



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 3.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

ANEXO ÚNICO

DISEÑO CURRICULAR JURISDICCIONAL

“PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL” CON ORIENTACIÓN EN SORDOS E HIPOACÚSICOS

Dirección de Educación Superior
JUJUY



**PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL
CON ORIENTACIÓN EN SORDOS E HIPOACÚSICOS**

Diseño Curricular Jurisdiccional

PRESENTACIÓN

Un recorrido por nuestra memoria

El territorio de la Provincia de Jujuy está conformado por diferentes regiones geográficas que le otorgan a la población rasgos culturales identitarios particulares vigentes. Los primeros asentamientos que se registran en las diversas regiones de la Provincia: atacamas, casabindos, omaguacas, ocloyas, churumatas y chiriguanos, entre los más conocidos datan de alrededor de 10.000 años AC. Hacia el siglo XV, los Incas ocuparon parte de este espacio geográfico imponiendo su lengua y nuevos modos de circulación de los recursos y producciones locales. A partir del siglo XVI, Jujuy se constituye en un paso importante desde el Virreinato del Río de la Plata a las minas de Potosí. Se percibe la necesidad de la constitución de una nueva ciudad, es así que en el año 1593 se funda San Salvador de Velazco en el Valle de Jujuy con una fuerte resistencia de los pobladores originarios. La vida colonial se desarrolla a partir del siglo XVII, en medio de una constante dinámica de expansión territorial, producción e intercambio. Las luchas por la independencia la llenan de heroísmo y luto. Se definen sus actuales límites territoriales cuando se declara su autonomía en 1834.

A fines del 1800, llega el tren, considerado un icono de la modernidad impacta en las producciones locales y abre mercados nacionales. A comienzos del siglo XX, se experimenta un auge en la economía de la región: se explotan el hierro y diversos minerales, crece la producción de azúcar y de tabaco con las tecnologías que implementa el campo como maquinarias y químicos. La vida política de la Provincia acusa los vaivenes de la política nacional: inestabilidad de los gobiernos democráticos, golpes de estado.

A partir de 1976, se inicia el Proceso de Reorganización Nacional implantado por el gobierno de facto. Hay paralización de las inversiones en materia de producción y ajuste, por ende, se cierran las fuentes de trabajo. Se violan los derechos constitucionales de los ciudadanos, y las personas desaparecidas de nuestra provincia y del país constituyen todavía la deuda interna de la defensa de los derechos humanos y la dignidad de los jujeños.

En 1984, en el marco de la recuperación de la vida democrática, la Provincia participa de la Reforma Educativa Nacional, cuyos objetivos tienden a la superación del enciclopedismo y de los valores centrados en el autoritarismo en la búsqueda de la formación de una persona crítica y participativa. El Congreso Pedagógico Nacional se realiza con una destacada participación de Jujuy, en el que su proyecto de ley luego se convierte en Ley General de Educación de la Provincia (Ley 4731/93).

En la década de los 90, se genera una fuerte crisis debido a la implantación de las políticas económicas corte neoliberal. Estallidos sociales y frecuentes cambios de gobiernos, así como incremento de la deuda pública, son sus consecuencias; los servicios públicos son privatizados y aumentan las economías informales. Se implementa la denominada Transformación Educativa, como modelo educativo funcional a las políticas globales. Sus características más salientes son: la fragmentación de las carreras, contenidos, y modalidades; escasa relación con las necesidades educativas de las provincias y requerimientos técnico-pedagógicos de las escuelas; se focaliza como propósito educativo la formación de un ciudadano con identidad global.

Así es que hoy nos encontramos con un panorama de ingentes esfuerzos por la recuperación de la dignidad y la confianza en las políticas públicas, en las que la Educación es uno de sus pilares. Estos aspectos históricos y contextuales, constituyen la base y fundamento para la implementación de un modelo curricular particular, con nuevas carreras de Formación Docente en sus distintos niveles y modalidades. Esta propuesta curricular se enmarca en la Ley de Educación Nacional 26.206, en las políticas educativas del Instituto



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 5.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Nacional de Formación Docente (INFD) y en las resoluciones del Consejo Federal de Educación, entre sus principales referentes.

A - MARCO JURÍDICO POLÍTICO EDUCATIVO DE LA FORMACIÓN DOCENTE

La Ley de Educación Nacional 26.206 prioriza como política de estado a la educación con la finalidad de contribuir a través de ella a la construcción de una sociedad justa, inclusiva, equitativa y respetuosa de la diversidad, que reafirme la soberanía e identidad nacional y garantice el ejercicio de una ciudadanía democrática e intercultural basada en el respeto de los derechos humanos y libertades fundamentales.

Una educación que vuelva a ocupar un lugar estratégico en relación con la distribución democrática de los conocimientos y que demanda, de la Educación Superior, la generación de cambios en la concepción del papel e importancia otorgados a la Formación Docente Inicial y Continua con el propósito fundamental de que esta formación responda a las aspiraciones y necesidades de la sociedad actual.

Por ello y considerando las múltiples problemáticas que atraviesan a la Formación Docente, la provincia de Jujuy, asumiendo su responsabilidad en la planificación e implementación de ofertas educativas para el Sistema Formador, proyecta este nuevo diseño con el propósito de responder a una realidad social diversa y compleja que supere el desequilibrio y la fragmentación de la oferta pedagógica vigente. Diseño que se elabora teniendo en cuenta los nuevos contextos culturales, las nuevas subjetividades y la necesidad de una formación integral, sustentado en el marco legal y político de desarrollo curricular establecido por el Instituto Nacional de Formación Docente (INFD) creado por la LEN 26.206 y Consejo Federal de Educación mediante las Resoluciones N° 24 y 30, organismos que regulan los diseños y las prácticas de Formación Docente Inicial para los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.

En este sentido, la actual política de Formación Docente Inicial y Continua de la Provincia procura la formación de profesionales capaces de aprender y enseñar; generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas, el desarrollo provincial y la construcción de una sociedad más justa a partir de una convivencia ciudadana intercultural, promoviendo la construcción de una identidad docente basada en la autonomía profesional, el vínculo con su historia, con su región, su cultura y los desafíos contemporáneos. De esta manera, contribuir al desarrollo del compromiso con la igualdad y la confianza en las posibilidades de aprendizaje de los/as alumnos/as de la Provincia, reconociendo, como prioritario, el necesario trabajo cooperativo en redes, que articule a las instituciones y sus actores.

B - LA FORMACIÓN DOCENTE INICIAL

La Formación Docente Inicial proporciona a los futuros profesionales de la educación un conjunto de saberes básicos e indispensables para una intervención pedagógico-didáctica estratégica en diferentes escenarios sociales en los que se desenvuelven los procesos de escolarización. Este recorrido de formación se proyecta como el resultado de una especie de balance crítico de multiplicidad de saberes (el saber práctico, el saber reflexivo, el saber hacer, el saber orientar, el saber actuar, el saber utópico, el saber crítico y el saber unido a la acción) que configuran el saber pedagógico, en sus dimensiones simbólicas, de códigos y de significación que influyen en las relaciones educativas, en la teoría, en la práctica y producen una base temporal y material de la actuación de los docentes.

Así, este saber pedagógico visto desde el paradigma de la complejidad no escapa a la incertidumbre y a la incompletud; integra ambos conceptos y es capaz de concebir la organización en el caos, de contextualizar, de globalizar, pero al mismo tiempo, de reconocer lo singular y lo concreto. De este modo, la complejidad como postura epistemológica alternativa contribuye con la producción del conocimiento basada en tres principios: el dialógico, el de recursión y el hologramático. El primer principio permite concebir la teoría y la práctica no como elementos separados sino complementarios que deben interactuar en la formación del docente y su ejercicio profesional. Mientras que el segundo principio considera al saber pedagógico como producto y productor, rompiendo así con la idea lineal de causa- efecto. El último de ellos contempla la posibilidad de enriquecer al conocimiento de las partes por el todo y del todo por las partes en un mismo proceso productor.

Desde esta perspectiva, es importante comprender las características del conocimiento de los profesores en formación, sus posibilidades reales de desarrollo



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 6.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

continuo, las alternativas de cambios deseables y posibles como así también, las estrategias formativas que puedan favorecerlo. Es decir, se define el conocimiento profesional en este recorrido de formación como un conocimiento práctico, epistemológicamente diferenciado cuya construcción a de ser gradual y progresiva, tomando en consideración las concepciones de los profesores, sus obstáculos y sus hipótesis de trabajo.

En síntesis, en la Formación Inicial la teoría se resignifica sobre y desde la práctica, mediante una articulación sistémica y sistemática entre los conocimientos elaborados en las unidades curriculares de la Formación General y Específica. Los conocimientos se modifican, confrontan, interrogan o dan sentido a la acción docente inicial; es en este contexto donde el futuro docente adquiere mayor protagonismo desde una perspectiva didáctica en dos sentidos: por un lado actúa como mediador de la enseñanza y por otro, como organizador del currículo que hace posible esa mediación a través de la planificación de la tarea. La enseñanza se construye desde un proceso reflexivo y una postura crítica, en la búsqueda constante de fundamentos para darle sentido a las Prácticas Profesionales con suficiente flexibilidad y apertura para su adecuación a realidades educativas diversas y complejas. (Quero, 2006).

C - MARCO PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO:

La contemporaneidad exige cuestionar abiertamente los procesos de socialización presididos y abarcados por tendencias y valores sociales dominantes, que se constituyen como obstáculos del desarrollo autónomo, creativo y diversificado de individuos y grupos.

Percibir y analizar estos obstáculos, hacerles frente, demanda la formación de docentes con una fuerte configuración, y reconstrucción permanente de su pensamiento práctico reflexivo, como garantía de actuación relativamente autónoma y adecuada a las exigencias de cada situación, no solo pedagógico-didáctica, sino también social y política.

En este sentido, el discurso didáctico habla y se dirige a determinados sujetos: los docentes y futuros docentes como individuos reales con particularidades que devienen de sus historias personales y, en especial, de su formación y experiencia profesionales, ya que su práctica se desarrolla en un lugar geográfico, en un momento histórico, en una determinada institución, con un cierto contenido, en un grupo específico de alumnos, con nombres, edades, intereses y necesidades que les son propias (Camilloni, 2008).

A partir de esta consideración, se piensa como sustento de la enseñanza y el aprendizaje en la formación docente inicial, el desarrollo del pensamiento práctico reflexivo, desde un proceso de reconstrucción permanente del conocimiento científico, del pedagógico, del intuitivo y del empírico. Proceso que se gesta desde la reflexión cooperativa a la reflexión individual o viceversa, a fin de desarrollar conocimientos compartidos que emerjan de la deliberación, el diálogo y el contraste permanente. Es decir, se concibe al docente como intelectual transformador, a quien su conocimiento profesional lo proyecte a la interrogación y a la búsqueda constante de recursos, procedimientos e interacciones creativas y facilitadoras del conocimiento.

Por lo tanto, la acción del sujeto enseñante requiere un posicionamiento crítico respecto de los saberes a enseñar y un compromiso profesional en la resignificación de la realidad educativa, en busca de su mejoramiento. Este modo particular de actuación está ligado a la influencia de las transformaciones sociales, a la diversificación de los enfoques teóricos referidos a las prácticas pedagógicas y a la diversidad cultural e individual de los/as alumnos/as.

Este sujeto transforma el saber a enseñar en el momento de la transposición didáctica, por esta razón el enseñante está investido de una doble autoridad: la autoridad del experto que sabe más y la autoridad escolar en relación con la interacción alumno-docente-contenido curricular. Esta doble autoridad implica el ejercicio de derechos y obligaciones institucionales, curriculares y políticas conectadas entre sí que garantizan el cumplimiento de los objetivos y fines de la educación (Lerner, 2001). También, esta autoridad se ejerce en el marco de una práctica profesionalizante entendida como proceso de acción y de reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el futuro docente aprende al enseñar y aprende porque enseña como mediador de la cultura, reflexiona sobre su intervención y alienta procesos de democratización con el desarrollo del currículo dentro y fuera del aula.

De este modo, esta propuesta curricular, revaloriza tanto al conocimiento científico técnico disciplinar como a saberes provenientes de la práctica en el aula, así intenta



superar la devaluación y la fragmentación de ambos conocimientos con una alternativa más articuladora. Responde no sólo a cuestiones cognitivas, sino al suficiente desarrollo de actitudes y capacidades de actuación compartida y solidaria, desarrollando además de la capacidad de aprender, la decisión para actuar y recrear la cultura de la comunidad. Desde una concepción del saber en tanto actividad eminentemente humana e históricamente dinámico y problemático, sustenta la Formación Inicial en un abordaje de los contenidos articulados, profundos, abarcativos y contextualizados, promoviendo la reflexión gnoseológica y la preservación del sentido del saber en la transposición didáctica.

D - LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONALIZANTE

La Formación de la Práctica Profesionalizante es relevante en la construcción dialógica del saber pedagógico. Apunta al desarrollo de capacidades para y en la acción docente en las aulas, en las escuelas, en situaciones didácticas prefiguradas y en contextos sociales diversos.

La práctica docente, como ocurre con otras prácticas sociales, se presenta como altamente compleja. Complejidad que se hace notoria en el hecho de que se desarrolla en escenarios singulares, bordeados y surcados por la realidad. A ello se suma, la complejidad propia de la naturaleza de la práctica docente evidenciada en diferentes dimensiones: la enseñanza en cuanto tarea sustantiva, la docencia como trabajo, la docencia como práctica socializadora, la docencia como práctica institucional y comunitaria. Dimensiones que son atravesadas por los valores que se ponen en juego en los procesos interactivos que demandan de los docentes, en tanto directos responsables, decisiones éticas y políticas en las que inevitablemente se tensan condiciones subjetivas y objetivas.

Práctica docente entendida como proceso sociocognitivo de construcción de conocimientos, en el que docentes formadores y estudiantes en formación cuestionen los sentidos hegemónicos de la docencia y la escuela desde la creación de espacios de diálogo colectivo y crítico en la reconstrucción del sentido público y práctico de la actividad docente.

De este modo, la educación de docentes profesionales se piensa desde una continua práctica reflexiva que interactúa con diferentes situaciones de la realidad escolar/pedagógica como escenario educativo múltiple, dinámico y transformable, no sólo para que responda a necesidades actuales, sino para enfrentar realidades socioculturales aún no existentes. Esto significa ubicar la práctica en la realidad, no para la identificación fragmentaria de problemas o de situaciones rutinarias de trabajo sino para redescubrir en ella y sobre ella inéditas direccionalidades de la actividad educativa, tratando de encontrar intersticios que procuren cobrar distancia con respecto a las viejas/nuevas reglas de control y segmentación que median a la práctica docente en su devenir.

