaboradas por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD), donde se definen las concepciones que entran los currículos: *educación – conocimiento – docencia como profesión – enseñanza – aprendizaje – instituciones formadoras y escuelas* - así como se adoptan las definiciones dadas para los campos de conocimiento y la organización y dinámica del diseño curricular.

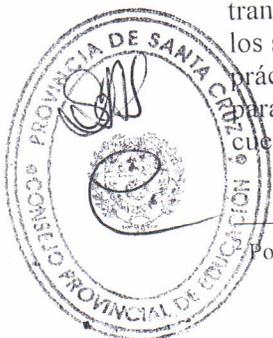
Asimismo, el presente diseño se enmarca en la política jurisdiccional de la provincia de Santa Cruz que, a través de la Dirección Provincial de Educación Superior, define la transformación curricular como una de las principales acciones estratégicas de la Política Educativa.

Por su parte, la política pública educativa de la Provincia de Santa Cruz fija como uno de sus propósitos desarrollar estrategias que permitan compensar las desigualdades sociales, de género y regionales a los fines del logro de justicia educativa asociado a la necesidad de profundizar políticas que tiendan a jerarquizar, profesionalizar y mejorar las condiciones materiales y culturales del trabajo docente, promoviendo renovación pedagógica en la formación docente inicial y permanente. El fundamento político de este proyecto educativo provincial se andamia en el ejercicio efectivo del derecho a la educación de los niños y jóvenes. Educación que necesita de la ampliación de la escolaridad y de la mejora en cuanto a calidad de los aprendizajes en el trayecto escolar. Para ello se compromete la formación docente como parte de un sistema responsable de la formación inicial y permanente de profesionales de la educación articulado con el sistema de educación obligatoria, concibiendo la tarea docente como aquella que no se agota en la transmisión de los conocimientos curriculares sino en la invención de un espacio común donde el proceso educativo sea posible.

Preparar para el ejercicio de la docencia es preparar para un trabajo profesional 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. Por ello se define como objetivo de la formación docente inicial poner el “acento en un enfoque de la formación que se refiere al proceso personal y social de construcción de identidad que debe realizar cada futuro docente, a la construcción de la base conceptual necesaria para enseñar y a la construcción de un repertorio de formas docentes apropiadas para las situaciones de enseñanza que deberá enfrentar”², como así también lograr la construcción y el fortalecimiento de la capacidad de decisión en el marco de un nuevo modelo institucional en el cual ejerzan su rol en interacción con los demás actores del proceso educativo.

g. Fundamentos de la propuesta curricular:

La docencia es una profesión y un trabajo cuya especificidad se centra en los procesos de transmisión y producción de conocimientos en torno a la enseñanza tendiente al desarrollo integral de los sujetos con los que se interactúa. En este proceso de enseñanza debe enfrentar, también, su propia práctica y reflexionar sobre los supuestos que le dan sentido a la misma, a partir de preguntas como: para qué enseña, qué enseña y cómo lo hace, cómo aprenden sus alumnos y con qué herramientas cuenta para promover la relación del que aprende con el conocimiento.



Pogré Paula, Santiago de Chile, Mayo 2006.

1194 COPIA



//-7.-

Es importante tener presente que, desde el inicio, el trayecto de la práctica posibilita que el docente, a partir de sus vivencias, puntos de vista, perspectivas, aciertos, errores, limitaciones, etc., pueda estructurar su accionar de una forma particular y le otorgue significado. En un análisis de la práctica se integra también la mirada personal.

Ser profesional implica tener conciencia de las limitaciones que atraviesa la tarea en el aula. Esto, a su vez, conlleva detener la mirada en aquellos procesos y situaciones que favorecen un mejor aprendizaje y un mayor aprovechamiento de la situación áulica.

El aprendizaje de lenguas extranjeras ayuda a reflexionar sobre los procesos que generan la propia lengua, abre el espíritu hacia otras culturas y hacia la comprensión de los otros, y brinda una cosmovisión más amplia del mundo en su diversidad. La capacidad de funcionar con otros códigos lingüísticos propicia una estructura mental más diversificada y un pensamiento más flexible. El inglés, como lengua de comunicación internacional, cumple un rol fundamental como espacio de encuentro habitual entre hablantes de lenguas diferentes para facilitar la comunicación social, científica o técnica³.

La tarea de enseñar Lenguas Extranjeras supone una formación abierta y, a la vez, un sólido conocimiento de la disciplina que posibilite a los futuros docentes diseñar, implementar y evaluar estrategias de enseñanza, aprendizaje y adquisición que sean significativos para los alumnos y les permitan desarrollar la lengua extranjera tanto en situaciones formales de enseñanza y aprendizaje como a partir de situaciones comunicativas que funcionen como disparadores de procesos subconscientes de adquisición.

Conocer las imbricadas relaciones entre el aprendizaje y el desarrollo permitirá a los estudiantes, futuros docentes, contextualizar tanto los procesos de aprendizaje como actuaciones para la enseñanza.

En este marco, es necesario fomentar las potencialidades de contextualización e intertextualización de las Lenguas Extranjeras con otros campos de conocimientos ya adquiridos por los alumnos en las disciplinas escolares y en sus experiencias del mundo, por lo cual es esperable que el futuro docente atienda estas necesidades de aprendizaje y comunicación.

Además, los futuros docentes desarrollarán competencias que les permitan generar y encauzar la reflexión sobre el sistema lingüístico y su uso a través de la resolución de problemas de comunicación en la tarea de enseñar, es decir, en su labor docente.

