GOBIERNO DE RÍO NEGRO

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y DERECHOS HUMANOS

RIO NEGRO

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

Profesorado de Educación Secundaria en Biología

Año 2015

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS
Dirección de Planeamiento,
Educación Superior y Formación

GOBIERNO
DE RÍO NEGRO

AUTORIDADES PROVINCIA DE RIO NEGRO

GOBERNADOR

Alberto WERETILNECK

MINISTRA DE EDUCACIÓN

Mónica Esther SILVA

SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Juan Carlos URIARTE

DIRECTORA DE PLANEAMIENTO, EDUCACIÓN SUPERIOR Y FORMACIÓN

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS
Dirección de Planeamiento,
Educación Superior y Formación

GOBIERNO
DE RÍO NEGRO

EQUIPO JURISDICCIONAL

María de las Mercedes JARA TRACCHIA

Nadia MORONI

Soledad FERNÁNDEZ

Lucia BARBAGALLO

Mileva HONCHARUK

Edición
Anahí ALDER

Diseño y Diagramación
Paula TORTAROLO

EQUIPO INSTITUCIONAL

IFDC San Antonio Oeste

Directora: Marisa Eliana Hernández

Equipo: Coordinadora y Docentes del Profesorado de Biología

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	Pág. 5
CAPÍTULO I. MARCO DE LA POLÍTICA EDUCATIVA PROVINCIAL Y NACIONAL PARA LA FORMACIÓN DOCENTE	Pág. 6
1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.	Pág. 6
1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.	Pág. 8
CAPÍTULO II. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN BIOLOGÍA.	Pág. 10
2.1 Acerca de la Biología , su finalidad a la Formación Docente	Pág. 10
2.2 Sujetos de la Formación	Pág. 12
2.3 Perfil del Egresado	Pág. 12
2.4 Denominación de la Carrera	Pág. 13
2.5 Nominación del Título	Pág. 13
2.6 Duración de la Carrera en años académicos	Pág. 13
2.7 Carga horaria de la carrera	Pág. 13
2.8 Condiciones de ingreso	Pág. 14
CAPÍTULO III. FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DE LA PROPUESTA CURRICULAR.	Pág. 15
3.1 Acerca de la Sociedad	Pág. 15
3.2 Acerca de la Educación	Pág. 16
3.3 Acerca del Sujeto	Pág. 16
3.4 Acerca del Conocimiento	Pág. 18
3.5 Acerca del Curriculum	Pág. 19
3.6 Acerca de la Enseñanza	Pág. 20
3.7 Acerca del Aprendizaje	Pág. 22
3.8 Consideraciones Metodológicas	Pág. 23
3.9 Acerca de la Evaluación	Pág. 25
CAPÍTULO IV. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	Pág. 26
4.1 Definición y caracterización de los Campos de la Formación.	Pág. 26
4.2 Carga horaria por Campo	Pág. 27
4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta	Pág. 27
CAPÍTULO V. ESTRUCTURA CURRICULAR	Pág. 29
5.1 Mapa Curricular	Pág. 29
5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año y régimen de cursada	Pág. 30
CAPÍTULO VI. UNIDADES CURRICULARES	Pág. 31
6.1 Presentación de las Unidades Curriculares. Componentes Básicos	Pág. 31
6. 2 CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL	Pág. 32
6.2.1 PRIMER AÑO	Pág. 32
6.2.1.1 Alfabetización Académica	Pág. 32
6.2.1.2 Antropología	Pág. 33
6.2.1.3 Filosofía	Pág. 35

6.2.1.4 Pedagogía	Pág. 36
6.2.2 SEGUNDO AÑO	Pág. 38
6.2.2.1 Didáctica General	Pág. 38
6.2.2.2 Psicología Educacional	Pág. 39
6.2.2.3 Sociología de la Educación	Pág. 41
6.2.3 TERCER AÑO	Pág. 43
6.2.3.1 Historia de la Educación Argentina	Pág. 43
6.2.3.2 Educación y Tic	Pág. 44
6.2.4 CUARTO AÑO	Pág. 46
6.2.4.1 Política educativa y Legislación	Pág. 46
6.2.4.2 Educación Sexual Integral	Pág. 48
6. 3 CAMPO DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA	Pág. 50
6.3.1 PRIMER AÑO	Pág. 50
6.3.1.1 Matemática	Pág. 50
6.3.1.2 Evolución y Paleontología	Pág. 51
6.3.1.3 Química General	Pág. 53
6.3.1.4 Biología General	Pág. 54
6.3.1.5 Introducción a la Física	Pág. 56
6.3.2 SEGUNDO AÑO	Pág. 57
6.3.2.1 Geología General	Pág. 57
6.3.2.2 Biología Celular y Molecular	Pág. 58
6.3.2.3 Química Biológica	Pág. 59
6.3.2.4 Genética	Pág. 60
6.3.2.5 Biología de los Microorganismos	Pág. 62
6.3.2.6 Sujetos de la Educación Secundaria	Pág. 63
6.3.2.7 Didáctica de la Biología I	Pág. 65
6.3.3 TERCER AÑO	Pág. 67
6.3.3.1 Didáctica de la Biología II	Pág. 67
6.3.3.2 Botánica General	Pág. 68
6.3.3.3 Anatomía y Fisiología Animal I	Pág. 69
6.3.3.4 Ecología	Pág. 71
6.3.3.5 Anatomía y Fisiología Animal II	Pág. 72
6.3.3.6 Educación para la Salud	Pág. 74
6.3.4 CUARTO AÑO	Pág. 75
6.3.4.1 Problemáticas socioeducativas en la educación secundaria	Pág. 75
6.3.4.2 Área Natural Protegida	Pág. 76
6.4 CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL	Pág. 79
6.4.1 Práctica Docente I **PRIMER AÑO**	Pág. 81
6.4.2 Práctica Docente II **SEGUNDO AÑO**	Pág. 83
6.4.3 Práctica Docente III **TERCER AÑO**	Pág. 85
6.4.4 Práctica Docente y Residencia Pedagógica IV **CUARTO AÑO**	Pág. 87

Presentación

El presente texto curricular explicita el marco sociopolítico y pedagógico que orienta el desarrollo del Diseño Curricular del Profesorado de Educación Secundaria en Biología de la Provincia de Río Negro.

Este Diseño se enmarca en los principios, derechos y garantías de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, los Lineamientos Curriculares Nacionales vigentes a partir de la sanción de dicha Ley y en la creación del Instituto Nacional de Formación Docente.

La Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 del año 2012 expresa en sus fines y principios "Formar en los distintos campos del conocimiento, para el desarrollo de capacidades y habilidades que se orienten a la construcción de un modelo productivo sustentable" (Capítulo II, Artículo 10°, inciso h) como así también garantizar la formación inicial y permanente de los docentes, su actualización pedagógica y disciplinaria a cargo del Estado, de modo de contribuir a afianzar en las escuelas una enseñanza que alimente la imaginación, el juego, la investigación y el trabajo como ejes articuladores de los aprendizajes", (Capítulo II, Artículo 10°, inciso n).

En relación a la Educación Secundaria determina su obligatoriedad y promueve, entre sus objetivos: "Formar sujetos comprometidos que sean capaces de apropiarse de los conocimientos definidos como prioritarios y relevantes para comprender y transformar críticamente su realidad social, económica, ambiental y cultural, y de situarse frente a ella como protagonistas de la historia." (Capítulo III, Artículo 39°, inciso a), "Formar en los valores y conceptos que ponderen la construcción de una sociedad justa, la reafirmación de la soberanía e identidad nacional, el ejercicio de la ciudadanía democrática y republicana y el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, de modo de contribuir desde la educación secundaria a la construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y fortalecer un modelo de desarrollo económico-social sustentable, con justa distribución de la riqueza en la Provincia y en la Nación, (Capítulo III, Artículo 39°, inciso h).

El Diseño Curricular Jurisdiccional del Profesorado de Educación Secundaria en Biología, desde una visión de la educación como derecho social y bien público plantea desde acciones estratégicas de la Política Educativa Provincial una formación profesional acorde a estos principios y objetivos. De este modo es responsabilidad del Profesorado pensar en articular las acciones tendientes a formar docentes acordes a las exigencias contextuales e institucionales en las que se insertarán.

CAPÍTULO I.

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

1.1 La Formación Docente en la Provincia de Río Negro. Antecedentes.

Entender el proceso de la formación docente en Río Negro implica poder situar con cierta precisión el mismo en las coordenadas geográficas e históricas tanto de nuestra provincia como del país.

Mediante la Ley N° 14.408 el Congreso de la Nación declara Provincia de la República Argentina a Río Negro en el año 1955, mutando su anterior status jurídico de "Territorio Nacional". En 1957, se sanciona la Primera Constitución Provincial y en 1961 se dictó la primera Ley Orgánica de Educación Provincial bajo el N°227.

Hasta mediados de la década de 1980 los Institutos Superiores de Formación Docente (tal era su denominación en ese momento) funcionaban dentro del marco organizativo del Nivel Superior y Perfeccionamiento Docente, creado por Resolución N° 2012/87 del Consejo Provincial de Educación. Estos eran los existentes, su localización y el año de su creación.[1]

- Instituto de Formación Docente de Educación Física de Viedma (1968)
- Instituto de Formación Docente de General Roca (1974)
- Instituto de Formación Docente de Villa Regina (1975)
- Instituto de Formación Docente de Bariloche (1975)
- Instituto de Formación Docente de Río Colorado (1975)
- Instituto de Formación Docente de El Bolsón (1980, en la órbita nacional y de gestión privada, fue transferido a gestión estatal provincial en 1987)
- Instituto de Formación Docente de Luis Beltrán (1980)
- Instituto de Formación Docente de San Antonio Oeste (1982)

Luego de los sucesivos gobiernos de facto a nivel nacional -que tienen su correlato en Río Negro- en 1983 se recuperan las formas democráticas del Estado iniciándose así, tanto en el ámbito nacional como en el provincial un proceso de múltiples cambios, en algunos casos sustanciales y en otros meramente formales.

La sociedad Argentina vive un paso tumultuoso de restauración de los principios constitucionales, de denuncia y repudio a todas las manifestaciones de autoritarismo, con un eje “potente” en la revisión ideológica de los tiempos de la dictadura, la contrastación de sus valores y la instalación de prácticas participativas.

El sistema educativo nacional y el rionegrino en particular no fueron ajenos a este “espíritu de la época” que, de uno u otro modo, atraviesa y modifica todos sus niveles. La educación es percibida como ámbito apropiado para democratizar la sociedad y como uno de los pilares del cambio social.

[1] Observación: Con posterioridad se crea el Instituto de Formación Docente de Catriel (1989) y el Instituto de Formación Docente de Ingeniero Jacobacci (1991) los cuales fueron cerrados durante los `90.

En términos generales podríamos caracterizar este proceso por la tendencia a una progresiva diferenciación de lo que la mayoría de la literatura pedagógica contemporánea denomina el modelo de escuela "tradicional"[2], y la nueva forma de entender la relación educación/contexto socioeconómico, la recuperación de la función política de la educación, el planteo del currículum desde una concepción práctica y no como una derivación mecánica de la teoría, y la concepción reflexiva –no prescripta– de la función del docente que se transforma así en actor fundamental en el proceso educativo, incentivando su actitud crítica y productora. La reforma del Nivel Superior es tributaria de estos cambios y reconoce en ellos su antecedente inmediato y más directo.

Esto se evidencia no sólo a nivel del discurso político sino que toma cuerpo en la normativa que necesariamente impacta en los diferentes niveles del sistema educativo y sus instituciones. La provincia de Río Negro tiene una valiosa trayectoria en la formación docente para los niveles inicial y primario, generada en especial desde el proceso de reforma iniciado en los años 1987/88, que implicó la formulación del Diseño Curricular para la formación docente en los niveles antes mencionados y la concreción de una organización institucional para los Institutos de Formación Docente coherente con aquella propuesta curricular.

Estas transformaciones se objetivaron en un marco legal adecuado -con la Ley Provincial F N° 2288 del año 1988 que regula el funcionamiento de los Institutos de Formación y Perfeccionamiento Docente-; ratificada por la Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 2444 del año 1991, referido al gobierno colegiado y al régimen laboral docente. Asimismo, en su Artículo 8°, otorga al docente un lugar protagónico en el diseño y desarrollo de las políticas educativas provinciales enunciándolo de esta manera: "intervenir activamente en la planificación, gestión, supervisión, y evaluación del proceso educativo y en el funcionamiento, organización y gobierno del servicio o establecimiento educativo en el que se desempeñen, compartiendo la responsabilidad de su gestión con los demás integrantes de la comunidad educativa" y en relación a su formación "perfeccionarse en forma permanente, participando en sistemas de actualización y de capacitación que posibiliten el mejoramiento de la calidad de los servicios educativos que protagonizarán".

La Ley Provincial F N° 2288 brindó un conjunto de respuestas que atendían a la complejidad de los cambios, considerando distintas dimensiones: curricular, organizacional-institucional, normativa y administrativa. Esto generó en los Institutos un discurso político-pedagógico en torno a la participación democrática en la toma de decisiones a través de la representatividad de los claustros; la finalidad social de las Instituciones de Nivel Superior; el lugar del futuro docente, de la educación, del conocimiento, de la enseñanza, del aprendizaje; una organización institucional y curricular diferente; así como condiciones laborales específicas de ingreso y permanencia en el Nivel.

El gobierno de cada Instituto, a partir de la aprobación de esta Ley, está conformado y elegido por docentes, egresados y estudiantes de cada institución, a través de elecciones directas de los respectivos claustros, constituyendo, de esta manera, el Consejo Directivo.

En cuanto a la organización académica, también es destacable la conformación de la estructura curricular por áreas constituidas por contenidos afines y la creación de departamentos que coordinan las tareas de investigación-extensión y capacitación.

[2] Preeminencia de la función reproductora de la educación, estructuras organizacionales centralizadas, relaciones jerarquizadas con sesgos autoritarios, prácticas educativas sustentadas en las teorías del aprendizaje empiristas, concepciones epistemológicas positivistas.

Los Institutos rionegrinos de gestión estatal cumplen desde la implementación de la Ley Provincial F N° 2288 las funciones de **Formación Inicial** en los Profesorados de Educación Primaria (S. C. Bariloche, Luis Beltrán, San Antonio Oeste, Villa Regina, General Roca y El Bolsón); Profesorado en Educación Inicial (San Carlos de Bariloche y El Bolsón) y Profesorado de Educación Física (Viedma). También se incorporan nuevas propuestas formativas destinadas a otros niveles del sistema educativo y modalidades tales como: Profesorado de Educación Especial con Orientación en Discapacidad Intelectual (Villa Regina y S. C. de Bariloche), Profesorado de Educación Secundaria en Historia (Luis Beltrán y El Bolsón), Profesorado de Educación Secundaria en Geografía (Luis Beltrán), Profesorado de Educación Secundaria en Matemática, Física y Química (Gral. Roca), Profesorado de Educación Secundaria en Biología (San Antonio Oeste), Profesorado de Educación Secundaria en Lengua y Literatura (Villa Regina). Se crean Anexos para la formación docente de primaria en Río Colorado y Los Menucos, nuevas instituciones formadoras en lugares estratégicos regionales tales como el IFDC en Sierra Grande con el Profesorado de Nivel inicial y en Río Colorado el Profesorado de Teatro, Geografía, Matemática y Lengua y Literatura.

Otra de las funciones enmarcadas en la Ley Provincial F N° 2288 se refiere a la **Formación Permanente**, con acciones desarrolladas desde cada Instituto en su zona de influencia a través de propuestas de acompañamiento, actualización pedagógica didáctica, disciplinar y/o referida a problemáticas de la práctica institucional y/o áulica; como así también la implementación de políticas provinciales y nacionales de propuestas de formación permanente definidas como relevantes.

La función de **Investigación** junto a la formación inicial y la formación permanente deben entenderse en< su relación y vinculación dialéctica promoviendo prácticas investigativas que posibiliten la revisión y la evaluación continua de las acciones en las dos funciones. En cuanto a la **Extensión** a la comunidad los Institutos se constituyen en espacios de encuentro cultural, social y político donde distintos actores (vecinos/as, profesores/as, maestros/as, estudiantes, referentes de la comunidad) participan en la evaluación y propuestas de acciones de interés comunitario. Las mencionadas funciones forman parte de la historia de los Institutos de Formación Docente y se reconoce en ellas características identitarias constitutivas de la Educación Superior.

Las acciones vinculadas a la Formación Inicial, Investigación y la Extensión a la comunidad se fortalecen y amplían conservando los sentidos como prácticas institucionales construidas durante estos veinticinco años. La actual Ley Orgánica de Educación Provincial F N° 4819 – enmarcada en la Ley Nacional de Educación N° 26.206- reafirma las funciones desarrolladas por los Institutos en Formación Inicial, Formación Permanente, Investigación, Extensión; inscribiéndose en el reconocimiento del derecho social a la educación, fijando los pilares de su organización académica e institucional sobre los principios de democratización, igualdad y calidad de la educación como andamiaje fundamental para todas las actividades del Nivel Superior del Sistema Educativo.

1.2 La Política Nacional de Formación Docente. Nuevos Contextos.

El proceso de elaboración de este Diseño Curricular surge de la necesidad de ajustarse a los nuevos marcos normativos vigentes a nivel nacional a partir de la promulgación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206.

El Estado Nacional y las Provincias han ido construyendo una serie de consensos a través de resoluciones, documentos y recomendaciones que son las que posibilitan la transformación y orientan su concreción e implementación. Podemos especificar los siguientes:

- Res. CFE N° 24/07. “Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente.
- Res CFE N° 30/07 “Hacia una Institucionalidad del Sistema de Formación Docente en Argentina”.
- Res. CFE N° 74/08 “Titulaciones para las carreras de formación Docente".
- Res. MEN N° 1588/12 “Requisitos y procedimientos para la validez nacional de títulos”.
- Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08”
- Instituto Nacional de Formación Docente. Recomendaciones Curriculares.
- Documentos de Mejora para la formación inicial de profesores para el nivel secundario

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 crea el Instituto Nacional de Formación Docente (Artículo 76°); organismo que regula la formación docente en todo el territorio nacional, y que tiene como función principal el desarrollo de políticas y lineamientos básicos curriculares de la formación docente inicial y continua, otorgando unidad, organización y sistematización a los institutos de formación docente del país, implica un trabajo conjunto entre el nivel central y las distintas jurisdicciones (Resolución N° 24/07 Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial Consejo Federal de Educación).

Así, la tarea de los Institutos de Formación Docente Continua consiste en “preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa y promover la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con las culturas y las sociedades contemporáneas, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad de oportunidades y la enseñanza en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos/as”, tal como lo establece la Ley de Educación Nacional en su Artículo 71° y cuyas funciones establecidas por Resolución del Consejo Federal de Educación 30/07: “Formación inicial; Acompañamiento de los primeros desempeños docentes; Formación pedagógica de agentes sin título docente y de profesionales de otras disciplinas que pretenden ingresar a la docencia; Formación para el desempeño de distintas funciones en el sistema educativo; Preparación para el desempeño de cargos directivos y de supervisión; Actualización disciplinar y pedagógica de docentes en ejercicio; Asesoramiento pedagógico a las escuelas; Formación (de docentes y no docentes) para el desarrollo de actividades educativas en instituciones no escolares (instituciones penales de menores, centros recreativos, centros culturales, etcétera); Investigación de temáticas vinculadas con la enseñanza, el trabajo docente y la formación docente; Desarrollo de materiales didácticos para la enseñanza en las escuelas”.

CAPÍTULO II.

2. FINALIDADES DE LA FORMACIÓN DOCENTE DE EDUCACIÓN SECUNDARIA EN BIOLOGÍA

La formación docente está vinculada a proyectos históricos y socio-políticos con prácticas que dan sentido a una sociedad inclusiva y que recupera el sentido profundo de la enseñanza en diferentes contextos; focalizando en el compromiso político de la intervención.

> "La formación docente tiene la finalidad de preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo nacional y la construcción de una sociedad más justa. Promoverá la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con la cultura y la sociedad contemporánea, el trabajo en equipo, el compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as."[3]

Considerar la formación docente inicial como la configuración de marcos referenciales que posibiliten los pilares para la construcción dialógica de una formación que incorpore dimensiones filosófica/político/pedagógica de la Educación. Las finalidades de la formación docente inicial se orientan a la construcción de un proyecto de acción compartido que promueva una sólida formación en el oficio de enseñar. Formar profesionales capaces de transmitir la herencia cultural, los conocimientos y valores para una formación integral en las nuevas generaciones.

La transmisión y producción de conocimiento se constituye en el eje de sentido de la profesión docente, de este modo la enseñanza como acción compleja de intervención requiere del aprendizaje de capacidades/competencias docentes enmarcadas en una concepción de la formación como práctica social transformadora, basada en perfiles democráticos y que sostiene en el conocimiento el modo de comprender para transformar.

La formación docente inicial requiere de un proceso de construcción personal y colectivo acerca de las especificidades de la profesión. Los procesos formativos tienen lugar a través de la mediación con otros sujetos, las instituciones, el conocimiento, las huellas que marcaron las historias escolares de los sujetos de la formación, se inscribe así en una historia individual y grupal que está atravesada por múltiples determinaciones: personales, institucionales, generacionales, societales, culturales.

2.1 Acerca de la Biología, su finalidad en la Formación Docente.

La Biología, dentro de la Ciencias Naturales, es una ciencia que estudia la vida, a través del estudio de diversos aspectos de los seres vivos, como lo son su estructura, función, evolución, herencia y sus relaciones con el medio.

En la actualidad, el mundo experimenta permanentes cambios y evoluciones científicas por lo que la formación de los docentes debe ser continua. Dicha formación les permitirá no sólo

[3] Ley de Educación Nacional Nº 26206, artículo 71.

conocer, entendiendo esto como un cúmulo de conocimientos adquiridos, sino interpretar el mundo que lo rodea.

Los educadores de hoy se encuentran con estudiantes sumamente estimulados por el acceso que poseen a las tecnologías de información y comunicación (TIC), es por ello que los docentes deben estar a la altura de su motivación y responder a ello proponiendo nuevos desafíos. Las nuevas tendencias en los procesos educativos demandan una actitud abierta hacia los cambios de estrategias metodológicas que permitan preparar al futuro docente para "saber enseñar", lo cual supone: un saber disciplinar que integra los aspectos conceptuales, procedimentales y actitudinales, y un saber sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Para ello deberán adquirir un conocimiento de los contenidos a enseñar, teniendo en cuenta la validez social y formativa de los mismos. El proceso formativo de los futuros docentes deberá orientarse al desarrollo de un profesional, con competencias para proyectar y llevar a la práctica propuestas didácticas, que tenga en cuenta las características particulares de los sujetos, los grupos y los contextos institucionales.

El estudiante que cursa en los Institutos de Formación Docente llega con conocimientos previos con los que explica los fenómenos naturales, y con modelos y criterios para organizar las tareas de enseñanza. Por esto la formación de los futuros profesores se abordará como un proceso de reflexión y construcción del conocimiento bajo una concepción constructivista de la enseñanza de las ciencias.

La formación en ciencias para los alumnos implica ponerse a pensar sobre la formación que éstos deben recibir para enseñar, para ser alfabetizadores. Dicha formación implica la consideración de los sentidos que le otorguen a sus aprendizajes y esto requiere inevitablemente entablar diálogos entre relatos para la construcción de un nuevo tipo de saber que no será científico ni narrativo sino escolar.

Estar alfabetizado científicamente tiene que ver con la comprensión profunda de las características y leyes básicas del mundo que nos rodea, y, por otra parte, con el desarrollo de ciertas capacidades relacionadas con el "modo de hacer" de la ciencia: el pensamiento crítico y autónomo, la formulación de preguntas, la interpretación de evidencias, la construcción de modelos explicativos y la argumentación, la contrastación y el debate como herramientas para la búsqueda de consensos, por citar sólo algunas.

La alfabetización científica implica, "dar sentido al mundo que nos rodea"[4]. No se trata, entonces, de conocer la mayor cantidad posible de datos, sino de desarrollar una batería de herramientas esenciales para, por un lado, comprender e interactuar de modo efectivo con la realidad cotidiana y, por otro, ser capaces de tomar decisiones conscientes y responsables a partir de esa comprensión.

Las tareas de alfabetización científica y didáctica para los alumnos de formación serán inaugurales, porque probablemente por primera vez se enfrenten a la construcción de problemas que interpelen sus saberes narrativos y que, a partir de las investigaciones escolares, se les dé la posibilidad de activar nuevos juegos de lenguaje y de pensar nuevas referencias didácticas.

Desde esta perspectiva se definen las siguientes finalidades para la formación docente:

[4] Pozo J. y Gómez Crespo M., (1998), *Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento científico al conocimiento cotidiano,* Madrid, Morata.

- Formar docentes capaces de asumirse como educadores comprometidos y sólidamente formados con quienes se vinculan, adolescentes, jóvenes y adultos de modo sistemático, y con posibilidades de desplegar prácticas educativas contextualizadas, a partir de claros posicionamientos teóricos, con creatividad, espíritu de innovación, compromiso social y respeto por la diversidad.

- Garantizar una formación docente inicial integral, a través del desarrollo de los campos de formación pedagógica, específica y de la práctica profesional docente, con los aportes de las diferentes áreas del conocimiento.

- Promover el desarrollo de habilidades y actitudes para el ejercicio ético, racional, reflexivo, crítico y eficiente de la docencia, entendiendo que la Educación Secundaria es un derecho y un deber social, y que los adolescentes, jóvenes y adultos son sujetos de derecho, seres sociales, integrantes de una familia y de una comunidad, que poseen características personales, sociales, culturales y lingüísticas particulares y que aprenden en un proceso constructivo y relacional con su ambiente.

- Estimular procesos que impulsen la cooperación y la conformación de redes interinstitucionales, el trabajo en grupo y la responsabilidad, propiciando la formación de ciudadanos y profesionales conscientes de sus deberes y derechos, dispuestos y capacitados para participar y liderar en la detección y solución de los problemas áulicos, institucionales y comunitarios diversos.

- Propiciar en los futuros docentes la construcción de una identidad profesional clara, a través de los análisis de los fundamentos políticos, sociológicos, epistemológicos, pedagógicos, psicológicos y didácticos que atraviesan las teorías de la enseñanza y del aprendizaje y del desarrollo de las competencias que conforman la especificidad de la tarea docente en el ámbito de la Educación Secundaria.

2.2 Los Sujetos de la Formación

La propuesta formativa debe posibilitar el reconocimiento de los jóvenes y adultos que acceden al nivel superior como sujetos portadores de saberes, experiencias, cultura, con trayectorias escolares e historias singulares. Sujetos capaces de aprender acerca del campo de conocimientos para el que se forman de un modo crítico y sistemático desde la comprensión de los fundamentos epistemológicos y didácticos de ese objeto de estudio como así también de los propios procesos subjetivos aprendidos acerca del conocimiento a enseñar. Experiencias formativas diseñadas como espacios de encuentros con pares y adultos en las que el debate y la reflexión compartida acerca de las acciones y toma de decisiones curriculares se constituyan en procesos que promuevan prácticas institucionales transformadoras, positivos vínculos con el conocimiento y con los sujetos que participan en esa práctica.
La formación docente debe estar abierta a los requerimientos contextuales de la época, la permanente actualización del conocimiento, la implementación de nuevas y diversas estrategias metodológicas, y la evaluación continua con propuestas que promuevan mejores condiciones de aprendizajes para los estudiantes.