Tal exigencia pasa por avanzar en la comprensión de la totalidad compleja contenida en una profesionalidad, que deberá encarar los avances permanentes de lógicas múltiples y móviles, las cuales no explican los fenómenos según visiones armónicas y preestablecidas, sino sobre lo imprevisible, inédito y posible. Esto implicaría, asumir la incertidumbre como categoría de reconversión profesional; propiciar nuevas relaciones entre el trayecto formativo y el contexto escolar/pedagógico mediante la exploración permanente de capacidades que permitan, al sujeto docente en formación, colocarse siempre frente a nuevos umbrales, adentrarse en lo desconocido y demostrar madurez para asumir nuevas realidades sin inconvenientes reduccionistas. De igual manera, auto-responsabilizarse en la concreción de formas viables para generar propuestas de enseñanza innovadoras que integren dimensiones filosóficas, científicas, pedagógicas, éticas y estéticas, a partir de las cuales el docente re-conozca la relación interdependiente teoría/práctica como constituyentes permanentes de su formación.

Esta concepción implica también la superación de las prácticas de trabajo actuales entre los IES, las escuelas y las organizaciones sociales y educativas de la comunidad, en la búsqueda de concertación y de conciliación de los equipos docentes sobre la praxis en un contexto dado. Se hace necesario un análisis colectivo e intensivo de ese contexto, en el que habrá que tomar decisiones consensuadas referentes al plan de ejecución de lo "qué se hace", "cómo se hace" y "para qué se hace". Por lo tanto, se requiere la participación activa de los actores institucionales involucrados: el docente formador de los IES, el docente orientador de la escuela, los/as alumnos/as residentes quienes articulan acciones entre las instituciones escolares implicadas en el acto de enseñar en un proyecto compartido.

Por último, la formación de profesionales de la enseñanza supone la comprensión de que el protagonista es el futuro docente, es él quien valida la formación, de acuerdo con



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 8.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

la variedad y calidad de experiencias de las que haya podido apropiarse en el proceso de inmersión graduado en la práctica docente.

E - SOBRE LA EVALUACIÓN

El docente como sujeto social construye su profesionalidad en forma permanente. Esta profesionalidad implica además del dominio de la disciplina la toma de conciencia de las propias contradicciones que enmarcan su práctica cotidiana. Al decir "contradicciones" se hace referencia a la inconsistencia, al espacio de fractura entre lo pensado, lo dicho y lo actuado. Avanzar en el conocimiento de dichas contradicciones exige la evaluación sobre aspectos esenciales del hacer: qué se enseña, cómo se enseña, a quién se enseña y para qué se enseña.

En este contexto, desde la formación inicial y las prácticas docentes, se torna necesario situar a la evaluación en una perspectiva didáctica formativa, integral, dialógica y personalizada. En este sentido, la evaluación es:

- **Formativa**, acompaña al proceso de aprendizaje para retroalimentarlo.
- **Integral**, considera todos los elementos y procesos que están relacionados con lo que es objeto de evaluación: actividades, recursos, metodología, actuación del docente, incidencia del medio, entre otros; con el fin de analizar su influencia en las relaciones e implicancias del enseñar, el aprender y en la configuración del currículo.
- **Dialógica**, involucra las voces de todos los actores institucionales
- **Auténtica**, se adecua a los ritmos de aprendizaje de cada alumno, garantizando así el derecho a la diversidad, con el propósito de que cada alumno pueda construir los aprendizajes significativos.

Así, la evaluación responde a una propuesta curricular abierta, flexible y articulada que propicia la diversidad de estilos, estrategias de aprendizaje y enseñanza

F - FORMATOS DE LAS UNIDADES CURRICULARES

La diversidad de formatos en este Diseño Curricular abierto y flexible, son entendidos como dispositivos pedagógicos a implementar durante el proceso de formación, incluidos como parte de actividades propias de cada unidad curricular, orientados y certificados en la acreditación según las características de cada uno de ellos. Así se presentan unidades curriculares con los siguientes formatos:

La enseñanza no sólo debe pensarse como un determinado modo de transmisión del conocimiento sino también como una determinada manera 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. Para ello, los diseños curriculares pueden prever formatos diferenciados en distintos tipos de unidades curriculares, considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente.

Se entiende por "unidad curricular" a aquella instancia que adoptando distintas modalidades o formatos pedagógicos, forman parte constitutiva de la estructura curricular, organizan la enseñanza y los distintos contenidos de la formación que deben ser acreditadas por los/as estudiantes. Así se presentan unidades curriculares con los siguientes formatos:

Materia o Asignatura

Definidas por la enseñanza de marcos disciplinares o multidisciplinares y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional, evitando todo dogmatismo, como se corresponde con el carácter del conocimiento científico y su evolución a través del tiempo.

Asimismo, ejercitan a los/as alumnos/as en el análisis de problemas, la investigación documental, en la interpretación de tablas y gráficos, en la preparación de informes, la elaboración de banco de datos y archivos bibliográficos, en el desarrollo de la comunicación oral y escrita, y en general, en los métodos de trabajo intelectual transferibles a la acción profesional., etc.



**Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION**

/// 9.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

En cuanto al tiempo y ritmo de las materias o asignaturas, sus características definen que pueden adoptar la periodización anual o cuatrimestral, incluyendo su secuencia en cuatrimestres sucesivos.

Módulo

Los módulos representan unidades de conocimientos completas en sí mismas y multidimensionales sobre un campo de actuación docente, proporcionando un marco de referencia integral, las principales líneas de acción y las estrategias fundamentales para intervenir en dicho campo.

Pueden ser especialmente útiles para el tratamiento de las modalidades educativas en la formación docente orientada (docencia en escuelas rurales, docencia intercultural, docencia en contextos educativos especiales). Su organización puede presentarse en materiales impresos, con guías de trabajo y acompañamiento tutorial, facilitando el estudio independiente. Por sus características, se adapta a los períodos cuatrimestrales, aunque pueden preverse la secuencia en dos cuatrimestres, según sea la organización de los materiales.

Seminario

Son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales problemas, que los/as estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación.

Estas unidades, permiten el cuestionamiento del "pensamiento práctico" y ejercitan en el trabajo reflexivo y en el manejo de literatura específica, como usuarios activos de la producción del conocimiento.

Los seminarios se adaptan bien a la organización cuatrimestral, atendiendo a la necesidad de organizarlos por temas/ problemas.

Talleres

Están orientadas a la producción e instrumentación requerida para la acción profesional. Como tales, son unidades que promueven la resolución práctica de situaciones de alto valor para la formación docente. El desarrollo de las capacidades que involucran desempeños prácticos, envuelve una diversidad y complementariedad de atributos, ya que las situaciones prácticas no se reducen a un hacer, sino que se constituyen como un hacer creativo y reflexivo en el que se ponen en juego marcos conceptuales disponibles como la búsqueda de aquellos nuevos que resulten necesarios para orientar, resolver o interpretar los desafíos de la producción.

Entre aquellas capacidades que resultan relevantes de trabajar en el ámbito de un taller, se incluyen las competencias lingüísticas, para la búsqueda y organización de la información, para la identificación diagnóstica, para la interacción social y la coordinación de grupos, para el manejo de recursos de comunicación y expresión, para el desarrollo de proyectos educativos, para proyectos de integración escolar de alumnos con alguna discapacidad, etc.

Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para ello el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acciones posibles y pertinentes para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlo en práctica

El taller es una instancia de experimentación para el trabajo en equipos, lo que constituye una de las necesidades de formación de los docentes. En este proceso, se estimula la capacidad de intercambio, la búsqueda de soluciones originales y la autonomía del grupo. Su organización es adaptable a los tiempos cuatrimestrales.



Trabajos de Campo

Espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno e intervenciones en campos acotados para los cuales se cuenta con el acompañamiento de un profesor/tutor. Permiten la contrastación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos.

Como tales, estas unidades curriculares operan como confluencia de los aprendizajes asimilados en las materias y su reconceptualización, a la luz de las dimensiones de la práctica social y educativa concreta, como ámbitos desde los cuales se recogen problemas para trabajar en los seminarios y como espacios en los que las producciones de los talleres se someten a prueba y análisis.

Los trabajos de campo desarrollan la capacidad para observar, entrevistar, escuchar, documentar, relatar, recoger y sistematizar información, reconocer y comprender las diferencias, ejercitar el análisis, trabajar en equipos y elaborar informes, produciendo investigaciones operativas en casos delimitados. Es importante que, durante el desarrollo curricular, los sucesivos trabajos de campo recuperen las reflexiones y conocimientos producidos en los períodos anteriores, pudiendo ser secuenciados en períodos cuatrimestrales.

Prácticas docentes:

Trabajos de participación progresiva en el ámbito de la práctica docente en las escuelas 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. Estas unidades curriculares se encadenan como una continuidad de los trabajos de campo, por lo cual es relevante el aprovechamiento de sus experiencias y conclusiones en el ejercicio de las prácticas docentes. En todos los casos, cobra especial relevancia la tarea en equipo de los maestros/profesores tutores de las escuelas asociadas y los profesores de prácticas de los Institutos superiores de formación docente.

Las unidades curriculares destinadas a las prácticas docentes representan la posibilidad concreta de asumir el rol profesional, de experimentar con proyectos de enseñanza y de integrarse a un grupo de trabajo escolar. Incluye tanto encuentros previos de diseño y análisis de situaciones como encuentros posteriores de análisis de prácticas y resoluciones de conflictos en los que participan los profesores, el grupo de estudiantes y, de ser posible, los tutores de las escuelas asociadas.

Su carácter gradual y progresivo determina la posibilidad de organización cuatrimestral, en una secuencia articulada a lo largo del plan de estudios.

2 - CARACTERIZACIÓN DE LA CARRERA

Duración: 4 años académicos.

Titulo:

Profesor/a de Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos

Pensar el sentido de la formación docente en Educación Especial en la Provincia de Jujuy lleva a explicitar los fundamentos epistemológicos, filosóficos, sociológicos, históricos y políticos que remiten a diferentes momentos de crisis que supone la transformación de modelos políticos pedagógicos que impregnan cada nivel del Sistema Educativo, bajo los principios fundamentales de "inclusión" e "integración".

La **modalidad de educación especial** que plantea la L. E. N. avanza centrándose en **los aspectos pedagógicos de las prácticas a desarrollar**, apoyando el criterio de **educabilidad** de las personas con discapacidades, brindando atención a todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común; garantizando desde el C.F.E. las definiciones normativas nacionales respecto de asegurar no sólo el ingreso a la escuela pública obligatoria, sino también de acompañar en los trayectos pedagógicos y garantizar la acreditación y terminalidad educativa.

La exigencia de una enseñanza de calidad a los niños y jóvenes con discapacidad depende en gran medida de la calidad de la formación de los docentes para la Educación Especial y de otros profesionales involucrados. La revalorización de la Educación Especial



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 11.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

junto con planteos de educación inclusiva y de la integración, son consecuencia del debate actual acerca de la re-conceptualización de los supuestos epistemológicos, ideológicos y metodológicos que le otorgan especificidad.

La información relevada por diferentes sectores del sistema educativo jurisdiccional (Supervisiones, Delegaciones Regionales, Institutos de Formación Docente Continua, Organismos Estatales, Organizaciones sindicales, entre otros), señalan la necesidad de la presencia del profesor de educación especial para acompañar los trayectos educativos de los alumnos con discapacidad, mediante abordajes y estrategias curriculares específicas que respondan a las expectativas de los niveles de educación inicial- primaria y media.

El replanteo desde los diferentes niveles educativos emergen a partir de los requerimientos encuadrados en los principios, derechos y garantías definidos en la Ley de Educación Nacional, concibiendo a la "educación y el conocimiento: "Como un bien público y un derecho personal y social garantizados por el Estado (LEN 26.206- art. 2) y como una prioridad nacional que se constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico social de la Nación (LEN 26.206- art. 3) garantizando el acceso de todos los ciudadanos a la información y al conocimiento como instrumentos centrales de la participación en un proceso de desarrollo con crecimiento económico y justicia social".(LEN 26.206-art. 7)

En ese sentido la propuesta de formación de este Diseño Curricular, incluye la apropiación del conocimiento científico cultural, base de su objeto de enseñanza y de conocimientos profesionales, que permitan construir las competencias necesarias de calidad, para el desarrollo de la tarea profesional pertinente.

En vistas a acompañar el proceso de elaboración de los diseños curriculares desde la dimensión jurisdiccional, dentro del marco de las disposiciones generales de la Ley de Educación Nacional- en su Capítulo II- inciso n, establece los **finés y objetivos de la política educativa nacional**

La mencionada Ley, en tanto instrumento de la política educativa nacional, regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella.

Capítulo V- Art. 34- El Estado nacional; las provincias y la Ciudad Autónoma de Bs. As., tienen competencia en la planificación de la oferta de carreras y de postítulos, el diseño de planes de estudio, la gestión y asignación de recursos y la aplicación de las regulaciones específicas, relativas a los Institutos de Educación Superior bajo su dependencia.

Artículo 11- inciso b)- Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores.

Artículo 11- inciso n)- Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

Artículo 42 – establece que "La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo.

El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los alumnos y alumnas con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

2.1- Formación Docente

La formación docente para la modalidad de educación especial, en Argentina, dirigió la formación desde sus inicios en la atención a procesos psicológicos y médicos biológicos imperantes, por sobre el carácter pedagógico- didáctico conforme al paradigma vigente en el marco mundial y latinoamericano, por lo tanto el perfil del egresado se dirige a intervenciones más de tipo terapéutico que educativo.

En la década del 60, el principio de "normalización" se impone con el objetivo de garantizar el respeto por los derechos civiles y humanos de las personas disminuidas; proponiendo que la vida de un individuo discapacitado sea la misma que la de cualquier



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 12.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

ciudadano, en cuanto a su ritmo, oportunidades y opciones de aprendizaje. La idea inicial era promover la eliminación de “servicios segregados”.

Es a partir de la década del 80 que se comienza a considerar a la educación especial, desde una perspectiva eminentemente educativa, continuando dentro de los acuerdos internacionales, referidos a la problemática de la discapacidad.