Es necesario que el profesor comprenda la importancia del hecho educativo en tanto sujeto del mismo, su historia y su destino, entendiendo a las escuelas como transformadoras de la sociedad en el derecho de aprender de todos y en la búsqueda de una sociedad más justa. Partimos de la idea que todos somos sujetos de derecho y todos estamos habilitados para aprender inglés.

h. Finalidades formativas de la carrera:

- Dotar al alumno de una sólida formación académica que lo habilite para ejercer su profesión docente de acuerdo a los criterios actuales y las normativas vigentes.
- Formar profesores de inglés con sólida base conceptual, capacidad crítica y reflexiva, comprensión y postura crítica respecto de la realidad nacional y sus requerimientos en el ámbito del dominio de lenguas extranjeras.
- Desarrollar las TIC, incorporando los avances tecnológicos, entre ellos la informática, a la enseñanza y aprendizaje del inglés.
- Formar profesores de inglés con capacidad para reflexionar críticamente sobre los aspectos teóricos, políticos, ideológicos de las distintas concepciones de educación vigente y de las decisiones / elecciones puestas en práctica.
- Formar profesores de inglés con disposición para buscar estrategias alternativas tendientes a lograr una actualización permanente a partir de la reflexión-investigación de su propia práctica, con capacidad para analizar críticamente la realidad social y educativa de la región y del país.

i. Perfil del egresado:

La definición de las capacidades y saberes que el futuro docente de Inglés debe desarrollar y construir en la Formación Inicial del profesorado parte de reconocer el proceso social, político e histórico en el que está instalado el hecho educativo y el lugar que le compete a la escuela, como institución transformadora de la sociedad, hacia un horizonte trazado por valores democráticos.

Esto supone comprenderse involucrado en el proceso educativo; requiere de una construcción cooperativa y colaborativa, de un pensamiento innovador que tome de la experiencia lo necesario para realizar una ruptura con las concepciones tradicionales, desde una mirada democrática y polivalente.

Asimismo, la formación de docentes para el siglo XXI debe atender el desarrollo integral de todas las capacidades propias del ser humano; hacer hincapié en la preparación de un profesional que sea ético, crítico, que esté preparado para vivir en una sociedad de cambios, capaz de desarrollar////////





//-8.-

estrategias que le permitan adaptarse a ellos, de enfrentar y de resolver las diversas situaciones problemáticas que se plantean dentro de lineamientos políticos, ideológicos y morales.

Propone un docente que habilite el acceso al conocimiento mediante propuestas significativas de aprendizaje, que asuma la función social de formar a sus estudiantes para la realización personal y social, reconociéndolos como sujetos de derecho y habilitados para aprender inglés.

Determinar el perfil dentro de una estructura curricular de estudios nos permite construir un hilo conductor de la formación general y específica, teniendo en cuenta todos los campos educativos condicionados por su historia, enfrentados a las tensiones propias de la práctica profesional.

Se espera que la Formación Inicial del Profesorado de Inglés les permita a los futuros docentes:

- Comprender la realidad educativa como condicionada por variables sociales, políticas, económicas y culturales.
- Construir sólidos conocimientos pedagógicos y didácticos que les permitan poner los conocimientos disciplinares en situaciones reales de enseñanza, reconociendo las finalidades de los diversos niveles y modalidades educativas donde se desarrolla la tarea, las características de los alumnos, sus contextos de pertenencia, sus necesidades e intereses.
- Ser modelo de producción lingüística para sus alumnos.
- Comprender que su trabajo implica una constante reflexión sobre la propia práctica, y una profundización y actualización continua de los conocimientos pedagógicos y tecnológicos, que posibilite el análisis crítico acerca de su desempeño y de las problemáticas inherentes a cada nivel y modalidad del sistema educativo formal y no formal.
- Reconocer la diversidad para poder desempeñarse con todos los estudiantes y colaborar en el desarrollo de habilidades y actitudes que promuevan la construcción de aprendizajes significativos y contextualizados en sus alumnos.
- Desempeñarse como profesor de inglés en los niveles inicial, primario y secundario, tanto en los ámbitos de escuelas públicas como privadas, de educación común y especial.
- Iniciarse en la alfabetización digital a fin de comprender el rol de las TIC en la cultura y el conocimiento de la sociedad contemporánea, en la vida cotidiana de los sujetos, como así también en los procesos de enseñanza y de aprendizaje del inglés.
- Proponer un trabajo en equipo, que atienda al enfoque interdisciplinario favoreciendo el intercambio con otros docentes y, por ende, el enriquecimiento personal, profesional y de la lengua extranjera.
- Ejercer su rol desde un vínculo cooperativo y colaborativo, que facilita el aprendizaje, permite hacer y reconoce el error como parte del proceso de aprendizaje.
- Promover en sus alumnos actitudes de cambio, juicio crítico y respeto por el disenso.
- Diseñar, implementar y evaluar estrategias significativas y variadas para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera.
- Generar y alcanzar la reflexión sobre el sistema lingüístico y su uso a través de la resolución de problemas de comunicación.

j. Organización curricular:

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

Este Diseño Curricular está organizado en tres campos: *Campo de la Formación General*, *Campo de la Formación Específica* y *Campo de la Formación en la Práctica Profesional*, articulando 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).