2.3 Perfil del Egresado

El/la Profesor/a de Educación Secundaria en Biología es un/a docente con sólida formación teórica, metodológica y pedagógica en la disciplina, que lo habilita a ejercer la docencia en la Educación Secundaria del Sistema Educativo Nacional:

- Puede planificar actividades y coordinar equipos relacionados con la enseñanza de la Biología, así como participar en equipos interdisciplinarios de enseñanza de las Ciencias y con apertura a otras disciplinas.
- Es capaz de desarrollar la tarea de enseñanza entendiéndola como una práctica social situada y multidimensionalmente configurada, que trascienda el ámbito áulico para reconocerse en un marco institucional.
- Posee apertura para realizar la selección y organización de los contenidos de enseñanza teniendo en cuenta su carácter provisional, multidimensional y complejo, atravesado por concepciones e intereses.
- Puede proponer situaciones de enseñanza destacando las posibilidades del trabajo colaborativo y cooperativo, integrando variados recursos, espacialmente los que aportan las tecnologías de la comunicación y la informática
- Integra la teoría y praxis de la tarea docente y posee formación que le permite realizar un análisis crítico de las herramientas conceptuales que subyacen a la práctica docente.
- Posee apertura para comprometerse con la democratización del conocimiento interpelando las relaciones de saber/poder/identidad y promueve que las nociones de igualdad, inclusión, diferencia, entre otras, se constituyan en un interrogante a la hora de enseñar.
- Posee compromiso con la actividad de enseñar, reconociendo que la construcción y transmisión del conocimiento tiene una función social en la comprensión de la realidad social/natural.
- Posee capacidad para la formación permanente y la innovación pedagógica, atento a la provisionalidad del conocimiento producido y la ubicuidad de la enseñanza.

2.4 Denominación de la Carrera.

Profesorado de Educación Secundaria en Biología

2.5 Denominación del Título

La denominación del título, atendiendo a la normativa vigente[5], es:
Profesor/a de Educación Secundaria en Biología.

2.6 Duración de la Carrera en Años Académicos

4 (cuatro) años

[5] Res. CFE 74/08 “Titulaciones para las carreras de formación Docente". Res CFE 183/12 "Modificaciones a la Res. CFE 74/08”.

2.7 Carga Horaria total de la Carrera incluyendo los Espacios de Definición Institucional.

2940 horas reloj

2.8 Condiciones de Ingreso

Teniendo en cuenta el Reglamento Académico Marco de la Jurisdicción, Resolución Nº 4077/14, en el mismo se establecen las siguientes condiciones:

Artículo 5°*:* Ingreso.- A las instituciones de Educación Superior dependientes de la Provincia de Río Negro se ingresa de manera directa, atendiendo a la igualdad de oportunidades y la no discriminación.

Artículo 6°: Inscripción.- Para inscribirse en una institución de Educación Superior es necesario presentar la siguiente documentación:

a) Solicitud de inscripción.
b) Constancia de estudios secundarios completos, acreditados con la presentación del título en original y copia, o constancia de título en trámite o constancia de finalización de cursado del secundario con materias adeudadas.
c) Fotocopia autenticada del documento de identidad (datos de identificación y domicilio).
d) Partida de Nacimiento actualizada, original y copia autenticada.
e) CUIL.

Esta documentación debe obrar en el legajo de cada estudiante al comenzar el ciclo lectivo. Por Secretaría de Estudiantes se realiza la carga de ingresantes en el sistema SAGE-LUA o sistema de administración de estudiantes equivalente, y se mantendrá actualizada la información respecto a su condición de regularidad y rendimiento académico.

CAPÍTULO III.

3. FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA CURRICULAR

3.1 Acerca de Sociedad

Pensar la sociedad actual supone el reconocimiento de calificativos vinculados a: cambio, incertidumbre, fluidez, vertiginosidad, fragmentación, conflictos y nuevas reconfiguraciones, todas categorías que nos permiten leer la realidad social desde nuestro tiempo.

En las últimas décadas la sociedad ha atravesado profundas transformaciones, vinculadas a cambios en el orden global y sus múltiples manifestaciones locales: la articulación entre Estado, mercado y sociedad; la estructura económica; el mundo del trabajo; la cultura y la tecnología; las identidades; los marcos referenciales de los actores. Tales procesos impactan en las configuraciones de la sociedad, la dinámica social y las prácticas de los sujetos.

Entendemos a la sociedad como construcción humana e histórica constituida por sujetos que se relacionan desde diferentes posiciones y disputan sentidos y significados en este proceso que conforma la realidad social. En tal sentido la realidad social es la configuración de una totalidad, compleja, conflictiva, vinculada a los procesos históricos.

Guillermina Tiramonti propone analizar los actuales cambios sociales en relación con la aceleración de los flujos de la globalización. Señala al respecto que "(…) la era de la globalización erosiona el entramado societal, modificando sus relaciones, sus funciones y sus posiciones relativas, cambiando el contexto en que se desenvuelven y el conjunto de demandas a las que se ven sometidas. En definitiva, la globalización rompe el entramado de experiencias que conformaron lo que llamamos la vida moderna, y pareciera que el conjunto de instituciones y personas que conformaban esta red son liberadas o expulsadas de las seguridades que otorgaba este modo de vida".[6]

En este mundo globalizado, reconocemos las contradicciones existentes entre sujetos, grupos sociales, naciones; en tanto que la globalización representa fenómenos de contacto y difusión acelerados de productos económicos y culturales como así también intentos homogeneizadores de determinados actores sociales con poder y recursos que se encuentran territorialmente localizados y responden a determinadas identidades nacionales y/o lealtades económicas sectoriales imposibles de ignorar aun cuando se compartan espacios transnacionales y disputas de distintos movimientos políticos sociales por conservar su identidad y particularidad.

Robert Castel en "*La metamorfosis de la cuestión social*" da cuenta del derrumbe de la sociedad salarial[7] y del entramado institucional o marco normativo que la caracterizaba, con fuerte impacto en las subjetividades contemporáneas. Zygmunt Bauman llama a esta nueva etapa *"modernidad líquida*" para metaforizar la falta de pautas estables y predeterminadas en un entorno social cada vez más fluido y en perpetuo cambio. Analiza el pasaje entre lo que llamó *"tiempos sólidos"* y los actuales "*tiempos líquidos*" o flexibles en que predomina la inestabilidad y la desconfianza. Entonces, si en la etapa sólida del Estado nacional la norma constituía la lógica básica de las instituciones y dispositivos, "*en la actualidad, las pautas y configuraciones ya no están "determinadas" y no resultan "autoevidentes"*; al contrario: hay demasiadas, chocan entre sí, y sus mandatos se contradicen, de manera que cada una de esas

[6] Tiramonti, G. (2007), *La escuela, de la modernidad a la globalización,* Clase virtual para la Especialización en Pedagogía de la Formación, UNLP.

[7] Castel, R. (1995), *La metamorfosis de la cuestión social*, Buenos Aires, Paidós.

pautas y configuraciones ha sido despojada de su poder coercitivo o estimulante. Es por ello que el peso de la construcción de pautas y la responsabilidad del fracaso caen sobre los hombros del individuo.[8]

3. 2 Acerca de la Educación

La educación es un proceso histórico, político y social, necesario y fundamental, a través del cual una determinada sociedad produce y distribuye saberes para la producción y la reproducción social y cultural.

En ese sentido "la educación es una práctica social y es una acción. Es una *práctica,* porque es algo que las personas efectivamente hacen, no es algo deseado o imaginado. Es una *acción* que tiene una direccionalidad y un significado histórico. Y es *social*, porque no es posible pensar la vida humana sin educación" (Gvirtz y otros, 2007: 21).

Pensar la educación en clave histórica y política es considerar también su relación con el *poder*, dado que ella misma es quien, mediante prácticas, rituales y conocimientos forma para la vida en sociedad.

En este sentido, educar es "incidir en los pensamientos y en las conductas de distintos modos"[9] (Gvirtz y otros, 2007:18).

De esta manera, la educación en tanto proceso socio político históricamente situado, se constituye como un proceso social y cultural que va más allá de la "escolarización" que realiza la escuela ya que responde a lo que cada sociedad o colectivo social considera como saberes o habilidades valiosas y relevantes – legitimadas socialmente - para seguir transmitiendo entre sus miembros. Desde este lugar se plantea el sentido contextuado desde lo histórico y lo social, desde lo individual y lo colectivo. Entendiendo que la educación es más amplia que la escolarización.

En tal sentido, la escuela, en tanto institución social regulada por el Estado se posiciona como aquella que recorta contenidos considerados significativos socialmente para transmitirlos formando así a las generaciones venideras.

Se puede entonces decir que en tanto transmisora de la herencia cultural de una sociedad, la educación en términos generales y la escuela, en términos específicos, tiene por función regular la posibilidad de integración y participación activa de las nuevas generaciones, asegurando así mismo la identidad y la continuidad histórica de la sociedad, sus instituciones y relaciones sociales fundamentales.

Esta transmisión da lugar al cambio, en este dinámico proceso no todos los elementos transferidos resultan aceptados previamente. Existe la posibilidad de reinterpretación, negociaciones y resistencias, generándose así un campo heterogéneo de tensiones y conflictos que permiten eventuales transformaciones. En este sentido se puede comprender a la educación como un campo fértil de transformación y cambios sociales.

3.3 Acerca del Sujeto

Para que un sujeto advenga en tal es necesario la presencia y el contacto con el Otro; esto es: con el mundo simbólico y el mundo social, puesto que el sujeto se constituye a partir de la

[8] Bauman, Z. (2002*), Modernidad líquida,* Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

[9] Gvirtz, Silvina; Grinberg, Silvia; Abregú Victoria (2007): *La educación ayer, hoy y mañana*. El ABC de la Pedagogía. Aique Educación. Buenos Aires

base material biológica que es condición necesaria pero no suficiente para que el proceso de constitución subjetiva se realice.

El sujeto puede constituirse sólo cuando lo social se inscribe en él, a la vez que él se inscribe en lo social. Se instituye cuando organiza sus experiencias, atribuye significados al mundo y tiene un campo de decisiones que tomar, decisiones que no siempre son racionales y conscientes[10]. El sujeto es fundamentalmente modos de subjetivación creados en las relaciones con los dispositivos del saber y del poder.

Los sujetos, por lo tanto, se construyen en las experiencias vividas, entre ellas, la escolar.

"La especificidad de la institución educativa puede entenderse como lugar de encuentro entre distintos sujetos que se encuentran, unos para enseñar y otros para aprender cosas que no se enseñan ni se aprenden en otras instituciones (…)" [11]

Así, la escuela por medio de sus dispositivos pedagógicos no solo media y construye una experiencia del mundo exterior sino que también lo hace con la experiencia que tienen los estudiantes de sí mismos y de los Otros como sujetos. En el proceso de la experiencia de sí, del sujeto mismo, está presente una relación de alteridad.

La experiencia de sí es la que constituye al sujeto y la relación de alteridad es condición necesaria y fundante de la vigencia de los derechos humanos y, en consecuencia, de la formación ciudadana. El reconocimiento del Otro como legítimo Otro se sostiene en el principio de igualdad de los sujetos, concebidos como sujetos de posibilidad y derechos, desde una lógica que articula las diferencias con un proyecto escolar y social verdaderamente emancipador.

En tal sentido no podemos soslayar que "el sujeto se establece en las relaciones de producción materiales y simbólicas y se va constituyendo en el proceso de socialización histórica, que ocupa todo su trayecto vital"[12]; dicho proceso de constitución subjetiva supone además la confluencia de la memoria, la práctica social, el pensamiento utópico y las representaciones sociales que producen los sujetos desde su conciencia y su cultura. El sujeto escolar es un sujeto social e históricamente situado.

Desde una perspectiva dialéctica se plantea la exigencia de pensar la realidad y los sujetos no sólo como producto sociohistórico sino fundamentalmente como procesos de construcción actual en tanto reconocemos que, si bien, el sujeto se produce en relación con las estructuras, no depende totalmente de ellas. La estructura no tiene una eficacia completa en tanto nunca pueden abarcar la totalidad de las posibilidades. De allí que la comprensión de los sujetos no se puede reducir al plano de sus determinaciones estructurales, pues "el hombre como conciencia remite a la idea de sujeto actuante en momentos concretos del devenir histórico"[13]

Es precisamente en la subjetividad y en los sujetos donde confluyen y se reelaboran tanto los factores estructurantes de la vida social -sean estos económicos, políticos, sociales o culturales-, como los procesos constructivos de la vida social; es a través de ellos que se articulan y que podemos comprender las dinámicas reproductivas y producentes de la

[10] Caruso, M. y Dussel, I. (1998), *De Sarmiento a los Simpsons, Cinco conceptos para pensar la educación Contemporánea,* Buenos Aires, Kapelusz.

[11] Ministerio de Educación (2008*), Diseño Curricular para la Formación Docente del Nivel Primario*, Río Negro.

[12] Ministerio de Educación (2008), *Diseño Curricular de la Transformación de la Escuela Secundaria*, Río Negro.

[13] Zemelman, H. (1987), *Conocimiento y sujetos sociales,* México, Colegio de México.

sociedad, ya que ellos son el espacio donde se desenvuelve la dialéctica de lo dado y lo dándose, del pasado/presente, del presente/futuro y de lo micro y lo macro social.

El sujeto que se forma para ser docente no puede ser comprendido al margen de los discursos y las prácticas que constituyen la formación docente. La formación tiene su fundamento en la subjetividad y la subjetividad es el devenir siempre abierto a procesos de subjetivación.

En este sentido concebimos al sujeto como sujeto condicionado por múltiples dimensiones de lo social que inciden en la constitución de su subjetividad, pero nunca como sujeto determinado, en tanto reconocemos la praxis como la esfera del ser humano que revela al sujeto como ser onto-creador, ser que crea la realidad humana-social.

El sujeto es un ser de la praxis y, desde su praxis, es capaz de producir nuevas prácticas y nuevas relaciones; es decir, puede construir realidad conforme a otros nuevos intereses e intencionalidades.

3.4 Acerca del Conocimiento

El conocimiento es resultado de una actividad específicamente humana. La capacidad de conocer está inscripta en el potencial biológico de nuestra especie y la posibilidad de su desarrollo estriba en las herramientas conceptuales que provee la cultura y en la posibilidad de aplicarlas para la comprensión del mundo.[14]

Desde la Fenomenología[15] podemos afirmar que el conocimiento es producto de la relación entre sujeto cognoscente y objeto a conocer.

La relación entre los dos miembros es a la vez una correlación. El sujeto sólo es sujeto para un objeto y el objeto sólo es objeto de conocimiento para un sujeto. Ambos sólo son lo que son en cuanto son para el otro. Pero esta correlación no es reversible. Ser sujeto es algo completamente distinto que ser objeto. La función del sujeto consiste en aprehender el objeto, la del objeto en ser aprehensible y aprehendido por el sujeto.

"El conocimiento puede definirse, por ende, como una determinación del sujeto por el objeto. Pero lo determinado no es el sujeto pura y simplemente, sino tan sólo la imagen del objeto en él. Esta imagen es objetiva, en cuanto que lleva en sí los rasgos del objeto. Siendo distinta del objeto, se halla en cierto modo entre el sujeto y el objeto. Constituye el instrumento mediante el cual la conciencia cognoscente aprehende su objeto".[16]

El conocimiento científico es una forma de interpretar la realidad que aparece en la modernidad, tomando el lugar de "*conocimiento universal*". Se opone a todo tipo de dogmatismos y requiere de ciertas condiciones en lo relativo a la validez de sus postulados, los que deben ser obtenidos a través de la reflexión y la contrastación empírica, expresados mediante razonamientos lógicos y estar referidos a objetos que intencionalmente quieren ser conocidos.[17]

La definición que se hace del conocimiento y los criterios de producción del mismo han variado en la historia de la humanidad. Los cambios en las prácticas científicas se corresponden con transformaciones de la cultura y de las visiones del mundo propias de cada época y con el lugar que las instituciones científicas tienen en la sociedad y sus implicancias en la vida cotidiana.

---

[14] Yuni, J. y Urbano, C. (2005*), Investigación etnográfica, Investigación- Acción, Mapas y herramientas para conocer la escuela*, Córdoba, Editorial Brujas.

[15] Hessen, J. (1970), *Teoría del Conocimiento*, Madrid, Espasa Calpe.

[16] Hessen, J., Op Cit.

[17] Yuni, J. y Urbano, C., Op Cit.

El conocimiento científico debe ser situado como una producción social, surcada por "*poderes"* que lo han validado y lo validan socialmente. Esto hace que no podamos considerarlo neutral, en tanto que nunca existe en una relación objetiva con lo real.

Entonces, no puede pensárselo como algo a lo que hay que acceder, un todo homogéneo, cerrado, extraño y ajeno. Se presenta por el contrario como un devenir continuo en su construcción, más que la suma de saberes, como un producto - objetivado y contradictorio- de procesos sociales, históricos, culturales y psicológicos.

Lo que reconocemos como saber legitimado socialmente es el resultado de complejas y conflictivas relaciones de poder. El conocimiento es significación y ello incluye, por definición, al sujeto para quién significa; un sujeto activo, íntegro, social e históricamente situado.

En el terreno de lo social, los requisitos de objetividad y neutralidad valorativa que propone la epistemología de las ciencias naturales constituyen una dificultad por "el hecho de que el observador de la realidad social sea parte de esa misma cultura y comparta con los otros sus valores y formas de interpretar la realidad".[18]

Este proceso dinámico de construcción social, territorial e histórica articula teoría y práctica, y supone un movimiento desde el sentido común -creencias, saberes implícitos, valores- hacia el conocimiento científico.

Comprender la complejidad del desarrollo del conocimiento social supone entonces, reconocer la existencia de diferentes tradiciones que fueron gestándose a lo largo del tiempo, con compromisos ideológicos y políticos específicos.

3.5 Acerca del Curriculum

Toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta pedagógica y refleja una determinada concepción no sólo de lo educativo sino de lo social, lo político y lo cultural. Así pensado, el curriculum constituye el espacio que connota un enfoque de formación.
En tal sentido, "el currículum se concibe aquí, como la expresión de un proyecto político, pedagógico y cultural, escenario de conflictos entre múltiples intereses e intencionalidades, es un eslabón entre la teoría educativa y la práctica pedagógica, entre lo que se afirma que puede ser la educación y lo que finalmente es. Por eso debe ser concebido como un proceso que involucra la práctica pedagógica misma como uno de sus componentes básicos."[19]

Dicho espacio de articulación es posible a partir del sostenimiento de un curriculum como matriz abierta, flexible, no prescriptivo y concluido, sino marco estable desde donde se generan transformaciones, producciones con múltiples significaciones, niveles crecientes de integración, profundidad y rigurosidad en los desarrollos teóricos. Relaciones que no se limitan a determinaciones establecidas previamente y que son objeto de discusión.

De este modo el curriculum no es inestabilidad ni tampoco determinación, permite la construcción de una autoridad que habilita para la crítica y la oposición. Desde esta mirada, como expresa Grundy[20], se deja de considerar los procesos curriculares como sistemas de cumplimiento de reglas para centrarnos en la construcción del curriculum como interacción dinámica entre los miembros de comunidades críticas.

---

[18] Yuni, J. y Urbano, C., Op Cit.

[19] Ministerio de Educación (1988), *Diseño Curricular de la Formación Docente,* Río Negro.

[20] Grundy S. (1998), *Producto o praxis del curriculum,* Madrid, Morata.

Un curriculum crítico, ofrece una visión de la realidad como proceso cambiante y discontinuo cuyos agentes son los seres humanos, los cuales están en condiciones de llevar adelante su transformación; demuestra que los conocimientos y los hechos sociales son productos históricos, y en consecuencia, pudieron haber sido diferentes y pueden serlo aún; reconoce que las ideas no aparecen como estáticas, como representaciones imparciales de lo que las cosas son o han sido; no se ignora el diálogo y la crítica que crea la naturaleza tentativa del conocimiento; asume que las condiciones humanas no aparecen como predeterminadas y no se espera que el alumnado se acomode a la autoridad establecida y se ajuste a las interpretaciones de la realidad definidas oficialmente; no elimina la función del conflicto social para preservar la permanencia de las instituciones sociales existentes mediante presiones sobre las personas, su creatividad y su capacidad de innovación; plantea los contenidos en relación con la experiencia personal y social de quienes aprenden, y los contenidos no se legitiman únicamente a través de las definiciones con las que los profesionales -de la ciencia, del currículum y de la enseñanza- analizan los acontecimientos sociales.

Para constituir un curriculum crítico, como proyecto y como matriz abierta, se propone de acuerdo con Doll, los siguientes ejes: la historicidad como estrategia de desnaturalización que permite entender su temporalidad e imposibilidad de fijación dando lugar a comprensiones dinámicas y avanzar en la generación de nuevas posibilidades y alternativas superadoras de las problemáticas a enfrentar; la riqueza vinculada a la significatividad, la potencialidad conflictiva y problematizadora, la posibilidad de comprender el presente y las prácticas concretas, dando lugar a diversos abordajes y niveles de significación y apropiación así como la generación de nuevas preguntas; la recursividad referida a la profundización en los saberes en oposición a una lógica acumulativa, la relación evitando lógicas estancas y fragmentarias, para privilegiar la contextualización y sus múltiples articulaciones, rescatando la propia biografía, los saberes construidos en relación a otros saberes, y la rigurosidad en relación a la necesidad de la justificación de las posturas adoptadas, al análisis de los supuestos, a la búsqueda de superación en las respuestas, la generación de espacios de intercambio, cuestionamiento y argumentación permanente.

La construcción de un "currículum democrático trata de ir más allá de la tradición selectiva del conocimiento (…) incluye no solo lo que los adultos piensan que es importante, sino también las preguntas y preocupaciones que los jóvenes tienen de sí mismos y del mundo, invita a los jóvenes a despojarse del rol pasivo de consumidores de conocimiento y asumir el papel activo de fabricantes de significado."[21]

Desde esta mirada "el curriculum opera como praxis (…) reconoce el aprendizaje como acto social" y… supone un proceso de construcción del significado que reconoce a éste como construcción social"[22], donde la importancia otorgada al interés emancipador del curriculum incluye la promoción de la conciencia crítica y la praxis.

3.6 Acerca de la Enseñanza

La enseñanza es una práctica social especialmente compleja que se desenvuelve en un contexto social configurado multidimensionalmente en su historicidad. Es un oficio cuya tarea central es el trabajo en torno al conocimiento. Por esto mismo "la enseñanza viene definida no solo como proceso público, sino también como proceso institucionalizado históricamente explicable en relación con determinadas condiciones sociales y políticas."[23]

[21] Apple M. y Beane J. (1997), Op. Cit.

[22] Grundy, S. (1998), Op. Cit.

[23] Arnaus, R. (1999), *Desarrollo profesional del docente: Política investigación y práctica,* Madrid, Akal.

Estas condiciones del contexto nos llevan a asumir que las proposiciones de la enseñanza, así como de la formación docente, se caracterizan por su historia y permanente resignificación.

Esta perspectiva, lejos de pensar la enseñanza como ritualidad prescriptiva, supone entenderla en el contexto institucional en la que está inserta y que la constituye como práctica pública cuya significación e importancia están individual, social, histórica y políticamente construidas.

La enseñanza, pensada en términos críticos, "está atravesada por una multiplicidad de concepciones e intereses, a los cuales no están ajenos los intereses de poder. Poder de imponer algunas visiones del mundo que se consideran las más adecuadas a estos intereses"[24].

Por ello, "los procesos didácticos que guíen el aprendizaje de los estudiantes siempre deben ser abiertos y plurales, dando lugar a todas las perspectivas de análisis"[25] para abrir la posibilidad de la construcción de un pensamiento epistémico y autónomo. Y cuando hablamos de pensamiento, no hacemos referencia a la mera teoría, sino a una forma de estar en el mundo, pues se entiende al pensamiento como "una postura, como una actitud que cada persona es capaz de construirse a sí misma frente a las circunstancias que quiere conocer".[26] Reflexión-acción-reflexión se tornan indispensables en la formación docente, no sólo para modificar la práctica a partir del pensamiento, sino para generar nuevos pensamientos a partir de la práctica.

"La enseñanza para la crítica es una enseñanza que crea en los contextos de práctica las condiciones para el pensamiento crítico"[27], en tanto se trata de poner en crisis nuestras convicciones y nuestras prácticas para poder comprender el conjunto de las circunstancias, históricamente contingentes y las relaciones de poder que crean las condiciones en que vivimos. Una enseñanza comprometida con la democratización del conocimiento interpela las relaciones entre saber/ identidad/ Poder y reclama que las categorías igualdad/ diferencia constituyan una interrogación permanente al conocimiento didáctico.

"El reto que se asume en el interior de los colectivos críticos de profesores y profesoras es el de saber identificar -y crear- formas y relaciones culturales, no alienadas, que generen dentro de la escuela la posibilidad de un conocimiento que ayude a las personas en los procesos de emancipación de cualquier tipo de opresión."[28] Se impone la necesidad de recuperar el sentido de la tarea docente desde un profundo compromiso social. "Es necesario ir más allá y encontrar el sentido a lo que hacemos. Esta es una de las claves fundamentales: encontrar el sentido y sentirnos parte de algo que nos une, nos resulta útil y nos implica mutuamente".[29]

La buena enseñanza es aquella que tiene tanta fuerza moral como epistemológica y "deja en el docente y en los estudiantes un deseo de continuar enseñando y aprendiendo"[30], pues pone el

---

[24] Ministerio de Educación (2008), *Diseño Curricular Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Rionegrina*, Río Negro.

[25] Ministerio de Educación (2008), Op Cit.

[26] Zemelman, H. (2001), *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*, Mimeo.

[27] Litwin, E. (1997), *"El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda". En: Corrientes didácticas contemporánea,* Buenos Aires, Paidós.

[28] Martínez Bonafé, J. (1994), *"Los proyectos curriculares como estrategia de renovación pedagógica", en Angulo F., y Blanco N., Teoría y desarrollo del currículum,* Málaga, Aljibe.

[29] Martínez Bonafé J. (2001), *"Arqueología del concepto compromiso social en el discurso pedagógico y de formación docente", En: Revista electrónica de investigación educativa, Vol 3. Nº 1.* México, Universidad Autónoma de Baja California Ensenada.

[30] Souto, M. (1999), *"La clase escolar. Una mirada desde la didáctica de lo grupal" en A. Camilloni y otros, Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.

acento en la comprensión y en los aspectos pedagógicos, éticos y sociales. La enseñanza no disocia conocimiento y contexto práctico. El conocimiento es contextual, es la conciencia de los elementos socio-culturales que han ido configurando las propias categorías de pensamiento y de lenguaje.

Tal complejidad plantea la necesidad de una formación que permita recomponer y reconstruir la mirada sobre los factores y características que problematizan la práctica docente y una tarea intelectual y de deliberación moral en el ejercicio de la profesión, para que como intelectuales públicos construyamos un lenguaje de imaginación que nos permita considerar la estructura, el movimiento y las posibilidades presentes en la sociedad contemporánea y las posibles modalidades de actuación para impedir las formas de opresión y desarrollar aquellos aspectos de la vida pública que se orienten hacia sus mejores y aún irrealizadas posibilidades.

"Es un lenguaje de esperanza que vincula el fortalecimiento personal con la posibilidad de soñar y luchar a favor de unas condiciones materiales e ideológicas que expandan las capacidades humanas y las instituciones sociales que establezcan las condiciones para formar ciudadanos críticos y crear espacios aptos para la justicia social"[31]

La formación debe ser un proceso de toma de conciencia de los futuros enseñantes de las condiciones institucionales y sociales de la enseñanza y del compromiso ético de la misma.