El Acuerdo Marco- Serie A 19 -1998- define a la educación especial como “un continuo de prestaciones educativas, constituido por un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos, destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico a personas con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, brindado a través de organizaciones específicas y apoyos diversificados”, La idea fue superar el modelo médico-psicométrico que imperaba hasta el momento, promoviendo un modelo pedagógico centrado en los aspectos educativos, y por otro responder a lo que se visualizaba como vacancia de contenidos pedagógico-didácticos en los planes de estudio, hacia el interior de los Institutos de Formación Docente.

Si bien se rescata el valioso aporte que instaló y propició el cambio de paradigma, a favor de la educación especial en los últimos años, el Acuerdo Marco como documento de política educativa, también recibió críticas, con respecto al planteamiento político de considerar a la educación especial como “conjunto de prestaciones” o de “servicios”, como intento de diluir la responsabilidad del Estado en una doble dimensión; “por omisión” ya que no había ninguna referencia al tema recursos, condiciones o financiamiento, y otra “por intención”, a partir de la definición de sujeto que se sustentaba: “personas con necesidades educativas especiales”, definición que es eufemismo de discapacidad y que intentó “invisibilizar” cuando por añadidura se concluía con la afirmación: “todos tenemos necesidades educativas especiales”, quedando así la discapacidad igualada al conjunto de necesidades que todas las personas tienen.

Se recupera el sentido significativo de fondo de la puesta en práctica del Acuerdo Marco, en tanto se habilitaron prácticas tendientes a ponderar la condición de educabilidad de los sujetos con discapacidad, superando la perspectiva de una “pedagogía enmendativa – reeducadora o terapéutica” y permitiendo un avance cualitativo respecto del modelo patológico y estadístico que imperó en la Educación Especial.

Se concibe la docencia como una **profesión** cuya especificidad se centra en la enseñanza, entendida como acción intencional y socialmente mediada para la transmisión de la cultura y el conocimiento en las escuelas, como contexto privilegiado para dicha transmisión y para el desarrollo de potencialidades y capacidades de los alumnos. Como tal, la enseñanza es una acción compleja que requiere de la reflexión y comprensión de las dimensiones socio-políticas, histórico-culturales, pedagógicas, metodológicas y disciplinarias para un adecuado desempeño en las escuelas y en los contextos sociales locales, cuyos efectos alcanzan a los alumnos en distintas etapas de importancia decisiva en su desarrollo personal.

La formación inicial tiene un peso sustantivo desde el momento que genera las bases de un proceso continuo, configurando los núcleos de pensamiento, conocimientos y prácticas de la docencia y habilita para el desempeño laboral en el sistema educativo

Por lo tanto la construcción de un currículo de **formación docente inicial** requiere, establecer criterios tendientes a la formación de:

- Docentes **Intelectuales** y trabajadores de la cultura que forman parte de un colectivo que produce conocimientos específicos a partir de la propia práctica.
- Docente con **capacidad de ejercer la práctica** de mediación cultural, de manera **reflexiva y crítica**.
- Docente con capacidad para **contextualizar las intervenciones** de enseñanza en pos de encontrar diferentes y mejores formas de posibilitar los aprendizajes de los alumnos y apoyar procesos democráticos al interior de las instituciones educativas y de las aulas, a partir de ideales de justicia y de logro de mejores y más dignas condiciones de vida para todos los alumnos.
- Docente con la **autonomía y responsabilidad** profesional para la genuina toma personal de decisiones para enseñar, como una actividad comprometida, enriquecedora y construir espacios de trabajo compartido y colaborativo en las instituciones escolares, en las que prime el trabajo colectivo por sobre el individual



- Docente con **autoridad pedagógica**, como profesional reconocido y legitimado por su responsabilidad en la enseñanza y sus propuestas educativas, y no por su autoridad formal.
- Docente con **capacidad de analizar la práctica cotidiana** incorporando las dimensiones particulares del contexto de la práctica, a nivel institucional y áulico, en vistas a la mejora continua de la enseñanza.

2.2- La educación especial hoy y el sujeto destinatario

Trazar una perspectiva histórica-cronológica de la Educación Especial, posibilita visualizar elementos epistemológicos para inferir algunas conclusiones respecto a las actitudes sociales y a la concepción que subyace del objeto de estudio de la educación especial.

En la antigüedad las personas portadoras de una discapacidad no eran consideradas como sujetos partícipes de una sociedad, a tal punto que se generaban prácticas como la eutanasia y el aislamiento. Es por ello que en ese momento se habló de la existencia de “*un sujeto negado y castigado*”.

A partir de la llegada del cristianismo, se asume una actitud de compasión hacia todas estas personas, al mismo tiempo las órdenes religiosas crearon asilos para su atención, acciones de corte asistencial y no con fines pedagógicos. Es por ello que se puede hablar aquí de “*un sujeto protegido*”.

En el siglo XVII se creía que los anormales no podían ser educados y la sociedad no les daba un trato humano, dado que se los consideraba como sujetos ajenos a su especie. Por este motivo se aceptaba la idea de un sujeto que por su situación y condición carecía de humanidad y por ende no podía recibir educación. Considerando esto se puede hablar de “*un sujeto no educable*”.

A partir del siglo XVIII se pueden evidenciar avances y cambios en el abordaje. Diferentes precursores como: Itard (Francia), Froebel (Alemania), Guggenbuel (Suiza) entre otros, llevaron adelante la idea de educabilidad, esto posibilitó que se generaran diferentes marcos legales que contemplaran a estos sujetos. Así se llega al reconocimiento del “*sujeto posible de ser adiestrado y educado*”. Esto llevó a generar un nuevo discurso sobre este sujeto, lo cual tuvo su impacto en prácticas rehabilitatorias y compensatorias, llegando así a un “*sujeto a rehabilitar*”.

Esta nueva perspectiva dio lugar, como ya se ha dicho, al fortalecimiento de instituciones destinadas a recluir y ejercer una vigilancia y control sobre lo anormal. Estas prácticas de internamiento se articulan como un proceso de “*eliminación espontánea de los asociales*” y dan cuenta de un “*sujeto institucionalizado para su control y vigilancia*” que termina siendo recluso y aislado de la vida social.

En el siglo XX el avance de las ciencias, va perfilando modos de abordajes que permiten evaluar y clasificar a los sujetos de acuerdo a parámetros relacionados con lo normal-anormal. Esto propició la profundización de discursos ligados a la clasificación y rotulación del sujeto, por ello se habla entonces, de “*un sujeto medido, cuantificado y clasificado*”.

A partir de la Declaración de los Derechos de Niño (1959), es que se profundiza la lucha por los derechos de los niños con distintas discapacidades y se comienza a vislumbrar un campo de acciones más amplio para este sujeto (como la Atención Temprana, Talleres protegidos, entre otros).

La búsqueda de una mejor calidad de vida para estos sujetos lleva a prácticas integracionistas y con ello a diferentes modos de ver a este sujeto, es decir al “*sujeto integrado y normalizado*”

En la última década del pasado siglo, se comienza a fraguar el discurso de la escuela inclusiva. La educación inclusiva trata de acoger a todos comprometiéndose a hacer lo necesario para proporcionar a cada estudiante el derecho inalienable de pertenencia a un grupo, a no ser excluido.

Esto deriva “en un sujeto incluido” “y reducido dentro de los muros de la educabilidad y/o de una integración basadas en el control de la diversidad y del riesgo”. (Michael Foucault)

Es interesante considerar que el tratamiento que se le ha dado al sujeto de Educación Especial a lo largo de la historia, ha dejado significativas huellas que hoy todavía conviven y tensionan las prácticas educativas.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 14.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Es necesario pensar la discapacidad, no como una entidad en sí misma sino como una **condición relacional**, un producto en el cual una limitación funcional queda sancionada por la sociedad como una desviación de escaso valor social (González Castañón, Diego, *Déficit, diferencia y discapacidad*). Para que cierta limitación funcional sea denominada como discapacidad, deberá cumplir con dos requisitos: a) ser minoritaria y b) presentarse en un área valorada por la cultura donde el individuo vive. Esta introducción posibilita pensarla como proceso que depende del **imaginario social**, sostenido por **mecanismos** ejercidos por una instancia de poder dentro del marco social: la familia, la escuela, la medicina, etc. Por supuesto, no son los únicos agentes responsables. Pero lo verdaderamente importante es de-construir estos mecanismos devenidos naturales. ¿Cómo se logra? Mediante el sostenimiento del **paradigma del déficit**, que posibilita comparar cuantitativamente a las personas con limitaciones funcionales, con un patrón o modelo sancionado como "**normal**" (como mayoría, como convención o como modelo enunciado por la autoridad).

Estamos frente al paradigma del déficit, cuando escuchamos hablar de *compensar, reemplazar, dar lo que falta* y como contrapartida, las personas con discapacidad *tolerando, agradeciendo, sometándose a lo ofrecido*. Palabras como *inválido, lisiado, tullido, mutilado, incapacitado, impedido, deforme, idiota, tarado*, han trazado épocas y denotado significaciones sociales respecto de lo que hoy llamamos "**discapacitado**", que implica un progreso del pensamiento occidental de los últimos decenios, versus aquellas denominaciones de clara orientación negativa, de anulación, de afirmación del déficit.

La propuesta conceptual de los últimos años es animarse a pensar la discapacidad desde **la diferencia**, lo que inmediatamente nos zambulle en las diferencias de cultura, de pertenencia, nada que tenga que ver con lo que falta con respecto a lo normal. "Diferente" reconoce raíces en el latín *diferens*: dos caminos. Condición cualitativa de un sujeto que va por otro camino.

En la cultura malinké, por ejemplo, la **diversidad** es un VALOR que significa interacción para el beneficio mutuo, mientras que en algunas sociedades occidentales, la diversidad aún resulta un ANTI-VALOR, temible por su impronta de heterogeneidad, inherente a cualquier sociedad que se proclama democrática y moderna.

Y de un desafío se trata. De brindar los **apoyos** que las personas con limitaciones funcionales necesitan para tener las vidas que ellos quieran tener y puedan sostener. Pensar en apoyos nos posibilita pensar la discapacidad no sólo con aquello de lo que se carece sino con lo que las personas pueden, pudieron y podrán y no intervenir para suplir faltas, sino brindando desde el entorno, la ayuda necesaria para vivir. Se trata de pensar en apoyos y **niveles de apoyo** para personas que requieren ALGUNAS ayudas durante ALGÚN tiempo en ALGUNAS áreas.

Una persona con discapacidad tiene derecho a hacerse a sí misma y a operar su propia realización, así como a desarrollar sus dinamismos fundamentales dentro de la sociedad. Desde aquí, todo abordaje de la discapacidad que obvie esta dimensión relacional dentro de una determinada sociedad y que evite el nombrar apoyos sustituyéndolos por reemplazos o compensaciones, será considerado acto discriminatorio.

Es indiscutible la vital acción del **Estado** como garante del bien común y como guía de qué espera de cada uno de los miembros de la sociedad, en el marco de sociedades que creen "estar avanzando" hacia no se sabe muy bien qué tipo de mundo, rigiéndose dogmáticamente por los instrumentos del libre mercado.

Es por eso –y no por casualidad- que en el consenso mundial, surgieran los tres documentos básicos que definen los derechos de los niños y las niñas con discapacidad en la región: la **Convención sobre los Derechos del Niño**; la **Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación por Razones de Discapacidad** y las **Normas Uniformes para la Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad**.

Tomándolos en conjunto, describen lo que podría llamarse un "régimen de derechos" para los niños y niñas con discapacidad. Cada uno de ellos contribuye a la comprensión de estos derechos. Llevan implícito el firme compromiso moral y político de los Estados de adoptar medidas para lograr la igualdad de oportunidades. La finalidad de estas normas, es garantizar que tanto niños, jóvenes y adultos con algún tipo de discapacidad, puedan **gozar de los mismos derechos y deberes que los demás**.

La eliminación de la discriminación en leyes y reglamentos es necesaria pero no suficiente. Estos instrumentos deberán ser producto de un profundo debate y diagnóstico social y ser traducidos finalmente en regulaciones y políticas ministeriales, planes y programas.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 15.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

El contrapunto de la discriminación: la inclusión-integración. La **integración** es un proceso. Como tal, pueden y deben diferenciarse fases con autonomía relativa y dependencia funcional.

El primer y fundamental eslabón (especialmente tratándose de la discapacidad pero en sentido amplio a cualquier recién nacido) es la **integración familiar**. ¿Qué sucede en el seno de la familia cuando uno de sus miembros nace con algún tipo de alteración funcional considerada deficitaria?. Quiebra la ilusión narcisista de los padres, de concebir un hijo "ideal", dando inicio al duelo por el hijo no nacido y exigiendo la permanente confrontación con la diferencia, confrontación cuyos resultados dependerán de la propia estructura subjetiva de quienes lo adopten o no como hijo (Muchos autores contemporáneos aluden a que la verdadera especificidad humana no es la procreación de cachorros humanos, sino su adopción, aludiendo al acto de "adoptar hasta al hijo biológicamente engendrado"). La familia es la principal matriz de socialización y de vínculos primarios que el niño experimenta y de allí su vital consideración.

Un segundo eslabón será la integración en conjuntos sociales más amplios: la **integración escolar** en el ámbito educativo, que dependerá del tipo de necesidades y de discapacidad, para abordar el nivel de complejidad de integración al sistema. De la misma manera, podemos discernir la **integración social**, producto de las relaciones con la comunidad en su conjunto y la **integración laboral**, específicamente en el área que se trata.

Incluir no es integrar. La finalidad de la inclusión debe ser la integración. Son un continuo que se complementan. La inclusión es la actitud que engloba el *escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar* y *acoger* las necesidades de la diversidad. La inclusión asume que todos somos únicos en capacidad y valía y que todos podemos aprender así como todos tenemos algo que aportar. Se trata de un proceso inacabado y continuo, observable en prácticas y acciones participativas construidas en base a la libertad y elección de las personas a quien va dirigido el apoyo.

La gestión educativa no puede dejar fuera la dimensión ética y allí aparece la temática de la **inclusión social y educativa** de niños, niñas y jóvenes con discapacidad. Temática enmarcada en un macro escenario cada vez más estructural de carencias nutricionales iniciales; de ausencia en muchos casos de marcos familiares; de limitaciones para acceder y permanecer en la escuela; de la marginación en el mercado del trabajo y la pobreza que parecen transversalizar todo el espectro, conformando una situación de **exclusión social reproductiva**.