La centralidad de este diseño curricular, como de todo aquel diseño de formación docente, es la *enseñanza*, entendiendo que esta es la especificidad de la profesión docente. Si bien la profesionalización docente es continua y no concluye en la formación inicial, ésta es sustantiva ya que genera las bases de este proceso, configura los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo. Significa asumir que los docentes formadores y los docentes en formación “son trabajadores intelectuales y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de su propia práctica”⁴. La clave de la formación docente está en la práctica pedagógica “no sólo aquella que implica el trabajo en las Escuelas, sino el aprendizaje modelizador que se desarrolla





//-9.-

en el Instituto y en las aulas. Es necesario reconocer que la tarea de los futuros docentes es enseñar y que ellos tenderán a hacerlo de la forma en que se les ha enseñado. Por ello, es importante favorecer la posibilidad de experimentar modelos de enseñanza activos y diversificados en las aulas de los Institutos”⁵.

La integración de contenidos y su articulación es función de las instituciones formadoras a través de la gestión del currículo y no un problema del alumno. El diseño sugiere, señala, orienta y hace materialmente posible la integración. Pero hace falta una actuación particular en cada institución para que esto se efectivice en las experiencias formativas concretas que habrán de tener los estudiantes⁶.

La idea de diseño curricular abierto, entre otras cosas, implica que, en cada una de las instancias de definición curricular, los actores tengan la posibilidad real de formar parte de ese diseño, tomando decisiones curriculares en relación al perfil profesional que entrama la propuesta formativa.

2. Carga horaria por campo (expresada en horas cátedra y horas reloj). Y porcentajes relativos

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F.G.	F.E.	F.P.P.	EDI fuera de campo
1°	1088 hs. cátedra / 725 hs. reloj	400 hs. cátedra / 267 hs. reloj	592 hs. cátedra / 395 hs. reloj	96 hs. cátedra / 64 hs. reloj	0
2°	1104 hs. cátedra / 736 hs. reloj	192 hs. cátedra / 128 hs. reloj	720 hs. cátedra / 480 hs. reloj	192 hs. cátedra / 128 hs. Reloj	0
3°	1056 hs. cátedra / 704 hs. reloj	160 hs. cátedra / 107 hs. reloj	704 hs. cátedra / 469 hs. reloj	192 hs. cátedra / 128 hs. reloj	0
4°	1088 hs. cátedra / 725 hs. reloj	288 hs. cátedra / 192 hs. reloj	608 hs. cátedra / 405 hs. reloj	192 hs. cátedra / 128 hs. reloj	0
EDI fuera año	0	0	0	0	0
Total carrera	4336 hs. cátedra / 2891 hs. reloj	1040 hs. cátedra / 693 hs. reloj	2624 hs. cátedra / 1749 hs. reloj	672 hs. cátedra / 448 hs. reloj	0
Porcentaje	100%	24%	60%	16%	0

3. Definición de los formatos curriculares que integran la propuesta

A continuación se explican los formatos o modalidades pedagógicas que adoptan las unidades curriculares en el Diseño Curricular:

Asignaturas: Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo. Asimismo, ejercitan a los alumnos en el análisis de problemas, en la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de bancos de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita y, en general, en los métodos de trabajo intelectual//





//-10.-

transferibles a la acción profesional. En cuanto al tiempo y ritmo de las asignaturas, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

Seminarios: Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluyen la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación. Estas unidades permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento. En cuanto al tiempo y ritmo de los seminarios, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/problemas.

Talleres: Son unidades curriculares orientadas a la producción e instrumentación requeridas para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos envuelve una diversidad y complementariedad de atributos ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que tanto se ponen en juego los marcos conceptuales disponibles como se inicia la búsqueda de aquellos otros nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. Entre aquellas capacidades que resultan relevantes de trabajar en el ámbito de un taller, se incluyen las competencias lingüísticas para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, para proyectos de integración escolar de alumnos con alguna discapacidad, etc.

Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para ello, el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica. Es una instancia de experimentación para el trabajo en equipo, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización en la mayoría de las propuestas se ajusta a los tiempos cuatrimestrales.

Trabajos de campo: Son espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Como tales, estas unidades curriculares operan como confluencia de los aprendizajes asimilados en las materias y su reconceptualización, a la luz de las dimensiones de la práctica social y educativa concreta, como ámbitos desde los cuales se recogen problemas para trabajar en los seminarios y, como espacios en los que las producciones de los talleres se someten a prueba y análisis.

Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados.

Ateneos didácticos: es una estrategia de desarrollo profesional que redundará en el incremento del saber implicado en la práctica a partir del abordaje y la resolución de situaciones singulares que la desafían en forma constante. Da respuesta a un conjunto de problemas fundamentales de la formación: la relación teoría-práctica; la consideración de los problemas e interrogantes sobre la enseñanza que se les plantean cotidianamente a los docentes; la experimentación didáctica; la sistematización de la propia experiencia en un saber pedagógico didáctico comunicable y el intercambio y la crítica propositiva entre pares.

El ateneo didáctico es una instancia de formación que se caracteriza por ser un espacio de reflexión sobre las propias prácticas docentes. Ofrece la posibilidad del intercambio entre pares sobre el hacer, el pensar y el sentir, creando un lugar para la socialización de saberes.

El análisis de las prácticas incluye: las que los maestros, profesores y/o alumnos proponen espontáneamente, las prácticas programadas en el ateneo; las producciones resultantes de dichas prácticas; el desempeño dentro del espacio de formación: la dimensión del aprendizaje.

Prácticas docentes: Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas y en el aula, desde los primeros contactos en las aulas del nivel, los primeros co-diseños, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados, hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo. Estas unidades curriculares///



1194 COPIA



//-11.-

se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea mancomunada de los maestros tutores de las escuelas asociadas y los profesores de las prácticas de los institutos superiores. Estas unidades curriculares representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar. Incluyen, tanto encuentros previos de diseño y análisis de situaciones, como encuentros posteriores de análisis de prácticas y resoluciones de conflictos, en los que participan los profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los tutores de las escuelas asociadas.