3.7 Acerca del Aprendizaje

"Aprender es abrir los sentidos a lo que precisa ser pensado (…) Pensar es experimentar, problematizar. Es considerar el saber como problema, el poder como problema, el sí como problema, así como las múltiples relaciones entre estos tres motivos. Para ampliar el campo de lo visible, para complejizar lo lineal, para actuar sobre saberes naturalizados, porque no se trata de un pensar contemplativo sino un pensar en experiencia y acción. No es un pensar especulativo, es, como dice Piaget citado por Rolando García, un ocuparse de problemas, "se trata de decisiones, de obligaciones, de tomar partido".[32]

El aprendizaje fundamentalmente está mediado por los procesos sociales y culturales de los que los sujetos participan, y a cuyo estudio contribuyen tanto las teorías psicológicas como sociológicas que incluyen lo grupal y lo social como elementos intervinientes en el aprendizaje.

"Es importante recordar que el aprender no se desarrolla en abstracto sino aprendiendo conocimientos concretos y éstos son parte de la cultura. Este aprender se realiza a través de una práctica didáctica que tiene en el profesor un organizador y guía de la misma indispensable. Este carácter significativo del conocimiento es una condición necesaria del carácter constructivista del conocimiento. Es imprescindible un cierto grado de cuestionamiento o búsqueda por parte del que aprende y esto remite a condiciones sociales y culturales."[33]

Aprender significativamente es construir el conocimiento atribuyéndole sentido y significado; es, por consiguiente, un paso esencial para aprender a aprender.

La concepción crítica del aprendizaje requiere:

[31] Giroux, H: (1990), *Los profesores como intelectuales*, España: Paidós.

[32] Ministerio de Educación (2008), *Diseño Curricular Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Rionegrina,* Río Negro.

[33] Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro (2008), Op Cit.

- cuestionar las instancias meramente reproductivas de saberes e instituciones legitimadas por la fuerza de los hechos y reforzadas por los discursos, y
- poner el acento en el reconocimiento mutuo de los sujetos. La aceptación de que el conocimiento es un proceso que requiere la interacción social, en la que median procesos comunicativos tanto en las instancias de construcción como de validación.

"El aprendizaje, se define como un proceso subjetivo que se constituye en una historia singular, y también en el entramado de determinaciones que se originan en distintos contextos como el histórico, el político, el económico, el social, el cultural y los institucionales"[34].

Por ello, el proceso educativo no sólo debe consolidar un espacio de aprendizaje cognoscitivo, sino que debe propiciar una experiencia cultural, política, ideológica, estética y ética, etc., en la que los sujetos puedan percibir, problematizar, resignificar y transformar críticamente su realidad social.

Es necesario que la formación se sostenga sobre el propio ejercicio de un trabajo intelectual que habilite a cuestionar la propia experiencia educativa, comprender la propia subjetividad y las representaciones construidas, formular interrogantes y juicios acerca de la construcción social del conocimiento, reflexionar sobre sus consecuencias éticas y políticas, así como la imaginación y creación de alternativas.

"El reconocimiento de los fundamentos del aprendizaje y su racionalidad institucional y social, las concepciones que los futuros docentes tienen acerca del estudiante y de la enseñanza, deben ser explicitados y analizados para poder actuar con el mayor reconocimiento posible sobre los supuestos que orientan la práctica pedagógica."[35]

"La posibilidad de ampliar la comprensión sobre el aprendizaje es requisito fundamental para quienes ejercen y ejercerán la tarea de promover la ocurrencia del aprendizaje."[36]

3.8 Consideraciones Metodológicas

El componente Metodológico requiere de la articulación entre el conocimiento como producción objetiva (lo epistemológico objetivo) y el conocimiento como problema de aprendizaje (lo epistemológico subjetivo) de este modo es concebido como un proceso de construcción. No hay alternativa metodológica que pueda omitir el tratamiento de la especificidad del contenido. Sólo desde el contenido y una posición interrogativa ante él es posible superar la postura instrumentalista y tecnicista en relación al método.

La construcción metodológica "se conforma a partir de la estructura conceptual (sintáctica y semántica) de la disciplina y la estructura cognitiva de los sujetos en situación de apropiarse de ella. Construcción de carácter singular que se genera en relación con un objeto de estudio particular y con sujetos particulares. Se construye casuísticamente en relación con el contexto (áulico, institucional, social y cultural)"[37]

[34] Ibídem.

[35] Ibídem.

[36] Ibídem.

[37] Edelstein, G. (1996), *"Un capitulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo", En: Corrientes Didácticas Contemporáneas,* Buenos Aires, Paidós.

Una propuesta de enseñanza es un acto particular y creativo "de articulación entre la lógica disciplinar, las posibilidades de apropiación de ésta por parte de los sujetos y las situaciones y los contextos particulares que constituyen los ámbitos donde ambas lógicas se entrecruzan." [38]

Desde esta perspectiva el docente deja de ser actor que se mueve en escenarios prefigurados para devenir en "sujeto que, reconociendo su propio hacer, recorre la problemática de la fundamentación y realiza una construcción metodológica propia"[39].

Concebimos al docente como sujeto intelectual que elabora y sostiene una propuesta en la que proyecta sus adscripciones teóricas y axiológicas, su biografía escolar y su trayectoria profesional. Propuesta signada por un estilo singular de formación que integra a modo de enfoque, perspectivas de corte científico- pedagógico filosófico-ideológico, ético y estético.

En el marco de una enseñanza para la comprensión, lo metodológico implica la puesta en marcha de estrategias las cuales estarán "orientadas a ayudar a la construcción de un pensamiento crítico y complejo, a realizar un uso activo del conocimiento para interpretar, elaborar y resignificar las teorías y las prácticas, en un intento por evitar la reproducción de un conocimiento ritual, enunciativo, escolarizado que impida el cambio conceptual necesario y la construcción de matrices profesionales de reflexión crítica".[40]

"La propuesta metodológica tenderá también a propiciar la confianza y la seguridad de los estudiantes en el espacio grupal que deberá ir constituyéndose como tal a lo largo de cursada, ejerciendo actitudes de verdadera escucha, de respeto y comprensión de los procesos de los otros favoreciendo la constitución de la propia identidad profesional en este ejercicio constante."[41]

3.9 Acerca de la Evaluación

Desde una racionalidad práctica y crítica, la evaluación constituye un campo conflictivo que nos involucra intersubjetivamente en tanto excede las cuestiones técnicas-pedagógicas por estar vinculada a cuestiones éticas, políticas, sociales e ideológicas. De allí la importancia de analizar y comprender los usos y sentidos de la evaluación, la finalidad que persigue, los intereses a los que responde y principios a los que adscribe.
Fernández Sierra[42] plantea que la evaluación condiciona y determina la vida académica dentro y fuera del aula, involucrando todos los estamentos educativos, desde el trabajo de estudiantes y profesores hasta las decisiones políticas de más alto nivel.

Todo proceso de evaluación responde a múltiples dimensiones: las características de la institución, los proyectos institucionales, los estilos de gestión, las propuestas editoriales y curriculares, las particularidades de los docentes y de los estudiantes, entre otros[43].

---

[38] Edelstein, G. Op Cit.

[39] Remedí, V. E. (1985), *"Notas para señalar: El maestro entre-el contenido y el método", En: Tecnología educativa. Aproximaciones a su propuesta,* México, Universidad Autónoma de Querétaro.

[40] Ministerio de Educación (2009), *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario,* Río Negro.

[41] Ministerio de Educación (2009), *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario. Subsecretaria de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior,* Río Negro.

[42] Fernández Sierra, J. (1994), *"Evaluación del Currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación", en: Angulo y Blanco: Teoría del desarrollo del currículum,* Málaga, Aljibe.

[43] Bertoni, A. (1997), *Evaluación: nuevos significados para una práctica compleja,* Buenos Aires, Kapelusz.

En tal sentido, concebimos la evaluación como una práctica democrática y participativa abierta a la interrogación, la problematización, la búsqueda de entendimiento, la producción de conocimiento y la emancipación de todos los sujetos involucrados.

"La evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente"[44].

Esto nos lleva a afirmar la necesidad de revisar la definición de evaluación que suele sostenerse en los ámbitos educativos y que sólo la ligan a la constatación de conocimientos aprendidos. La evaluación debe concebirse "desde su inclusión permanente y constante en nuestra cotidianeidad áulica y como una responsabilidad compartida"[45]

La evaluación como práctica de aprendizaje y de enseñanza promueve instancias de auto, co y heteroevaluación y no actividades instrumentales que generan medición y clasificación de los aprendizajes en los sujetos.

La evaluación como parte del proceso didáctico implica para los estudiantes una toma de conciencia de los aprendizajes adquiridos y, para los docentes, una interpretación de las implicancias de la enseñanza en esos aprendizajes[46]. De este modo retroalimenta el proceso de enseñanza e informa a los estudiantes los progresos en sus aprendizajes. Será siempre formativa, motivadora, orientadora y al servicio de los protagonistas.

"Evaluar para enseñar y evaluar para acreditar se integran en la práctica pero no debieran confundirse, ambas constituyen la práctica pero no son de la misma naturaleza ya que responden a finalidades diferentes y sus sistemas referenciales son diferentes"[47].

La evaluación como una práctica cotidiana cuya intencionalidad pedagógica es comprender para mejorar los procesos de aprendizaje en los estudiantes y las prácticas de enseñanza de los profesores.

[44] Casanova, M. A**. (**1995), *Manual de evaluación educativa,* La Muralla, Madrid*.*

[45] Ministerio de Educación (2009), *Diseño Curricular para la Formación Docente de Nivel Primario. Subsecretaria de Formación y Capacitación Docente – Dirección de Nivel Superior,* Río Negro*.*

[46] Litwin, E. (1998), *"La evaluación: campo de controversias o un nuevo lugar". En: Camilloni y otros: La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo,* Buenos Aires, Paidós*.*

[47] Palou de Mate C. y otros (2001), Enseñar y Evaluar. Reflexiones y Propuestas, Río Negro, U.N.C. Cipolletti.

CAPÍTULO IV

4. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

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

El Plan de Estudios se organiza en torno a tres Campos de Conocimiento[48]:

Campo de la 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 el contexto histórico, la educación, la enseñanza, el aprendizaje, y a la formación del juicio profesional para la actuación en contextos socio-culturales diferentes.

Se orienta, no sólo a la comprensión de los macro-contextos históricos, políticos, sociales y culturales de los procesos educativos, sino también a sentar bases en torno a las problemáticas de la enseñanza propias del campo de la Formación Específica.

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 estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

Constituye, por lo tanto, un aspecto decisivo de la formación inicial de los futuros docentes, ya que aporta herramientas conceptuales y metodológicas fundamentales en el tratamiento de los saberes que integran el currículo de la educación secundaria.

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.

Implica entre otras cosas poner en juego saberes integrados que derivan de los otros campos formativos, por ello, la Formación en la Práctica Profesional es el ámbito donde se materializan recomposiciones interpretativas desde el comienzo de la formación, aumentando progresivamente su presencia, hasta culminar en las Residencias Pedagógicas en el último año.

[48] Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*. *Documento Aprobado Resolución N° 24/07.*

4.2 Carga horaria por campo

Carga horaria por año académico		Carga horaria por campo formativo			
		F. G.	F. E.	F. P. P.	EDI fuera campo
1°	842	256	480	106	
2°	816	208	480	128	
3°	774	128	496	150	
4°	448	96	96	256	
EDI fuera año					
Total carrera	2940hs/reloj	688hs/ reloj	1552hs/reloj	640 hs/reloj	60 hs /reloj
Porcen Taje	100%	23 %	53 %	22%	2%

4.3 Definición de los Formatos Curriculares que integran la propuesta

- Unidades Curriculares. Se entiende por "unidad curricular" a aquellas instancias curriculares que, adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva del plan, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación y deben ser acreditadas por los estudiantes[49]. Las mismas se distribuyen de la siguiente manera:

- Las Asignaturas son unidades curriculares definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa. Son de valor troncal para la formación y se caracterizan por brindar conocimientos, modos de pensamiento y modelos explicativos. Permiten el análisis de problemas, la investigación documental, la preparación de informes, el desarrollo de la comunicación oral y escrita y la aproximación a métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional. En cuanto al tiempo y ritmo, pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

- El Trabajo de campo: propone un acercamiento real al contexto, a la cultura de la comunidad, a las instituciones y los sujetos en los que acontecen las experiencias de práctica. Los Trabajos de campo constituyen espacios sistemáticos de: indagación en terreno, intervenciones en ámbitos acotados, desarrollo de micro experiencias, prácticas sistemáticas en contextos específicos y diversos.

- Los Talleres son unidades curriculares que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente, requieren de un hacer creativo y reflexivo, poniendo en juego marcos conceptuales disponibles, también posibilita la búsqueda de otros marcos necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción. 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. En

[49] Consejo Federal de Educación. *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial* Documento Aprobado Resolución N° 24/07.Artículo 79.

este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.

Este formato incluye a las **prácticas docentes** que implican trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas (ateneos, espacios institucionales, grupos de reflexión, etc.) y en el aula, desde ayudantías iniciales, pasando por prácticas de enseñanza de contenidos curriculares delimitados hasta la residencia docente con proyectos de enseñanza extendidos en el tiempo.

- Los seminarios son unidades que se organizan en torno a casos, problemas, temas o corrientes de pensamientos para cuyo análisis se requiere de una producción específica, la contrastación de enfoques, posiciones y debate. Implican instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional, a través de 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 el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento. Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

Asimismo estos espacios incluyen dispositivos que enriquecen el proceso formativo, como propuestas de opcionalidad académica que supondrán la articulación entre diferentes instituciones (sociales, académicas, políticas, etc.):

- Conferencias y coloquios conforman encuentros de aprendizaje con especialistas especialmente invitados, sobre temáticas relativas a los contenidos que se están desarrollando en los distintos cursos para resignificar, ampliar y profundizar los marcos interpretativos.

- Seminarios de intercambio y debate de experiencias: encuentros de presentación de experiencias, de informes de estudios de campo, de trabajos monográficos, posters, proyectos didácticos y otras modalidades, con debate de sus desarrollos y conclusiones con el propósito de valorizar, producir, sistematizar y socializar conocimientos, experiencias pedagógicas e investigaciones operativas llevadas a cabo por los estudiantes durante su proceso de formación.

- Congresos, Jornadas, Talleres: actividades académicas sistematizadas que organizadas por los Institutos Superiores y/o las escuelas asociadas o por otro tipo de instituciones reconocidas permiten, aún antes del egreso, vincular a los estudiantes con el mundo académico y la producción original y vivenciar de manera temprana los actuales desafíos del desarrollo profesional.

-**Espacios de Definición Institucional:** son actividades académicas de abordaje de temáticas y/o problemáticas definidas por los IFDC en relación a las necesidades requeridas institucionalmente. Cada IFD elabora sus propuestas y/o reconoce experiencias formativas en otros espacios o instituciones a través de la evaluación y reconocimiento desde el Consejo Directivo.

CAPÍTULO V

5. ESTRUCTURA CURRICULAR **5.1 Mapa curricular**

PROFESORADO DE BIOLOGÍA _ Estructura curricular por año y campos de formación en horas reloj					
Año	**Formación General**		**Formación Específica**		**Formación Práctica Profesional**
	1er Cuat.	**2do Cuat.**	**1er Cuat.**	**2do Cuat.**	**Anual**
Primer Año	**Alfabetización Académica** (Taller 4hs/64hs)	**Filosofía** (Asignatura 4hs/64hs)	**Matemática** (Asignatura 4hs/64hs)	**Introducción a la Física** (Asignatura 4hs/64hs)	**Práctica Docente I** (106hs) **Taller de Prácticas** (64 hs anuales), **Trabajo de Campo** (32hs anuales) **Taller Integrador –Interdisciplinar** (10hs anuales).
	Antropología (Asignatura 4hs/64 hs)	**Pedagogía** (Asignatura(4hs/64hs)	**Evolución y Paleontología I** (Asignatura 3hs/96hs)		
			Química General (Asignatura 4 hs/128hs)		
			Biología General (Asignatura 4hs/128hs)		
Segundo Año	**Didáctica General** (Asignatura 5hs/80hs)	**Sociología de la Educación** (Asignatura 4hs/64 hs)	**Geología General** (Asignatura 4hs/64hs)	**Biología de los Microorganismos** (Asignatura 4hs/64hs)	**Práctica Docente II** (128hs) **Taller de Prácticas** (64hs.anuales) **Trabajo de Campo** (48hs anuales) **Taller Integrador-Interdisciplinar** (16hs anuales)
	Psicología Educacional (Asignatura 4hs/64hs)		**Biología Celular y Molecular** (Asignatura 5hs/80hs)		
			Química Biológica (Asignatura 4hs/64hs)	**Sujetos de la Educación Secundaria** (Seminario 4hs/64 hs)	
			Genética (Asignatura 5hs/80hs)	**Didáctica de la Biología I** (Asignatura 4hs/64hs)	
Tercer Año	**Historia de la Educación Argentina** (Asignatura 4hs/64 hs)	**Educación y TIC** (Taller 4hs/64hs)	**Didáctica de la Biología II** (Asignatura 3hs/96hs)		**Práctica Docente III** (150hs) **Taller de Prácticas** (64hs anuales) **Trabajo de Campo** (60 hs anuales) **Taller Integrador-Interdisciplinar** (16hs anuales) **Tutorías/Ateneos** (10 hs anuales)
			Botánica General (Asignatura 5hs/80hs)	**Ecología** (Asignatura 6hs/96hs)	
			Anatomía y Fisiología Animal I (Asignatura 4hs/64hs)	**Anatomía y Fisiología Animal II** (Asignatura 4hs/64hs)	
				Educación para la Salud (Asignatura 6hs/96 hs	
Cuarto Año	**Política Educativa y Legislación** (Asignatura 4hs/64hs)	**Educación Sexual Integral** (Taller 2hs/32hs)	**Problemáticas Socioeducativa en la Educación Secundaria** (Seminario 3hs/48hs)	**Área Natural Protegida**. (Seminario 3hs/48hs)	**Práctica Docente IV y Residencia Pedagógica** (256hs) **Taller de Prácticas** (64hs anuales) **Trabajo de Campo**(152hs anuales) **Taller Integrador-Interdisciplinar** (20 hs) **Ateneos/Tutorías**(20 hs anuales)

5.2 Cantidad de Unidades Curriculares por año según su régimen de cursada

Cantidad de UC por año	
Años	**Total**
1°	10
2°	11
3°	9
4°	5
EDI fuera de año	
Total	35

Cantidad UC por año y por campo			
F. G.	**F. F.**	**F. P. P.**	**EDI fuera de campo**
4	5	1	
3	7	1	
2	6	1	
2	2	1	
11	**20**	**4**	

Cantidad UC por año y régimen de cursada	
Anuales	**Cuatrim.**
4	6
1	10
2	7
1	4
8	**27**

CAPÍTULO VI

6. UNIDADES CURRICULARES POR CAMPO.

6.1 Presentación de las unidades curriculares. Componentes básicos de las unidades curriculares por campo de la Formación.

En la presentación de las unidades curriculares se explicitan los siguientes componentes: formato, finalidades formativas de la unidad curricular, ejes de contenidos: descriptores y bibliografía básica.

- Formatos. Implican no solo un determinado modo de transmisión del conocimiento, sino también una forma particular de intervención en los modos de pensamiento, en las formas de indagación, en los hábitos que se construyen para definir la vinculación con un objeto de conocimiento. (Resolución CFE N° 24/07).

- Finalidades formativas de una unidad curricular. Las finalidades formativas de la unidad curricular son un componente del Encuadre Didáctico de los Diseños Curriculares Provinciales. Son un tipo particular de propósitos que refieren a aquellos saberes que los estudiantes deben acreditar al finalizar el curso y que están vinculados a las prácticas educativas y a las condiciones institucionales que facilitaron su aprendizaje. Expresan el aporte que esa unidad hace a la formación del futuro docente y constituyen un marco general de sentido que habilita el ejercicio del pensamiento crítico del profesorado en la democratización de la distribución del conocimiento.

- Ejes de contenidos: descriptores. Adscribiendo a la concepción de los diseños curriculares como un "marco de organización y de actuación y no un esquema rígido de desarrollo"[50], el presente diseño curricular incorpora criterios de apertura y flexibilidad para que "el curriculum en acción" adquiera una fluida dinámica, sin que sea una rígida e irreflexiva aplicación del diseño curricular o un requerimiento burocrático a ser evitado."[51]. En ese encuadre, se presentan los ejes de contenidos, concebidos como las nociones más generales y abarcativas que constituirán la unidad curricular con la función de delimitar, definir y especificar los campos conceptuales que la integran.

- Bibliografía Básica. Para cada unidad curricular se presentan algunos referentes bibliográficos de relevancia académica para el tratamiento de los contenidos sugeridos.

[50] Consejo Federal de Educación, *Lineamientos Curriculares Nacionales para la Formación Docente Inicial*, Documento Aprobado Resolución CFE N° 24/07

[51] Ibídem.

6.2 CAMPO DE LA 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. Res. CFE N° 24/07.

6.2.1 PRIMER AÑO

- **6.2.1.1 Alfabetización Académica:**

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 1° año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Analizar a los géneros discursivos como producciones sociales que se generan en función de las propias necesidades comunicativas, del tipo de lector previsto, los temas, los propósitos que se persiguen.

Desarrollar competencias discursivas que permitan desenvolverse con mayor eficacia en la lectura y escritura propias de ese nivel.

Vivenciar y dimensionar la importancia que tiene el ejercicio de la escritura y la lectura en las prácticas pedagógico-didácticas.

Adquirir estrategias para intervenir adecuadamente en los procesos de los estudiantes vinculados a lectura y a la escritura.

Analizar crítica y reflexivamente, las propiedades del sistema de escritura, las propiedades de los textos y las características de los procesos enunciativos determinados por los modelos de situación.

Ejes de contenidos. Descriptores

La lectura y la escritura. Conceptos, estrategias y características. Lectura y escritura como prácticas socioculturales contextualizadas. lectura y escritura como proceso.

El discurso académico. Concepto y características. Competencias. Diferentes tipologías de textos académicos.

La producción de textos. Reflexión metalingüística. Uso de estrategias explicativas. Oralidad y escritura. La oralidad formal.

El texto explicativo-expositivo. Concepto y características. Proceso de elaboración. La reformulación. El resumen. Revisión y corrección..

Texto argumentativo. La dimensión polémica de los textos académicos como central para poder leer posicionamientos, recortes de objeto, etc. Contrastación de fuentes. La contra argumentación.

Géneros de la práctica docente. Lectura y escritura en el contexto de la formación docente. La narración pedagógica. Diarios y relatos de formación. Planificaciones y guión conjetural.

Bibliografía básica

Bajtín, Mijaíl (1998): "El problema de los géneros discursivos". En *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI. 1ra edición: 1979.

Carlino, P. (2005), *Escribir, leer y prender en la universidad: una introducción a la alfabetización académica,* Buenos Aires, FCE.

Castelló, M. (coord.) y otros (2007), *Escribir y comunicarse en contextos en contextos científicos y académicos: conocimientos y estrategias,* Barcelona, GRAÓ.

Cubo de Severino, L. (coord.)(2005), *Los textos de la ciencia. Principales clases del discurso académico-científico*, Córdoba, Comunic-arte Editorial.

Desinano, N. B. (2009*), Los alumnos universitarios y la escritura académica. Análisis de un problema*, Rosario, Homo Sapiens.

García Negroni, M. M. y otros (2004*), El arte de escribir bien en español: Manual de corrección de estilo,* Buenos Aires, Santiago Arcos Editor.

Klein, I, (coord.), (2007), *El taller del escritor universitario*, Buenos Aires. Prometeo

Perelman, Charles y Lucie Olbrechts-Tyteca (1989) *Tratado de la argumentación. La nueva retórica.* Madrid: Gredos.

Sánchez Miguel, E. (1995), *Los textos expositivos: estrategias para mejorar su comprensión,* Buenos Aires, Santillana.

- **6.2.1.2 Antropología**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral**.**

Ubicación en el diseño curricular: 1° año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

La docencia es fundamentalmente una tarea social, una actividad inherente a la producción, reproducción y transformación sociocultural. Situada en contextos específicos y atravesados por procesos socioculturales que las condicionan, la práctica educativa es un encuentro con otros.
Esta unidad curricular la posibilidad de reflexionar acerca de los conceptos y las categorías de pensamiento que entran en juego en los procesos de construcción del otro, como sujeto social, configurado por discursos culturales e históricos.

La antropología sociocultural cuyo objeto de estudio, la otredad o diversidad cultural, aparece como central para pensar y repensar la cultura y la construcción de alteridades en ámbitos sociales y escolares.
El reclamo por parte de diversos sectores para que sean reconocidos y promovidos sus derechos nos obliga a cuestionar los presupuestos que hemos construido en el contexto de la sociedad moderna y sus paradigmas, a develar las relaciones de poder implicadas en la construcción de nuestros pensamientos, y a reconocer el carácter relacional, contingente e histórico de las realidades sociales.
Es preciso reflexionar, debatir y deconstruir las dos categorías centrales que han dado lugar a la reflexión antropológica de la modernidad: la cultura y la identidad, entendiéndolas como construcciones sociales e históricas y tratando de descubrir los complejos entramados sociales que las han configurado.
El método de investigación en antropología sociocultural o enfoque etnográfico aplicado al análisis de la realidad escolar, abre preguntas y cuestionamientos que favorecen la desnaturalización de sentidos y la reflexión sobre las propias representaciones y prácticas, ampliando asimismo a nuevas y otras perspectivas que se vuelven centrales en el marco de la educación como derecho y de políticas de inclusión educativa.

Eje de contenidos. Descriptores:

Constitución de la Antropología como disciplina social: objeto y método.
El proyecto de comprender y explicar la diversidad humana: la construcción de la alteridad como diferencia, como diversidad, como desigualdad. Lo universal y lo particular. Naturaleza y cultura.
Problematización de la categoría de cultura – Evolucionismo y Relativismo – La cultura desde las posturas críticas: vínculos cultura, poder, saber – Reproducción y transformación - Cultura escolar – Identidades y diferencias – Las identidades y la identificación – Las identidades y el poder – Construcción de identidades diversas – Tratamiento de las identidades en la institución escolar. Interculturalidad en educación.
El enfoque etnográfico: la observación participante y el punto de vista del actor. Lo extraño y lo familiar: la construcción de la mirada etnográfica.

Bibliografía básica:

Augé, M. y Colleyn, J. P. (2006), *Qué es la antropología*. Paidós, Buenos Aires

Bovin, M., Rosato, A., Arribas, V. (2007) *Constructores de Otredad. Una introducción a la Antropología Social y Cultural*. Buenos Aires, Antropofagia

Cerutti, Á ;Falcone, L (2009) La cultura como núcleo de la Antropología; Educo (Editorial de la Universidad Nacional del Comahue), Neuquén.

Cuche, Denys, (2004) *La noción de cultura en las ciencias sociales*. Nueva Visión, Buenos Aires.

Guber, R. (2001) *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Grupo Editorial Norma, Bogotá

Kaplan, Carina y Llamovate, Silvia, (2005) *Desigualdad educativa. La Naturaleza como pretexto*. Noveduc, Buenos Aires

Kuper, Adam (2001) *Cultura. La versión de los antropólogos*. Paidós, España

Lischetti, M. (comp.), (2006) *Antropología*, Eudeba, Buenos Aires
Novaro, G. (2007) "Interculturalidad en educación. Entre los temas de enseñanza y los contextos de aprendizaje". En: *Modalidad de Educación intercultural: Género, generación y etnicidades en los mapas educativos contemporáneos*. Publicación de conferencia y talleres de las Primeras Jornadas de

Educación Intercultural en la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires. Subsecretaría de Educación.
Rockwell, E. (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós, Argentina

Thiested, S. y otros (2007) *Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa.* Dirección de Modalidad de Educación Intercultural. Dirección General de cultura y Educación. Subsecretaría de Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Agosto

Todorov (2003) *La conquista de América. El problema del otro*. Siglo XXI editores, México

---------- (2005) *Nosotros y los otros. Reflexión sobre la diversidad humana*. Siglo XXI editores, México.