Resultaría difícil comprender la complejidad de la integración sin tener en cuenta las **características de nuestro sistema educativo**. En el año 1993 se sancionó la Ley Federal de Educación que contempló dos tipos de educación: la común y los regímenes especiales –entre ellos, la **educación especial**-. Dentro de la educación común la ley considera el favorecer siempre la integración en escuelas comunes. Existen hoy en nuestro país dos movimientos educativos: el "integracionista" y el "especialista", este último defensor de una educación especial que debe brindarse "como siempre".

El acuerdo marco para la educación especial se firmó en 1998, enfatizando el **carácter transversal de la educación especial** en tanto conjunto de recursos y apoyos para todo el sistema educativo. En el proceso de implementación gradual de la ley federal, la totalidad de las provincias suscribió al acuerdo marco. Pese a ello, pueden resaltarse **debilidades de la educación especial**: subsiste como sistema paralelo; carecen ofertas para discapacitados severos y múltiples; hay una evidente segmentación de la escuela por patología o tipología; falta cobertura de servicios de atención temprana en zonas de alto riesgo; dispersión de servicios en sectores más postergados.

A partir de esta ley federal, se comenzó a operar un cambio en el imaginario social de la inclusión social y comenzaron nuevas modalidades en la integración escolar, con especial consenso en el nivel inicial. En la educación general básica la integración de alumnos con retardo mental sigue presentando dificultades.

La etapa del proceso de integración en el área educativa, tiene que ver con la **transformación de las instituciones** que se trate –inicial, escolar o secundarias- en instituciones que vayan abandonando el sesgo tan marcado de "**exclusividad**". Exclusivas para quienes cuentan con recursos no tan sólo económicos, sino afectivos, familiares, cognitivos y sociales. Se trata de instituciones cada vez más incluyentes con una fuerte presencia de planes específicos para el desarrollo de las personas con algún tipo de discapacidad. No basta con que el niño discapacitado concurra a la escuela, sino que ésta pueda dar respuesta a cada uno de los alumnos que allí concurren.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 16.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

La actualidad nos plantea un escenario que excede las diferencias en relación con la discapacidad: una *creciente diversidad de alumnos* en todos los niveles de la enseñanza formal, en cuanto a lenguas, culturas, religiones, sexo, estados socioeconómicos, marcos geográficos y muchas otras que denotan la *multiculturalidad* presente. Frente a esta realidad, a menudo encontramos que la diversidad resulta entendida como problemática más que como oportunidad de enriquecimiento y aprendizaje. Y aquí se forjan las semillas de la discriminación.

Específicamente para la **integración escolar**, la escuela debe ser concebida como una institución abierta a la diversidad desarrolladora, que a la vez que socializa, garantiza la atención diferenciada y personalizada como respuesta a las necesidades educativas de sus alumnos, incluyendo las más complejas o especiales (sensoriales, motores, verbales, intelectuales) o aquellas determinadas por carencias del entorno socio familiar.

De igual manera, habrá una real **integración** en la escuela, si se observa la presencia de: **equipos auxiliares** de apoyo técnico o material y otros.

Algunas estrategias de **apoyo** dirigidas a alumnos **sordos e hipoacúsicos** - ofrecerles anticipadamente los materiales a utilizar en clase; contar con especialistas que orienten a docentes; intérpretes de lengua de señas o familiares, voluntarios, compañeros, etc.; ubicación en las primeras filas hablándoles de frente con velocidad moderada y lenguaje sencillo; potenciar explicaciones visuales; apoyos acústicos en aulas y auditorios; apoyarse en materiales gráficos; verificar permanentemente su comprensión; exámenes no orales y si lo son, adecuar las preguntas sin empobrecer el nivel-; alumnos **ciegos y disminuidos visuales**- descripciones y explicaciones más detalladas cuando la presentación sea con apoyos didácticos gráficos; exámenes, resúmenes, etc. en braille o en modalidad auditiva o electrónica; mantener constante el mobiliario áulico; preguntar siempre a los alumnos las formas más convenientes para su aprendizaje-; alumnos con **discapacidad intelectual**- elaboración de trayectos e itinerarios pedagógicos que incluyan o no adaptaciones curriculares; contar con especialistas que asesoren a los docentes; alumnos con **discapacidad neuromotora** -mobiliario específico, tablero de comunicación, apoyos para mantener la postura, computadora adaptada, silla de ruedas, muletas, etc.-);

- **accesibilidad**, entendida como la posibilidad de ingreso desde lo arquitectónico como a la utilización de instrumentos, equipos, documentos, oportunidades de admisión, permanencia y egreso. Será la accesibilidad **física**, central en el ejercicio de los derechos, adecuando y adaptando el medio ambiente libre de todas las barreras arquitectónicas como condición necesaria para poder participar en las actividades. Será de acceso a la **información** y la **comunicación**, tanto para los padres como para los niños y niñas (subtítulos, textos escolares disponibles en formas accesibles para cualquier tipo de discapacidad, etc.).
- **educación especial e integrada**, que implica reorganizar recursos y servicios, sensibilizar y propender hacia cambios de actitud en maestros y directores de escuela, en padres de familia y en sus compañeros de aula.
- **modificaciones en la estructura curricular**, estructura que establece hacia dónde se dirige la formación. Tendrán que ser susceptible de modificaciones los elementos que componen este currículo: asignaturas, modalidad de cursadas o sistemas. El mínimo, sería la inserción de contenidos en las asignaturas.

Los institutos terciarios o universitarios merecen un apartado. Una vía de inclusión social en la formación profesional a todo aquel que, contando con las características intelectuales requeridas y la motivación cognitiva, lo solicite y cumpla con los requisitos académicos de la institución por ellos elegidos.

Las universidades e instituciones de educación superior tienen múltiples funciones: la formación de profesionales; la generación de conocimiento científico; el desarrollo de las artes y del conocimiento social y la divulgación hacia la población de los avances de las ciencias, de las humanidades y las artes. Todo ello redundará en beneficio social por medio de sus egresados. Asimismo, tengan o no conciencia y voluntad de ello, participan en la formación cultural e ideológica de la comunidad y con ello, en la **conformación y sostenimiento de valores, actitudes y representaciones sociales**.



3 - PERFIL PROFESIONAL DEL PROFESOR DE EDUCACIÓN ESPECIAL

El profesorado de Educación Especial tendrá como objetivos que los futuros docentes:

- Reconozcan al sujeto de la educación especial, con una visión integral reconociendo sus posibilidades de vínculos e interacción con Otros.
- Construyan un marco interpretativo sobre el campo de la educación especial y los distintos paradigmas,, con sus consecuentes derivaciones sociales, culturales, institucionales y metodológicas, profundizando en el conocimiento y la comprensión de las principales problemáticas que caracterizan los contextos específicos de actuación profesional.
- Desarrollen una actitud reflexiva respecto de su rol y del sentido que cobra la enseñanza en los distintos ámbitos de incidencia de la educación especial, con conciencia del carácter político, social y ético de su tarea docente, en la búsqueda de estrategias educativas adecuadas para abordar la diversidad con las más altas expectativas de logro para cada uno de los alumnos y con miras a la superación de las desigualdades.

4 - PARTICULARIDADES DEL DISEÑO CURRICULAR DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

La elaboración de los diseños curriculares para la formación docente inicial, es entendida como parte de un proceso más amplio, en el que la jurisdicción define sus políticas educativas y lineamientos generales de acción inscriptas en los fundamentos de la Ley de Educación Nacional 26.206, para dar respuesta a las necesidades y demandas del sistema educativo en cada contexto local.

En éste sentido, el nivel de educación superior, asume el desafío de construir propuestas formativas que tengan la capacidad de dar respuesta al principio de inclusión educativa

Los principios que caracterizan al sistema educativo nacional suponen un conjunto de conocimientos, habilidades y valores que todas las personas deben adquirir y desarrollar, independientemente de la entidad, región, condición social, religión, género o capacidades con que cuenten. Vale decir que la formación de los profesores, en virtud del papel central que desempeñan en la educación integral de personas con discapacidad temporal o permanente, debe corresponder con las finalidades y los contenidos que la legislación educativa asigna a la educación contemplando al mismo tiempo la diversidad regional, social y cultural del país y particularmente la diversidad de capacidades de los alumnos.

Asimismo los diseños curriculares para la formación docente inicial de la modalidad en sus diferentes orientaciones, reflejan los acuerdos locales que se alcanzan respecto del desarrollo de políticas educativas que involucran procesos o experiencias que dan lugar a prácticas de integración educativa.

Desde las perspectivas señaladas, la formación inicial del profesorado de educación especial se concentra en la consolidación de habilidades intelectuales, competencias didácticas, capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales de los futuros egresados e identidad profesional y ética como herramientas que permitan responder en un marco nacional y jurisdiccional los procesos de integración de los sujetos con discapacidad.

La modalidad de educación especial que plantea la L. E. N. avanza centrándose en los aspectos pedagógicos de las prácticas a desarrollar, apoyando el criterio de educabilidad de las personas con discapacidades y extendiendo su campo de acción a todas aquellas problemáticas que no puedan ser abordadas por la educación común, para lo cual se requiere la definición normativa jurisdiccional respecto de:

- Contar con procedimientos y recursos para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo.
- Abordar la problemática del área desde un enfoque interdisciplinario e intersectorial para propiciar la integración en el sistema educativo, de las personas con discapacidad.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 18.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Contar con instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada para los alumnos con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles de enseñanza obligatoria.
- Disponer de distintas normativas vigentes, que serán el marco a partir del cual se resolverán las cuestiones relativas a la evaluación, matriculación, promoción acreditación y certificación escolar.
- Promover la articulación entre distintos organismos del Estado que atienden personas con discapacidades temporales o permanentes, a fin de garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Respecto de “asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo” la L. E. N. define una **variedad de ámbitos** en los que el docente de educación especial podrá desempeñarse, estimando la importancia de formar docentes capaces de elaborar itinerarios pedagógicos que garanticen el derecho a la educación de personas con discapacidad temporal o permanente, a lo largo de toda la vida, posibilitando una trayectoria educativa integral que contemple tanto servicios de:

- Educación Especial
- Educación Común
- Educación no formal
- Entidades de Desarrollo Social y Laboral
- Ámbitos de la Salud y Seguridad.
- Instituciones no gubernamentales
- Otros espacios no educativos

Respecto a la extensión en “**todos los niveles del sistema educativo**”, específicamente los obligatorios, que contemple los procesos educativos de los sujetos con discapacidad en el marco de la integración escolar en dicho nivel o en otras propuestas equivalentes; la proyección se dirige a los niveles:

- Nivel Inicial
- Nivel Primario
- Nivel Secundario

Ante el complejo escenario de actuación que se plantea para el docente de Educación Especial, es deseable tender hacia una formación, cuya **meta** se oriente a:

- Construcción y fortalecimiento de la capacidad de decisión y actuación a lo largo de toda su experiencia profesional.
- Desarrollo de capacidades necesarias que resulten de soporte formativo para la intervención, con fines de enseñanza, en dichos niveles y modalidades.
- Apertura hacia la búsqueda y análisis de nuevas posibilidades a través de la investigación educativa.
- Reflexión y promoción del análisis crítico sobre el avance tecnológico como un medio que debe estar al servicio de las personas con discapacidad.
- Faciliten los apoyos y servicios necesarios para que las personas con discapacidad puedan continuar su proceso formativo a lo largo de toda la vida.
- Comprensión de la importancia del establecimiento de redes de trabajo interinstitucional e intersectorial para la elaboración de proyectos y estrategias para el abordaje individual y grupal de las personas con discapacidad.

Se pondera la inclusión de **experiencias formativas** que aportan herramientas conceptuales y metodológicas, que instrumenten a los futuros egresados para el diseño e implementación de alternativas educativas en el marco de la educación permanente “a lo largo de toda la vida”.



4.1- Criterios para la organización de actividades académicas

A partir de éste escenario complejo, se establecen algunos criterios y orientaciones de orden académico que guían la selección, organización y secuenciación de las asignaturas y otras actividades contenidas en el presente diseño, que posibilitan el análisis de las formas de trabajo curricular.

El desafío de elevar los niveles de calidad de la educación; fortalecer y mejorar la formación docente; los Lineamientos Curriculares Nacionales plantean la construcción de los diseños curriculares sobre la base de recuperar los aspectos positivos de los diseños curriculares vigentes, mejorar las desventajas e incluir las vacancias hacia su interior.

La construcción de los Diseños Curriculares se constituyen sobre campos del conocimiento integrados desde el primer año de la carrera, siendo el **Campo de la Formación General** quien otorga los fundamentos de la profesión docente, basados en enfoques disciplinarios otorgando marcos interpretativos fuertes y de pensamiento sistemático a la formación profesional.

El enfoque disciplinar, intenta recuperar la lógica de pensamiento y de estructuración de contenidos propios de los campos disciplinares y fortalecer las vinculaciones entre las disciplinas, la vida cotidiana, las prácticas docente para favorecer mejores y más comprensivas formas de apropiación de los saberes

El desarrollo actualizado de las disciplinas incorpora los problemas de la vida contemporánea y los aborda desde tratamientos particulares, siendo de necesaria vinculación entre los tres campos, de manera de dar coherencia y cohesión a la formación docente inicial en la dialéctica relación entre los tres campos del saber.

El **Campo de la formación en la Práctica Profesional** es de sustantiva relevancia y completa la configuración de la formación docente; el mismo se nutre de los Campos de Formación General y de Formación Específica, iniciándose en actividades de campo y en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del Instituto de Formación; incrementando progresivamente en prácticas docentes en las aulas, culminando en la residencia pedagógica integral.

El **Campo de la Formación en la Práctica Profesional** constituye un eje integrador en el diseño, que vincula los aportes de conocimientos de los otros dos campos, al análisis, reflexión y experimentación práctica en distintos contextos sociales e institucionales.

Es en éste recorrido dialéctico entre los tres Campos de Conocimiento que el **Campo de la Formación Específica** cobra sentido sustancial a la formación, incluyendo el estudio de los contenidos de enseñanza considerando la organización epistemológica que corresponde a los diseños curriculares de la jurisdicción para la formación docente.

Este Diseño contempla, además, una contextualización institucional acorde a los requerimientos de las características del proyecto pedagógico institucional en relación con las necesidades formativas de la realidad circundante mediante la incorporación de unidades curriculares de opción institucional

Unidades Curriculares de Opción Institucional: Estas son elaboradas por los IES considerando las potencialidades, necesidades y posibilidades del contexto específico, las capacidades institucionales instaladas, los proyectos articulados con las escuelas de la comunidad, con el objeto de fortalecer los distintos Campos de Formación.