Esta propuesta plantea dos puntos centrales para orientar las acciones relacionadas con las prácticas de residencia, ellos son: la formación continua de los docentes que reciben alumnos practicantes, y la formación inicial integral de los alumnos como proceso dialéctico de reflexión teoría-práctica, como construcción colectiva de la enseñanza basado en acciones investigativas y procesos comunicativos que lleven a la construcción de conocimientos compartidos.

Los espacios de definición institucional (EDI): podrán adquirir diferentes formatos (asignaturas, seminarios, talleres, etc.) que el estudiante podrá elegir entre los ofrecidos por las instituciones de formación docente inicial.

La inclusión de este tipo de unidades curriculares facilita a los futuros docentes poner en práctica su capacidad de elección dentro de un repertorio posible, lo que no sólo tiene un valor pedagógico importante para la formación profesional sino que, a la vez, permite que los estudiantes direccionen la formación dentro de sus intereses particulares y facilita que los institutos realicen adecuaciones al diseño curricular atendiendo a la definición del perfil. Estas unidades curriculares delimitan un conjunto de contenidos educativos seleccionados desde determinados criterios que les proporcionan coherencia interna.

Las unidades curriculares opcionales, deben permitir el abordaje de temáticas específicas para la profundización de determinados contenidos referidos a sujetos o contextos específicos del campo profesional, didácticas específicas, propuestas de integración curricular, problemáticas específicas del nivel en un momento y contexto histórico determinado, etc. Esta definición posibilita abordar la heterogeneidad de los contextos institucionales y el desarrollo de acciones innovadoras en la institución formadora.

Cada inicio de ciclo lectivo, los ISFD elevarán a la Dirección Provincial de Nivel Superior, las ofertas para su aprobación.

4. Estructura curricular por año y por campo de formación (unidades curriculares correspondientes a cada año académico y especificación del tipo de formato)

Cantidad de UC por año		Cantidad UC por año y por campo				Cantidad UC por año y régimen de cursada	
	Total	F.G.	F.E.	F.P.P.	EDI fuera de campo	Anuales	Cuatrim.
1°	9	4	4	1	0	5	4
2°	9	3	5	1	0	5	4
3°	10	2	7	1	0	4	6
4°	10	4	5	1	0	4	6
EDI fuera de año	0	0	0	0	0	0	0
Total	38	13	21	4	0	18	20



1194

COPIA

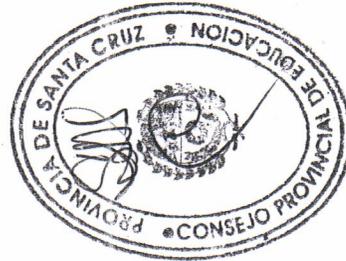


PROVINCIA DE SANTA CRUZ
 Consejo Provincial de Educación

//-12.-

DENOMINACIÓN, FORMATO Y CARGA HORARIA DE LAS UNIDADES CURRICULARES (CON EDI FUERA DE CAMPO)

AÑOS	CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	CAMPO DE LA FORMACIÓN EN LA PRÁCTICA PROFESIONAL	EDI FUERA DE CAMPO
1°	Didáctica General (Asignatura - 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj)	Lengua Inglesa I (Asignatura - 224 hs. cátedra / 149 hs. reloj) Fonética y Teorías Fonológicas I (Asignatura - 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj) Gramática Inglesa I (Asignatura - 128 hs. cátedra / 85 hs. reloj)	Práctica Pedagógica I (Prácticas docentes - 96 hs. cátedra / 64 hs. reloj)	-----
	Alfabetización Académica (Taller - 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj) Psicología Educacional (Asignatura - 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj)	-----	-----	-----
	EDI (Taller - 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj)	Sujeto de la Educación (Asignatura - 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj)	-----	-----



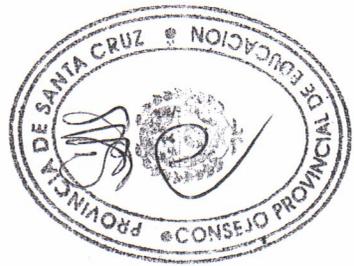
1194
 , COPIA ,



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

//-13.-

2°	-----	<p>Didáctica de la Lengua Inglesa (Asignatura – 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj) Lengua Inglesa II (Asignatura – 224 hs. cátedra / 149 hs. reloj) Fonética y Teoría Fonológica II (Asignatura – 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj) Gramática inglesa II (Asignatura – 128 hs. cátedra / 85 hs. reloj)</p>	<p>Práctica Pedagógica II (Prácticas docentes – 192 hs. cátedra / 128 hs. reloj)</p>	-----
<p>Pedagogía (Asignatura – 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj) TIC en la Enseñanza I (Taller – 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj)</p>	<p>Historia Argentina y Latinoamericana (Asignatura – 64 hs. cátedra / 43 hs. reloj)</p>	<p>TIC en la Enseñanza II (Taller – 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj)</p>	-----	-----



1194

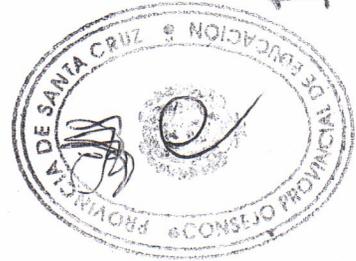
COPIA



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

//-14.-

3°	EDU (Seminario - 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj)	Educación y Diversidad (Seminario - 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj)	Lengua Inglesa III (Asignatura - 224 hs. cátedra / 149 hs. reloj) Fonética y Teoría Fonológica III (Asignatura - 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj) Gramática Inglesa III (Asignatura - 128 hs. cátedra / 85 hs. reloj)	Práctica Pedagógica III (Prácticas docentes - 192 hs. cátedra / 128 hs. reloj)	
		Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa I (Asignatura - 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj) Adolescencias y Culturas Juveniles (Asignatura - 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj)	Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa II (Asignatura - 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj) EDI (Taller - 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj)		