- **6.2.1.3 Filosofía**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral**.**

Ubicación en el diseño curricular: 1° año - 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

La Filosofía pertenece al campo del pensamiento y la reflexión y, como tal tiene como propósito colaborar con la enseñanza del arte de preguntar; interrogar acerca de los sentidos del presente para promover experiencias concretas del preguntar, que devengan en pensamiento filosófico.

En la actividad propia de la filosofía interviene el diálogo motorizado por la curiosidad, el asombro, por la duda y la sospecha que permite construir una mirada diferente a partir de los interrogantes que surgieron a lo largo del pensamiento filosófico en sus dimensiones ontológicas, éticas, gnoseológicas y epistemológicas.

Este espacio curricular deberá propiciar el deseo de saber como motor del vínculo humano, con el conocimiento de lo real, lo racional y lo verdadero. El cuestionamiento, la interrogación, poder dar razones, distinguir razones de opiniones o excusas, clarificar conceptos, sentidos, entender y evaluar argumentos, ser sensibles al contexto a fin de desarrollar un pensamiento autónomo y libre.

El desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad son acciones que permiten pensar en otras formas de lo dado, proponer valores distintos para la construcción de la sociedad y del ejercicio de la misión educadora.

Desde marcos conceptuales de la disciplina es prioritario brindar herramientas que colaboren en “alterar la continuidad de lo que se dice” y a través de la actitud interrogativa favorecer la comprensión de los principales debates filosóficos actuales.

Eje de contenidos. Descriptores

La filosofía como interpelación: Mito, ciencia y filosofía. Problemas filosóficos. Ramas o disciplinas filosóficas. El sujeto de la Modernidad y sus vinculaciones con la verdad. La modernidad como proyecto educativo. La cuestión del sujeto moral

Problemas gnoseológicos: El conocimiento. Tipos y condiciones de conocimiento. Fuentes de conocimiento: los sentidos, la razón, la intuición. Racionalismo y empirismo. Relativismo y dogmatismo. El surgimiento de las ciencias. Clasificación: Ciencias fácticas y formales. Debates epistemológicos contemporáneos.

El mundo actual como problema. Posmodernidad como categoría filosófica. Cuestionamiento del sujeto moderno. Poder y saber: disciplinamiento y producción de subjetividad. La caída de los grandes relatos. La educación, lo político y la emancipación.

Bibliografía básica:

Arendt, H.(2008). *La condición humana*. Bs.As. Paidos

Badiou, A.(: 2005). *Filosofía del Presente*. Buenos aires. Libros del Zorzal

Bachelard , G. (1979). *La formación del espíritu científico* México. Siglo XXI.

Cortina, A. (2010). *Algunos dilemas Éticos Contemporáneos*. "El Nuevo Diario"..

Costa,I. Divenosa, M. (2005). *Filosofía*. Edit. Maipue. Bs. As.

Cullen, Carlos: (2009). *Entrañas éticas de la identidad docente*. Buenos Aires. La crujía.

Díaz Esther (comp): (2010). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires. Biblos.

Fernández Mouján, I. Quintana M. Dilling,A.(2014). *Problemas Contemporáneos en Filosofía de la Educación.* Edic Novedades Educativas. Bs. As.

Gentili, Pablo (coordinador). (2000). Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad, Buenos Aires. Santillan

Lobosco, M. (2003). *La resignificación de la Ëtica, la Ciudadanía y los Derechos Humanos en el siglo XXI,* Buenos Aires, Eudeba.

Morin, E.(1999). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, repensar el pensamiento.* Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión

Ranciere , J (2007)*El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*-1a ed. Buenos Aires. Libros del Zorzal.

Siede, Schujman (comp): (2007). *Ciudadanía para armar. Aporte para la formación ética y política*. Aique. BA.

- **6.2.1.4 Pedagogía**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 1° año - 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

La problematización de la educación y su reflexión teórico – pedagógica constituyen aspectos centrales en la formación docente ya que incorporan una lectura social, política y crítica de la situación educativa.

Se requiere comprender la educación como una práctica situada que permita recuperar su sentido ético y político y, por ende, su potencial transformador.
Comprender a la Pedagogía como una praxis política y ética y una construcción social situada, cuyo campo incluye los modos en que se construyen y producen conocimientos e identidades sociales, en los que significan proyectos históricos, políticos y culturales del campo educativo. Esta problematización sobre la educación permite analizar la producción, reproducción, distribución y transformación del conocimiento y sus complejas relaciones de poder. Implica entonces, una intervención teórica sobre los problemas de la realidad educativa situada social, política e históricamente.

Así, la pedagogía, en tanto una de las Ciencias de la Educación, puede ser pensada como una "proveedora" de herramientas teóricas que permiten pensar críticamente problemas y resolver situaciones, insertas en las prácticas diarias que interpelan a las instituciones educativas, los docentes, los alumnos y la realidad circundante que los atraviesa.

En este sentido, resulta necesario tener en cuenta las interpelaciones de las cuales hoy es objeto la pedagogía, que exigen que la misma sea problematizada a la luz de la realidad social, haciendo visible su constitución como discurso hegemónico de la modernidad, para dar lugar a otros discursos históricamente quedaron por fuera del debate pedagógico y que atraviesan hoy, unos y otros, el contexto contemporáneo de la educación.

Eje de contenidos. Descriptores:

La Pedagogía como campo de conocimiento: El objeto de estudio de la Pedagogía. Corrientes pedagógicas: positivistas, escolanovistas y críticas. Concepciones de educación y escolarización. Sujetos pedagógicos.

La educación como proceso histórico y social. La educación como praxis. La Educación como práctica social, cultural y política. La educación frente al problema de la transmisión de la cultura. Cultura y poder. El proyecto educativo moderno: El sistema educativo como sistema social. Escolarización y normalización: escolarización y formación de cuerpos e identidades.

La escuela como construcción política y social: la institución escolar. Cultura, estilos y dimensiones institucionales. El docente como actor institucional.

Bibliografía básica:

Carli, S (2012) Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acercad e la infancia en la historia de la educación argentina 1880-1955, Miño y Dávila, Buenos Aires.

Da Silva, T. (1995), *Escuela, conocimiento y currículo*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Davini, C. (1997), *La Formación Docente en cuestión: Política y Pedagogía*, Buenos Aires, Paidós.

Frigerio, G y otros (1999), *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela,* Buenos Aires, Novedades Educativas, Centro de estudios multidisciplinarios.

Frigerio, G. y Diker, G. (comps.) (2005), *Educar: ese acto político*, Buenos Aires, Del Estante.

Gentili, P. (2007), *Desencanto y utopía. La educación en el laberinto de los nuevos tiempos.* Rosario, Homo Sapiens.
Grinberg, S. y Levi, E. (2009), *Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro,* Bernal, Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes.

Gvirtz, S. y otras (2008), *La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la Pedagogía,* Buenos Aires, Aique.

McLAREN, Peter (1984) Pedagogía crítica: una revisión de los principales conceptos. La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Bs. As., Siglo XXI
Pineau, P. y otros (2001), *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad,* Buenos Aires, Paidós.

Serra, S., Fattore, N., Caldo, P. (Comps.) (2009), *La pedagogía en el pensamiento contemporáneo. Debates, encuentros y desafíos,* Rosario, Laborde Editor.

Tiramonti, G. (comp.) (2004*), La trama de la desigualdad educativa: mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires, Manantial.

---------- (2011), *Variaciones sobre la forma escolar: límites y posibilidades de la escuela media*, Rosario, Homo Sapiens.

6.2.2 SEGUNDO AÑO

- **6.2.2.1 Didáctica General**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 2° año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 5 hs. reloj.

Total de horas: 80 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

La Didáctica General, en tanto disciplina teórica, constituye un espacio de formación fundamental para el desempeño de la tarea docente, en tanto sujeto del discurso didáctico. Aportando marcos conceptuales, criterios generales y principios de acción para la enseñanza. Considerando a la misma en cuanto objeto de estudio de la Didáctica en sus múltiples dimensiones: técnica, humana, ética, política, social y cultural. La didáctica se constituye en un campo específico y se configura en la complejidad de las relaciones entre la teoría y la práctica Aportando elementos claves para analizar e intervenir en prácticas de enseñanza social e históricamente situadas Sosteniendo entre sus principales fines la defensa de la Escuela pública como proyecto emancipador.

Este espacio curricular propone categorías de análisis para el estudio de las prácticas de la enseñanza y se ocupa de formular criterios para la mejor resolución de los problemas que la misma plantea a los docentes; desde una visión general independientemente del nivel de la educación y campo disciplinar específico. Involucra posicionarse no solo en su campo disciplinar desde lo conceptual sino también desde el campo de la investigación a fin de tener una mirada más comprensiva y situada que permita al docente resignificar la vida en el aula, como así también su implicancia en la práctica como campo de intervención a través políticas curriculares, institucionales y áulicas, resinificándose de este modo las dimensiones de la práctica y supuestos implícitos y explícitos que la fundamentan y le dan sentido. Se propone generar un pensamiento didáctico crítico que recupere en la enseñanza la conciencia histórica y el potencial transformador de los sujetos.

Eje de contenidos. Descriptores:

- **La Didáctica como campo de conocimiento**

El objeto de estudio de la didáctica. Corrientes didácticas: agenda clásica y nueva agenda. Concepciones de enseñanza. Sujetos del discurso didáctico.

- **La didáctica como campo de intervención**
  La transposición didáctica. La clase escolar. La intervención didáctica: planificación de la enseñanza. El conocimiento en la escuela: los contenidos escolares y los propósitos de las prácticas de enseñanza. Construcción metodológica y estrategias de enseñanza. La evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Las prácticas docentes en el contexto de la institución educativa.
- **Didáctica y currículum**
  Teorías y concepciones curriculares. Tipos de currículum. Niveles de concreción curricular. Justicia curricular.

Bibliografía básica

Anijovich, R. Mora S. (2010), *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*, Buenos Aires, Aique.

Camilloni, A. y otros. (1996), *Corrientes didácticas contemporáneas*, Buenos Aires, Paidós.

---------- (2007), *El saber didáctico*, Buenos Aires, Paidós.

Chevallard (1991) La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado, Aique, Buenos Aires

Connell, R. (1997). Escuela y justicia Social. Madrid: Morata.

Contreras Domingo, J. D. (1994), *Enseñanza, currículum y profesorado: introducción crítica a la Didáctica*, Madrid, Akal.

Davini, María cristina (2008) *Métodos de enseñanza* Bs As paidós.

De Alba, A. (1995), *Currículum: crisis, mito y perspectivas*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Dussel Ines (2000) el Currículo Escolar Buenos Aires Paidós

Feldman, d. (1999). Ayudar a enseñar. Bs. As. Aiq

Frigerio, G. y Dicker, G. (comps.) (2005), *Educar: ese acto político,* Buenos Aires, Del estante editorial.

Gentili, P. (comp.). 1997, *Cultura, política y currículo. Ensayos sobre la crisis de la escuela pública*, Buenos Aires, Losada.

Litwin, E. (2008), *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*, Buenos Aires, Paidós.

Lundgren, U. (1992). Teoría del Curriculum y escolarización. Madrid: Morata.

Sacristán, J G., Pérez Gómez, A. (1992), *Comprender y transformar la enseñanza*, Morata.
Sanjurjo Liliana (2009) Volver a pensar la clase. Buenos Aires. Homo Sapiens.

Steiman J. (2009), *Más didáctica: en la Educación Superior*, Miño y Dávila.

Torres J. (2011), *Justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*, Madrid, Morata.

- **6.2.2.2 Psicología Educacional**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 2° año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Conocer los grandes núcleos de contenidos y problemas -teóricos, metodológicos, éticos y prácticos- que la Psicología Educacional abarca, y los aportes de diversos marcos conceptuales a la comprensión y resolución de dichos problemas.

Analizar los problemas particulares que presentan los procesos de aprendizaje en los contextos educativos y problematizar su denominación y segmentación.

Favorecer la construcción de conocimientos contextualizados en el área, analizando las relaciones entre discursos y prácticas psicológicas y educativas, reconociendo los componentes involucrados en la apropiación de saberes que se produce en las prácticas escolares.

Iniciar la apropiación instrumental de estrategias metodológicas de evaluación, investigación e intervención del área psicoeducativa, propendiendo a la articulación interdisciplinaria en el ámbito educativo.

Ejes de contenidos. Descriptores

Psicología y Educación. Psicología educacional y prácticas escolares. Relaciones entre discursos psicológicos y prácticas psico-educativas. Prácticas educativas y procesos de escolarización

Enfoques psicológicos socio-culturales. El dispositivo escolar moderno. Instituciones psicoeducativas, Prácticas educativas y procesos de escolarización. Perspectivas teóricas y enfoques psicológicos socio-culturales. Psicología Genética y Perspectiva cognitiva.

Sujetos de aprendizaje. Concepción contextualista de la situación educativa. Perspectivas teóricos sobre el desarrollo y el aprendizaje. Instrumentos psicoeducativos y categorías para el análisis y diseño de prácticas educativas.

Problemas y desafíos de la escuela secundaria. Educabilidad, alteridad y diversidad.

Bibliografía básica

Avendaño y Boggino (comps), (2000), *La escuela por dentro y el aprendizaje escolar*, Rosario, Homo Sapiens.

Benasayag M. y Schmit, G. (2010), *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*, Buenos Aires, Siglo XXI.

Baquero, R. y Limón, M. (2001), *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*, Bernal, UNQ.

Narodowski, M. (1999), *Después de clase. Desencantos y desafíos de la escuela actual.* Colección Educausa, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Baquero R. (1996), *Vygotski y el aprendizaje escolar*, Buenos Aires, Aique.

Baquero, R. y otros (2008), *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*, Rosario, Homo Sapiens.

Castorina, J. A. y Dubrovski, S. (comps.) (2004), *Psicología, cultura y educación. Perspectiva desde la obra de Vigotski*, Buenos Aires, Noveduc.

Elichiry, N. (2000), *Aprendizaje de niños y maestros. Hacia la construcción del sujeto educativo,* Buenos Aires, Manantial.

Gatti, A. (2000), *Aportes para una definición de aprendizaje*, Buenos Aires, Universidad J.F Kennedy (ECAT).

Hernández Rojas, G. (2002), *Paradigmas en Psicología de la Educación*, Buenos Aires, Paidós.

Pozo, J. I. (1994), *Teorías cognitivas del aprendizaje*, Madrid, Morata.

Schlemenson, S. (1998), *El aprendizaje: Un encuentro de sentidos*, Buenos Aires, Kapelusz.

- **6.2.2.3 Sociología de la Educación**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el Diseño Curricular: 2° año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

El conocimiento sociológico nos permite pensar qué lugar tiene –hoy- la educación para sociedades democráticas. Posibilita el análisis crítico de las instituciones y prácticas que conforman el sistema educativo. Problematizar quiénes son los alumnos que se están formando en las escuelas y la responsabilidad de la tarea docente en la formación de esos sujetos. Tener acceso al conocimiento, o no, es de relevancia política, porque esto tiene implicancia directa con la posición que ocupen los sujetos en la estructura social, por ello las teorías sociológicas permiten analizar críticamente las relaciones de poder, hegemonías e ideologías que desde las políticas educativas, económicas, y de desarrollo llevan adelante los Estados y que impactan en la vida de los ciudadanos.
Las teorías sociológicas son instrumentos que permiten construir problemas de investigación y generar nuevos conocimientos. Aportan complejidad a la hora de problematizar por ejemplo la educación y su relación con la desigualdad socioeconómica, educación y el fracaso escolar, la constitución de espacios escolares, el aula, los vínculos y las trayectorias educativas. Es indudable que la formación teórica es una herramienta para la formación docente, la sociología pretende comprender las relaciones de poder, de clase social y situaciones de conflicto aportando dinamismo al análisis educativo.
Desde el lugar que tiene el docente en la formación de formadores se hace necesario comprender no sólo procesos de aprendizaje sino reflexionar acerca de las condiciones materiales y sociales que tienen sus alumnos y en los que suceden las transferencias pedagógicas ya que la realidad no es independiente del contexto educativo, es social, económica y política, es decir la educación es histórica se construye socialmente mediante un proceso de producción y reproducción. Es en las instituciones educativas donde se manifiestan características de una parte de la sociedad en esto radica su importancia a la hora de entender el tejido donde se construye la práctica docente. La educación es un campo para disputar el sentido común y la hegemonía cultural.
Desde la sociología de la educación se pretende:
Analizar las representaciones que se han construido en torno a la escuela poniendo especial énfasis en visualizar conflictos, develando relaciones de desigualdad, poder, subjetividades, estigmas, valores y normas que decantan en el aula, pero que son generados más allá del contexto educativo.
Generar y propiciar espacios de debate sobre los aspectos a transformar y a fortalecer de la realidad educativa, vinculando el análisis con el proceso de formación del profesorado de educación secundaria.

Ejes de Contenidos. Descriptores

Sociología de la educación. Posicionamientos teóricos y desafíos actuales. Pensamiento sociológico en educación. La educación y la escuela en la sociología de la educación: cuestiones históricas – sociales a partir de su conformación. Preocupaciones actuales.
Educación, Estado y sociedad. Relaciones entre Estado, Educación y sociedad. Hegemonía y control social. La escuela como institución educativa y organismo del Estado.
Sujetos e instituciones. La crisis de orden, la pérdida de sentido de las instituciones. Socialización y procesos de apropiación institucional**.** Sociedad y construcción social**.** La educación y la escolarización como dispositivos de producción de subjetividades.

Procesos de reproducción y producción social y cultural. Modos de Producción y reproducción social. Función social del conocimiento**.** Campo de poder, educación y violencia simbólica. Relación de los cuerpos con el poder, normas códigos, libertad, equidad, igualdad.
La problematización de lo socioeducativo: Escuela y vida cotidiana. Prácticas escolares: imaginario, sentido común y conciencia práctica. Procesos educativos, transformación y cambios sociales. Inclusión – Exclusión social, Igualdad – Equidad – Libertad. El malestar docente.

Bibliografía básica

Arendt, H.(2003). *Entre el pasado y el futuro*, Barcelona, Península.
Auyero, J. y Berti, MF. *(2013) La violencia en los márgenes. Una maestra y un sociólogo en el conurbano bonaerense.* Bs.As: Katz ed.
Bauman, Z. (2006). *Vidas despreciadas. La modernidad y sus parias*, Buenos Aires, Paidos.
Baudon. Raymond (1999). *Diccionario crítico dela sociología*, Buenos Aires, Edicial S A.
Berger, P. y Luckmann, T. (1995), *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
Boudon, R. (1981), *La lógica de lo social. Introducción al análisis sociológico*, Madrid, Ediciones RIALP.
Bourdieu. P y Wacquant, L. (2005). *Una invitación a una sociología reflexiva*, Buenos Aires, Siglo XXI.
Bourdieu, P. (1998). *Capital Cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo veintiuno.
Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J. C. (1995), *El oficio de sociólogo. Presupuestos epistemológicos*, Madrid, Siglo XXI editores.
Brigido, Ana María. (2007). *Sociología de la Educación*, Córdoba, Editorial Brujas.
Castel, R. (1999*), La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salario,* Buenos Aires, Paidós.
Dallera, O.(2010).Sociología del sistema educativo, Buenos Aires, Editorial Biblos.
Dubet, Fracois (2003). *La escuela: Sociología de la experiencia escolar*.
Elías, N. (1999), *Sociología fundamental*, Madrid, Gedisa.
Feldfeber (comp.) (2009) Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo. Bs.As. Noveduc.
Foucault, M. (1989) *Vigilar y Castigar. Bs. As: SXXI ed.*
Gentili, P. Levy, B. (2005) Espacio público y privatización del conocimiento. Bs.As. Clacso.
Kaplan, C. (2008). (coord.), *La Civilización en Cuestión. Escritos inspirados en la obra de Norbert Elías*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
Kaplan, C (2005), *Desigualdad educativa. La naturaleza como pretexto*, Buenos Aires, Noveduc.
Perrenoud, P.(1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Madrid, Morata.
Southwell, M. y Romano, A. *(comps.) (2013) La escuela y lo justo. Ensayos acerca de la medida de lo posible* Bs.As.: Ed. Unipe.

6.2.3 TERCER AÑO

- **6.2.3.1 Historia de la Educación Argentina**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3° año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la unidad curricular:

Desde la perspectiva histórica se plantea la comprensión de la educación como producto de múltiples luchas, contingencias, arbitrariedades, legados y determinaciones. El abordaje de los contenidos en este espacio permitirá comprender como el sistema educativo y los actores han

ido acompañando o resistiendo los distintos proyectos políticos pedagógicos argentino y latinoamericano.

Se plantea un recorrido por la historia del pensamiento pedagógico que encuadra los escenarios en los distintos niveles formativos, los procesos y matrices de origen y constitución de los sistemas educativos, las historias escolares, locales y biográficas, fortaleciendo el lugar del docente como sujeto de conocimiento, como parte y hacedor de culturas.

Relacionar los procesos educativos y pedagógicos con los proyectos políticos y sociales de la historia argentina en el contexto latinoamericano, en la idea que la definición de los contenidos de enseñanza, métodos, tipos de vínculos docente-estudiante, la concepción de conocimiento, las prácticas institucionales, la valoración del trabajo docente, siempre estuvieron asentadas en alguna definición de la función social asignada a la educación.

Ejes de contenidos, Descriptores:

- **Pueblos originarios y agencia educadora.** Orden religioso / orden secular.
- **La formación del sistema educativo argentino.** La consolidación de un proyecto educativo nacional en el marco del Estado oligárquico liberal. La organización del sistema educativo nacional.
- **La consolidación del poder estatal y las luchas por la educación en Argentina y el contexto latinoamericano.**

A) El surgimiento de propuestas alternativas, movimientos reformistas.
B) Los inicios del gremialismo docente.
C) Formación docente: políticas de formación docente: matrices de origen, propuestas alternativas y reformas educativas.
D) Sujetos de la educación: maestros, maestras, alumnos y alumnas. Agentes estatales. Escuelas públicas y escuelas particulares / privadas. Relación escuela – sociedad civil.
E) Gobiernos militares y democráticos. Autoritarismo educativo en los golpes militares. La descentralización educativa y la trasferencia de servicios a las provincias.
F) Procesos, prácticas y discursos educativos en los escenarios latinoamericanos, nacional y regional desde los 80 a la actualidad.
G) Escenario educativo provincial. Perspectiva histórica y actual.

Bibliografía básica

Alliaud, A. (1993). *Los maestros y su historia. Los orígenes del magisterio argentino*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Arata, N. y Mariño, M. (2013), *La educación en Argentina. Una historia en 12 lecciones*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Braslavsky, C. (1980), *La educación argentina (1955-80). El País de los Argentinos,* Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Carli, S. (2002) "Los niños entre los derechos y la política. Peronismo, pedagogía y transformaciones sociales (1945-1955) (Cap VII). En Niñez, pedagogía y política. Bs.As. Miño y Dávila.

Dussel, Inés; Caruso, Marcelo (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Buenos Aires, Santillana.

Garces, O. y Boom, A. (1996) "Historia de la Educación y de la Pedagogía: desplazamientos y planteamientos". En: Boom, A. y Narodosky,M. (comp.) Escuela, historia y poder. Miradas desde América Latina. Bs.As. Novedades Educativas.

Oszlak, O. (1999). "*La formación del Estado Argentino*". Buenos Aires, Planeta.

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). Buenos Aires. Colihue.

Puiggrós, A. (1997), *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina,* Buenos Aires, Galerna.

---------- (2003), *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente,* Buenos Aires, Galerna.

---------- (1997) "La otra reforma. Desde la educación menemista al fin de siglo." Bs.As, Galerna.

Tedesco, J.C. (1984*), Educación y sociedad en la Argentina*, 1800-1900, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.

Weinberg, G. (1984), *Los modelos educativos en la historia de América Latina*, Buenos Aires, Kapeluz.

Teobaldo, M. (dir.), García, A. (coord.) (2000), *Sobre maestros y escuelas. Una mirada a la Educación desde la Historia. Neuquén, 1884-1957*, Rosario, Santa Fe, Arca Sur.

Novoa, A. (2003), "Textos, imágenes, recuerdos. Escrituras de "nuevas historias de la educación", en: Popkewitz, Thomas; Franklin, Barry; Pereyra, Miguel (comp.), *Historia cultural y educación,* Barcelona, Pomares.

- **6.2.3.2 Educación y TIC[52]**

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3° año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

[52] TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Reconocer a la relación entre las TIC y el conocimiento como una relación política y culturalmente construida, que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Concebir a las TIC y los procesos de circulación, consumo y producción de información y comunicación como objeto de problematización constante.

Reconocer a la relación entre las TIC y el conocimiento como una relación política y culturalmente construida, que asume características particulares en virtud de condiciones sociales, políticas e históricas particulares.

Analizar críticamente la inclusión de las TIC 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, en relación con su uso.

Abordar marcos teóricos y conceptuales que permitan comprender la incidencia de las TIC 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.

Ejes de contenidos. Descriptores

Las TIC y los procesos socioculturales. Las TIC y los sujetos: la construcción de la subjetividad. La ciudadanía digital.

Las TIC y la construcción de conocimiento. Aprendizaje colaborativo, aprendizaje social, aprendizaje ubicuo.

Las TIC y el sistema educativo Políticas de inclusión de TIC: normas, programas y proyectos mundiales, latinoamericanos y nacionales.

Currículum, prácticas de enseñanza y las TIC. Enfoques y tendencias de inclusión de tecnologías. Las TIC en las prácticas de la enseñanza: preocupaciones y desafíos. Inclusión genuina y Enseñanza poderosa. Estrategias didácticas. Proyectos educativos con TIC.

Bibliografía básica

Buckingham, D. (2008), *Más allá de la tecnología. Aprendizaje infantil en la era de la cultura digital,* Buenos Aires, Manantial.

Burbules, N. y Callister, T. (2001), *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías,* Barcelona, Granica.

Castells, M. (1997), *La era de la información*, Tomo I, Madrid, Alianza Editorial.

Castells, M. (2001), *La galaxia Internet,* Madrid, Plaza y Janés.

De Morales Denis (2010), *Mutaciones de lo visible. Comunicación y procesos culturales en la era digital,* Buenos Aires, Paidós.

Gvirtz, S. y Necuzzi, C. (comp) (2011), *Educación y Tecnologías: las voces de los CABA, ANSES*. Disponible en: http://www.oei.es/conectarigualdad.pdf [17/05/2014]

García Canclini, N. (2009), *Extranjeros en la tecnología y en la cultura*, Buenos Aires, Ariel.

Garner H. y Davies K. (2014), *La generación APP. Cómo los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad y su imaginación en el mundo digital*, Buenos Aires, Paidós.

Litwin, E. (comp.) (2005), *Tecnologías educativas en tiempos de Internet*, Buenos Aires, Amorrortu.

Litwin, E.; Maggio, M. y Lipsman, M (2005), *Tecnologías en las aulas. Casos para el análisis.* Buenos Aires, Amorrortu.

Maggio M. (2012), *Enriquecer la enseñanza. Los ambientes de alta disposición tecnológica como oportunidad*, Buenos Aires, Paidós.

Manso Micaela y otros (2011), *Las TIC en las aulas. Experiencias Latinoamericanas*, Buenos Aires, Paidós.

Morduchowicz Roxana (2012), *Los adolescentes y las redes sociales. La construcción de la identidad juvenil en Internet,* Buenos Aires, FCE.

Sagol, C. (2011), *El modelo 1 a 1: notas para comenzar*. - 1a ed. - Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en:

http://arteargentino.educ.ar/manual-modelo1a1.pdf [17/05/2014]

Sibilia, Paula (2009), *La intimidad como espectáculo*, Buenos Aires, FCE.