Se recomienda la revisión, evaluación y actualización periódica de éstas unidades curriculares, con sus respectivos formatos considerando la estructura conceptual, el propósito educativo y sus aportes a la práctica docente.

4.1.1- Selección y organización de los contenidos

La participación de la educación especial en el ámbito de la educación común que plantean las políticas inclusivas, hacen necesaria una formación docente que habilite el conocimiento del curriculum de la educación común y por ende prácticas docentes que recuperen los fines, propósitos y enfoques contenidos en la misma.

Es necesario que el conocimiento de los contenidos curriculares de educación común se adquiera de manera integrada con la capacidad para enseñarlos y que propicie experiencias en la integración en los mismos dirigidas a la apropiación por parte de los sujetos que presenten algún tipo de discapacidad, por lo tanto la formación debe centrarse en aspectos fundamentalmente pedagógicos.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 20.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Es recomendable que en los programas se articulen el conocimiento de las discapacidades y de las necesidades específicas de los alumnos, en tanto sujetos de aprendizaje, con el conocimiento de los contenidos de educación común y de sus formas de enseñanza.

Se espera que los futuros profesores adquieran los saberes suficientes y necesarios para manejar con solvencia los conocimientos fundamentales requeridos para la docencia en educación especial, dentro del marco de los principios y finalidades educativas de nuestro país (Ley de Educación Nacional; Núcleos de Aprendizajes Prioritarios)

Para un profesor de educación especial no es suficiente conocer determinado nivel de competencia de un campo disciplinario, sino que debe ser capaz de entender los procesos de desarrollo, las capacidades y los estilos de aprendizaje mediante los cuales los niños y los jóvenes adquieren los conocimientos, las habilidades y las actitudes señaladas en el currículum de educación común; procesos que varían con la individualidad de los alumnos con alguna discapacidad y en relación con el contexto escolar, familiar y social que los rodea.

Los programas de estudio tendrán como **meta**:

- Al adquirir los conocimientos de las diferentes asignaturas, los alumnos los asocien con las capacidades, los procesos y estilos de aprendizaje de sus futuros alumnos con estrategias específicas de la actividad didáctica; con recursos para la enseñanza y con los propósitos y modalidades de evaluación que se adapten al campo de conocimientos o disciplina que corresponda. Esta integración entre campo de conocimiento, didáctica disciplinar y didáctica específica para cada discapacidad tiene naturalmente distintas formas de resolución en los niveles educativos inicial, primario o secundario.

4.1.2- Tensión entre extensión – profundidad y complejidad

El ejercicio profesional se enfrenta a crisis sociales y educativas permanentes, lo que demanda del futuro profesor capacidad para interpretar la realidad escolar y social; es así que la formación inicial se constituye en un reto estimulante para favorecer la formación docente continua durante el ejercicio profesional.

Es necesario el estudio de elementos centrales de las teorías pedagógicas, sociológicas, psicológicas y disciplinares, entre otras, que se conjugan para estudiar e intervenir en la diversidad, desde la comprensión del sentido de elaboración teórica y su utilización para el análisis de la realidad, su comparación y la creatividad para actuar con propuestas divergentes.

Resulta entonces necesaria la selección de cuestiones teóricas fundamentales en los programas de estudio y en especial, que prevean las formas de vinculación entre las elaboraciones teóricas y el análisis y la comprensión de situaciones educativas reales; así como la selección de experiencias prácticas que requieren una explicación teórica.

Es conveniente promover planes cuyos programas resulten más acotados en su alcance temático mediante la selección cuidadosa de temas fundamentales, que ofrezcan al futuro docente experiencias intelectuales genuinas, posibilidad de contrastar la teoría con sus experiencias y a partir de éstas, complejizar los datos para construir alternativas de sugerencias o hipótesis que reflejen el interés y las inquietudes personales.

5 - DESARROLLO ORGANIZACIONAL

El proceso de transformación implica una organización administrativa de orientación y monitoreo de los procesos y tipos de enseñanza que se plantean en unidades curriculares específicas y opcionales, con diferentes formatos y sistema de créditos.

Los términos planteados en el perfil de egreso, exige que las experiencias que se logren en Unidades Curriculares, se integren entre sí construyendo una estructura cultural y de saberes profesionales internamente coherente. Esta observación es pertinente porque es común que los estudiantes del nivel superior no logren éste tipo de formación articulada sino que obtienen aprendizajes aislados, cuyos contenidos no se vinculan ni refuerzan debido al empleo de métodos y criterios antagónicos entre sí.

El diseño curricular de la carrera de educación especial postula respuestas a las problemáticas que presentan alumnos con discapacidad, desde una visión integral que considere contextos en que se desarrollan niños, adolescentes y jóvenes, por lo que es necesario evitar la reproducción de modelos parcializados y segregacionistas.



Las condiciones de mejora en la formación de los estudiantes, requiere la implementación de mecanismos de coordinación e intercambio de información entre los profesores de la institución y el fortalecimiento de trabajo concertados, que den origen y sostengan equipos docentes capaces de trabajar colectivamente con una adecuada articulación horizontal y vertical, abierta a revisiones y reajustes permanentes.

Estas actividades darán contenidos y sentido al trabajo de equipos docentes y constituye un medio eficaz para apoyar el desarrollo profesional de los actores institucionales.

El trabajo colectivo requiere disponer de una organización institucional que habilite y sostenga la articulación, el intercambio, la evaluación, los ajustes y la búsqueda de acuerdos, para ello requiere que se institucionalice de manera sistemática, espacios y tiempos para desarrollar esta tarea - dentro de un horario de trabajo- que garantice la presencia del colectivo docente.

6 - UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN GENERAL DE LA CARRERA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Representa el marco de referencia de los conocimientos correspondientes a los campos de la Formación específica y al de la Práctica Docente, con los cuales se articula Aborda saberes que refieren a la dimensión pedagógica, política, cultural y ética de la actividad docente y que resultan de vital importancia para la actuación profesional por cuanto permiten comprender, revisar y resignificar las representaciones, supuestos, creencias que los/as estudiantes poseen en torno a la educación y a la tarea docente.

Las distintas unidades curriculares presentes en este campo proveen a los/as estudiantes modos de razonamiento (histórico, filosófico, experimental, deductivo) que permiten organizar el pensamiento y la experiencia así como identificar nuevos problemas.

Estas unidades incorporan por un lado conocimientos generales desarrollados en disciplinas como

Filosofía,

Sociología,

Historia Argentina y Latinoamericana,

Historia y Política de la Educación Argentina y por otro saberes que atienden los aspectos pedagógicos de la práctica docente como

Didáctica General,

Pedagogía,

Psicología Educativa y

Análisis de la Institución Educativa- cuya inclusión es una decisión jurisdiccional por cuanto se erige como el eje vertebrador entre la práctica y la teoría de los procesos de institucionalización de la práctica docente-, Otras en cambio brindan elementos instrumentales, epistémicos y críticos que complementan la formación del futuro docente en lo referido a la utilización de las

TIC en la Formación Docente,

Alfabetización Académica,

Ética Profesional Docente

Estas últimas unidades obedecen a dos cuestiones:

- a- la formación de un sujeto que se apropie y exprese los saberes, con adecuación, en diferentes modalidades y géneros inherentes a este trayecto educativo;
- b- un ejercicio ciudadano comprometido, responsable y democrático del rol docente.



Unidad Curricular: PEDAGOGÍA

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

Se propone realizar un recorrido por la Pedagogía indagando cómo se planteó la cuestión del saber y de la relación pedagógica, estableciendo una matriz de pensamiento sobre la transmisión educativa y el espacio escolar, la definición de un cuerpo de saberes y de formas de autoridad docente, que están a la base de los sistemas educativos contemporáneos.

La Pedagogía es un saber que implica una descripción, un análisis del proceso de producción, distribución y apropiación de saberes. La pedagogía es la práctica y la reflexión sobre la práctica de cómo se construyen y organizan saberes, deseos, valores e identidades en la transmisión cultural, no se reduce al dominio de habilidades o técnicas; mas bien es un espacio de preguntas y de indagación sobre qué historias estamos produciendo cuando enseñamos, qué memorias estamos transmitiendo, y qué futuros estamos permitiendo imaginar.

Desde esta perspectiva, se entiende un abordaje de la educación en estrecha relación con su contexto socio-histórico, con el doble objetivo de comprenderla en su complejidad y de discutir alternativas de transformación que la sitúen al servicio de todos los sectores de la sociedad en especial de los “viejos y nuevos excluidos”. En la época actual, a principios del siglo XXI, ante la desigualdad social y educativa en Argentina y en América Latina, aparecen propuestas desde el campo académico de la Pedagogía y desde diversos sectores de la sociedad que, lejos de aceptar pasivamente los procesos de exclusión, construyen y ensayan alternativas superadoras tanto desde dentro como desde fuera de los sistemas educativos, revalorizando sus potencialidades en la sociedad.

En la formación del futuro docente se hace necesario el abordaje de temáticas inherentes a la función social de la educación en vinculación con la tarea pedagógica, la institución escolar y lo atinente al recorrido formativo de la profesionalización.

Ejes temáticos

- *La educación como objeto de estudio de la pedagogía:* La educación: sus fundamentos. El estatuto epistemológico de la pedagogía: la complejidad del conocimiento pedagógico. Pedagogía y Ciencias de la Educación. Las utopías pedagógicas.
- Funciones asignadas a la educación por las diferentes corrientes pedagógicas de la modernidad. Las teorías y corrientes pedagógicas en los siglos XIX y XX. Las teorías críticas: teorías de la reproducción y de la liberación. Corrientes pedagógicas y la función asignada a los recorridos formativos de la profesionalización. Alternativas pedagógicas.
- *Dimensiones de análisis de la Pedagogía: social, política, cultural y económica:* Efectos de la escolarización en la reproducción y transformación de la estructura social. Debates pedagógicos contemporáneos en relación a la vinculación entre el mundo del trabajo y la educación. Implicancias para el análisis pedagógico en la formación docente: articulación de relaciones económico-productivas, socioculturales, el mundo del trabajo, los avances científicos y tecnológicos.
- *Pedagogía y Formación docente:* La institucionalización de la tarea pedagógica. La escuela. La institución escolar como dispositivo de socialización y disciplinamiento en el marco de la modernidad. Las instituciones de formación docente como productos históricos. Críticas y alternativas al dispositivo escolar. La tensión en torno a la institución escolar como dispositivo dominante de formación. Crisis, límites y posibilidades de la escuela.

Bibliografía

- Abbagnano, N. 1980 *Pedagogía*. Bs. As.: Paidós.
- Davini, M. 2005 *La formación docente en cuestión: Política y pedagogía*. Bs. As.: Paidós.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 23.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Dussel, I. y Caruso, M. 1999 *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Bs. As.: Santillana.
- García Hoz, V. 1981 *Principios de Pedagogía Sistemática*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Ranciere, J. 2003 *El maestro ignorante*. Barcelona: Alertes.

Unidad Curricular: PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 6 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

A partir de reconocer la naturaleza socialmente construida del conocimiento psicológico, se puede decir que la Psicología Educacional abarca un ámbito de conocimiento con entidad propia que ocupa un espacio definido en el conjunto de las disciplinas. Este campo en construcción implica interrelaciones entre teorías psicológicas y la educación; la Psicología Educacional es diferente a otras ramas de la Psicología porque su objeto principal es la comprensión y el estudio de los procesos educativos, su naturaleza social y socializadora.

Demarca, además, las dimensiones que constituyen al sujeto y sus posibilidades de aprender, la estructura subjetiva y los deseos del sujeto "sujetado" por una cultura que le determina códigos de comunicación y marcos referenciales. El sujeto es un "constructo" mediado por el mundo de la representación, la interacción y la comunicación. Se entiende al sujeto como una construcción explicativa de la constitución de redes de experiencias en los individuos y en los grupos.

La Psicología Educacional al estudiar los procesos educativos como fenómenos complejos, como prácticas sociales, reclama una confluencia de miradas disciplinares diversas, y su inserción en el campo más amplio de las ciencias sociales; esto permite comprender la dimensión histórico/social/cultural de los fenómenos que estudia.

La reflexión y el análisis de los procesos de aprendizaje desde los diferentes paradigmas y las construcciones teóricas surgidas en su interior, constituyen el eje estructurante para el estudio y análisis de las prácticas en el aula. En este proceso intervienen las representaciones del sujeto que aprende, el carácter cultural de los contenidos de enseñanza y el docente en el ejercicio de la mediación pedagógica.

Ejes temáticos

- *Psicología y Psicología Educacional*: Aspectos epistemológicos de la Psicología Educacional. Tendencias actuales. Criterios de complementariedad, exclusividad y de pertinencia en su aplicabilidad a la realidad psico-socio e histórico cultural propia de la región y de la jurisdicción.
- *Teorías de aprendizaje*: Conductismo; Psicoanálisis; Gestalt; Humanismo; Aprendizaje Verbal Significativo; Epistemología Genética, Cognitiva Social, Socio Histórico-Cultural, Neuropsicología. Aportes innovadores de Fereustein, Novak, Gardner, Freire, Martín- Baró, Maturana, entre otros. Su aplicación en la realidad Regional y Jurisdiccional.
- *Complejidad de los procesos de enseñanza aprendizaje*: Factores bio-psico-sociohistóricos y culturales intervinientes. Construcción y adquisición de conocimientos en el aula, en la calle, en la familia.
- *La clase como grupo*: Interacción social y aprendizaje. Institución escolar y el aula: un espacio de convivencia psicosocial. El desafío de la diversidad. Conflictos y dificultades específicas en el rendimiento escolar y en la convivencia escolar.

Bibliografía

- Ageno, R. 1993 *El psicólogo en la(s) institución (es) educativas, el psicólogo en el campo de la educación*. Rosario: Publicación UNR.
- Brailovsky, D. coord. 2008 *Sentidos perdidos de la experiencia escolar*. México: Ensayos y Experiencias.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 24.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Coll, C. 1998 *Psicología de la Educación*. España: Edhasa
- Laino, D. 2000 *Aspectos psicosociales del aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens.
- Tryphon, A. y Voneche, J. (comp.) 1996 *La génesis del pensamiento social*. Buenos Aires: Paidós.

Unidad Curricular: ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año Anual

Carga Horaria: 2 horas cátedras semanales

Formato: Taller

Marco orientador

La alfabetización como práctica social y como proceso atraviesa por diferentes niveles según un criterio de complejidad creciente de acceso a la cultura escrita. Así tenemos una alfabetización temprana, una inicial, una avanzada y dentro de esta última la académica.