1194

COPIA



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

// -16.-

Distribución de la Carga Horaria en Campo de Formación de la Práctica Pedagógica

Distribución de la Carga Horaria en C.F.P.P	En ISFD	En escuelas asociadas
PRÁCTICA PEDAGÓGICA I	70 %	30 %
PRÁCTICA PEDAGÓGICA II	60 %	40 %
PRÁCTICA PEDAGÓGICA III	50 %	50 %
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	40 %	60 %



1194

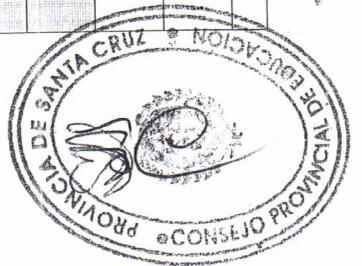
COPIA



PROVINCIA DE SANTA CRUZ
Consejo Provincial de Educación

//-17.-

Primer año		Segundo año		Tercer año		Cuarto año	
Didáctica General 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj	Pedagogía 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj	Historia Argentina y Latinoamericana 64 hs. cátedra / 43 hs. reloj	ED I 80 hs. cátedra - 53 hs. reloj	Educación y Diversidad 80 hs. cátedra / 53 hs. Reloj	Filosofía 64 hs. cátedra / 43 hs. reloj	Historia y Política Educativa 64 hs. cátedra / 43 hs. reloj	
Alfabetización Académica 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj	EDI 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj	TIC en la Enseñanza II 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj	Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa I 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj	Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa II 48 hs. cátedra / 32 hs. Reloj	Sociología de la Educación 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj	Formación Ética y Ciudadana 80 hs. cátedra / 53 hs. Reloj	
Psicología Educativa 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj	Sujeto de la Educación 80 hs. cátedra / 53 hs. reloj	Didáctica de la Lengua Inglesa 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj	Adolescencias y Culturas Juveniles 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj	EDI 48 hs. cátedra / 32 hs. Reloj	Estudios Socioculturales y Literarios de los Pueblos de Habla Inglesa III 48 hs. cátedra / 32 hs. reloj	EDI 48 hs. cátedra / 32 hs. Reloj	
Lengua Inglesa I 224 hs. cátedra / 149 hs. reloj	Lengua Inglesa II 224 hs. cátedra / 149 hs. reloj	Lengua Inglesa II 224 hs. cátedra / 149 hs. reloj	Lengua Inglesa III 224 hs. cátedra / 149 hs. Reloj	Lengua Inglesa III 224 hs. cátedra / 149 hs. Reloj	Lengua Inglesa IV 224 hs. cátedra / 149 hs. Reloj	Lengua Inglesa IV 224 hs. cátedra / 149 hs. Reloj	
Fonética y Teorías Fonológicas I 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj	Fonética y Teoría Fonológica II 160 hs. cátedra / 107 hs. reloj	Fonética y Teorías Fonológicas III 160 hs. cátedra / 107 hs. Reloj	Fonética y Teorías Fonológicas III 160 hs. cátedra / 107 hs. Reloj	Fonética y Teorías Fonológicas III 160 hs. cátedra / 107 hs. Reloj	Lingüística y Análisis del discurso 192 hs. cátedra / 128 hs. Reloj	Lingüística y Análisis del discurso 192 hs. cátedra / 128 hs. Reloj	
Gramática Inglesa I 128 hs. cátedra / 85 hs. reloj	Gramática Inglesa II 128 hs. cátedra / 85 hs. reloj	Gramática Inglesa II 128 hs. cátedra / 85 hs. reloj	Gramática Inglesa III 128 hs. cátedra / 85 hs. Reloj	Gramática Inglesa III 128 hs. cátedra / 85 hs. Reloj	Literatura de los Pueblos de Habla Inglesa 96 hs. cátedra / 64 hs. Reloj	Literatura de los Pueblos de Habla Inglesa 96 hs. cátedra / 64 hs. Reloj	
Práctica Pedagógica I 96 hs. cátedra / 64 hs. reloj	Práctica Pedagógica II 192 hs. cátedra / 128 hs. reloj	Práctica Pedagógica II 192 hs. cátedra / 128 hs. reloj	Práctica Pedagógica III 192 hs. cátedra / 128 hs. Reloj	Práctica Pedagógica III 192 hs. cátedra / 128 hs. Reloj	Práctica Pedagógica IV 192 hs. cátedra / 128 hs. Reloj	Práctica Pedagógica IV 192 hs. cátedra / 128 hs. Reloj	
1088 hs. cátedra / 725 hs. reloj	1104 hs. cátedra / 736 hs. reloj	1104 hs. cátedra / 736 hs. reloj	1056 hs. cátedra / 704 hs. reloj	1056 hs. cátedra / 704 hs. reloj	1088 hs. cátedra / 725 hs. reloj	1088 hs. cátedra / 725 hs. reloj	
							4336 hs. cátedra / 2891 hs. Reloj



1194 COPIA



//-18.-

5. **Presentación de las unidades curriculares:**

CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL

Didáctica General
Alfabetización Académica
Psicología Educativa
Pedagogía
TIC en la Enseñanza I
Historia Argentina y Latinoamericana
Educación y Diversidad
Filosofía
Sociología de la Educación
Historia y Política Educativa
Formación Ética y Ciudadana
EDI
EDI

DIDÁCTICA GENERAL

Asignatura – Anual – FG – 1er. año

Asignación horaria semanal y total para el alumno: 5 hs. cátedra por semana - 160 hs. cátedra totales.