6.2.4 CUARTO AÑO

- **6.2.4.1 Política Educativa y Legislación**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4to año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la unidad curricular

Interpretar y analizar la relación entre Políticas Públicas, Políticas Educativas y medidas concretas, desde la legislación educativa, que encuadran a las instituciones escolares y el trabajo de los docentes.

Comprender las tendencias políticas educativas y las bases legales que configuraron el sistema educativo argentino en el contexto histórico que las promueve y su relación con los problemas estructurales y coyunturales que afectan el pleno ejercicio del derecho a la educación de las mayorías.

Situar al docente como trabajador de la educación, en pleno conocimiento de sus derechos y las modalidades de inserción en los distintos ámbitos educacionales.

Ejes de Contenidos. Descriptores:

Relación Estado- Educación- Sociedad Civil. Políticas públicas. Rol de Estado. Derecho a la Educación. Principios y concepciones político educativas:

- Subsidiariedad de la Educación. Educación como derecho personal “natural”. Principios que sustentan la subsidiariedad. Antecedentes históricos.

- Centralidad del Estado: Educación como Derecho Social" y "Bien público". Principio que sustentan la principalidad. Antecedentes históricos. Las leyes como espacios de lucha y negociación de intereses.
- Marco normativo histórico y vigente del sistema educativo argentino.

Organización del gobierno escolar.

Centralización/ Federalismo. El S.I.P.C.E. en los orígenes del sistema educativo nacional
Distribución de funciones entre Nación y Provincias. Antecedentes históricos.
Organización y estructura del Sistema Educativo formal.
Prelación y estructura del aparato legal administrativo: leyes, resoluciones.
Constitución Nacional y de la provincia de Río Negro.
Ley Orgánica de educación de la provincia de Río Negro Nº4819.
Creación y organización de C.P.E. y Ministerio de Educación de la provincia de Río Negro.

El/la docente como trabajador/a: itinerarios históricos y situación actual. Legislación del ámbito educativo. Regulación del trabajo docente, legislación nacional y provincial. Deberes y derechos. Participación en las decisiones educativas. Organización gremial de lxs trabajadorxs. Normativa provincial. Estatuto docente Ley 391, Res.233/98, Res.90/87, Res 100/95. Res1233/92, Res.893/06.

Bibliografía básica:

Barco, S. (2008). *El Derecho a la Educación. Concepciones y medidas político educativas en el pasado reciente y en el presente de la República Argentina*. Buenos Aires: CLACSO.

Cavarozzi, M. (2008). *América Latina y la encrucijada democrática de principios del siglo XXI. Conferencia Inaugural.* Seminario UNESCO / IIPE. Buenos Aires.

Feldfeber, M. (comp) (2009). *Autonomía y gobierno de la educación. Perspectivas, antinomias y tensiones.* Buenos Aires: Aique.

Gentili, P. (1997). *El Consenso de Washington y la crisis de la educación en América Latina.Archipiélago Nº 29,* La Epidemia Neoliberal, Barcelona: (s/d).

Imen, P. (2005). *La escuela pública sitiada. Crítica de la Transformación educativa.* Buenos Aires: Ediciones Centro Cultural de la Cooperación.

Maldonado, S. (2003) *La educación es un derecho, no es una mercancía y no está a la venta. Revista Apuntes Informativo*. UTE, Año 4. Nro. 25.

Marquez, A. D. (1995). *La quiebra del Sistema Educativo Argentino: política educacional del neoconservadurismo*. Buenos Aires: Libros del Quirquincho.

Paviglianiti, N. (1993). *El derecho a la educación: una construcción histórica polémica. Serie Fichas de cátedra*. Buenos Aires: OPFYL, UBA.

Rigal, L. (2004). *El sentido de educar. Crítica a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano.* Argentina: Miño y Dávila.

Sader, E. (2008). *Refundar el Estado. Posneoliberalismo en América Latina*. Buenos Aires: Ediciones CTA-CLACSO, Sept. Pp. 3 a 30. Disponible en:
http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/coedicion/sader/sader.pdf

Saforcada, F. y Vassiliades, A. (2011) *"Las leyes de educación en los comienzos del siglo XXI: del neoliberalismo al postconsenso de Washington en América del Sur".* En: Revista Educación & Sociedad. Vol. 32, N° 115. Campinas, Abr./Jun. Disponible en:http://www.scielo.br/pdf/es/v32n115/v32n115a03.pdf

Southwell, M. (2013). *El papel del Estado: esa es la cuestión. En: 30 años de educación en democracia (versión electrónica)* UNIPE. Disponible en:http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursos/media/docs/eje02/eje02-sugeridos02.pdf

- **6.2.4.2 Educación Sexual Integral**

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4° año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 2 hs. reloj.

Total de horas: 32 hs. reloj

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Concebir al género como una construcción social y, desde una política integral de derechos humanos, promover la construcción de prácticas ciudadanas plenas y activas, en el marco de un proyecto político inclusivo e igualitario.

Analizar, a la luz de los nuevos debates teóricos, a la identidad de género, los procesos de identificación, los géneros y sexualidades, rechazando todo dogmatismo y normatividad, en concordancia con el Programa Nacional de la Educación Sexual Integral en la formación de las y los docentes.

Aportar, desde el lugar de formadores, herramientas para intervenir en caso de vulneración de los derechos de niños, niñas y jóvenes en cuestiones vinculadas a los géneros y las sexualidades.

Generar y diseñar intervenciones docentes vinculadas a los géneros y las sexualidades que promuevan la sensibilización y aporten para la equidad y la igualdad de oportunidad.

Ejes de contenidos. Descriptores

Géneros y sexualidades. Conceptos, procesos, desafíos desde una perspectiva socio-histórica-cultural.

Enfoques de educación sexual. Paradigmas, estereotipos, supuestos.

Educación sexual y educación: sentidos, itinerarios y prácticas de aula.

Ley de educación sexual integral. Derechos ciudadanos, implementación y equidad.

Bibliografía básica

Astelarra, J. (coord.) (2007), *Género y cohesión soci*al, Madrid, Fundación Carolina.

Bonaccorsi, N. (2003), *Políticas públicas de igualdad, Estudio de las políticas públicas de igualdad de oportunidades para las mujeres en Asturias, España (1985-2000),* General Roca, Río Negro, Publifadecs Uncoma.

Burín, M. y Bleichmar, E. (1996), *Género, psicoanálisis, subjetividad*, Buenos Aires, Paidós.

Cevasco, R. (2008), *Lo irreductible del malestar y las lógicas de segregación. De la modernidad femenina a la escena educativa. Curso de Posgrado en Psicoanálisis y prácticas educativas,* FLACSO.

Consejo Provincial de Educación Provincia de Río Negro (2009), *Diseño Curricular de la Formación Docente de Río Negro,* Nivel Primario.

Foucault, M. (2002), Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber, Buenos Aires, Siglo XXI.

Gallart Perrez, S. y otras (2005), *El poder de las mujeres.* Comisión La mujer y sus derechos, Asamblea Permanente por los derechos humanos, Fundación Ebert Buenos Aires, A tiempo.

Gemma, N. y Bodelon, E. (comps.) (2009), *Género y dominación Críticas feministas del derecho y el pod*er, Barcelona, Anthropos.

Martínez Lépoez, C. (ed.) (2006), *Feminismo, ciencia y transformación social,* Granada, Femmae, Universidad de Granada.

Ministerio de Defensa de la Nación (2013), Equidad de género y defensa Una política en marcha VII, Argentina.

Storani, M. L. y otros. (2002), *Hombres públicos, mujeres públicas,* Buenos Aires, Fundación Friedrich Ebert.

Villa, A. (comp.) (1993), *Sexualidad, relaciones de género y de generación. Perspectivas históricas culturales en educación*, Buenos Aires, Noveduc.

6.3 CAMPO DE 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 estudiantes a nivel individual y colectivo, en el nivel del Sistema Educativo, especialidad o modalidad educativa para la que se forma.

6.3.1 PRIMER AÑO

- **6.3.1.1 Matemática**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 1° año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas Semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

En esta Unidad Curricular, la Matemática como disciplina es considerada como un instrumento valioso por la utilización de un vocabulario preciso, de las convenciones y del lenguaje técnico pertinente para la comprensión, comunicación y enseñanza de resultados científicos. Mediante la lógica, los alumnos adquieren un lenguaje formal para modelizar procesos y sistemas del mundo natural. Considerar el uso del lenguaje gráfico y el algebraico, entre otros, reconociendo su utilidad para resolver problemas y describir situaciones dentro y fuera de la matemática. Promover en los estudiantes el desarrollo de un pensamiento flexible que lo haga capaz de descubrir y establecer relaciones entre distintos conceptos y transitar libremente entre un concepto, sus distintas representaciones (incluida la simbólica) y su uso en contextos variados. Aportar a la formación de los estudiantes el desarrollo de razonamientos a partir de la interpretación y representación de conceptos y relaciones en distintos marcos (físico, geométrico, numérico, etc.). Como así también la conexión entre conceptos y formas de hacer de la matemática y su uso en la vida cotidiana, apreciando que esta disciplina es una actividad humana natural, común y familiar, y que su adquisición es de importancia capital para su mejor desempeño en la sociedad y el mundo del trabajo.

Ejes de contenidos. Descriptores

Funciones: concepto. Concepto de dominio e imagen. Continuidad, Máximos y mínimos relativos y absolutos.
Función creciente y decreciente: análisis analítico y gráfico.
Análisis de cuadros: gráficos con ejemplos de aplicación en lo cotidiano.
Función Lineal, explícita e implícita: Construcción de las ecuaciones. Gráficos. Análisis de dominio, imagen, máximos, crecimiento, etc. Concepto de pendiente.
Sistemas de ecuaciones lineales: Resolución gráfica y analíticamente.
Función cuadrática: Estudio de raíces, vértice, concavidad. Gráficos y análisis de la función. Rama creciente, decreciente, dominio, etc. Raíces.
Función exponencial: Gráficos y análisis de las funciones.
Inecuaciones de primer grado con una incógnita: concepto de desigualdad, definición de inecuación, símbolos, resolución – propiedades - representación gráfica. Conjunto solución.

Continuidad: concepto, definición, ejemplo de aplicación.
Continuidad en un intervalo: teorema de los valores intermedios.
Límite: concepto, límite y continuidad, definición, notación – existencia del límite de una función, ejemplos.
Cálculo de límites: sustitución directa – límite de la función constante – límite de la suma, del producto y del cociente de dos funciones – múltiplo escalar – potencia – límite de un polinomio, de una función racional, de un radical – la forma indeterminada 0/0.
Extensiones del concepto de límite: límite infinito, asíntota vertical – límite en el infinito, asíntota horizontal.

Bibliografía básica:

Cardelli, J.; Yaksich, A. y García, L. (2007), *La matemática en la enseñanza secundaria*. Módulo 1. Programa de Actualización Disciplinar Comisión Resolución 611/06, Ministerio de Educación, Río Negro.

De Burgos, Juan (1994), *Algebra Lineal*, Universidad Politécnica de Madrid.

De Guzman M. y Colera J. (2000*), Bachilleratos I, II y III y Matemáticas I y II*. C.O.U., Anaya.

Diseño Curricular Provincial Para La Formación Docente En Biología. (2009).

Gigena S, y otros (2005*), Matemática I para Ciencias Naturales,* Universitas, Editorial Científica Universitaria, Córdoba.

Gigena, S.E., Vera de Placer, F. Molina, F. y Ludueña, A. (2005*), Matemática I para Ciencias Naturales,* Científica Universitaria.

Goñi, Jesús Ma. (Coord.) (2000), *La enseñanza de las matemáticas, aspectos psicológicos y sociológicos,* en: El currículum de Matemática en los inicios del S. XXI., GRAÓ.

Iturrioz, M. (1971), *Apuntes de Análisis matemático. Vol. 1 a 4.* Ed. Universidad Nacional del Sur.

Jerónimo G., Sabia J. y Tesauri S. (2008), *Algebra Lineal.* Departamento de Matemática, Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, UBA.

Panizza, M. (comp.) y otros (2003*), Enseñar matemática en el nivel inicial y el primer ciclo de la EGB*, Buenos Aires, Paidós.

Rey Pastor, J, y otros (1997), *Análisis matemático. Tomo 1,* Buenos Aires, Kapeluz.

Sadovsky, P. (2005), *Enseñar Matemática hoy*, Buenos Aires, Libros del Zorzal.

Yaksich, A. y Garcia, l. (2007), *La matemática y su enseñanza en la escuela secundaria: problemas y desafíos.* Módulo 2. Programa de Actualización Disciplinar Comisión Resolución 611/06, Ministerio de Educación, Río Negro.

- **6.3.1.2 Evolución y Paleontología**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: 1º año

Cantidad de horas Semanales: 3 hs. reloj.

Total de horas: 96 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La Evolución es la disciplina encargada de estudiar los cambios en la descendencia a través del tiempo, el análisis de esos cambios, sus mecanismos, patrones y la reconstrucción de la filogenia desde el origen de la vida hasta los organismos actúales. En tanto la Paleontología es la ciencia que le aporta información necesaria a fin de poder conocer los antepasados de los organismos actuales a partir del registro fósil y así poder realizar un análisis de la evolución de los mismos. Por lo que la presente formación le brinda al alumno el conocer, reflexionar y proyectar sobre cómo se constituyen esos mecanismos de la evolución y como se suceden los cambios en los distintos grupos de organismos a través del tiempo e incluso en lo respectivo a los homínidos en general y a nuestra especie en particular. Los contenidos a tratar brinda un marco conceptual adecuado para el abordaje de aquellos propios de otras materias específicas que se interrelacionan y se retroalimentan mutuamente. Los estudiantes deben conocer los sentidos de la enseñanza de la Evolución y la Paleontología, el valor epistemológico y la relevancia social de lo que se enseña, con la intencionalidad de contribuir a la alfabetización científica.

Ejes de contenidos. Descriptores

El Origen; del universo, de la tierra y de la vida.
Evolución Homínidos.
Naturaleza de la Ciencia: Preguntas básicas y como trabaja la ciencia.
Evolución: Definiciones, Patrones, Mecanismos, Microevolución, Especiación y Macroevolución.
Las Pruebas de la Evolución: Fósiles y procesos de fosilización. Pruebas fósiles (formas de transición), Homologías (Anatomía, Anatomía Comparada, Biología del Desarrollo, Pruebas celulares y moleculares), Distribución temporal y espacial (cronología y geografía), pruebas por ejemplo (selección artificial, Ecología, Experimentos y jerarquías anidadas).
Ideas equivocadas: La evolución como funciona, las pruebas, implicaciones, la religión y la enseñanza.
Relevancia de la evolución: Medicina, Conservación, Agricultura y Economía
Historia del pensamiento evolutivo: Los conocimientos en el tiempo. Teorías.
La Historia del tiempo: Eras y periodos geológicos. Métodos de medición del tiempo.
Invertebrados y vertebrados fósiles: Grupos representativos en el registro fósil.
Biotas Antiguos: Representación de biotas antiguos y su relación con organismos coexistentes.
Paleontología Sudamericana y regional.
Intercambio Biótico Americano.

Bibliografía básica

Aubouin, J., R. Brousse y J. Lehman, (1981), *Tratado de Geología*, Barcelona, Omega

Apesteguia, S. y Ares, R. (2.010), *Vida en Evolución*, Buenos Aires, Vázquez MazziniI.

Camacho, H. (2.007), Los *Invertebrados fósiles*, Buenos Aires, Vázquez Mazzini.

Dawkins, R. (2002*). El gen egoísta*. Las bases biológicas de nuestra conducta, 5ª.Edición, Barcelona, Salvat.

Dobzhansky, T., Ayala, F.J., Stebbins, G.L., y Valentine, J.W. (1980), *Evolución*, Barcelona, Omega.

Gould, S.J. (1991), *La vida maravillosa.* Barcelona, Crítica.

Gould, S.J. (1993), *El libro de la vida*, Barcelona, Crítica.

Jadot, Margot (1991), *Dimensión Humana en la Evolución de los Vertebrados*. Una Síntesis, Librería Agropecuaria S.A.

Lewontin, R. (2000), *Genes, organismo y ambiente,* Barcelona, Gedisa.

López Martínez, N. y Truyols Santajona, J. (1994), *Paleontología*, Madrid, Síntesis.

Margulis, L. Y Schwartz, K. V. (1985), *Cinco reinos.* Guía ilustrada de los phyla de la vida en la tierra. Editorial Labor.

Meléndez, B. (1982, 1986, 1990), *Paleontología*. Tomo 1 (Parte general e invertebrados), 722 pp., Tomo 2 (Peces, anfibios, reptiles y aves), 571 pp., Tomo 3 (Mamíferos e insectos fósiles). Editorial Paraninfo.

Soler, M. (2003), *Evolución: La base de la biología*. Editorial Proyecto Sur de Ediciones, S.L.

- **6.3.1.3 Química General**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 128 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular.

La Química es una de las ciencias que ofrece un gran número de matices en el desarrollo de la sociedad del futuro. El progreso científico ha irrumpido en la vida de casi todos los habitantes del planeta y las nuevas tecnologías redefinen día a día la vida y el comportamiento de las personas; a su vez aspectos como el avance de la medicina, el abuso de fármacos, el progreso en la conservación de los alimentos, el deterioro del medioambiente, etc., evidencian la importancia de la Química para un desarrollo sustentable, y fundamentalmente, para la educación de una población responsable en armonía con el mundo que la rodea.
Nuestros futuros docentes, como individuos y miembros de una sociedad, deben contar con la capacidad de analizar, evaluar, debatir y opinar sobre los impactos de la Química y las tecnologías asociadas.

Ejes de Contenidos-Descriptores

El átomo Estructura y Propiedades
Teorías atómicas. Número atómico. Número másico. Isótopos. Teoría cuántica de la estructura electrónica. Orbitales atómicos. Clasificación Periódica de los Elementos: Propiedades periódicas.
Relaciones interatómicas
Enlace Químico. Compuestos Químicos. Nomenclatura.
Interacciones moleculares
Fuerzas intermoleculares. Reacciones Químicas. Estequiometría. Leyes gravimétricas. El estado gaseoso. El estado líquido. El estado sólido. Soluciones
Relaciones Intermoleculares
Cinética Química. .Equilibrio Químico. Equilibrio en soluciones.
Compuestos Orgánicos

Hidrocarburos: Alcanos, alquenos, alquinos. Compuestos aromáticos. Estereoisomería. Funciones oxigenadas: Alcoholes, Aldehídos, Cetonas, Éteres, Ésteres y Ácidos carboxílicos. Funciones nitrogenadas: Aminas y Amidas.

Biomoléculas

Aminoácidos, péptidos y proteínas, Lípidos, Glúcidos, Ácidos Nucleícos; estructura, propiedades y función.

Bibliografía básica:

Atkins, P. y Jones, L. (1998), *Química: Moléculas. Materia. Cambio*, 3ra edición, Barcelona, Omega.

Brown, T. y col (1998), *Química – la ciencia central*, Sexta edición, México, Educación SA.

Chang, R. (2010), *Química,* 10ma edición, México, MacGraw Hill Interameriana.

Kotz, Treichel, Weawer (2005), *Química y reactividad química*, 6° edición, México, CENGAGE Learning.

Mc Murray (2014), *Química Orgánica*- 7° edición- Iberoamericana.

Mutio Rico, A. M. y col. (2010), *Aprendiendo Química, gota por gota,* México, Cengage Learning.

Timberlake, K. (2011), *Química, una introducción a la Química General, Orgánica y Biológica*, 10° edición Editorial Prentice Hall, Pearson Educación S.A.

Wade (2011), *Química Orgánica*, Vol. 1 y Vol 2, 7°edición, México, Pearson.

Kotz, Treichel y Weawer (2005), *Química y reactividad química*, Cengage Learning.

- **6.3.1.4 Biología General**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: 1° año

Cantidad de horas semanales: 4hs. reloj.

Total de horas: 128 hs. reloj.

Finalidades Formativas:

Esta unidad curricular desarrolla en los estudiantes la capacidad de fundamentar las concepciones básicas y aspectos epistemológicos de la ciencia para usar modelos y conocer teorías como una forma de interpretar y explicar el funcionamiento y la dinámica de los sistemas biológicos, reconociendo el carácter parcial y provisional del conocimiento elaborado por las ciencias, experimentales, el papel que juega el investigador en la selección e interpretación de la información, la importancia del rigor y de la honestidad del proceso de investigación. Reconociendo a la célula como unidad funcional y estructural de los seres vivos y a este como parte de un medio en el cual interactúa en forma dinámica. Aporta a comprender la importancia de la Biología en el desarrollo de la sociedad. Comparar fisiológica y morfológicamente los seres vivos dentro de su escala evolutiva. Estudiar las leyes y procesos que rigen la transmisión del material genético. Interpretar los mecanismos que forman parte

del metabolismo celular, comprendiendo su importancia para la conservación de la vida. Diferenciar las formas de reproducción y reconocer en ellas el proceso por medio del cual se perpetuán las especies biológicas.

Ejes de contenidos Descriptores

Organización jerárquica de la vida.

La construcción del conocimiento científico: Concepto de ciencia. Métodos: inductivo-deductivo. CTS. Introducción a la historia de la biología.

Origen de la vida. Teorías: Generación espontánea- Panspermia- Creacionismo- Teoría quimiosintética.

Los seres vivos como sistemas altamente organizados: Niveles de organización de la materia viva.

Las moléculas de los seres vivos. Moléculas orgánicas: glúcidos, proteínas, lípidos, ácidos nucleícos. Moléculas inorgánicas: El agua. Importancia. Los minerales: funciones.

La célula: unidad estructural y funcional de los seres vivos. Origen y evolución de las células. Células autótrofas y heterótrofas. Células procariotas y eucariotas. Estructura de las células: forma y tamaño. Partes de una célula eucariota: membranas, núcleo y citoplasma. Organelas celulares.

Nutrición celular: transporte de moléculas. Transporte activo y pasivo. Ósmosis, difusión, difusión facilitada, proteínas de transporte, transporte mediante vesículas.

La química de la vida: Metabolismo celular. Enzima: estructura y función. Cofactores y coenzimas. El ATP, moneda energética de las células. Metabolismos energéticos: glucolisis, Ciclo de Krebs y Cadena respiratoria. Vías de fermentación.
Fotosíntesis: etapas. Ciclo de Calvin. Productos de la fotosíntesis.

Los Seres Vivos y su capacidad para crecer, diferenciarse y reproducirse.

El ciclo celular. Reproducción celular: la división en células procariotas. La división en células eucariotas. Mitosis. Citocinesis. División celular y reproducción asexual. Meiosis y reproducción sexual. Células haploides y diploides. Etapas de la meiosis.

La diversidad de los seres vivos. Principios de la evolución. El origen de las especies. Clasificación de los seres vivos. Categorías de clasificación. Biodiversidad: concepto. Pérdida y conservación de la biodiversidad.

Bibliografía básica:

Audesirk, T. Audessirk, G. y Byers,B. (2008) *Biología: La Vida en la Tierra,* México, Prentice Hall.

Aljanati, D.- Tambussi, C. (2000), *Biología III: Los Códigos de la Vida.* Buenos Aires, Colihue.

Campbell, N. & Reece, J. (2007), *Biología*, 6° edición, Médica Panamericana.

Curtis H. y Barnes N. (2012) *Biología*, 7° edición, Médica Panamericana

Villee, C. (2000), *Biología,* Mc Grawhill.

- **6.3.1.5 Introducción a la Física**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 1° año - 2do cuatrimestre

Cantidad de horas Semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas:

El conocimiento de física nos ayuda a entender la estructura y las funciones normales de cualquier órgano u organismo, permite predecir los cambios que pueden producirse como consecuencia de sus alteraciones. Reconocer la importancia de la Física para interpretar estructuras y funciones biológicas. Los organismos tienen unas propiedades de tamaño, forma, estructura y propiedades estáticas y dinámicas que les hacen capaces de llevar a cabo sus funciones fisiológicas y anatómicas. Estas propiedades han ido apareciendo durante el proceso de Evolución Biológica dando lugar a las distintas soluciones estructurales y dinámicas que se encuentran tanto en la actualidad como en el registro fósil.

Ejes de contenidos Descriptores:

Sistemas de Unidades y Mediciones: Cantidad y magnitudes; escalares y vectoriales

Introducción a la teoría de errores: error absoluto, rango, sensibilidad, apreciación. Tipo de errores.

Cinemática: Conceptos de posición, desplazamiento, velocidades y aceleraciones medias e instantáneas. MRU y MRUV: gráficos y ecuaciones. Aplicaciones en el tiro vertical y caída libre.

Dinámica: Leyes de Newton: principio de inercia, de masa, y de acción-Conceptos de posición, desplazamiento, velocidades y aceleraciones medias e instantáneas. MRU y MRUV: gráficos y ecuaciones. Aplicaciones en el tiro vertical y caída libre. Rotación: concepto, desplazamiento, velocidades y aceleraciones.

Trabajo y Energía. Energía mecánica: cinética y potencial. Principio de conservación de la energía.

Mecánica de los Fluidos: Densidad, peso, empuje. Presión.

Trabajo y calor: temperatura. Escalas.

Electricidad: carga eléctrica. Ley de Ohm. Materiales conductores. Circuitos eléctricos.

Bibliografía básica:

Álvarez Méndez, J.M. (2000), Evaluar para conocer examinar para excluir, Madrid, Morata.

Alonso M. & Finn E. (1995), *Física*, Madrid, Addison-Wesley Iberoamericana.

Buteler, L. (2003), *La resolución de problemas en física y su relación con el enunciado*, Rev. Ens. de la Físca, Vol 16, Nº1.

Cromer, A. (1974), *Física para las Ciencias de la Vida*, Barcelona, Reverté.

Kane, J. W. y Sternheim, M. M., (1998), *Física*, Segunda Edición, Barcelona, Reverté.

Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro. (2006). "Diseño Curricular de Nivel Medio". Resolución Nº 611/06

Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro (2009), "Diseño Curricular Provincial para la Formación Docente en Biología", Resolución N° 1324/09.

Resnick, R., Halliday, D. & Krane, K. (1993), *Física*, Cuarta edición, México, C.E.C.S.A.

Tipler, P. A. (1993), *Física*, Tercera edición, Barcelona, Ed. Reverté.

6.3.2 SEGUNDO AÑO

- **6.3.2.1 Geología General**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año – 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 semanales

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular:

Los contenidos de esta disciplina contribuirán a la interpretación de estructuras y procesos geológicos en el marco de las principales teorías y modelos propuestos en estos campos, que intervienen en la constante transformación y evolución del planeta Tierra. Favorecerán el conocimiento del escenario físico – ambiental de la evolución biológica: los grandes subsistemas terrestres, los aspectos dinámicos de cada uno y sus interacciones. Las disciplinas geo científicas, en general, pueden cumplir un rol pedagógico globalizador, porque permiten contextualizar en el entorno cotidiano procesos físicos, químicos y biológicos. Las Ciencias Geológicas son un importante cuerpo de conocimientos que aportan comprensión de los procesos que modelan nuestro planeta. Asimismo colaboran en un conocimiento básico para comprender y proteger el ambiente (ordenamiento del territorio, eliminación de residuos, control de la contaminación, reciclaje, etc.) y nos da una perspectiva integral sobre la evolución de nuestro planeta y su maravillosa variedad de vida. Este espacio curricular tiene la intención de favorecer el reconocimiento de la naturaleza evolutiva de los sistemas terrestres, con énfasis en los procesos y resultados de la geodinámica externa e interna de la geósfera; como así también los procesos y productos geológicos e interpretar de modo elemental la historia geológica de una región, mediante una aproximación a los contenidos conceptuales y procedimentales básicos de las principales disciplinas geológicas.