Cada una de estos niveles desarrolla contenidos que actúan como soporte del siguiente a través de un trabajo de enseñanza de la lectura, escritura y oralidad coherente, sistemático y articulado. Para el propósito de este diseño se considera únicamente la reflexión sobre algunos saberes propios de la alfabetización académica.

El ámbito de estudios superiores exige la lectura y la escritura de textos con alto grado de especialización en el uso de la lengua y el ejercicio del pensamiento complejo. Por lo tanto, la presente propuesta curricular incorpora estrategias de producción y de comprensión de los géneros discursivos que le son propios para dar continuidad al proceso de alfabetización sistemática. Textos como tesinas, ensayos, informes, exámenes parciales, tesis, ponencias, entre otros, circulan por las cátedras en variedad de formatos. Estos tipos textuales tienen una forma discursiva particular en cuanto a ciertos rasgos gramaticales, normativos, estilísticos, pragmáticos que presentan sus enunciados. La apropiación progresiva de estos mecanismos lingüísticos y paralingüísticos le asegura al estudiante su sentido de pertenencia al ámbito de educación superior, favorecen su inclusión a este nivel del sistema educativo.

En este sentido, la alfabetización académica tiene como propósito focalizar la formación integral del estudiante como miembro perteneciente a una comunidad educativa. La lectura, la escritura y la oralidad se conciben como prácticas ligadas a los procesos de construcción del conocimiento, es decir, se toma en cuenta el aspecto cognitivo, social y epistémico de estos ejes temáticos. Se asumen las dificultades de los/as estudiantes como parte del proceso de aprendizaje. Los contenidos están centrados en una selección de textos propios de un área disciplinar que propongan diversos marcos interpretativos en torno a un objeto de enseñanza.

El estudiante se incorpora progresivamente a través de una enseñanza intencional y sistemática al dominio de los conocimientos sobre la lectura, escritura y oralidad que son constitutivos en el aprendizaje de otros saberes. Por último, es importante que el docente trabaje con su propia expresión en relación con lo que significa usar el lenguaje en la práctica docente, es decir para dar una clase el docente debe saber: contar, decir, explicar, exponer el conocimiento y también reformular a ese lenguaje cuantas veces sea necesario en busca de la interpretación de sus interlocutores.

Ejes temáticos

Historia de la alfabetización. La alfabetización en el nivel superior. Investigaciones y

- experiencias situadas en el aula. Alfabetización. Tipos de alfabetización. Debates actuales.
- *Alfabetización académica.* Importancia. Alcances. Aspectos cognitivos, lingüísticos y estrategias discursivas. La alfabetización académica en el contexto de la formación docente.
- *Géneros discursivos académicos.* Lectura, escritura y oralidad secundaria / terciaria.
- Conceptos clave. Prácticas de lectura y escritura académica. Prácticas de oralidad secundaria y terciaria.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 25.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- *Taller de escritura académica.* La planificación del texto, su proceso de textualización.
- Estrategias de revisión. La normativa de los géneros académicos.

Bibliografía

- Arnoux, E, Di Stefano, M. y Pereira, C. 2002 *La lectura y la escritura en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica* Bs. As.: Eudeba.
- Carlino, Paula 2004 *Leer y escribir en la universidad.* Bs. As: Fondo de la cultura Económica.
- Chartier, A. M 2004 *Enseñar a leer y escribir. Una aproximación histórica.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. 1999 *Cultura escrita y educación.* México: Fondo de Cultura Económica.
- Vila, M. 2005 *El discurso oral formal.* Barcelona: Graó

Unidad Curricular: DIDÁCTICA GENERAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año Anual

Carga Horaria: 6 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco orientador

Didáctica General es una asignatura que aporta un conjunto de teorías para explicar y comprender, desde múltiples perspectivas, qué es la enseñanza sistematizada. A la vez, propone estrategias transformadoras orientadas hacia el mejoramiento cualitativo de los procesos de formación institucionalizada.

En el plan de estudios, se la debe vincular estrechamente con Psicología Educacional y con Pedagogía, materias que ofrecen los primeros abordajes para el estudio del complejo campo de la educación, sus contextos, principios y sujetos. Asimismo, constituye uno de los pilares fundamentales para el estudio de las Didácticas Específicas.

Por medio de la Didáctica General se espera poner en juego –mediante procesos reflexivos y comprensivos- las representaciones sociales que los/as estudiantes tienen con respecto a la enseñanza, como resultado de sus propias experiencias personales y escolares. Se trata no sólo de ayudar a tomar conciencia de que están sujetos a ciertos modelos bajo los cuales fueron “socializados” sino también de favorecer procesos de “resocialización” en posturas alternativas y enriquecedoras. Para esto es pertinente considerar a la enseñanza como un objeto de estudio y, al mismo tiempo, un campo de prácticas en el que están involucrados los sujetos que enseñan y aprenden.

El aula constituye un espacio privilegiado para promover el análisis reflexivo y crítico de representaciones, discursos y tramas biográficas, socio-históricas y políticas en las que se desarrollan las prácticas de enseñanza.

Los/as estudiantes deben manejar y aprender a utilizar las teorías didácticas como categorías que permiten analizar y comprender discursos y prácticas de enseñanza y construir criterios didácticos fundamentados para su intervención gradual en la enseñanza.

Ejes temáticos

- *El campo disciplinar de la didáctica:* La didáctica y su objeto de conocimiento. La enseñanza. Modelos didácticos contemporáneos. Enfoques de enseñanza. La transposición didáctica. Características de la enseñanza, el concepto de la práctica y su relación con los procesos formativos de profesionalización.
- *El currículum:* Concepciones de currículum. Teorías, modelos y enfoques curriculares. Currículum prescripto, oculto, nulo. Las fuentes del contenido curricular. El problema del conocimiento escolar. La organización curricular, su vinculación con el campo profesional específico. Niveles de concreción del currículum: los marcos de referencia, los diseños curriculares jurisdiccionales. Los proyectos curriculares institucionales: por disciplinas, por áreas de conocimiento, propuestas de integración disciplinar.
- *La planificación de la enseñanza:* La intencionalidad del docente. Decisiones acerca de cómo enseñar. Tipos de contenidos. Los contenidos de la enseñanza: criterios



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 26.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

de selección, organización, secuenciación. Selección y organización de métodos y estrategias de enseñanza. La formación docente y la diversidad de estrategias de enseñanza. La interacción en el aula. La coordinación de grupos de aprendizaje. El diálogo en la enseñanza. La negociación de significados.

- *La evaluación de la enseñanza y del aprendizaje:* Concepciones, enfoques, funciones y tipos de evaluación. Evaluación, acreditación y calificación. Sistemas y regímenes de evaluación. Impactos y efectos de la evaluación en los individuos, las instituciones y el sistema. Selección y elaboración de instrumentos.

Bibliografía

- Camilloni, Alicia y otros. 1996 *Corrientes didácticas contemporáneas*. Bs. As.: Paidós
- 2007 *El saber didáctico*. Bs. As.: Paidós.
- Feldman, D. 2004 *Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza*. Bs. As.: Aique.
- Álvarez de Ludueña, M. 2004 *Hacia la didáctica como teoría del enseñar y del Aprender*. Documento de la OEA.
- Contreras Domingo, J. 1990 *Enseñanza, Currículum y Profesorado*. España: Akal.
- Davini, M. 2005 *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Bs. As.: Paidós

Unidad Curricular: HISTORIA ARGENTINA Y LATINOAMERICANA

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco orientador

La Historia como disciplina es fundamental para conocer, comprender, analizar y utilizar categorías que permitan entender la realidad como una construcción social. En este sentido, es necesario abordar nuestra historia y la de Latinoamérica para construir el andamiaje que permita contextualizar reflexionar y tomar posición frente a los diferentes procesos socios históricos, políticos, económicos y culturales que se desarrollan en la región y en nuestro país.

La incorporación de la unidad curricular de Historia Argentina y Latinoamericana en la Formación del Profesorado, permitirá abordar los procesos señalados precedentemente desde una mirada crítica reflexiva aportando a los futuros docentes, en tanto sujetos críticos y políticos cuya intención es la enseñanza, conocimientos y comprensión de los procesos histórico sociales más importantes de la Región, su dinámica, el conflicto, las diferentes formas de construcción de subjetividades, que coadyuve a superar matrices emergentes tanto de su conocimiento cotidiano como de la cultura escolar de donde provienen.

Se pretende entonces revisar la naturalización de la explicación de la realidad histórica social examinando los enunciados del conocimiento cotidiano que se perciben como naturales cuando en realidad son el resultado de elecciones subjetivas. Entre ellos, la idea de nación como algo dado y preexistente y no como el producto de la acción humana e históricamente construida, la visión lineal del pasado, con su consecuente visión del progreso y del presente, que resulta en una "visión rigidizante del mundo, que no se abre para percibir la realidad en su movimiento e interconexiones".

Se apunta entonces a construir un conocimiento histórico que permita superar la simplificación de lo real (promovida por un pensamiento lineal) en base a un pensamiento analítico e integrador, que logre problematizar lo evidente e investigar la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento.

Para ello se analizarán distintos criterios de periodización, se usarán categorías de análisis que permitan entender la realidad como una construcción social y se estudiarán los procesos más importantes de la región, sus conflictos y los intereses de los distintos actores para desnaturalizar posicionamientos, discursos y prácticas y así llegar a pensar otras alternativas posibles.

Con respecto a la dimensión de la enseñanza, en los últimos años los distintos dispositivos de capacitación han enfatizado la necesidad de trabajar contenidos específicos



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 27.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

de las Ciencias Sociales en general y de la Historia en particular, con el fin de superar el mero abordaje de las efemérides, para lo cual los docentes no estaban formados. Esto se tradujo en una yuxtaposición de enfoques tradicionales renovados, con sus consecuentes prácticas, sin una reflexión seria acerca de sus fundamentos, obviamente, no como resultado de una opción conciente sino más bien de la inconsistencia en la formación.

De ahí la necesidad de incluir en la formación docente inicial el abordaje disciplinar de la Historia, con sus debates epistemológicos, sus corrientes historiográficas y sus métodos específicos de producción de conocimientos. Es claro que se distingue entre las propuestas de los espacios curriculares destinados a la formación de los docentes y los diseños curriculares cuyos destinatarios son los niños más pequeños. En este caso, los contenidos y marcos conceptuales de un espacio curricular como Historia Argentina y Latinoamericana deben apoyar la construcción del juicio para la acción y constituir la mediación necesaria para apoyar la orientación de las prácticas docentes.

En este sentido, el “necesario recorte que proviene de las necesidades de enseñar en condiciones permanentes de restricción”², está orientado según la elección de la periodización de la Historia Argentina propuesta por José Luís Romero, cuyos criterios no se basan en los hechos políticos sino más bien en las regularidades sociales. Es pues éste un intento de periodizar una Historia Social de la Argentina, poniendo en cuestión aquellos rasgos de la “Historia de Bronce”, planteada desde el proyecto de “educación patriótica” de principios de siglo. Una historia donde los protagonistas no son sólo los héroes sino también las sociedades que los hicieron posibles y necesarios, en donde el tiempo corto, de acontecimientos políticos da cabida también a los procesos económicos y al mundo de las ideas, que cambian a más largo plazo. Una historia de procesos que permitan visualizar los cambios y las permanencias y que puedan darnos herramientas para explicar el presente que vivimos, desnaturalizando la visión armónica y lineal y pensar, por fin, una Argentina posible.

Ejes temáticos:

- *Formas de organización social en el territorio Americano y Argentino.* Bandas, tribus, efaturas y estados. El aporte de la Arqueología y la Etnohistoria para su interpretación.
- *Las razones geopolíticas y económicas de la expansión europea.* La colonización de América del Sur. Resistencias y rebeliones. La instauración de un nuevo orden geopolítico y económico. Historiografía de los procesos de conquista, los actores sociales de la época colonial y los procesos económicos.
- *El proceso independentista en América.* El rol de los intelectuales. El Río de la Plata. Conformación socio- histórico- política y económica de su territorio. Antecedentes Políticos en la conformación del Estado Nacional (1810-1853). Los actores sociales en el nuevo orden. Principales protagonistas.
- *El fenómeno oligárquico latinoamericano.* La Argentina moderna. El auge del
- Capitalismo y el papel político y económico de Latinoamérica en el contexto mundial: dependencia y exclusión. Conflictos mundiales: nuevo orden político-económico. Revisiones historiográficas.
- *La construcción de la Democracia Argentina y Latinoamericana.* La dicotomía entre Democracias y Dictaduras. Influencia de la Revolución Cubana en América Latina. Los procesos políticos en Argentina: entre la democracia y los golpes de Estado. Su repercusión en la estructura socio económica del Estado. Reinstauración de la democracia. Contexto político y socio económico del País.
- *La conformación del orden mundial a partir de la globalización.* Contexto geopolítico y económico de Latinoamérica en el plano internacional. Principales problemas derivados del mundo globalizado: medioambiente, terrorismo, migraciones, urbanización acelerada, racismo, pobreza. Cambio y permanencias en los espacios rurales.
- Argentina en el contexto nacional, latinoamericano y mundial.

Bibliografía

Sobre Historia Latinoamericana:

- Halperin Donghi, Tulio: 1994 *Historia contemporánea de América Latina*. Madrid. Alianza.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 28.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Korol, J y Tandeter, E.: 1998 *Historia económica de América Latina: problemas y procesos*, Bs. As. F.C.E.,
- Skidmore, T y Smith, P. 1999 *Historia contemporánea de América Latina*. Barcelona. Crítica.

Sobre Historia Argentina:

- Alonso, E (y otros) 1997: *Historia: La Argentina del siglo XX*. Aique.
- Lumerman, J: 1994 *Historia Social Argentina*, Bs. As, Hernandarias,
- Nun, J: 1994 *Populismo, Representación y menemismo*, Bs. As. Rev. Sociedad.
- Priviltelio, L (y otros). 1998. *Historia de la Argentina Contemporánea. Desde la construcción del mercado, el Estado y la nación hasta nuestros días*. Bs. As. Santillana.

Unidad Curricular: HISTORIA Y POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN ARGENTINA

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco orientador

El propósito general de esta unidad curricular se vincula con el análisis del pasado como dimensión constitutiva y dinámica del presente que resulta vital para el posicionamiento ético-político del docente. El propósito político de fortalecer la identidad, la presencia y la significación social de la profesión docente implica desarrollar un análisis histórico-crítico de la práctica profesional docente.