Finalidades formativas:

Dentro del campo de la formación general, la Didáctica es una materia introductoria, que se ocupará del estudio sistemático de la acción pedagógica. Contreras define a la Didáctica como *la disciplina que explica los procesos de enseñanza-aprendizaje para proponer su realización consecuente con las finalidades educativas.*⁷

La cátedra se encargará de comprender la enseñanza como un proceso y resultado de construcciones sociales condicionadas históricamente, tratando de analizar los diversos contextos, las crisis y los desafíos que afronta la enseñanza en la actualidad.

Durante el transcurso de la cursada y por medio del abordaje de los diversos contenidos, se apuntará a la construcción de criterios didácticos superadores, fundamentados en marcos teóricos actuales, orientados hacia intervenciones docentes comprometidas éticamente. Asimismo, se abordarán viejos y nuevos temas de la didáctica acerca de las distintas perspectivas para pensar la enseñanza y el aprendizaje tratando de promover la contextualización y discusión entre enfoques diversos.

En todo momento se considerará pensar la Didáctica como una *“teoría necesariamente comprometida con prácticas sociales orientadas a diseñar, implementar y evaluar programas de formación, a diseñar situaciones didácticas y a orientar y apoyar a los alumnos en sus acciones de aprendizaje”*⁸.

Por último, la materia Didáctica, reúne aspectos teóricos y propuestas de acción procurando establecer una combinación entre teoría, práctica y reflexión que se enriquecerán con el tratamiento bibliográfico actual y la utilización de casos específicos para su análisis.

Cabe mencionar que el abordaje de esta materia le permitirá a los alumnos identificar los principales núcleos problemáticos que caracterizan el estado de discusión e investigación actual en el campo de la didáctica, donde 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.

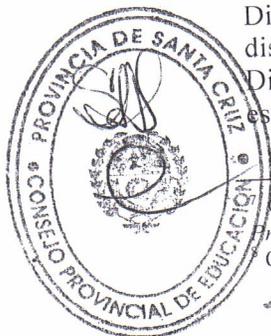
Además, se aboca a introducir a los estudiantes en la reflexión en torno a los distintos enfoques y prácticas de diseño y desarrollo curricular, a las racionalidades que las sustentan y en su incidencia sobre la mejora educativa.

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.

Ejes de Contenido: Descriptores

Configuración del Campo de la Didáctica: La Didáctica como disciplina teórica y práctica. Las dimensiones prescriptivas y descriptivas de la Didáctica. El objeto de estudio de la Didáctica. La Didáctica y su importancia en el campo de la Educación. La Didáctica y su relación con otras disciplinas. Didáctica General y Didácticas Específicas. Objeto de estudio y origen de la didáctica. Didáctica y otros ámbitos de conocimiento. Didáctica y Psicología. Didáctica general y didácticas específicas en el marco de las Ciencias de la educación.

Contreras Domingo, J. (1990) “La didáctica y los procesos de enseñanza-aprendizaje”, en: *Enseñanza, Currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*, Akal, Madrid.
Camillioni, Alicia (2007) *El saber didáctico*. Paidós. Bs. As.





//-19.-

La Enseñanza: Concepto genérico de enseñanza. Relación entre la enseñanza y el aprendizaje. Distintas concepciones de la enseñanza. La enseñanza como práctica social regulada. La enseñanza en la escuela. La enseñanza y los docentes. La enseñanza como práctica social y acción docente. Gestión de la clase. Generación de situaciones de aprendizaje. Enfoques, estrategias o modelos de enseñanza. La vida en el aula y el entorno educativo. Programación. Perspectivas dominantes y sus críticas. Componentes de la programación. Propósitos y objetivos. El contenido escolar. Actividades. Materiales curriculares en la enseñanza. Importancia de su análisis y evaluación. Presencias y ausencias en textos escolares.

El Currículum: El currículum como modelo para la enseñanza. El currículum como proyecto de elaboración colectiva. El carácter prescriptivo del currículum. Niveles de desarrollo del currículum. Hipótesis sobre los procesos curriculares. Currículum oficial, currículum oculto, currículum ausente. Determinantes sociales, ideológicos y económicos del currículum. El análisis del currículum desde las pedagogías críticas. Didáctica y Currículum. Teorías y concepciones del currículum. Relación teoría-práctica, innovación e investigación en educación. Niveles de concreción curricular. Documentos curriculares.

La Evaluación: Diferentes concepciones sobre la evaluación. La evaluación y el ejercicio del poder. La evaluación como determinante del currículum y la enseñanza. Funciones sociales y pedagógicas de la evaluación. Proyección psicológica. Tipos de evaluación. La evaluación como proceso de diálogo, comprensión y mejora. Evaluación de los aprendizajes. Distintos conceptos, etapas, criterios e instrumentos de evaluación. Relaciones entre programación, enseñanza y evaluación. Construcción metodológica en la enseñanza.