Ejes de contenidos. Descriptores

El conocimiento del sistema Tierra: Tiempo Geológico. El Planeta Tierra. Estructura y composición de la Tierra. Geotectónica. Ciclo de Wilson. Los minerales. Clasificación. Características químicas y propiedades físicas de los minerales. Clasificación. Minerales petrogenéticos más comunes. Carta topográfica y mapa geológico.

Los procesos geológicos externos: Suelos. Procesos pedogenéticos. Evolución de los horizontes. Sedimentación y estratigrafía. Rocas Sedimentarias. Clasificación. Procesos sedimentarios: transporte y sedimentación. Texturas y composición. Geomorfología.

Los procesos geológicos internos: Magmatismo. Rocas Ígneas. Clasificación. Serie de Bowen. Texturas Metamorfismo. Rocas Metamórficas. Clasificación. Tipos de metamorfismo. Deformaciones de las rocas. Relación entre esfuerzo y deformación. Pliegues y fallas.

Bibliografía básica:

Anguita, V y Moreno Serrano, F. (1991), *Procesos Geológico Internos*, Ed. Rueda.

Anguita V. y Moreno Serrano F. (1991), *Procesos Geológico Externos y Geología Ambiental*, Ed. Rueda.

Gutiérrez Elorza, M. (2008), *Geomorfología*, Madrid, Prentice Hall.

Masera, R. (2005), *Las mesetas patagónicas que caen al mar: La costa rionegrina*, Gobierno de Río Negro.

Melendez, B. y Fuster J.M. (1981), *Geología*, Ed Paraninfo

Pozo Rodríguez, M. (2007), *Geología Práctica. Introducción al reconocimiento de materiales y análisis de mapas.* 6° ed. Madrid, Prentice Hall.

Skinner,B. (1980), *Los recursos de la Tierra*. Ed. Omega

Tarbuck, E.J. y Lutgens, F.K. (2009), *Ciencias de la Tierra. Una introducción a la Geología Física*. 8° ed. España, Prentice Hall.

- **6.3.2.2 Biología Celular y Molecular**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año - 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 5 hs. reloj.

Total de horas: 80 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular:

La enseñanza de la Biología molecular y celular es de importancia básica, ya que un número creciente de fenómenos es aclarado en estos niveles de organización biológica. Comprender los principios que rigen la vida de la célula y la intrincada relación que existe entre los diferentes mecanismos celulares es un paso relevante en la formación del futuro profesor de biología, como así también el valor del lenguaje específico que exige este tipo de temática, para luego poder entender y explicar los avances tecnológicos que surjan con el correr del tiempo. Cabe resaltar la importancia que implica para el alumno conocer y entender las estructuras, funciones y procesos celulares que serán el punto de partida para vislumbrar la mayoría de los procesos biológicos que estudiaran a lo largo de la carrera.

Solo con una plataforma fuerte y estable se internalizan las herramientas para comprender los alcances de los nuevos y cada vez más complejos niveles de organización.

Ejes de contenidos. Descriptores

Historia de la teoría celular. Tipos de células. Características de células procariotas. Origen de las células eucariotas. Organismos unicelulares y pluricelulares.

Célula eucariota. La célula animal. La célula vegetal.

Estructuras celulares y sus funciones: La membrana plasmática. El citoesqueleto y los sistemas contráctiles. El retículo endoplasmático y el aparato de Golgi. Peroxisosmas y Proteosomas. Las mitocondrias y los cloroplastos. El núcleo celular Ácidos nucleicos (ADN y ARN)

Dirección de la información génica: Transcripción del ADN. Síntesis de Proteínas. Mitosis y meiosis.

Replicación Celular. Fases de ciclo celular. El control de la expresión génica. Muerte celular programada y no programada. Cáncer y oncogenes

Técnicas de estudio de la biología celular. Métodos de estudio de las células. Técnicas de aislamiento celular y molecular.

Bibliografía básica:

Alberts, B., Johnson A. y col. (2010), *Biología Molecular de la célula*, 5ta edición, Barcelona, España, Omega.

Audesirk T., Audesirk G., Byers E. (2008), *Biología: La vida en la Tierra*, 8va edición, México, Pearson Educación.

Campbell, N., Reece J. B., (2007*), Biología*, 7ma edición en español, Buenos Aires, Madrid, Ed. Panamericana.

Curtis, H & Barnesm, N. S. (2008), *Biología*, 7° edición en español. Buenos Aires, Argentina, Ed. Panamericana.

De Robertis, E., Hibs, J. (2004), *Fundamentos de Biología Celular y Molecular*, 4ta edición, Buenos Aires, Argentina, El Ateneo.

Freeman S. (2009), *Biología*, 3ra edición, Madrid, España, Pearson Educación.

Lodish H, y col. (2005), *Biología Celular y Molecular*, 5ta edición en español, Buenos Aires, Argentina, Médica Panamericana.

Watson, J. (2006), *Biología Molecular del Gen*, 4ta edición en español, Ed. Buenos Aires, Argentina, Panamericana.

- **6.3.2.3 Química Biológica**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año – 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular:

Esta Unidad Curricular aborda las ciencias naturales desde un fundamento biofísico y bioquímico. El conocimiento de las biomoléculas, su estructura y su comportamiento metabólico en permanente relación con la bioenergética, permiten acceder a los complejos mecanismos de la vida. La Química Biológica nos brinda las herramientas para interpretar los procesos biológicos, evolutivos, regulatorios, así como también nos permite explicar a nivel molecular los fenómenos que se estudiaron en otras disciplinas como la Biología y comprender fenómenos vitales que estarán involucrados en otras materias como la Genética. Es preciso comprender el estudio integral de los seres vivos con el objeto de ubicarlo dentro de los diferentes ecosistemas.

Ejes de contenidos Descriptores

Biomoléculas

Proteínas y péptidos: desnaturalización.

Enzimas: propiedades y clasificación; cinética enzimática; inhibidores. Isoenzimas Regulación de la cinética enzimática. Coenzimas.

Hidratos de Carbono: glucógeno, almidón. Lípidos. Vitaminas. Hormonas.

Bioenergética y Metabolismo: Bioenergética. Metabolismo de Hidratos de Carbono. Metabolismo de Lípidos. El ciclo de Krebs: Visión global y análisis del ciclo; Su importancia en la interrelación de los metabolismos de glúcidos, lípidos y proteínas. El ciclo del glioxilato. Fosforilación oxidativa. Teoría quimiosmótica de Mitchell. Regulación hormonal del metabolismo energético.

Bibliografía básica:

Alberts B, A. Johnston, J. Lewis, M. Raff, K. Roberts, JD Watson. (1994), *Molecular Biology of The Cell.* Garland Pub; 3° edition.

Blanco A. (2011*), Química Biológica*, 9ª Edición, Buenos Aires, El Ateneo.

De Robertis y De Robertis, (1980), *Biología Celular y Molecular*, Buenos Aires, El Ateneo.

Lenhinger A. (2006*), Principios de Bioquímica,* 5ª Edición, Barcelona, Omega.

Mathews, C; Van Holde, K; Ahern, K. (2002), *Bioquímica,* 3° edición. Madrid, Pearson Educación.

Mc Murray J. (2003), *Química Orgánica*, Editorial Thonson.

Morrison y Boyd (1998), *Química Orgánica*, Education Pearson.

Timberlake, K. (2011), *Química, una introducción a la Química General, Orgánica y Biológica,* 10° edición. Editorial Prentice Hall. Pearson Educación S.A.

- **6.3.2.4 Genética**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 2° año - 1ercuatrimestre

Cantidad de horas Semanales: 5 hs. reloj.

Total de horas: 80 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular:

La genética es uno de los temas más excitantes e importantes de la biología. Casi todos los días nos exponemos a ejemplos que dan cuenta de la importancia de la genética: el descubrimiento de los genes que influyen en el desarrollo de las enfermedades, los rasgos y las conductas humanas; el uso de pruebas de ADN para comprender la trasmisión de enfermedades, y la resolución de crímenes; el desarrollo de técnicas de ingeniería genética para el desarrollo de nuevos organismos y productos (por ejemplo vacunas).
Asimismo, en la actualidad, la Genética tiene una importancia especial para el estudiante de biología dado que sirve como base de gran cantidad de procesos y conceptos biológicos (mitosis, meiosis, variabilidad, recombinación, mutaciones, etc.)
Si bien la Genética es importante, el dominio del tema es un gran desafío para muchos estudiantes. Esta disciplina incluye procesos complejos y utiliza información detallada y específica. Requiere el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas que incorporan herramientas de la bioestadística y las matemáticas. Así como se vincula estrechamente con otras áreas específicas como la bioquímica, ecología, fisiología vegetal y animal, microbiología, evolución y fundamentalmente con la biología molecular.
La genética ocupa una posición central en biología; el conocimiento de la misma resulta indispensable para cualquier investigación con animales, plantas o microorganismo. Atañe a nuestra sociedad por muy variadas razones. Nuestra vida se ve afectada casi a diario por temas genéticos, consumimos organismos genéticamente modificados, escuchamos alguna vez sobre clonación y fecundación in vitro. Son de las cuestiones más modernas que estudian las Ciencias Biológicas de nuestro presente.

Eje de contenidos- Descriptores

Cromosomas y reproducción celular: la reproducción de las células. Copia del material genético. Consecuencias genéticas del ciclo celular. Mitosis Reproducción sexual. Meiosis.
Principios Básicos de la herencia: terminología genética. Gregor Mendel y los principios básicos de la herencia. Cruzamientos Monohíbridos y dihíbridos. Predicción de resultados de cruzamientos. Proporciones. Cruzamiento Prueba. Leyes de Mendel. Interpretación de las Leyes de Mendel por Meiosis. Probabilidades y diagrama ramificado.
Extensiones y modificaciones de los principios básicos de la herencia: determinación cromosómica y no cromosómica del sexo. Caracteres ligados al sexo. Modificaciones en las proporciones mendelianas por: genes letales, dominancia incompleta, Codominancia, epítasis, penetrancia, alelos múltiples, interacción génica.
Ligamiento recombinación y mapeo: los genes ligados no se segregan en forma independiente. Notación para ligamiento. Ligamiento completo y segregación independiente: comparación. Frecuencias de recombinación. Mapeo. Prueba de 3 puntos.
Mutaciones: génicas. Factores que las producen. Cromosómicas: estructurales y numéricas.
Biotecnología: técnicas moleculares para aislar recombinar y amplificar los genes.

Bibliografía básica

Audesirk T., Audesirk G., Byers B., (2008), *Biología: la Vida en la Tierra*; 8 ed. México, Pearson Educación.

Curtis, Barnes, Schnek, Massarini, (2013), *Biología*, 6 ed, México, Editorial Panamericana.

Griffith A.J.F., Miller J, Suzuki D., Lewontin R., Gelbart W.(2000), *Genética,* Séptima edición, MC Graw Hill- Interamericana.

Klug, W. S. Cummings M. R. Spencer C. A. (2006*), Conceptos de Genética*. 7ma edición Madrid, Pearson Educación S.A.

Lacadena, J.R. (2000) *Citogenética*. Conceptos Fundamentales.

Pierce, B.A. (2009). *Genética: un enfoque conceptual*, 3° edición, Ed. Médica Panamericana.

---------- (2011) *Fundamentos de Genética, conceptos y relaciones*, 1° ed. Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana.

Yashon, R. K. & Cummimngs M.R. (2010), *Genética Humana,* México, Cengage Learning.

- **6.3.2.5 Biología de los Microorganismos**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 2° año - 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular:

La Microbiología se puede definir, como la ciencia que estudia los seres vivos muy pequeños, concretamente de aquellos cuyo tamaño se encuentra por debajo del poder resolutivo del ojo humano, los microorganismos. Estos son relevantes desde el punto de vista evolutivo y de gran importancia en la ecología de la biosfera, como en la realidad sanitaria, económica y humana de la región. Normalmente tendemos a asociarlos con infecciones, enfermedades, o deterioro de alimentos. Sin embargo, la mayoría de ellos contribuyen de una forma crucial en el bienestar de la Tierra ayudando a mantener el equilibrio de los organismos vivos y productos químicos en nuestro medio ambiente.

Ejes de contenidos Descriptores

Introducción a la microbiología: Breve historia sobre la evolución de la microbiología como ciencia. Distribución de los microorganismos en la naturaleza.
Bacteria: Diversidad - Morfología y Estructura – Crecimiento y Metabolismo – Genética y Reproducción – Filogenias. Cultivo.
Arcahea: Diversidad - Morfología y Estructura – Crecimiento y Metabolismo – Genética y Reproducción – Filogenias.
Microorganismos Eucariotas: Hongos y procariotas - Diversidad – Morfología y Estructura – Reproducción - Relaciones filogenéticas.
Virus: Características generales, interacción virus-huésped.
Infecciones microbianas: Epidemiología – Enfermedades microbianas transmitidas persona a persona – Enfermedades transmitidas por animales – Enfermedades transmitidas por artrópodos - Agentes terapéuticos, antimicrobianos (antibióticos)

Microbiología del agua: Microorganismos presentes en los diferentes habitas – Distribución - Funciones de los microorganismos – Agua Potable – Depuración microbiana de aguas residuales. Enfermedades transmitidas por el agua.
Microbiología del suelo: Principales grupos de microorganismos – El ciclo del carbono – El ciclo del nitrógeno – Descomposición de materia orgánica – Biorremediación de suelos contaminados- Enfermedades transmitidas a partir del suelo.
Antisepsia: Limpieza, desinfección, esterilización.

Bibliografía básica:

Basualdo, J. (2006), *Microbiología biomédica*, Segunda edición. Atlante

Curtis, Barnes (2008), *Biología*, Séptima edición, Editorial Panamericana

Gerard J. Tortora, Berdell R. Funke, Christine L. Case. (2000), *Introducción a la Microbiología*, Novena edición, Panamericana.

Madigan, M. T., Martinko, J., Paker, J., Brock (2004), *Biología de los Microorganismos*, Décima edición, Prentice Hall Hispanoamericana S.A.

Prescott, Harley, Klein (1999), Microbiología, Madrid, Mc Graw Hill Interamericana.

Ronal M. Atlas, Richard Bartha (2002), *Ecología microbiana y microbiología ambiental,* Cuarta edición, España, Pearson.

Schlegel, Hans (2000), *Microbiología General*, Novena edición, Omega.

- **6.3.2.6 Sujetos de la Educación Secundaria**

Formato: Seminario.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el Diseño Curricular: 2° año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular:

Las consideraciones y desarrollos teóricos referidos a los sujetos de la educación deben ser abordados en profundidad en la formación inicial de los docentes de nivel secundario. Se considera ineludible la inclusión de una unidad curricular específica centrada en la problemática de los sujetos del nivel en este campo.
Pensar al sujeto de la educación implica poder situar su constitución y las características de las relaciones intersubjetivas que lo determinan; haciendo hincapié en el sujeto del aprendizaje, la implicancia de los procesos de escolarización en la subjetividad, los condicionamientos de su definición y las problemáticas relacionadas entre los escenarios educativos y las adolescencias y/o juventudes. Reconocer la diversidad de contextos culturales donde se constituye el sujeto y la historia de sus experiencias formativas, sus relaciones como productoras de subjetividad.

Comprender las culturas juveniles desde una perspectiva relacional y plural a partir de categorías como género, clase, etnicidad, identidad, localización, a través del análisis de las posiciones de sujeto. Analizar como procesos complejos, las relaciones entre las culturas juveniles, los aprendizajes y las instituciones escolares con el propósito de construir propuestas superadoras respecto a los sentidos y la cotidianidad de la cultura escolar contemporánea.

Ejes de contenidos. Descriptores

Sujetos de educación, cultura y aprendizaje. Concepciones, relaciones y desafíos. Perspectiva histórica y panorama actual. Trayectoria escolar.

Estado, sujeto social y sujeto educativo. Orden económico-cultural de producción de cultura. Producción y construcción de significados de los sujetos. Sujetos y géneros.

Identidades adolescentes y culturas juveniles. Caracterización de las adolescencia(s) como construcción socio cultural. Procesos y conflictos. Equilibrio y desequilibrio generacional. Un nuevo equilibrio de poder entre las generaciones. Adolescencia(s), subjetividad y escuela secundaria

Bibliografía básica:

Bourdieu, P. (2002), "La juventud no es más que una palabra", en: *Sociología y cultura*, México, Grijalba / Conaculta.

Frigerio G. y Diker G. (2003), *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. La educación discute la noción de destino,* Buenos Aires, Novedades Educativas.

Elías, N. (1999), *La civilización de los padres*, Bogotá, Editorial Norma.

Kaplan, C. (2007), *Violencias en plural* (Sociología de las violencias en la escuela), Buenos Aires, Miño y Dávila.

Krichesky, M. (comp.) (2005), *Adolescentes e Inclusión Educativa,* Buenos Aires, Noveduc/ OEI/UNICEF/SES.

Margulis, M. y otros (2003), *Juventud, cultura, sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes en Buenos Aires*, Buenos Aires, Editorial Biblos.

Morgade, G. y Alonso, G. (comp.) (2008), *Cuerpos y Sexualidades. De la normalidad a la disidencia,* Buenos Aires, Paidós.

Reguillo Cruz, R. (2004), *Emergencia de culturas juveniles: Estrategias del desencanto,* Buenos Aires, Grupo Editorial Norma.

Subirats, M. (1999), "Género y Escuela", en: *¿Iguales o diferentes? Género, diferencia sexual, lenguaje y educación,* Madrid, Paidós.

Tedesco, J. C. (1995), *El nuevo pacto educativo*, Madrid, Anaya.

Terigi, F. (2009) "Las trayectorias escolares". Del problema individual al desafío de política educativa. Ministerio de Educación de la Nación, BsAs.
……. (2010) "*Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*" Ministerio de Cultura y Educación. Gobierno de la Pampa. Febrero del 2010, Santa Rosa - La Pampa

Tenti Fanfani, E. (2000), *Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y propuestas*, Buenos Aires, Editorial Losada.

6.3.2.7 Didáctica de la Biología I

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 2° año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas Semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

Esta asignatura se dirige a la formación de los alumnos en el ámbito de la Didáctica específica. El desarrollo de los contenidos dará ocasión para la consideración significativa de las principales ideas actuales sobre la enseñanza de las ciencias, priorizándose el enfoque constructivista y la integración teórica – práctica. Ello permitirá la construcción de marcos teóricos que sirvan de fundamento a la selección y organización de contenidos, actividades e instrumentos de evaluación adecuados al nivel en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

En esta asignatura se abordan los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Biología, con el fin de garantizar un espacio de consideración a las problemáticas relevantes de esta disciplina y a sus posibilidades de su transferencia al aula, utilizando metodología adecuada para el logro de aprendizajes significativos.

El desarrollo de los contenidos dará ocasión para la consideración significativa de las principales ideas actuales sobre la enseñanza de las ciencias, priorizándose el enfoque constructivista y la integración teórico – práctica. Ello permitirá la construcción de marcos teóricos que sirvan de fundamento a la selección y organización de contenidos, actividades e instrumentos de evaluación adecuados al nivel en que se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje.

Se plantea como una propuesta flexible y dinámica de las estrategias de enseñanza que constituyan el medio de conexión con el sujeto que aprende, aspecto de fundamental importancia para todo educador.

Este recorrido debería permitir profundizar sobre “la ciencia de enseñar ciencias”, con el objetivo de optimizar las prácticas, elaborando nuevos argumentos para fundamentarlas teóricamente.

El presente espacio curricular debe sostenerse en la articulación permanente con el campo de la Práctica y con las disciplinas específicas que aporten el contenido a las distintas propuestas de enseñanza.Promover un ámbito de información, reflexión, análisis e interpretación de las dimensiones didácticas-pedagógicas para pensar en la enseñanza de la Biología desde una perspectiva compleja. Interrogarse acerca de los sentidos de la enseñanza de la Biología, el valor epistemológico y la relevancia social de lo que se enseña, con la intencionalidad de contribuir a la alfabetización científica de los estudiantes. Resignificar sus ideas intuitivas acerca de la selección y organización de contenidos para asegurar coherencia con el marco curricular vigente. Rescatar la importancia del trabajo de las competencias científicas para

contribuir no sólo a la enseñanza de la Biología como producto, sino también como proceso. Conocer y reconocer la utilidad de las distintas estrategias en diferentes contextos para aprovechar al máximo su potencialidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Ejes de contenidos. Descriptores

Concepciones epistemológicas. Configuración del campo de la Didáctica de la Biología: Qué ciencia enseñar. Naturaleza de la ciencia.
La enseñanza de la Biología: Finalidades de la enseñanza de la Biología en el nivel secundario. Ciencia escolar en el aula. Unidad Didáctica.
Estrategias didácticas. Aprendizaje basado en problemas. Resolución de problemas y actividades de laboratorio**.** Cuadernos de ciencias.
Comunicación y lenguaje en la clase de ciencias. Habilidades cognitivo-lingüísticas y enseñanza de las ciencias. Interacción dialógica en la clase de ciencias.

Bibliografía básica

Bonil. J., Sanmartí, N., Tomás, C. y Pujol, R. M. (2004), "Un nuevo marco para orientar respuestas a las dinámicas sociales: el paradigma de la complejidad", en: *Investigación en la escuela,* Sevilla, Díada Editora.

Cañal de León, P. (2000), "Las actividades de enseñanza: un esquema de clasificación", en: *Investigación en la escuela*, Sevilla, Díada Editora.

Fumagalli, L. (1993), *El desafío de enseñar Ciencias Naturales,* Buenos Aires, Troquel.

Furman, M. y Podestá, M. E. (2009), *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*, Buenos Aires, Aique.

Gordillo, M. M. (2005), "Cultura científica y participación ciudadana: materiales para la educación CTS", en: *Revista CTS*, nº 6, vol. 2. Avilés, España.

Izquierdo, M., Espinet, M., Bonil, J. y Pujol, R.M. (2004), *Ciencia escolar y complejidad*. Investigación en la escuela 53. Sevilla: Díada Editora.

Kaufman, M., Fumagalli, L. (comp.) (1999), *Enseñar ciencias naturales*, Barcelona, Paidós.

Lemke, J. L. (1997), *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje aprendizaje y valores*, Barcelona, Paidós.

Liguori, L. y Noste, M.I. (2005), *Didáctica de las Ciencias Naturales*, Rosario, Homo Sapiens.

Meinardi, E., Gonzalez Gali, l., Revel Chion, A. y Plaza, M. V. (2010), *Educar en ciencias*, Buenos Aires, Paidós.

Pozo, J. Y Gómez Crespo M. A. (1994), "Enfoques para la enseñanza de las ciencias", en: *Aprender y enseñar ciencias*, Madrid, Morata.

Sanjurjo, L. y Vera, M. T. (2001) *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, Rosario, Homo sapiens.

Sanmartí, N. (1995), "Tipología de actividades para la enseñanza-aprendizaje de las ciencias", en: *Reflexiones acerca de la didáctica de las ciencias como área de conocimiento e investigación,* Mineo.

6.3.3 TERCER AÑO

- **6.3.3.1 Didáctica de la Biología II**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: anual

Ubicación en el diseño curricular: 3° año –

Cantidad de horas Semanales: 3 hs. reloj.

Total de horas: 96 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

En esta unidad curricular se profundizan aportes de la didáctica promoviendo en los estudiantes el conocer y reconocer la utilidad de los diferentes recursos didácticos para aprovechar al máximo su potencialidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Que sean capaces de comprender la lógica de secuencias didácticas que orienten a los alumnos y alumnas en la construcción significativa del conocimiento escolar. Transferir nuevas ideas que ayuden a superar las dificultades detectadas en la enseñanza y colaboren con el logro de una alfabetización científica acorde al nivel. Construir propuestas metodológicas completas que articulen los contenidos trabajados en Didáctica de la Biología I y II (propósitos, selección de contenidos, actividades, recursos y estrategias didácticas y formas de evaluación), tomando conciencia del sistema de valores e inscripciones implicados para su reflexión crítica.

Ejes de contenidos. Descriptores

Los recursos didácticos de las Ciencias Naturales. Salidas de campo, Modelos analógicos y a escala, y Experimentación (trabajos prácticos).
Diseños de propuestas para la enseñanza de la Biología. La planificación: una manera de organizar el trabajo en el aula. Planificación de la enseñanza, propuesta anual, unidad didáctica y secuencia didáctica.
La evaluación de los aprendizajes. La evaluación como regulación de la enseñanza y los aprendizajes. Autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación en sus diferentes modalidades: diagnóstica, formativa y sumativa. La importancia del error en la construcción del conocimiento.
Las Tic y su enseñanza. Las tecnologías de la información y la comunicación como mediadoras de los aprendizajes. Estrategias didácticas y recursos tecnológicos. La inclusión de recursos digitales en la escuela secundaria. Aula digital, software educativo y de simulación.

Bibliografía básica

Del Carmen, L. (1997), *La enseñanza y el aprendizaje de la ciencias de la naturaleza en la educación secundaria*, Barcelona, Horsori.

Fumagali, L. (1993), *El desafío de enseñar Ciencias Naturales*, Buenos Aires, Troquel.

Furman, M. y Podestá, M. E. (2009), *La aventura de enseñar Ciencias Naturales*, Buenos Aires, Aique.

Izquierdo, M., Espinet, M., Bonil, J. y Pujol, R.M. (2004), *Ciencia escolar y complejidad*. Investigación en la escuela 53. Sevilla: Díada Editora.

Kaufman, M. , Fumagalli, L. (comp.) (1999), *Enseñar ciencias naturales*, Barcelona, Paidós.

Lemke, J. L. (1997), *Aprender a hablar ciencia. Lenguaje aprendizaje y valores*, Barcelona, Paidós.

Liguori, L. y Noste, M.I. (2005), *Didáctica de las Ciencias Naturales*, Rosario, Homo Sapiens.

Sánchez Blanco, G. y Valcarcel Perez, M.V. (1999), *Diseño de unidades didácticas en el área de Ciencias Experimentales,* Publicación del Departamento de didáctica de las Ciencias Experimentales, Escuela Universitaria de Magisterio, Murcia.

Sanmarti, N. (2007), *10 ideas claves: evaluar para aprender,* Madrid, Grao.

- **6.3.3.2 Botánica General**

Formato: Asignatura

Regimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año – 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 5 hs. reloj.

Total de horas: 80 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular.

La Botánica es la ciencia que se ocupa de estudiar las plantas, y desde su concepción generalista se encuentra incluida en la misma la Morfología, la Fisiología y la Ecología vegetal.
El conocimiento, no solo de la diversidad de las plantas, sino también de su funcionamiento en todos los niveles de integración (molecular, celular, organismo y población) permitirá al futuro docente no solo desarrollar habilidades propias de la ciencia (al trabajar en el laboratorio), sino que se pondrá en contacto con la metodología científica y la terminología de esta área de conocimiento, adquiriendo los elementos y herramientas que le permitirán comprender y criticar los procesos fisiológicos que se dan en la naturaleza.
Dada la importancia de la Botánica y su complementariedad con otras disciplinas que hacen al campo de la formación específica, es que su enseñanza es fundamental, por tanto implica conocer la diversidad de vegetales que pueblan la tierra y su clasificación.
Para poder intervenir en este campo se hace necesario explicitar presupuestos, prenociones y marcos teóricos a fin de establecer un territorio, es decir la posición epistemológica adoptada.
Desde esta noción, es que la enseñanza de la Botánica debe apuntar a formar docentes críticos que puedan interactuar en su medio comprendiendo la diversidad de seres vivos, sus estructuras y sus procesos, a fin de colaborar en el cuidado y sustentabilidad en el medio ambiente en que se desarrollan.
Es necesario explicitar que la materia se configura desde dos tipos de saberes. Por un lado un saber que está relacionado con la disciplina (saber disciplinar), y por el otro un saber sobre la enseñanza y el aprendizaje de la Botánica General.