Este enfoque se presenta fundamentalmente de dos maneras: por un lado, el recorrido de los imaginarios que han ido conformando histórica y políticamente el sistema educacional argentino y por otro el análisis de cómo los sedimentos de los diferentes imaginarios están presentes en las identidades de distintos sujetos educacionales: docentes de diferentes niveles y modalidades, instituciones, sindicatos docentes, la estructura del sistema, los debates metodológicos, entre otros.

De este modo, se brinda al futuro docente la posibilidad de comprender el pasado educativo argentino como fenómeno ideológico-político, que acompañe al proceso organizador de los estados nacionales. Se propone contextualizar histórica, social, política, económicamente los procesos educativos a fin de converger en un abordaje integrador para promover la reflexión crítica de la normativa que regula la dinámica del Sistema Educativo.

Ejes temáticos

- *La dimensión política de la educación*: Concepto de política pública. Estado y Educación. Papel del Estado. Política nacional y federal. Desarrollo histórico:
- principales corrientes políticas del siglo XIX, XX, XXI. Políticas educativas
- contemporáneas: desde la igualdad del acceso a la escuela hacia la igualdad de los logros educativos: Equidad, diversidad, inclusión.
- *El sistema educativo argentino y la legislación que lo regula*: El Sistema Educativo Argentino. Su estructura y dinámica. Las leyes como instrumentos de la política educativa. La educación en la legislación nacional. El proceso de conformación del sistema escolar argentino desde la normativa legal. La educación como derecho de todos los ciudadanos. Trabajo docente. Derechos laborales docentes. Legislación del siglo XIX. Siglo XX: Ley Federal de Educación N° 24195, Ley de Transferencia de Servicios Educativos N° 24049, Ley de Educación Superior N° 24521. Siglo XXI Ley Nacional de Educación N° 26206, Ley Nacional de Financiamiento Educativo N° 26075.
- *Marco normativo que regula el INFD*: implicancias de la aplicación de la normativa nacional en las políticas educativas jurisdiccionales. Las funciones del Ministerio de Educación de la Nación a través del Consejo Federal de Educación. Los sistemas educativos provinciales. Incidencia en las instituciones. Marco normativo que regula la actividad laboral y profesional.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 29.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Bibliografía

- Almandoz, M. 1996 *Sistema Educativo Argentino: Escenarios y políticas. Capítulo 3: Bases legales del sistema América latina*. Documento de Antecedentes para el Banco Interamericano de desarrollo (BID).
- Aguerrondo, I. y Braslavsky, C. 2003 *Escuela del futuro en sistemas educativos del Futuro. ¿Qué formación docente se requiere?* Bs. As.: Papers Editores.
- Yepez, E. 2003 *La mano avara y el cristo caído. Orígenes de la Instrucción Pública en Jujuy a fines del siglo XIX*. Córdoba: Alición Editora
- Rigal, L. 2000 *La Escuela en la periferia: educación democratización y modelo neoliberal: Jujuy 1984-1996*. Jujuy: UNJu.
- Tiramonti, G. 1997 *Los imperativos de las políticas educativas de los 90*. Revista propuesta Educativa N° 17, página 39/47.

Unidad Curricular: FILOSOFÍA

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco orientador

La filosofía se define como una experiencia de pensamiento que analiza los supuestos previos, los saberes establecidos y las formas y contenidos habituales de la reflexión. Es decir, busca superar el sentido común, desnaturalizar lo dado, comprender el sentido de la propia existencia y la relación con los otros –próximos pero diversos- en la sociedad, revisar críticamente y a la luz de principios universales, las posibilidades de la acción y de la trascendencia. El acercamiento al saber filosófico y el ejercicio del pensamiento reflexivo y crítico son eminentemente formativos de la persona, por cuanto conlleva un compromiso ético y existencial.

La educación filosófica no se limita a la transmisión, recepción y/o imitación de ideas, categorías, conceptos, valores y actitudes. Promueve el poder creador del sujeto, de aquello que hay de más original y libre en su ser personal. La Filosofía proporciona saberes, conceptos/categorizaciones de diversos campos del saber formativo: antropología, pedagogía, ética, estética, metafísica, epistemología, entre otros, dotando de una amplia base interpretativa y axiológica para la reflexión y la praxis docente y ciudadana.

Propone contenidos que resultan centrales en la formación docente, tanto en el conocer, el ser y el obrar; es decir, abordar los interrogantes acerca de qué es el ser humano dentro de su horizonte cultural y su relación con los “otros”; concepciones clásicas y actuales del ser humano; qué es el “saber” en sus posibilidades, límites y condiciones del conocer, las diversas concepciones de “verdad”. El conocimiento científico, sus características, la investigación y los diversos métodos, el progreso en las ciencias, sus consecuencias sociales; la ética, el bien moral, diversas “vidas buenas”, el sujeto moral: el acto moral, sus condiciones, el desarrollo de la conciencia moral, la argumentación, la ética aplicada.

Asimismo, pretende revalorizar la práctica de la filosofía como recurso del docente con los y las adolescentes –y también con los niños y las niñas- estos pueden llegar a asumir ideas nacidas de su propia reflexión en relación con el mundo, con los otros y con los valores de la propia cultura y del universo de saberes acumulados por la humanidad.

Ejes temáticos

- *Antropología Filosófica*: Hombre y mundo. Hombre, mundo y naturaleza en la concepción clásica: greco-latina y en concepciones americanas originarias. El hombre como sujeto y el mundo como objeto en la concepción moderna. La construcción de la identidad moderna europea y latinoamericana. Las sospechas en torno a la transparencia de la conciencia. La preocupación por la identidad y el reconocimiento.
- La presencia de la diversidad en el discurso contemporáneo.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 30.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- *Problemas del conocimiento*: Saberes, ciencias y tecnologías. El conocimiento: sus posibilidades, los límites y condiciones del conocer. El problema de la verdad. El conocimiento científico: sus características. Progreso en las ciencias, sus consecuencias sociales. Saber y poder. Episteme, imaginario social y conocimiento científico. Problemas de la epistemología contemporánea. Epistemología y saber docente.
- *Concepciones del Mundo*: Universalismo y contextualismo. Tensiones entre
- universalismo y contextualismo en diversas cosmovisiones históricas y culturales. Las categorías del nosotros y los otros: análisis en contextos locales, regionales, nacionales, internacionales. Multiculturalidad, interculturalidad, transculturalidad.

Bibliografía

- Ageno, R. 1993 *El psicólogo en la(s) institución (es) educativas, el psicólogo en el campo de la educación*. Rosario: Publicación UNR.
- Brailovsky, D. coord. 2008 *Sentidos perdidos de la experiencia escolar*. México: Ensayos y Experiencias.
- Coll, C. 1998 *Psicología de la Educación*. España: Edhasa Feinmann, J. 2008 *La filosofía y el barro de la historia*. Bs. As.: Planeta.
- García Linera, A. y Mignolo, W. 2006 *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Bs. As.: Ediciones del signo.
- Kohan, W. y Waksman, V. (comp.) 1997 *¿Qué es la filosofía para niños? Ideas y propuestas para pensar la educación*. Bs. As.: UBA.
- García Morente 2007 *Lecciones preliminares de filosofía*. Bs. As.: Losada.
- Laino, D. 2000 *Aspectos psicosociales del aprendizaje*. Rosario: Homo Sapiens.
- Tryphon, A. y Voneche, J. (comp.) 1996 *La génesis del pensamiento social*. Buenos Aires: Paidós.

Unidad Curricular: TIC EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco orientador

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación, como medios de transmisión de la cultura en sentido amplio, han permitido el desarrollo de la civilización y los cambios en estas tecnologías modificando la manera de percibir y operar la realidad.

La cultura, en su relación con la tecnología, encuentra las vías y medios de la eficacia simbólica. El símbolo entendido como “el poder de la acción”, en la producción de efectos materiales a partir de datos inmateriales.

Las TIC como medios de transmisión de la cultura, resultan de la integración de saberes provenientes de diferentes disciplinas y campos. Por ello es central comprender lo que se ha caracterizado como “Sociedad del Conocimiento” y el modo en que dicho modelo amplía la “Sociedad de la Información”.

No se trata de saberes que puedan considerarse de orden “operativo” o instrumental sino de marcos de análisis que permitan a los/as estudiantes comprender las condiciones sociales, políticas, económicas, etc. en las que hoy se genera el conocimiento, al mismo tiempo, comprender la incidencia de las TIC tanto en la vida cotidiana de los sujetos, pero muy especialmente sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

En este marco la incorporación de las TIC en la formación docente, plantea la necesidad de una mediación tecnológico-educativa que permita captar, codificar, comprender y transmitir la información, para la intervención activa en los modos de producción y circulación del saber.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 31.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Ejes temáticos

- *La Sociedad del Conocimiento y la Información como contexto de desarrollo social y económico:* Variables sociales, políticas y económicas que configuran nuevos escenarios para la educación. El lugar de la escuela en este nuevo escenario. Las TIC dentro y fuera de la escuela.
- *Las TIC como rasgo de la cultura y los códigos de comunicación de niños y jóvenes:* Ciudadanía digital. La construcción de identidades y la participación mediada por la tecnología. La hipertextualidad y el entrecruzamiento de narrativas en la red.
- *Aspectos psicológicos:* Aportes de las TIC a los procesos de cognición. El desarrollo de los procesos de comprensión y las TIC. Enfoques que refieren al concepto de residuo cognitivo; perspectivas de la incidencia multimedia sobre los procesos cognitivos; conocimiento colaborativo; otros.
- *Uso educativo de las TIC:* La incidencia de las TIC sobre los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Modelos didácticos y TIC: el trabajo colaborativo. Debates actuales sobre las TIC en el aula: recurso, herramienta, entorno o contenido. El aprendizaje icónico o visual; recursos multimediales.
- *Dispositivos de enseñanza y TIC:* Desarrollos organizacionales y dinámicas de trabajo con TIC: aulas en red; modelo 1 a 1 (una computadora por alumno); laboratorios; aulas temáticas; etc. Presencialidad y virtualidad.
- *Estrategias didácticas y TIC:* Algunos ejemplos: Webquest; Wikis; weblogs; círculos de aprendizaje; portfolios electrónicos o e-portfolios; páginas web. El "software educativo": fundamentos, criterios y herramientas para su evaluación desde los modelos didácticos. La información en la red: criterios de búsqueda y validación. Construcción de categorías.

Bibliografía

- Barbera, E. 2004 *La educación en la red. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje.* Barcelona: Paidós.
- Negroponte, N. 1995 *Mundo digital.* Barcelona: Ediciones BSA.
- Rosenberg, M. 2000 *Estrategias para transmitir conocimiento en la era digital.* McGraw Hill Interamericana, S. A.
- UNESCO 2004 *Las tecnologías de la Información y la comunicación en la formación docente.* Montevideo: Ediciones en español TRILCE.
- UNESCO 2008 *Estándares de competencias en TIC para docentes.*
- <http://portal.unesco.org/es/ev.php>
- [URL_ID=41553&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://cst.unescoci.org/sites/projects/cst/default.aspx)
<http://cst.unescoci.org/sites/projects/cst/default.aspx>

Unidad Curricular: SOCIOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco orientador

La Sociología de la Educación es una sub-disciplina de la Sociología; con una preocupación central por el estudio del contexto social de la educación. Ha estudiado las vinculaciones de la educación con la igualdad social, la equidad, la movilidad social y otras cuestiones tradicionales de la sociología, como las vinculaciones entre educación y poder social.

La profesionalización del docente es producto de un determinado marco social, cultural e ideológico que influye en la práctica laboral, ya que las profesiones son legitimadas por el contexto social. Esta unidad curricular permitirá al futuro docente poseer una visión integral acerca del origen, consolidación, crisis y transformación de la escuela, dentro del marco histórico, social, político y económico con los aportes de la historia y la política educativa.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 32.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Por esto, es necesario analizar y situar los distintos desarrollos teóricos que enmarcan las producciones de la Sociología, desde la contribución de paradigmas, que permitan desnaturalizar las prácticas complejas y cambiantes que describen los procesos educativos actuales.

El alumno debe consolidar en este espacio la posibilidad de reflexionar sobre la construcción del contexto social, a partir de una revisión crítica y generando herramientas que le permitan poner énfasis en la problemática del contexto procurando una aproximación a la realidad educativa como objeto complejo y como marco de referencia para el conocimiento y reflexión.

Ejes temáticos

- *Sociología de La Educación como disciplina*: Caracterización epistemológica de la sociología de la educación. Educación y sociedad, su vinculación a partir de diferentes paradigmas. Estructura social y sistema escolar: aportes para el análisis de la escuela y sus actores.
- *La Educación como asunto de Estado*: Estado, sociedad y educación. Intelectuales e ideología: intelectuales tradicionales y orgánicos. Sentido común, cultura popular y su vínculo con la intelectualidad. Vigencia del pensamiento de Gramsci. Estado, escuela y clases subalternas. La escuela como espacio de construcción de hegemonía.
- *Escuela y pobreza en la Argentina*: Debates acerca de lo social y educativo, hoy. Las transformaciones estructurales de las sociedades contemporáneas. Educación y globalización: crisis, oportunidades y dilemas. Miserias y grandezas de la educación latinoamericana. Mirada crítica al comienzo de un nuevo siglo. Desigualdad, pobreza y exclusión social.
- *La escuela como institución social*: Cómo se construye el poder en los Estados
- Modernos. La construcción social del individuo. Formas de dominación y ejercicio del poder. El poder disciplinario. La regla y la norma. El examen. La arquitectura escolar.
- Capital cultural y escuela. Tensiones entre las determinaciones objetivas y las
- esperanzas subjetivas. La cuestión de quiénes son los/as alumnos/as desde sus dimensiones socioculturales. La construcción simbólica sobre la pobreza, la inteligencia y la violencia: las nominaciones escolares. Los estigmas sociales en la escuela. La construcción de las trayectorias estudiantiles: límites y posibilidades. ¿Cómo puede contribuir la escuela a mejorar las condiciones simbólicas de las trayectorias estudiantiles?