Bibliografía básica:

- Anijovich, Rebeca (2010) La evaluación significativa. Capítulo 5. Buenos Aires. Paidós.
- ANGULO, F y BLANCO (1994) *Materiales curriculares*. En: Teoría y desarrollo del currículum. Ed. Aljibe.
- ANTÚNEZ, C. (2001) *Cómo desarrollar las competencias en clase*. Pág. 9 a 17. Colección En el aula. 8.Sb.
- AIZENCANG, N (2005) *Jugar, aprender y enseñar. Relaciones que potencian los aprendizajes escolares*. Pág. 59 a 69 y Capítulo 4. Ed. Manantial. Biblioteca del docente.
- BOGGINO, N. (2006) *Aprendizaje y nuevas perspectivas didácticas en el aula*. Pág. 99 a 113. Homo Sapiens. Rosario.
- BONAFE, M *¿Cómo analizar los materiales curriculares?* Cuaderno de pedagogía N° 203.
- Camilloni, A. (1996). "Corrientes didácticas contemporáneas". Capítulos 1 y 2. Buenos Aires. Paidós.
- ??? (2007). "El saber didáctico". Capítulo 1. Buenos Aires. Paidós.
- Camilloni, A. (2007). "El saber didáctico". Capítulo 6. Buenos Aires. Paidós.
- de Alba, A. (1995). "Currículum. Crisis, mito y perspectivas". Capítulo 3. Buenos Aires. Miño y Dávila.
- De la Herrán Gascón, A. y Paredes Labra, J. (2008). "Didáctica General". Capítulo 12. Madrid. Mc Graw Hill.
- Gvirtz, S. y Palamidessi, M. (2004). "El ABC de la tarea docente. Currículum y enseñanza". Buenos Aires. Aique. Capítulo: 2, 3, 5 y 8.
- Feldman, D. (2008). "Ayudar a enseñar. Capítulo 1. Buenos Aires. Aique.
- Terigi, F. (1999). "Currículum. Itinerarios para aprehender un territorio". Capítulo 3. Buenos Aires. Santillana.

ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Taller - Cuatrimestral – FG – 1er. año (1er. C)

Asignación horaria por semana y total para el alumno: 5 hs. cátedra semanales - 80 hs. cátedra totales.

Finalidades Formativas:

La alfabetización académica 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, acrecentando y enriqueciendo el saber de la disciplina en la que se desarrollan e investigan.

Enseñar estas estructuras, como así también promover estrategias metacognitivas en los estudiantes al iniciar su formación profesional posee una importancia esencial, por cuanto se apoya en una teoría pedagógica que considera al alumno como sujeto activo del proceso de enseñanza – aprendizaje. Es el alumno el que actualiza su propia capacidad de aprender, por lo tanto, resulta de suma importancia orientarlo para que conozca su propia modalidad de aprendizaje, a fin de potenciar



1194 COPIA



//-20.-

las capacidades y superar los obstáculos del proceso de enseñanza – aprendizaje. Por otra parte, se hace necesario que los alumnos puedan incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como herramientas de lectura y escritura en el mundo contemporáneo.

Ejes de Contenido: Descriptores

Planificación y autoconocimiento: Organización de tiempos, espacios y material de estudio. Habitación, rutinas. Toma de apuntes Valoración personal. Motivación. Proceso de aprendizaje. Dispositivos básicos del aprendizaje. Atención. Distractores internos y externos. Automonitoreo. Tipos de memoria. Fórmulas mnemotécnicas.

Comprensión: Tipos de lectura. Lectura comprensiva. Estrategias de comprensión lectora. Expresión escrita. Producción escrita: planificación, textualización, revisión, edición. Tipologías textuales y géneros discursivos. Los textos académicos. El texto argumentativo. El ensayo. El texto explicativo – expositivo. El informe. La monografía.

Preparación de exámenes: Planificación. Técnicas de oralidad. Repaso. La exposición. El material de apoyo.

Bibliografía básica:

- **ALVARADO**, M. y Cortés, M (2000). La escritura en la universidad. Repetir o transformar. Boletín de la Facultad de ciencias sociales (UBA). Agosto. Número 43.
- **ARNOUX**, E., Di Stefano, M., y Pereira, C. (2002) La lectura y la escritura en la universidad. Editorial Eudeba. Bs. As.
- **BRITO**, A. (2003) “Prácticas escolares de lectura y de escritura: los textos de la enseñanza y las palabras de los maestros”, en Propuesta Educativa, Año 12, N° 26, Buenos Aires, FLACSO.
- **CARLINO**, P. (2005) Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires. 2005.
- **SILVESTRE**, A. (1998) En otras palabras. Las habilidades de reformulación en la producción del texto escrito. Cántaro Editores, Buenos Aires.
- **MARÍN**, M. y Hall, B. (2007), Prácticas de lectura con textos de estudio, Buenos Aires, Eudeba.
- **MARÍN**, M. y Hall, B. (2003), “Los puntos críticos de incomprensión de la lectura en los textos de estudio” en Lectura y Vida, Buenos Aires.
- **MELGAR**, S. (2005) Aprender a Pensar las bases para la Alfabetización Avanzada. Papers Editores. Educación. Buenos. Aires.
- **MONTOLÍO**, Estrella (2007) Manual Práctico de Escritura Académica. Volumen II Editorial Ariel S. A. Barcelona. España.
- **ONG**, Walter: Oralidad y Escritura. Tecnologías de la palabra, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica 1993.
- **PERKINS**, D. (1997), La escuela inteligente, Barcelona, Gedisa.
- **PIPKIN EMBÓN** M. y Reynoso, M. (2010). Prácticas de lectura y escritura académicas, Córdoba. Argentina, Comunicarte.
- **RODRÍGUEZ** Moneo, M. (1999), Conocimiento previo y cambio conceptual. Editorial Aique. Buenos Aires.
- **ZAMERO**. M y Cicarelli, M. Lectura y escritura como prácticas académicas.

PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Asignatura – Cuatrimestral – FG – 1er. año (1er. C)

Asignación horaria semanal y total para el alumno: 5 hs. cátedra por semana - 80 hs. cátedra totales.

Finalidades formativas:

Psicología Educativa, 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 y de los fenómenos educativos como sistema resultante de procesos histórico- sociales.

Justifica este espacio curricular dentro del campo de la formación general, la necesidad de que los alumnos generen conocimientos específicos sobre los procesos educativos incrementando la comprensión de la especificidad del aprendizaje y complejizando la mirada sobre las situaciones educativas. Dentro de las situaciones educativas, se analizará el comportamiento en interacción conjunta de los sujetos, los objetos a ser apropiados, las normas que regulan el funcionamiento de los sujetos y la dinámica de trabajo educativo.

Aportará al alumno a su formación la capacidad de revisar críticamente las relaciones que han guardado los discursos y las prácticas educativas con el fin de abordar los alcances y los límites de los enfoques teóricos que se presentan en las conceptualizaciones de situaciones de enseñanza, y explicar el giro contextualista asumido por la psicología educativa. Asimismo, la presente unidad///



1194 • COPIA •



//-21.-

curricular apunta a favorecer la construcción de un conocimiento académico y crítico sobre las principales corrientes teóricas y las problemáticas específicas abordadas en el campo de la Psicología Educacional, advirtiendo sobre las posiciones reduccionistas y aplicacionistas.

Por otra parte, se considera fundamental propiciar el análisis y la comprensión de los problemas que plantean las relaciones entre procesos de desarrollo, de aprendizaje y de enseñanza así como fomentar la reflexión personal y grupal sobre los propios esquemas de conocimiento, representaciones, y procesos de aprendizaje para favorecer la construcción intersubjetiva y la apropiación crítica de los saberes.

Ejes de Contenido: Descriptores

Relaciones entre psicología y educación. Concepciones y problemas actuales en la constitución de la Psicología Educacional.

Las relaciones entre aprendizaje escolar y desarrollo. Bases epistemológicas y perspectivas teóricas. El problema de las relaciones entre desarrollo, aprendizaje y enseñanza.

Las teorías del aprendizaje y sus implicancias didácticas. Las teorías asociacionistas. La crisis del conductismo.

Perspectiva psicogenética. Alcance y límites de los estudios psicogenéticos en la actividad pedagógica.

Perspectiva sociohistórica y la educación como proceso inherente a los procesos de desarrollo subjetivos.

La perspectiva cognitiva. El aprendizaje por asociación y por reestructuración. Derivaciones a la enseñanza. Estrategias de aprendizaje. Escolarización y desarrollo cognitivo.

Teoría de las Inteligencias Múltiples y sus implicancias en relación al currículo.

Múltiples puntos de acceso al conocimiento escolar.

Bibliografía básica:

- **CARRETERO, MARIO;** "CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACIÓN". ED. AIQUE. BUENOS AIRES.
- **DELVAL, JUAN** (1994) "EL DESARROLLO HUMANO". ED. SIGLO VEINTIUNO DE ESPAÑA EDITORES.
- **GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A.;** "COMPRENDER Y TRANSFORMAR LA ENSEÑANZA.
- **MOLL, LUIS C.** (1990) "VYGOTSKY Y LA EDUCACIÓN". ED. AIQUE. BUENOS AIRES.
- **PIAGET, J.; INHELDER, B;** (1984) "PSICOLOGÍA DEL NIÑO". ED. MORATA. (12 EDICIÓN). MADRID.
- **PIAGET, JEAN** (1984) "SEIS ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA". ED. SUDAMERICA. BUENOS AIRES.
- **POZO, JUAN I.** (1993) "TEORÍAS COGNITIVAS DEL APRENDIZAJE". ED. MORATA. ESPAÑA.
- **BAQUERO RICARDO;** "VIGOTZKY Y EL APRENDIZAJE ESCOLAR". AIQUE. PARTE I. PUNTO 2. PARTE II. PUNTO 5.

PEDAGOGÍA

Asignatura – Cuatrimestral – FG – 2do. Año (1er. C)

Asignación horaria semanal y total para el alumno: 5 hs. cátedra por semana - 80 hs. cátedra totales.

Finalidades formativas:

La pedagogía es un campo de saber que se ha ido configurando históricamente entre los Siglos XVI y XIX, proponiéndose como una reflexión sistemática sobre la educación. Con la publicación de la Didáctica Magna se inaugura la modernidad en Pedagogía ya que con dicha obra aparecen muchos de los elementos de la escuela que con el correr de los años pasaron a ser considerados "naturales". A partir de esto, la pedagogía se ubica como producción discursiva destinada a normar y a explicar la circulación de saberes en las instituciones escolares. Sin embargo, es importante desnaturalizar y poner en tensión los supuestos acerca de la educación y la enseñanza que hacen que la pedagogía se constituya como un saber sobre la complejidad de la educación. De este modo, se apunta a promover una visión crítica, tanto acerca de las constricciones políticas y culturales como de las posibilidades de resistencia y emancipación.

En el contexto posmoderno en el cual vivimos se aprecia una caída de los discursos pedagógicos optimistas que veían en el sistema educativo una instancia para la inclusión social. Como consecuencia se considera de vital importancia que este sea un espacio para la formación de un docente que pueda desarrollar procesos de reflexión y logre comprometerse moral y socialmente en la tarea docente a partir de una visión dialéctica de la relación teoría-práctica que permita ir construyen-



1194 COPIA