Eje de Contenidos .Descriptores

Adaptación de la vida acuática a la terrestre en los vegetales: Principales características morfológicas de los vegetales inferiores, el surgimiento de los tejidos en las plantas superiores.
Los tejidos vegetales. La célula vegetal, los tejidos meristematicos y los tejidos adultos.
Los órganos vegetales: La raíz, el tallo, las hojas, la flor, el fruto y la semilla de las plantas superiores.

Economía del agua: El movimiento del agua en el vegetal, leyes físicas y químicas que lo explican, principales teorías referidas al movimiento del agua en los vegetales superiores.
Economía del carbono: La fotosíntesis, la respiración, el movimiento de los azúcares en los vegetales.
Hormonas vegetales: Síntesis y efectos en los vegetales superiores.

Bibliografía básica

Azcón-Bieto, J.; Talón, M. (2000*), Fundamentos de Fisiología Vegetal*, Barcelona, Mc Graww - Hill. Interamericana. Universitat.

Barcelo Coll, J.; Nicolas Rodrigo, G.; Sabater Garcia, b.; Sanchez ;Tames, R. (1987), *Fisiología vegetal*, Madrid, Pirámide.

Facultad de Ciencias Agrarias, (2004), *Fisiología vegetal*, Cuadernillo UNPL.

Dimitri, M y Orfila, E (2008), *Tratado de morfología y sistemática vegetal*, Buenos Aires, Acme Agency.

Devlin, R.M. (1982), *Fisiología vegetal,* Barcelona, Omega.

Jensen, W. A. & F. Salisbury, (1988*), Botánica*, Segunda Edición, McGraw-Hill, México.

Salisburry, F.B.; ROSS, C.W. (2000), *Fisiología de las plantas 1, 2, 3.* Thomson, Madrid, Paraninfo.

Valla Juan José, (1979*), Botánica: Morfología de las plantas superiores,* Buenos Aires, Hemisferio Sur.

- **6.3.3.3 Anatomía y Fisiología Animal I**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 3° año – 1er cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular.

La Anatomía es la Ciencia que se dedica al estudio de la estructura de los organismos, en tanto que la Fisiología lo hace respecto a las funciones que se desarrollan dentro de los mismos en su interacción con el medio interno y externo.

El abordaje de los contenidos se efectúa desde la integración de los distintos conocimientos adquiridos en las distintas materias específicas y su desarrollo comparado entre los distintos grupos animales en el marco de los diferentes procesos evolutivos.

Aportando al alumno el poder recuperar conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas anteriormente, integrarlos y relacionarlos con la estructura y el funcionamiento de los organismos correspondientes a distintos grupos Animales en relación al medio interno y externo. Comprender la función de órganos, sistemas y del organismo animal completo. Conocer y comprender los mecanismos de regulación de las funciones de los sistemas y

aparatos bajo el concepto evolutivo, el cual tiene en cuenta el aumento de la complejidad de estos sistemas en el transcurso del tiempo. Conocer de las principales adaptaciones de los organismos a los diferentes ambientes. Lograr una compresión racional, completa e integrada de los mecanismos de funcionamiento del organismo animal. Reconocer las técnicas modernas dentro de las investigaciones a nivel morfológico y fisiológico y aplicarlas a situaciones experimentales y de la vida cotidiana, formando una opinión crítica al respecto. Construir ideas y posiciones propias en el campo de la Anatomía y la Fisiología a partir del conocimiento y comprensión de los contenidos mediante el uso del vocabulario científico. Conocer la relación de la Anatomía Y Fisiología de los Animales con otras disciplinas, su interrelación, su potenciación producto de ella favoreciendo el análisis e interpretación de los procesos, de las funciones y la composición de estructuras. Conocer acerca de los sentidos de la enseñanza de la Anatomía y Fisiología de los Animales, el valor epistemológico y la relevancia social de lo que se enseña, con la intencionalidad de contribuir a la alfabetización científica de los estudiantes.

Eje de contenidos. Descriptores

Diversidad en los Animales: Reconocimiento de las características y relaciones filogenéticas de los principales grupos de animales.

Histología, Embriología y Organización en los Animales: Niveles de organización. Tejidos, órganos, aparatos y sistemas. Etapas del desarrollo embrionario.

Anatomía y Fisiología Animal Comparada: De los distintos aparatos y sistemas principalmente entre invertebrados, peces, anfibios, reptiles, aves y mamíferos. Basado en la evaluación de las características morfo-anatómico-funcionales de los distintos grupos animales. Adaptaciones particulares a los diferentes ambientes.

Bibliografía básica.

Barret, K., Barman, S., Brooks H. y Ganong (2011), *Fisiología médica*, México, Ed. Mc Graw Hill.

Curtis, H. & Barnesm, N. S. (2000), *Biología,* 6º Ed. en Español. Barcelona, España, Panamericana.

Curtis, M., Barnes, N., Schyek, A., & Flores, G. (2006*), Invitación a la Biología,* 6ª Edición, España, Médica Panamericana.

Richard W. Hill, Gordon A. Wyse, Anderson M. (2006), *Fisiología animal*, España, Panamericana

Hickman, (1998), *Principios integrales de zoología*, 10° edición Mc Graw-Hill- Interamericana.

Di Fiore (2006), *Atlas de Histología*, Buenos Aires, El Ateneo.

Mille Pagaza, S. (2008), *Invertebrados*, México, Instituto Politécnico Nacional.

Storer,T., Usinger, R., Stebburs R. y Nybakken J.(2003), *Zoología General, Barcelona,* Editorial Omega

Kenneth, K., (2008), *Vertebrados: anatomía comparada, función y evolución,* México, Mc Graw Hill.

Ross, M. Wojcrech, P. (2013), *Histología: texto y atlas color con biología celular y molecular*. España, Panamericana.

Langman, J. (2007), *Embriología médica*, España, Panamericana.

- **6.3.3.4 Ecología**

Formato: Asignatura

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3° año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas Semanales: 6 hs. reloj.

Total de horas: 96 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La ecología es la disciplina que estudia la interrelación de los organismos con el ambiente. Es considerada una ciencia de síntesis al retomar y complejizar algunos conocimientos adquiridos en otras unidades curriculares, integrándolos al estudio de la relaciones entre los seres vivos y con el ambiente con el propósito de que el alumno comprenda a la naturaleza como un todo dinámico. Se propone abordar, al comienzo, los conocimientos básicos de Ecología Ambiental para luego continuar con los niveles jerárquicos de organización de los seres vivos, es decir, las poblaciones, comunidades y ecosistemas. Esto permitirá al alumno recuperar conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas anteriormente y relacionarlos con la Ecología para revalorar su interacción con el ambiente. Una vez incorporados estos contenidos, se propone abordar los aspectos más importantes del impacto ambiental generado por el hombre, sus causas y efectos tanto a nivel mundial como regional. La intencionalidad formativa apunta a reconocer a la Ecología como una ciencia de síntesis e interdisciplinaria con un objeto de estudio delimitado y diferente del ecologismo. Construir conceptos básicos de la Ecología ciencia, a partir de los distintos marcos teóricos referenciales y mediante la utilización de fuentes de información específicas de la ciencia. Comprender los principios básicos de la Ecología en el análisis de los niveles de organización de los seres vivos, su dinámica y regulación, así como sus interacciones con el ambiente, entendiendo al ecosistema como un todo dinámico. Comprender las nociones básicas que permiten identificar las características espaciales y temporales de los sucesos ecológicos. Revisar críticamente los conocimientos de Ecología, tomando conciencia de la responsabilidad del ser humano sobre los sistemas naturales, el impacto generado y sus consecuencias. Desarrollar actitudes responsables, participativas, críticas y propositivas que le permitan reorientar y modificar la percepción que tiene sobre el lugar que ocupa dentro de la naturaleza.

Ejes de contenidos. Descriptores

La ecología como ciencia de síntesis e interdisciplinaria: Conceptos básicos. Objeto de estudio de la Ecología. Ecologismo.

Los organismos y el ambiente: El ambiente físico: La Tierra y los subsistemas terrestres. Factores que determinan la distribución de los organismos: Recursos y condiciones. Clima.

Niveles de organización de la materia estudiados por la Ecología: Poblaciones. Interacciones entre poblaciones. Comunidades. Ecosistemas. Patrones y escalas de percepción. La materia y la energía en los ecosistemas. Biogeografía. Ecología regional.

La irrupción del Homo sapiens y la cultura. Impacto ambiental generado: Impacto producido a través de la historia humana. Efectos sobre la biosfera. Desarrollo sustentable y manejo de los recursos naturales.

La Ecología en la educación: Educación Ambiental. Ecología en el Patio de la Escuela.

Bibliografía básica

Arango, N.; Chaves, M. & Feinsinger, P. (2002), *Guía metodológica para la Enseñanza de Ecología en el Patio de la Escuela*, Primera Edición, USA, National Audubon Society.

Audersik, T.; Audersik, G. & Byers, B. (2008*), Biología: La Vida en la Tierra,* 8va edición, México, Pearson – Prentice Hall.

Abegon, M.; Harper, J. C. y Townsend (1988*), Ecología: Individuos, Poblaciones y Comunidades*, Barcelona, Omega.

Bermudez, G y A. De Longhi (2008*), La Educación Ambiental y la Ecología como ciencia. Una discusión necesaria para la enseñanza*. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias Vol. 7 Nº2, Argentina, Universidad Nacional de Córdoba.

Bermúdez, G Y A. De Longhi. *De la ingenuidad a la maestría. Niveles y dimensiones de la comprensión de cuestiones ecológicas en la escuela media*, Tercer Encuentro de Investigadores en Didáctica de la Biología.

<http://www.biodiv.org/convention/default.shtml#> Acceso febrero 2006.

Brailovsky, A. (2006*), Historia ecológica de Iberoamérica: De los Mayas al Quijote*, Buenos Aires, Ediciones Kaicron.

Curtis, H., & Barnes, N. (2000*), Biología*, 6ª Edición, Buenos Aires, Médica Panamericana

Furman, M. y De Podesta, M. (2009*), La aventura de enseñar Ciencias Naturales,* Buenos Aires, Aique.

Jiménez Aleixandre, M.P.; López rodríguez, R. y Pereiro Muñoz, C. (1995*), "*Integrando la educación ambiental en el currículum de ciencias", en Alambique Nº6, Didáctica de las Ciencias Experimentales, Barcelona, Graó.

Reichholf, J. y Steinbach G. (1995), *Evolución y Ecología*, España, Ed. Plaza y Janes.

Ricklefs, R. (1998*), Invitación a la Ecología.* La economía de la naturaleza. 4ta Edición, España Panamericana.

Smith, t. & r. Smith (2007*), Ecología.* 6° Edición, Madrid, Pearson Educación, S.A.

Tola, J. (1990), *Ecología*, Colombia, Osiris Editores.

- **6.3.3.5 Anatomía y Fisiología Animal II**

Formato: Asignatura.

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 3º año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas Semanales: 4 hs. reloj.

Total de horas: 64 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular.

La Anatomía es la Ciencia que se dedica al estudio de la estructura de los organismos, en tanto que la Fisiología lo hace respecto a las funciones que se desarrollan dentro de los mismos en su interacción con el medio interno y externo.

El abordaje de los contenidos se efectúa desde la integración de los distintos conocimientos adquiridos en las distintas materias específicas y su desarrollo comparado entre los distintos grupos animales en el marco de los diferentes procesos evolutivos.

Aportando al alumno el poder recuperar conocimientos, habilidades y actitudes desarrolladas anteriormente, integrarlos y relacionarlos con la estructura y el funcionamiento de los organismos correspondientes a distintos grupos Animales en relación al medio interno y externo. Fomentar la construcción de ideas y posiciones propias en el campo de la Anatomía y la Fisiología a partir del conocimiento y comprensión de los contenidos mediante el uso del vocabulario científico. Resignificar los conocimientos de Anatomía y Fisiología Animal a través de intercambios, y resolución de problemáticas principalmente aquellas que obstaculicen el progreso social en el marco de un desarrollo sustentable. Comprender la fisiología y la anatomía del cuerpo de los Mamíferos con especial énfasis en el Hombre en los distintos niveles de organización de la materia, su interrelación y los factores ambientales que la afectan (salud- enfermedad).

Ejes de contenidos descriptores

Sistema de coordinación y regulación: Anatomía y Fisiología comparada entre distintos grupos de mamíferos, entre ellos el hombre, respecto al Sistema nervioso, endócrino y excretor.

Sistema de nutrición y transporte: Anatomía y Fisiología comparada entre distintos grupos de mamíferos, entre ellos el hombre, respecto al Sistema digestivo, respiratorio y circulatorio.

Sistema de soporte y locomoción: Anatomía y Fisiología comparada entre distintos grupos de mamíferos, entre ellos el hombre, respecto al Sistema oseoartromuscular.

Sistema Reproductor y Concepción: Anatomía y Fisiología comparada entre distintos grupos de mamíferos, entre ellos el hombre, respecto al Sistema reproductor.

Bibliografía básica

Curtis, Helena (2007*), Biología*, 7ma edición, Buenos Aires, Médico Panamericana.

Curtis, M., Barnes, N., Schyek, A., & Flores, G. (2006), *Invitación a la Biología*, 6ª Edición, Buenos Aires, Médica Panamericana.

Gardner, W. (1998*), Anatomía Humana*, México, Salvat.

Guyton y Hall (1998), *Tratado de Fisiología Humana Médica,* México, Mc Graw Hill.

Hickman, (1998), *Principios integrales de zoología*, Madrid, Mc Graw-Hill- Interamericana.

Hill, Richard W., Gordon A. Wyse, Anderson M., (2006), *Fisiología anima*l, Madrid, Panamericana.

Houssay Bernardo (1978), *Fisiología Humana*, 7º edición, Buenos Aires, Ateneo.

Joel Michael (2012), *Fisiología Humana,* México, Ed. Manual Moderno.

Quiroz Gutiérrez, Fernando (1998*), Tratado de Anatomía Humana*, México, Interamericana.

Rodríguez Pinto, Mario (1990) *Anatomía, Fisiología e Higiene*, 2da Reimpresión. México, Progreso.

Tortora, G. Derrickson, B. (2006), *Principios de Anatomía y Fisiología Humana,* 11 edición, México, Médica, Panamericana.

- **6.3.3.6 Educación para la Salud**

Formato: Asignatura

Régimen de la Cursada: cuatrimestral

Ubicación en el Diseño Curricular: 3° año – 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 6 hs. reloj.

Total de horas: 96 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular:

La Educación para la Salud, ha sido considerada como uno de los campos de innovación de la Reforma Educativa y cobra cada vez mayor importancia como área de trabajo pedagógico. La Educación para la Salud es una práctica antigua, aunque ha variado sustancialmente en cuanto a su enfoque ideológico y metodológico como consecuencia de los cambios paradigmáticos en relación a la salud: De un concepto de salud como no-enfermedad hacia otro más global, que considera la salud como la globalidad dinámica de bienestar físico, psíquico y social. El paso del concepto negativo de la salud a una visión positiva ha conducido a un movimiento ideológico, según el cual, las acciones deben ir dirigidas a fomentar estilos de vida sanos, frente al enfoque preventivo.

Ejes de Contenidos. Descriptores

Introducción a la Educación para la Salud: Concepciones en Salud: Cultura y salud.
El proceso Salud enfermedad: Un poco de historia sobre el proceso de salud-enfermedad.
La OMS y la atención primaria de la salud: El concepto actual de salud. La salud pública. El derecho a la salud. El Estado en la atención de la salud.
Promoción y prevención de la salud: La salud y las condiciones de vida y de trabajo.
La epidemiología: Indicadores epidemiológicos. Niveles de prevención. Vigilancia epidemiológica.
La salud mental postergada. Manifestaciones de salud mental en los adolescentes. Síntomas frecuentes en los adolescentes.
Nutrición y Salud: La importancia de una nutrición adecuada. Nutrición y desnutrición. Control sanitario de alimentos. Anorexia y bulimia. La obesidad.
La contaminación ambiental y la salud: Acciones comunitarias. Adicciones. Principales enfermedades humanas.

Bibliografía básica

Curtis, H., & Barnes, N. (2000*), Biología*, 6ª Edición, Buenos Aires, Médica Panamericana.

Manual Merck de Información Médica Para El Hogar (2010), Editorial Grupo MSD y SP Fusión.

Kornblet, Analía y Mendes Diz, Ana Ma. (2000), *La Salud y la Enfermedad Aspectos biológicos y Sociales*, CABA, Aique.

López, E. (1996), *Educación para la salud.* Una estrategia para cambiar los estilos de vida, Madrid, Pirámide.

Fortuny, M. (1994), *El contenido transversal de la educación para la salud: diseño de la actividad pedagógica*, Madrid, Revista de Ciencias de la Educación.

Suárez, Hilda, Frid, Débora, Espinoza, Ana María (coord.) (2003), *El organismo humano: salud y enfermedad,* Longseller, Argentina.

Mosso, Liliana y Penjerek, María Marta (2007), *Adolescencia y Salud*, Buenos Aires, Maipe.

6.3.4 CUARTO AÑO

- **6.3.4.1 Problemáticas Socioeducativas en la Educación Secundaria**

Formato: Taller

Régimen de cursada: cuatrimestral.

Ubicación en el diseño curricular: 4to año – 1er cuatrimestre

Cantidad de horas Semanales: 3 hs. reloj.

Total de horas: 48 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

La unidad curricular Problemáticas Interdisciplinarias de la escuela Secundaria tiene la intencionalidad de contribuir a la configuración de un espacio de reflexión de problemáticas relevantes en los contextos institucionales y áulicos particulares del nivel. Requieren de abordajes que profundicen la construcción de competencias docentes para su intervención y acompañamiento. En este sentido, se referencian tres ejes posibles de contenidos que tienen unidad en sí mismos y que también se vinculan entre sí como abordajes complejos. Las problemáticas propias del nivel, se plantean como desarrollos a profundizar y se articulan con contenidos abordados en las unidades curriculares de los tres campos de la formación, desde donde se recuperan los desarrollos teóricos para su análisis y profundización en los contextos que se producen.

Ejes de contenidos. Descriptores

Inclusión Educativa. La construcción de alteridades en ámbitos sociales y escolares. Las trayectorias educativas. La articulación de la escuela común con la escuela especial. Legitimidad y resistencias en torno a la inclusión de determinados sujetos sociales al sistema educativo.

La escuela media como dispositivo escolar. Los formatos escolares. La institución educativa en contexto. Las prácticas de evaluación y acreditación en el nivel. Convivencia, conflictos y vínculos escolares. La diversidad pensada como una experiencia ética, política y subjetiva. La configuración de la práctica docente en los nuevos formatos escolares.

La educación intercultural como derecho social. El desarrollo de propuestas curriculares institucionales interculturales. La enseñanza como acto político. La impronta de los mandatos fundacionales en las prácticas educativas y sociales que visibilizan /invisibilizan a los pueblos originarios. La valoración ya aplicación de fundamentos interdisciplinares para la consolidación de ambientes sustentables.

Bibliografía básica:

Dussel, I. (2004). *"Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: Una perspectiva posestructuralista"* En: Cuadernos de pesquisa, v. 34, n. 122. Sao Paulo: Fundação Carlos Chagas.

Duschatzky, S. y Skliar, C. (2000). *"La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas".* En: Cuaderno de Pedagogía. Rosario. Año 4 Nº7. Rosario: Ed. Bordes.

Kaplan, C. (2006.) *La inclusión como posibilidad.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
Ministerio de Educación de la Nación. Guía Federal de orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar. Tomo 1 y 2. Abril 2014.

Horn, A. y otros (2013). *Prácticas Escolares e ideas infantiles sobre el derecho a la intimidad*. En: Cuadernos de Pedagogía Rosario Vol. 43 N° 48.

Rosato, A. (et.al) (2009). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc.

Terigi, F. (2006). *"Las otras primarias y el problema de la enseñanza".* En: Terigi, F. (coord.), *Diez miradas sobre la escuela primaria.* Buenos Aires: Fundación OSDE/ Siglo XXI.

_____(2010). *Las cronologías del aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares.* Conferencia La Pampa.

Skliar, C. (2010). "Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación". *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 22, núm. 56, enero-abril.

----------(2010). *De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad*. Política y Sociedad. Vol. 47 Núm. 1: 153-164

Normativas:
Resolución N° 3438/11. Lineamientos para la inclusión de los alumnos con discapacidad en el nivel inicial, primario y secundario. Río Negro.

Resolución CFE N°174/12. Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, las trayectorias escolares.

Ley Orgánica de Educación N°4819/12. Río Negro.
Resolución CFE N° 122/10. Anexo 1. Orientaciones para el mejoramiento de las trayectorias escolares reales de niños, niñas y jóvenes.

- **6.3.4.2 Área Natural Protegida**

Formato: Seminario

Régimen de cursada: cuatrimestral

Ubicación en el diseño curricular: 4° año 2do cuatrimestre

Cantidad de horas semanales: 3 hs. reloj.

Total de horas: 48 hs. reloj.

Finalidades Formativas de la Unidad Curricular

Las áreas naturales protegidas constituyen una oportunidad de educación ambiental por ser consideradas aulas naturales para los docentes. Este seminario propone tomar conciencia de la

importancia de las áreas y motivar a los alumnos a desarrollar actividades educativas en las mismas.
El seminario, surge como necesidad de tomar contacto con el medio cercano en que se emplaza el dictado de la carrera, siendo de vital importancia el conocimiento del Área Natural Protegida más próximo para poder enfrentar problemáticas cercanas. Asimismo para poder establecer lazos de fraternidad con Instituciones, acercando el mundo científico al mundo escolar. Comprender las áreas naturales protegidas, su evolución a lo largo del tiempo manifestada por las finalidades que se han ido modificando también. Analizar el rol importante que cumplen las áreas naturales protegidas en el desarrollo regional, los beneficios que otorgan a las comunidades locales. Identificar las áreas naturales protegidas creadas en la provincia de Río Negro, las cuales conservan muestras de los distintos tipos de ambiente que conforman nuestra provincia. Establecer lazos de fraternidad con Instituciones, acercando el mundo científico al mundo escolar. Conocer los valores que brindan los recursos que ofrece el área natural protegida Bahía San Antonio y las oportunidades de educación y desarrollo sustentable. Concientizar a los alumnos sobre la importancia del ANPBSA y la forma en que depenzden los habitantes del ejido municipal de San Antonio.
Fomentar el rol del docente como agente multiplicador de la conciencia ambiental, brindando herramientas necesarias para interpretar el patrimonio que les permita formar ciudadanos que tomarán decisiones en torno al desarrollo local.

Ejes de contenidos Descriptores

Sistemas de Áreas Naturales Protegidas: Evolución de las Áreas Naturales Protegidas, reseña histórica de las primeras áreas a nivel mundial y nacional y conceptos claves. Ley provincial N°2669 de Área Natural Protegida. Plan de Manejo. Áreas protegidas de la provincia de Río Negro.
Área natural Protegida Bahía San Antonio: Ley 2670. Fundamentos para su creación, límites, ambientes que abarca.
Ecosistemas terrestres: médanos: características geomorfológicas, clasificación, estado de conservación. Monte: características, usos, estado de conservación. Aspectos del plan de manejo.
Ecosistema costeros-marino: intermareal-humedal, características geomorfológicas, clasificación, importancia, estado de conservación. Ecosistema marino: características, ciclo de mareas, circulación de masas de agua, diversidad biológica, importancia, estado de conservación. Aspectos del plan de manejo.
Actividades económicas: pesca y turismo, impactos, situación ambiental. Educación ambiental.

Bibliografía básica

Canevari, P., D. E. Blanco & E. H. Bucher (1999*), Los Beneficios de los Humedales de la Argentina. Amenazas y propuestas de soluciones*, Buenos Aires, Wetlands International.

Fundación Inalafquen (1999), "Humedales Internacional. Taller sobre Turismo y Aves Playeras en el Área Natural Protegida Bahía San Antonio", en *Boletín Oficial de la Prov. de Río Negro N 309*.

Fundación Patagonia Natural-Wildlife Conservation Society (1996), *Plan de Manejo de la zona costera Patagónica*, Río Negro.
Gobierno de la provincia de Río Negro, *Plan de manejo Bahía San Antonio. Programa de apoyo a la modernización productiva de la provincia de Río Negro*. Préstamo BID 1463/1464 OC-AR

González, Patricia, (2002), *Las Mesetas Patagónicas que caen al mar: la costa rionegrina*, Gobierno de Río Negro.

Sawicki, S.; Larrarte, M. I.; Mansilla, G.; González, P. M. y P. Ceccacci, (2007), *Percepción de los Agentes Multiplicadores de Conciencia Ambiental (AMCA) sobre las aves en el Área Natural Protegida Bahía de San Antonio,* San Antonio Oeste, Fundación Inalafquen.

Torrejón, Antonio. (1993), *Áreas Naturales Protegidas,* Ministerio de Turismo de la provincia de Río Negro.

6.4. CAMPO DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL.

El Campo de la Práctica como trayecto formativo vertebra y articula el Campo de la Formación General, el Campo de la Formación Específica y remite a la Formación en la Práctica Profesional.

La construcción de la práctica profesional es un proceso continuo y gradual que posibilita el aprendizaje de las capacidades específicas que definen la tarea de enseñar. Requiere de la inserción en contextos diversos, asumiendo paulatinamente funciones que un docente desarrolla cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales. Para ello es necesario proponer experiencias formativas en diferentes ámbitos sociales y educativos; urbano-rural-encierro-domiciliario-virtual, en distintas modalidades, formatos escolares y para diferentes sujetos de la educación en el nivel. Es necesario priorizar las articulaciones con los Campos de la Formación General y Específica con la intención de encontrar un equilibrio en los saberes y capacidades del oficio de enseñar.

Se definen núcleos de sentido que acompañan el trayecto formativo durante los cuatro años, el cual está caracterizado por la circularidad, progresión y complejidad en el abordaje de los contextos y tareas específicas de la práctica docente y de la práctica de la enseñanza. Algunos de estos núcleos de sentido se refieren a) La práctica docente y de enseñanza como objeto de análisis y comprensión en su contexto de producción, b) la apropiación de herramientas metodológicas desde la investigación educativa para su abordaje y c) el sujeto de estas prácticas en relación al propio proceso de formación en el que se inscribe una historia personal e institucional y que requiere del aprendizaje de una formación para el análisis que permita la objetivación de la realidad representada desde una posición reflexiva y crítica.

La reflexividad como perspectiva en el Campo de la Práctica orienta la construcción de una práctica habitual que trascienda a las modas y lo esporádico para sistematizarse y posibilitar nuevas miradas a las prácticas desempeñadas desde todos los sujetos que participan en la formación de los estudiantes. En este sentido el trabajo con las narrativas desde los inicios de la formación a través del cuaderno de formación, promueve en los sujetos el aprendizaje de una práctica reflexiva que permita la de-construcción y reconstrucción crítica de modelos, huellas vividas acerca del ser docente, con la intención de generar prácticas reflexivas, conformadoras de habitus profesionales.

La investigación educativa en la formación docente inicial, en expresiones de Sanjurjo (2009), contribuye a un conocimiento crítico de la realidad educativa, además de presentarse como un trabajo posibilitador de las modificaciones de las prácticas docentes. La investigación etnográfica pone de manifiesto la comprensión del contexto social en relación con la educación a partir de entender los vínculos e interacciones a través de la observación participante.

En el Campo de la Práctica el trabajo formativo tiene la particularidad de estar vinculado con otras instituciones y profesores que participan como co-formadores en ese proceso, son los “formadores de terreno”. Se designa co-formador al docente que recibe practicantes y residentes en los grupos-clase que tiene a su cargo en las instituciones educativas y realiza el seguimiento individualizado de la formación en terreno de los futuros docentes. El término co-formador es utilizado para significar la actividad colaborativa que llevan juntos maestros y profesores en el itinerario formativo. (Sanjurjo, 2009: 223).

La relación entre Instituto formador y las Instituciones Educativas se visualiza como un espacio de debate y construcción colectiva que interpela permanentemente a los sujetos, las culturas institucionales y los saberes, enfoque que explicita la concepción de formación y práctica

concebida como una problemática y responsabilidad compartida desde una cultura colaborativa de abordaje de la Formación de la Práctica Profesional. Este modo de asumir el trabajo con las Escuelas Asociadas requiere de una actitud de diálogo permanente para compartir argumentaciones y posicionamientos diversos con la intencionalidad de construir respuestas pertinentes y creativas que se alejen de prácticas estereotipadas/ritualizadas por la cultura hegemónica. Esto promueve el aprendizaje de una práctica reflexiva compartida con otros en un proceso dialéctico de generación de práctica a partir de teoría y de teoría a partir de la práctica comprometida con el conocimiento a transmitir y con los problemas sociales que requieren la intervención de los mismos para su transformación.

El Campo de la Práctica se organiza en cuatro unidades curriculares que enseñan las capacidades, desempeños prácticos del oficio y resignifican los aportes teóricos y metodológicos abordados en los otros Campos de la Formación y los insumos relevados de la práctica en terreno. Se propone el abordaje para los cuatro años de actividades en las dos instituciones formadoras (Escuelas Asociadas/Instituto Formador). En cada Unidad curricular; Práctica I, II, III y IV se desarrollan: Talleres de Práctica, Trabajos de Campo en diferentes contextos institucionales y socioeducativos, Talleres Integradores/interdisciplinares, Tutorías, Ateneos. Estos dispositivos constituyen alternativas diversas para la compleja organización de la tarea pedagógica del Campo de la Práctica Profesional. Permiten comprender el potencial formativo de las prácticas reconociéndolas como fuente de conocimiento y de aprendizaje, concebir a los estudiantes como sujetos activos en la problematización de las prácticas y en simultáneo sostener la convicción de que los estudiantes pueden aprender a enseñar. (Davini, 2014)

Los formatos, mencionados anteriormente se caracterizan de la siguiente manera:

- Taller: está orientado a la constitución de un espacio que promueve la integración del saber y saber hacer a través del trabajo colectivo, la reflexión y el intercambio. Se focaliza en la problematización de la práctica, los procesos meta-cognitivos que se ponen en juego en el intercambio reflexivo y en una formación para el análisis.

- Trabajo de Campo: formato pedagógico que posibilita la inserción en el terreno, la descripción de prácticas en contextos reales que promueven la contrastación, comprensión desde los marcos conceptuales. Identificando las particularidades de la práctica situada, interpelada por dimensiones micro institucionales y macro contextuales. Generando la apropiación de herramientas procedimentales como observar, registrar, entrevistar, documentar y sistematizar información. Además será el ámbito de intervención de experiencias pedagógicas, institucionales, áulicas y de enseñanza.

- Ateneo: espacio de reflexión que permite profundizar en el conocimiento y análisis de casos vinculados con experiencias, situaciones y problemas de enseñanza de la práctica en el nivel. Propicia el intercambio de posicionamientos y debate. Este modo de abordaje favorece la ampliación de las perspectivas desde estudiantes, profesores y expertos. La instancia se propone para IV y potencia la actualización, revisión, e integración de análisis y reflexión a situaciones problemáticas (institucionales/áulicas), análisis de casos, producción de narrativas.

- Taller Integrador/interdisciplinar: espacio en el que se transversalizan temas y/o problemáticas específicas vinculadas a la formación docente y a la enseñanza en el nivel. Estas son definidas por los sujetos que participan en cada año de la Práctica y su abordaje trasciende a una orientación o disciplina. Es el ámbito de construcción colectivo desde primer año. De segundo a cuarto año el docente co-formador, de la escuela asociada, participa en este espacio en el proceso de formación.

- Tutorías: encuentros que posibilitan la circulación de la palabra entre los estudiantes y los tutores, favorece la explicitación de los constructos acerca del conocimiento construido, la práctica que se desempeña y su reflexión en y sobre la acción con el objeto de reconocerla para su mejora en las intervenciones.

PRIMER AÑO

- **6.4.1 Unidad Curricular: Práctica Docente I.**

Eje: *"Los contextos de producción de la práctica docente y los procesos subjetivos de construcción de la identidad profesional."*

Formato: Prácticas Docentes

Régimen de cursada: Anual

Distribución de la carga horaria: Taller de Práctica (64hs); Trabajo de Campo (32hs); Taller Integrador/interdisciplinar. (10hs)

Total de horas: 106 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular:

La Unidad Curricular de la Práctica I, inicia a los estudiantes en la primera inserción en Instituciones Socio-educativas, tiene la intencionalidad de proporcionar conocimientos que permitan el análisis de las representaciones sociales acerca del "ser docente". Comprender los contextos socio- institucional y los rasgos que lo particularizan para posibilitar el acercamiento progresivo a las actividades que definen la tarea de educar. Promover la apropiación de herramientas conceptuales y metodológicas que favorezcan la comprensión de los contextos socio- institucionales en los que se realizan las prácticas docentes en sentido amplio y las prácticas pedagógicas que tienen lugar en distintos contextos, ámbitos y modalidades de la Escuela Secundaria. Aspira desarrollar la capacidad para la problematización de las prácticas educativas y de enseñanza desde una mirada multidimensional y compleja. Esto requiere de la construcción de herramientas que posibiliten la interpretación, el reconocimiento de las situaciones educativas que son específicas de la práctica docente, del contexto en el que éstas se producen y de las trayectorias personales y escolares que las interpelan. Se plantea la escritura del diario de formación como herramienta metodológica que posibilite al estudiante la documentación de su propio proceso formativo, y las experiencias educativas que permitan: objetivar, reconstruir y reflexionar acerca de la construcción de la identidad profesional.

Núcleo de Contenidos Descriptores:

Formación, Práctica Docente e Investigación. Modelos de docencia. Recuperación histórica de la docencia en el Nivel.

Prácticas Sociales, Institucionales y de Enseñanza. Representaciones sociales acerca del ser docente. Contextos de prácticas institucionales y su relación particularizada con la realidad socio-educativa a la que pertenecen.

La enseñanza y el aprendizaje en diferentes contextos: La educación permanente. La dimensión sociopolítica, institucional de espacios de enseñanza y de aprendizaje en experiencias educativas.

Investigación y Formación. Aportes teórico-metodológicos de la Investigación Socio-antropológica, la etnografía. Instrumentos de recolección de información. Construcción de categorías, sistematización de datos. Informes. Las narrativas y documentación pedagógicas. El diario de Formación.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular se sugiere: actividades en el IFDC a través de: Taller de Práctica 2 hs. semanales (64 hs. anuales), encuentros bimestrales de dos horas de un Taller Integrador distribuidas en función de las definiciones institucionales y Trabajo de campo en las Instituciones Asociadas (32 hs. anuales). Los tres formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del Campo de la Práctica y deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta unidad curricular.

El trabajo de Campo en Práctica I propone la primera inserción en las instituciones asociadas. El objeto es iniciar a los estudiantes en conocer y comprender las instituciones en su contexto. Esta tarea requiere del aprendizaje de herramientas metodológicas que proporcionen rigurosidad a la información recabada. Las observaciones participantes, entrevistas y el registro de situaciones de la vida cotidiana de las instituciones; (rutinas-actividades institucionales-de extensión a la comunidad-) son algunas de las herramientas a aprender. Además de actividades en las instituciones formales pueden pensarse otras experiencias formativas en instituciones no escolares.

El taller integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre los sujetos involucrados a través de la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculen al eje de la práctica en el primer año. Los datos construidos se constituyen en insumos para el análisis la discusión, la contratación de marcos teóricos que posibilitan la reflexión compartida entre los diferentes sujetos; estudiantes y docentes de diferentes disciplinas. Promoviendo la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas con el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares para la producción de informes. Se sugiere la participación de: Antropología, Filosofía, Pedagogía.

Bibliografía Básica

Alliaud, Andrea; Duscharzky, Laura (comp.) (2003), *Maestros: formación, práctica y transformación escolar*, Buenos Aires, Niño y Dávila editores.

Achilli, L. E. (2000), *Investigación y formación docente*, Rosario, Laborde Editor.

Birgin, A. (1999), *El trabajo de enseñar. Entre la vocación y el mercado: las nuevas reglas del juego*, Buenos Aires, Ediciones Troquel.

Ferry, G. (1997), *Pedagogía de la Formació*n. 1ª edición. Buenos Aires: Formación de Formadores, Serie Los Documentos, Facultad de Filosofía y Letras – UBA – Ediciones Novedades Educativas, Paidós educador.

Filloux, J. (2004*), Intersubjetividad y formación,* Bs.As., Ediciones Novedades Educativas.

Guber Rosana: *"El trabajo de campo"* en Guber, Rosana: La etnográfía. Método, campo y reflexidad. Capítulo 2 http://comeduc.blogspot.com/2006/03/rosana-guber-el-trabajo-de-campo.html

Larrosa, J. (Ed.) (1995), *Escuela, Poder y Subjetivación,* Madrid, La Piqueta.

Mc. Ewan, H. & Egan, K (Comp.) (1998), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Buenos Aires, Amorrortu.

Rockwel E. (2011), *La experiencia etnográfica historia y cultura en los procesos educativos,* Bs. As., Paidos.

Schön, D. (1992), *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones,* Barcelona, Paidos.

Urbano C. y Yuni J. (2005), *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica e investigación-acción,* Córdoba, Editorial Brujas.

Wittrock, M.C. (1989), *La investigación de la enseñanza I Enfoques, teorías y métodos,* Barcelona, Paidos.

SEGUNDO AÑO

- **6.4.2 Unidad Curricular: Práctica Docente II.**

Eje: *"La historia, organización y dinámica de las instituciones de educación secundaria."*

Formato: Prácticas Docentes

Régimen de cursada: Anual

Distribución de la carga horaria: Taller de Práctica (64hs); Trabajo de Campo (48hs); Taller Integrador/interdisciplinar. (16hs).

Total de horas: 128 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular:

Esta Unidad Curricular profundiza el abordaje de las Instituciones Educativas del Nivel Medio su historia y rasgos que la particularizan con el fin de poder desentrañar las redes de significados que los sujetos sostienen a través de la cultura escolar para proyectar espacios escolares acordes con las exigencias y demandas de la sociedad actual. Favorecer la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas para la interpretación de las culturas institucionales/áulicas. La caracterización organizativa cultural-social-pedagógica de las Instituciones Asociadas y el relevamiento de los proyectos institucionales en contexto. Se sugiere para el trabajo de Campo un acercamiento a aspectos organizacionales y de la micro-política institucional. Los ámbitos de intervención comprenden instituciones de Nivel Secundario de distintas modalidades y contextos. El Análisis y conocimiento de los niveles curriculares. Comprender las Instituciones Educativas del Nivel Secundario, su estructura, particularidades y dinámica cotidiana. Favorecer el análisis de los documentos e instrumentos que sostienen las prácticas de enseñanza en la educación secundaria, desde una mirada crítica – reflexiva, comprendiendo sentidos y significados de la práctica curricular. Conocer el desarrollo de actividades relacionadas con la práctica de la enseñanza, diseños de intervención educativa, producción de planificaciones en distintos contextos. Se propone realizar prácticas colaborativas en proyectos institucionales/áulicos en las Instituciones Asociadas. Participar en espacios de socialización y debate sobre producciones colectivas que favorezca procesos de formación intersubjetiva y meta-cognición. Documentar experiencias pedagógicas que generen instancias de escritura y objetivación de la práctica.

Ejes de contenidos. Descriptores

Historias Institucionales. Lectura micro política institucional. Relaciones de Poder/conflicto y negociación. Las Instituciones educativas conceptualización en el tiempo. Las dimensiones de

la estructura formal institucional. La cultura institucional. Las relaciones formales y la dinámica de la vida institucional

La Institución como espacio de circulación de saberes. La autoridad pedagógica el análisis de los dispositivos disciplinarios y de convivencia.

La dimensión pedagógico-didáctica. Niveles de concreción del currículo: nacional, jurisdiccional e institucional. Normativa curricular institucional. Los procesos y documentaciones institucionales organizadores de las prácticas: sentidos, alcances, dimensiones. Producción colectiva de proyectos institucionales y áulicos.

Abordaje Institucional y áulico a través de la etnografía, análisis de documentos institucionales, registros de la vida cotidiana institucional/áulica. La observación participante, elaboración de registros etnográficos documentación de experiencias.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular Práctica Docente II se definen: actividades en el IFDC, 2hs. de Taller de la Práctica, (64 hs. anuales) encuentros de un Taller Integrador/interdisciplinar (16 hs. anuales) distribuidas bimestral/trimestralmente en función de las definiciones institucionales. Trabajo de campo en las Instituciones Asociadas (48 hs. anuales). Los tres formatos que se proponen organizan el trabajo al interior de la Unidad Curricular, los mismos deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares formadores a los fines de promover los aprendizajes propuestos.

El trabajo de Campo en Práctica II propone la inserción institucional a través de observación, observación participante, ayudantías, participación en actividades institucionales, proyectos, muestras, feria de ciencias, salidas didácticas, elaboración y producción colectiva de propuestas contextuadas con parejas pedagógica, docentes del aula y profesores de la disciplina. Se prioriza la inserción de los estudiantes a través de ayudantías y trabajo colaborativo en todas las instancias previendo un acompañamiento permanente in situ de las tareas que realiza un docente cotidianamente.

El Taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones sociales/educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de problemáticas y/o temáticas que se vinculen al eje de la práctica en el segundo año. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de: Didáctica General, Psicología Educacional, Sujetos de la Educación Secundaria, Sociología de la Educación. Los otros espacios curriculares de la Formación Específica del segundo año están sujetos a participar según las realidades institucionales/temáticas a abordar.

Bibliografía Básica:

Anijovich, R y otros (2009*), Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*, Bs. As, Paidós.

Baquero, R.; Diker, G. & Frigerio, G. (comp.) (2007), *Las formas de lo escolar,* Buenos Aires, CEM del estante editorial.

Belgich Horacio (2006*), Orden y Desorden escolar,* Rosario, Editorial Homosapiens.

Bolivar, A. (1995), *El conocimiento de la enseñanza.* Epistemología de la investigación del curriculum, FORCE, Universidad de Granada.

Butelman, I. (comp.) (1996*), Pensando las instituciones, Sobre teorías y prácticas en educación*, Buenos Aires, Paidós.

Chaiklin, S. & Lave, J. (comp.) (2001), *Estudiar las prácticas*. Perspectivas sobre actividad y contexto, Buenos Aires, Amorrortu.

Fernández, L. (1994), *Instituciones educativas.* Dinámicas institucionales en situaciones críticas, Buenos Aires, Paidós.

---------- (1998), *El análisis de lo institucional en la escuela*, Buenos Aires, Paidos.

Frigerio G., y otros (1996), *Las Instituciones Educativas* Cara y Ceca, Buenos Aires, Troquel.

Medina Rivilla, Antonio (2005), *Didáctica General*, Madrid, Ed. Pearson.

Nicastro, S. (2006), *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones sobre lo ya sabido*, Rosario, Homo Sapiens.

Santos Guerra, M. (1994*), Entre Bastidores el lado oculto de la organización escola*r, Málaga, Aljibe.

---------- (1999), *Para comprender las organizaciones educativas*, Málaga, Aljibe.

Woods P. (1986), *La escuela por dentro*, Barcelona, Paidos.

---------- (1989*) Investigar el arte de la enseñanza uso de la etnografía en la Educación*, Bs. As., Paidos.

TERCER AÑO

- **6.4.3 Unidad Curricular: Práctica Docente III.**

Eje: "Prácticas de enseñanza contextuadas"

Formato: Prácticas Docentes.

Régimen de cursada: Anual

Distribución de la carga horaria: Taller de Práctica (64hs.); Trabajo de Campo (60hs.); Taller Integrador /interdisciplinar (16hs.). Ateneos/Tutorías (10hs.)

Total de horas: 150 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular:

En esta Unidad Curricular la práctica de la enseñanza adquiere significación desde la compleja paradoja de enseñar a enseñar. La práctica de la enseñanza como actividad intencional entrama dimensiones epistemológicas, políticas, sociales y psicológicas en una construcción elaborada como inter juego necesario entre teoría y práctica.

La construcción didáctica implica en este proceso poner en juego la relación contenido-método. La inserción en contextos escolares y áulicos diversos permite el análisis de problemáticas cotidianas a partir de la reflexión colectiva. Acciones participativas de producción de diseños e intervenciones didácticas desde una perspectiva colaborativa. Participar en diferentes instancias educativas institucionales/áulicas/extra-áulicas.

Analizar y comprender las prácticas de enseñanza en el contexto del aula en diálogo permanente con los saberes conceptuales y metodológicos construidos y la toma de decisiones que respondan a la justicia curricular. Posibilitar la producción de propuestas personales de intervención pedagógica contextuadas en relación al qué, cómo y para qué enseñar Biología en los ciclos del Nivel Secundario. Valorar la investigación educativa como herramienta que permite la producción de conocimientos contextuados de las instituciones educativas.

Bloque de Contenidos. Descriptores.

El aula espacio material y simbólico. La interacción en el aula. La heterogeneidad sociocultural, la producción y el intercambio en el proceso de construcción del conocimiento escolar. El aula en la enseñanza de la Biología. La clase escolar, construcción de categorías didácticas para su análisis y comprensión.

El conocimiento profesional de los profesores en relación a su práctica profesional. La intervención del docente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las tareas del Profesor en la práctica cotidiana. Las relaciones que se inscriben saber-poder en la clase. Los supuestos que operan. Análisis de esquemas prácticos y estratégicos en los momentos de la práctica.

Las prácticas de enseñanza: el diagnóstico, la planificación como hipótesis de trabajo. La construcción metodológica. La evaluación del proceso y la acreditación. Criterios para la construcción del diseño y evaluación de propuestas de intervención educativa.

Producción análisis y reflexión de medios y materiales didácticos, elaboración de recursos digitales. Documentos, videos, actividades de simulación y otros desarrollos específicos de las tecnologías de la información.

La investigación como práctica social. Investigación-Acción. Dimensión epistemológica y Metodológica. Elaboración de instrumentos de recolección y análisis de datos. Análisis de registros de clases.

Para el desarrollo de esta Unidad Curricular de la Práctica III, se define: actividades en el IFDC (Taller de la Práctica 64 hs. anuales y Taller Integrador 16 hs. anuales distribuidas en función de las definiciones institucionales) y Trabajo de campo en las Instituciones (60 hs. anuales). Se propone incorporar otros formatos como Tutorías y Ateneos (10hs.). Los tres formatos que se proponen organizan el trabajo al interior de la Unidad Curricular, los mismos deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares a los fines de promover los aprendizajes propuestos.

El trabajo de Campo en Práctica III propone la inserción institucional a través de: observaciones, ayudantías, participación en actividades institucionales, proyectos pedagógico-didácticos, elaboración y producción colectiva de propuestas de intervención institucional/ áulica en los ciclos de la Educación Secundaria. Actividades que requieran producciones individuales de intervenciones de enseñanza y aprendizaje. Prácticas de evaluación en el aula, actividades colectivas de planificación y desempeño de tareas institucionales como tutorías de apoyo a las trayectorias de los estudiantes, feria de ciencias-proyectos institucionales y/o de extensión comunitaria. Instancias que requieren el desarrollo de una mayor autonomía en las producciones, toma de decisiones y desempeños como docentes.

El taller Integrador coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de propuestas de enseñanza de la Biología en los ciclos de la Educación Secundaria. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de co-formadores, formadores especialistas en la Enseñanza, Sujetos, Didáctica de la Biología I y II, Las TIC y la enseñanza otros espacios curriculares de la Formación específica del tercer año están sujetos a participar según las realidades institucionales/temáticas a abordar.

Bibliografía Básica

Alonso T. y Sanjurjo L. (2008), *Didáctica para profesores de a pie*, Rosario, Homo Sapiens.

Aran, P. (1998), *Materiales Curriculares*, Barcelona, Graó Biblioteca del Aula.

Bixio, C. (2004), *Cómo planificar y evaluar en el aula*, Rosario, Homo Sapiens.

Camilloni A, Davini M, Edelstein G, Litwin E, Souto M, Barco M. (1998), *Corrientes didácticas contemporáneas*, Bs. As., Paidos.

Gvirtz S. y Palamidessi, M. (1998), *El ABC de la tarea docente. Currículo y enseñanza*, Bs. As., Aique.

Gvirtz, S. (comp.) (2000), *Textos para repensar el día a día escolar. Sobre cuerpos, vestuarios, espacios, lenguajes, ritos y modos de convivencia en nuestra escuela,* Buenos Aires, Santillana.

Jackson, P. (1992), *La vida en las aulas*, Madrid, Morata.

Litwin, E. (1997), *Las Configuraciones Didácticas. Una nueva agenda para la Enseñanza Superior*, Buenos Aires, Paidos.

---------- (2008), El oficio de enseñar. Condiciones y contextos, Buenos Aires, Paidos.

Monereo, C. (1990), "Las estrategias de aprendizaje en la educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar", en Revista *Infancia y Aprendizaje* Nº50, España.

Schön, D. (1992), *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*, Barcelona, Paidos.

Terigi, F. (1999), *Curriculum,* Buenos Aires, Santillana.

Wasermann, S. (1999), *El estudio de casos como método de enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu.

CUARTO AÑO

- **6.4.4 Unidad Curricular: Práctica Docente IV y Residencia Pedagógica.**

Eje: *"La práctica profesional como práctica ética- política comprometida con intervenciones que asuman la justicia curricular".*

Formato: Prácticas Docentes

Régimen de cursada: Anual

Distribución de la carga horaria: Taller de Práctica IV (64hs.); Trabajo de Campo/Residencia Pedagógica (152hs.); Taller Integrador- Interdisciplinar (20hs.); Ateneos y Tutorías (20hs.).

Total de horas: 256 hs. reloj.

Finalidades formativas de la Unidad Curricular

En esta Unidad Curricular se profundizan y complejizan los abordajes de saberes disciplinares y didácticos aprehendidos en instancias formativas de cursadas, espacios informales, y las experiencias pedagógico-didácticas de inserción progresiva en terreno en cada unidad curricular de la práctica. La Residencia se constituye en el período en el que el residente realiza la práctica profesional en escenarios reales asumiendo la experiencia de vivenciar la tarea docente en toda su complejidad. Se presenta como un lugar de transición que da cuenta del carácter dinámico, dialéctico, y complejo de la formación en el que participan de modo articulado las Instituciones Asociadas y el IFDC. La práctica profesional en las Instituciones

Asociadas se configura como una práctica comprometida con la realidad educativa desde una visión política del ejercicio de esa práctica profesional. Requiere de la re-significación de supuestos básicos acerca del enseñar y el aprender en la producción de proyectos didácticos contextuados y personales que promueve el desempeño de una práctica reflexiva en cada contexto de producción con la intencionalidad de generar y transformar las prácticas de enseñanza.

Considerar la Residencia como ámbito de acompañamiento a los residentes desde los profesores co-formadores, formadores del IFDC pares y profesores de práctica en el desarrollo de un habitus profesional que permita la reflexión-acción de sus prácticas. Articular el trabajo teórico con las tareas propias del campo promoviendo la construcción de marcos de interpretación rigurosa de la realidad educativa. Organizar la experiencia de Residencia en el Ciclo Básico y Orientado de la Educación Secundaria.

Eje de contenidos. Descriptores

La Enseñanza de la Biología en los diferentes ciclos, ámbitos, modalidades de la Educación Secundaria. El Diseño y producción de propuestas pedagógico-didácticas de intervención educativa contextuada. La planificación como hipótesis de trabajo, la construcción metodológica de la enseñanza. La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El docente profesional, intelectual comprometido con una práctica política de transformación social-cultural. La tarea docente en la Educación Secundaria y el compromiso con la educación de los jóvenes y adultos.

El conocimiento de los ámbitos de desempeño institucional/áulico a través de herramientas de investigación etnográfica para construir categorías que posibiliten su interpretación y orienten la producción contextuada de hipótesis de intervención didáctica. La escritura de experiencias didácticas en la Residencia como insumo de reflexión crítica acerca de la propia práctica.

Para el desarrollo de la Unidad Curricular Práctica Docente IV y Residencia Pedagógica se sugieren actividades en el IFDC a través del Taller de Prácticas (64 hs. anuales) y el Taller Integrador-Interdisciplinar (20 hs. anuales), Trabajo de Campo en las Instituciones (152 hs. anuales). Se propone además incorporar espacios de Tutorías y Ateneos (20hs.). Los formatos que se proponen organizan el trabajo al interior del Campo de la Práctica deben articularse entre sí y con otros espacios curriculares a los fines de promover los aprendizajes propuestos en esta Unidad Curricular.

El trabajo de Campo en Práctica IV propone la inserción institucional a través de observaciones, ayudantías, acompañamiento a trayectorias estudiantiles, producción y desempeño de proyectos pedagógico-didácticos personales en los ciclos de la Educación Secundaria. Elaboración de proyectos de intervención disciplinares e interdisciplinares a nivel de la clase y/o que requieran abordajes de problemáticas institucionales.

El Taller Integrador-Interdisciplinar coordinado por el docente del Campo de la Práctica tiene la intención de generar un ámbito de interacción entre las instituciones educativas y los sujetos involucrados a través de la definición de propuestas de enseñanza de la Biología en los dos ciclos de la Educación Secundaria. Promueve la relación entre teoría y práctica, el análisis de las experiencias en terreno sistematizadas y el aporte de desarrollos conceptuales de otras unidades curriculares. Se sugiere prioritariamente la participación de formadores especialistas en: la Enseñanza, Sujetos, Didáctica de la Biología I y II; de otros espacios curriculares de la Formación específica y los co-formadores. Se propone trabajar en la reconstrucción de la experiencia formativa a través de las crónicas e intercambios con los sujetos involucrados.

Se promueve la puesta en marcha de Ateneos para analizar casos referidos a la enseñanza de la Biología en la Educación Secundaria.

Bibliografía Básica

Alliaud, A. (2010), *La formación en y para la práctica profesional* – Conferencia –Documento, INFD.

Edelstein, G. (2000), "El análisis didáctico de las prácticas de la enseñanza. Una referencia disciplinar", en *Revista IICE. Año IX, Nº 17*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

Edelstein, G. (coord.) (2008), *Prácticas y residencias. Memoria, experiencias y horizontes II,* Córdoba, Brujas.

---------- (cood.) (2010), *Prácticas y residencias. Memoria, experiencia, horizontes IV*, Córdoba, Ed. Brujas,

Felman, D. (2011), *Treinta y seis capacidades para la actividad docente en escuelas de educación básica,* M.E.C.T., Documento INFD.

McEwan, H. y Egan, K. (comps), *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*, Bs. As., Amorrortu.

Jackson, P. (1999), *Enseñanzas implícitas*, Buenos Aires, Amorrortu.

Pérez Gómez, A. (coord.) (2010), *Aprender a enseñar en la práctica: procesos de innovación y prácticas de formación en la educación secundaria*, Barcelona, Graó.

Sanjurjo, L. (2002), *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*, Rosario, Homo Sapiens.

Satulovsky, S (2009), *Tutorías: Un modelo para armar y desarmar* – La tutoría en los primeros años de la escuela secundaria, Buenos Aires, NOVEDUC.

Souto, M. (1993), *Hacia una didáctica de lo grupal*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

RN
GOBIERNO
DE RÍO NEGRO
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Y DERECHOS HUMANOS
Dirección de Planeamiento,
Educación Superior y Formación