Bibliografía

- Baudelot, C. y Establet, R. 1990 *La escuela capitalista*. México: Siglo XXI
- Bowles, S. y Gintis, H. 1983 *La instrucción escolar en la América capitalista*. México: Siglo XXI.
- Castel, R. 1999 *La nueva cuestión social en la metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salario*. Bs. As. Paidós.
- Durkheim, E. 1982 *La división del trabajo social*. Madrid: Akal
- Rigal, L. (1° Edición. Capítulo 4) 2004 *El sentido de educar: críticas a los procesos de transformación educativa en Argentina, dentro del marco latinoamericano*. Bs. As: Miño y Dávila.



Unidad Curricular: ANÁLISIS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco orientador

El Análisis de la Instituciones Educativas como ámbito de abordaje científico, exige la instrumentación teórica, técnica y metodológica para realizar ejercicios diagnósticos y de intervención en los escenarios áulicos e institucionales. Requiere de diversos aportes disciplinarios: Pedagogía, Psicología, Sociología de la Educación entre otros, que posibiliten una lectura articulada de los supuestos y de los fundamentos que sostienen los procesos de institucionalización.

El análisis e intervención institucional aplicada a la educación y a las escuelas, que conllevan metas de transformación y de creación, están colocados en la intersección de tres instancias: la instancia histórico-social, la instancia institucional e interinstitucional y la del sujeto y la subjetividad.

La intervención como una auténtica práctica educativa que busca comprender, hacer inteligible, la cotidianeidad institucional sacándola de la repetición fatalista, la ingenuidad y los mitos para que, por vía de la reflexión simbolizante sean posibles los proyectos, los cambios en las condiciones de trabajo, cambios en el funcionamiento de las tramas sociales y vinculares para disminuir el sufrimiento institucional y mejorar la calidad del clima humano en que se estudia y trabaja y crecer en formación, con apropiación real del conocimiento significativo y de valores progresivos.

Cada escuela a lo largo de su historia va configurando una manera particular de funcionamiento, de modos de vincularse, podríamos decir que va definiendo su personalidad, su cultura institucional. La dinámica que en ella se desarrolla se refiere a la capacidad de plantear problemas y avanzar en el intento de solución, un alto grado de dinámica facilita salir de situaciones dilemáticas, evitar la estereotipa y las actitudes defensivas.

Ejes temáticos

- *Acerca del Análisis de las Instituciones Educativas:* Origen y desarrollo del análisis institucional: concepto y finalidad. Análisis y analizador. Supuestos y obstáculos del enfoque. El proceso de institucionalización: lo instituido y lo instituyente. Las instituciones educativas como objeto de conocimiento y campo de acción. El orden material y simbólico en las instituciones.
- *Las instituciones escolares, su dinámica:* La historización de la institución y el contrato fundacional. Organización institucional en relación a la especificidad de formación del nivel. Malestar, conflictos y crisis institucionales. La cultura institucional y estilos de liderazgos. Dinámica institucional: Fractura, imagen e identidad institucional.
- *Ser escuela, un proyecto colectivo:* Las cuestiones del poder, la autoridad y la disciplina.
- La construcción de las normas en las escuelas como escenario de interacciones. La comunicación y la circulación de la información. Demandas y responsabilidades a las funciones de los actores institucionales. Grupo y equipo de trabajo. Nuevas formas de ser escuela y la recuperación del papel socializador y humanizante de la misma. Vinculación con las características socioculturales y productivas de la región.

Bibliografía

- Butelman, I. 1997 *Pensando las instituciones*. Bs. As.: Paidós.
- Fernandez, L. 2000 *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a una formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Notas teóricas. Bs As: Paidós.
- Foucault, M. 1996 *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 34.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Garay, L. 2000 *Algunos conceptos para analizar instituciones educativas*. Córdoba:UNC.
- Garay, L. 2007 *Investigación Educativa, Investigadores y la Cuestión institucional de la Educación y las Escuelas*. Postítulo en Investigación Educativa a distancia. Córdoba: UNC.

Unidad Curricular: ÉTICA PROFESIONAL DOCENTE

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 3 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco orientador

Su incorporación tiene por objeto reflexionar, en base a referencias teóricas, respecto a la práctica docente, desnaturalizando el carácter neutral del que frecuentemente está imbuida. En este sentido, se propone la noción de praxis entendida como una articulación de acción y reflexión, por un lado, y como un tipo de práctica en la que su sujeto (en este caso, el docente) elige y decide trabajar con un horizonte transformador.

Los conceptos que se presentan no deben considerarse aisladamente sino que tienen que propiciar la problematización y la construcción colectiva de la praxis docente.

Ejes temáticos

- *Problemas de la educación*: Concepciones filosóficas que fundamentan las teorías y las prácticas educativas. Ética y moral. Dominios personal, convencional y moral. Ética, libertad y responsabilidad. Concepciones y debates sobre los valores éticos.
- Fundamentos de los valores y dis-valores vigentes en el contexto y en las prácticas educativas. Las normas, las costumbres y la deontología en la configuración de la práctica docente.
- *Superación del idealismo y del pragmatismo*: Pensamiento, lenguaje y educación. Los saberes y el saber enseñar. El docente como profesional de la enseñanza, como trabajador de la cultura y como pedagogo. El posicionamiento político del docente.
- Reflexión ético-política sobre las imágenes del educador. Aplicación de los conocimientos teóricos a la resolución de conflictos éticos.
- *Los "mundos" del ser humano y el campo educativo*: Las comunidades educativas. Articulación entre el sentido social y el sentido subjetivo de la educación. Discursos del sujeto y discursos de las instituciones. Contradicciones entre la moral hablada y la moral vivida. La praxis docente como fuente de conocimiento y de transformación.
- Dimensión política de la docencia: conformismo, resistencia y transformación. Aspectos normativos de la formación y profesión docente del nivel.

Bibliografía

- Aristóteles, 1996 *Ética Nicomaquea*. México
- Camargo, R.A y Gaona Pinzon, P, 1994 *Ética y Educación. Aportes a la Kant*. Colombia: Magisterio.
- Cortina A. y Martínez E. 2000, *Ética Mínima*. Madrid: Tecnos,
- Gargarella R.,1992, *Las teorías de la justicia después de Rawls*, Barcelona: Paidós,
- Habermas J., 1998, *Escritos sobre moralidad y eticidad*. Barcelona: Paidós



7- UNIDADES CURRICULARES DEL CAMPO DE LA FORMACIÓN DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL LA CARRERA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

El campo de formación en las prácticas profesionalizantes constituye el espacio curricular específico destinado al aprendizaje sistemático de las capacidades para la actuación docente en las aulas y en las escuelas, es decir, en contextos reales. Como en toda acción práctica situada, este campo curricular, que integra y articula los otros dos campos, es de sustantiva relevancia en la construcción del saber pedagógico. Se inicia desde el comienzo de la formación en actividades de campo (de observación, de participación y cooperación en las escuelas y en la comunidad, incluyendo la sistematización y análisis de la información relevada), así como en situaciones didácticas prefiguradas en el aula del instituto (estudios de caso, análisis de experiencias, micro-clases) y se incrementa progresivamente en prácticas docentes, culminando en la residencia pedagógica integral.

Proyecta afianzar la articulación del Instituto Superior con determinadas escuelas que respondan a un conjunto de variadas características: urbanas, suburbanas o rurales, de localización céntrica o periférica, de diversa dotación de recursos, modalidades de los diferentes niveles del sistema educativo provincial, de contextos socio-culturales diversos, entre otros, propiciando el tratamiento de las diferencias y el enriquecimiento de las experiencias docentes, interactuando con realidades heterogéneas e intercambiando aprendizajes en distintos ambientes y con distintos sujetos. Se atenderá también, al intercambio y cooperación entre institutos superiores de formación docente, entres estos y organizaciones sociales y educativas de la comunidad, en proyectos conjuntos de desarrollo y en redes de apoyo mutuo.

La articulación entre institutos superiores de formación docente, escuelas y organizaciones sociales y educativas de la comunidad, implica un desafío al trabajo con el conocimiento. La histórica tradición de concebir a la escuela como el lugar en el cual se debe “aplicar” la teoría vista en el instituto superior debe ser superada por una concepción integrada del conocimiento. En las escuelas no es posible acceder a la práctica si no se utilizan referencias teóricas para analizar el proceso práctico. De manera simétrica, en los institutos superiores de formación docente, el trabajo no es solamente teórico porque concierne a la actividad profesional práctica. Es una práctica que se teoriza, y esta teorización se hace al mismo tiempo en ambos escenarios de la formación.

Esto implica la participación activa de los docentes de los institutos y de las escuelas, en un proyecto compartido, que involucra al tramo de formación en el cual los futuros docentes desarrollan sus primeras prácticas. El rol de los docentes orientadores, toma especial importancia porque aparece como el primer nexo entre la escuela asociada y los/as alumnos/as del instituto superior, facilitándoles a estos, contextualizar la realidad particular de la escuela y adecuar tanto sus fuentes de información como propuestas, según corresponda. Los formadores de los institutos superiores de formación docente trabajan sobre las representaciones, lo que dicen de la actividad docente, de los recursos, de ciertas técnicas o de ciertos métodos reposa sobre representaciones, es decir, evocaciones de escenas y actos que no están presentes en el lugar ni en el momento. El docente orientador, en cambio, no trabaja sólo sobre las representaciones, trabaja con ellas pero no sólo sobre ellas, porque trabaja sobre “presentaciones”, o sea, las hace presente.

En todo este proceso, se analizará en conjunto la responsabilidad y el compromiso profesional, capacidad crítica, la iniciativa y creatividad, la fundamentación de decisiones pedagógicas, el dominio conceptual de contenidos de enseñanza y el sentido práctico contextualizado de los/as estudiantes en formación.

Se requiere desde este campo, “recuperar la enseñanza”, eludiendo la visión de que esta recuperación representa un retorno a un tecnicismo superado, o una visión instrumental de la docencia. Recuperar la centralidad de la enseñanza es comprenderla como práctica deliberada dirigida a que los futuros docentes aprendan efectivamente y en forma cotidiana, en el marco de grandes finalidades humanas, sociales y políticas. En simultáneo, se requiere recuperar la convicción de que los/as estudiantes pueden “aprender a enseñar”. En este marco, la práctica debería constituirse en un espacio que permita a los/as estudiantes, al mismo tiempo que dar sus primeros pasos en la tarea docente, comprender a la institución escolar como un escenario complejo, atravesado por múltiples dimensiones de la vida social.

Este aprendizaje será posible a través de una inmersión graduada en la práctica; un recorrido que posibilite tomar distancia del propio acto de enseñanza para reflexionar en torno al mismo.



Unidad Curricular: INVESTIGACIÓN EN ENTORNOS DIVERSOS

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Trabajo de Campo

Marco Orientador

La unidad curricular intenta vincular la investigación a la formación docente, involucrando a los actores participantes del sistema educativo en el desarrollo de una tarea ligada a los nuevos problemas educacionales a partir de la apropiación de técnicas de recolección y de análisis de información en un proceso que intenta ampliar nuevas miradas sobre sistemas escolares. El propósito es aportar al perfil del estudiante la adquisición de herramientas para la observación, el análisis y la reflexión sobre la relevancia en la práctica docente.

El proceso de estudio y aprendizaje de esta unidad curricular supone la realización de un trabajo de campo orientado a) al conocimiento contextualizado de las escuelas y sus ámbitos comunitarios, utilizando metodologías sistemáticas de observación, registros, descripciones, interpretaciones, etc., y b) actividades periódicas pautadas en el instituto, para socializar información, dar cuenta de problemáticas identificadas y ejercitar modos de articulación/contrastación/profundización/discusión, desde la experiencia de contenidos que se estén desarrollando simultáneamente en las unidades curriculares de los otros campos de la formación.

La intención es poner en tensión teorías que permitan explicar la dimensión sociohistórica y biográfica del conocimiento experiencial y ayudar a descubrir que las escuelas son fuente reveladoras de problemáticas manifiestas y latentes, constitutivas de las prácticas docentes y que, además, son poderosas fuerzas de re-socialización en la profesión, que tarde o temprano se pondrán en tensión con sus modelos experienciales y con modelos propios de la formación inicial.

Ejes temáticos

- *La Investigación Educativa*: Formación docente e Investigación Educativa. El saber pedagógico y su construcción desde modelos de investigación. Características del conocimiento científico, con referencia al saber pedagógico sistemático y su construcción desde modelos de investigación.
- *Instituciones Escolares*: dimensiones y estructuras organizacionales. Características y enfoques organizacionales formales e informales. Universales de análisis de las dinámicas de las instituciones; proyecto formativo, participación, conflicto, poder, comunicación, normas, otros.
- *Dimensión de las técnicas de Recolección de Información*: Técnicas de la observación, la entrevista, la encuesta, cuadros comparativos, búsquedas bibliográficas y el análisis documental. Construcción del instrumento de recolección. El análisis de datos: dialéctica entre el trabajo de campo y el trabajo conceptual. Procesos de negociación de significados.

Bibliografía

- Achilli, E. 2000 *Antropología e investigación educacional. Aproximación a un enfoque constructivista indiciario*. Rosario: Cricso.
- Edelstein, G. 1997 *Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As.: Paidós
- Rockwell, E. 1987 *Reflexiones sobre el proceso etnográfico*. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Rockwell, E. y Mercado R. 1986 *La escuela, lugar de trabajo docente. Descripciones y debates*. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Yuni y Urbano 2000 *Técnicas para Investigar I y II*. Córdoba: Ed. Brujas.



Unidad Curricular: EL ROL DOCENTE EN DIFERENTES CONTEXTOS

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Trabajo de Campo

Marco Orientador

Se sustenta en la consideración del papel protagónico del sujeto en la constitución de la realidad, por lo que aprender a ser docente implicará no sólo aprender a enseñar sino también aprender las características, significados y funciones sociales de la tarea docente.

La formación en las prácticas es concebida como un conjunto de procesos complejos y multidimensionales asociados a todas aquellas tareas que un docente realiza en su puesto de trabajo. El desempeño del rol docente puede ser observado y vivenciado tempranamente por los/as estudiantes, con la guía del docente formador y del docente orientador, en las diferentes dimensiones que constituyen el ámbito de práctica, al mismo tiempo que se analiza y reflexiona sobre las representaciones acerca del rol docente, el conocimiento, la enseñanza, el aprendizaje y la función social de la escuela.

En esta perspectiva, los/as estudiantes necesitan acceder a saberes renovados y plurales, estar en contacto con instituciones y con sujetos productores de conocimiento, de modo que puedan abrirse a la cultura y al conocimiento como mundos complejos. Eso significa recomponer, recrear, reformular los vínculos de los docentes de las escuelas con la cultura, pero no desde su exclusiva responsabilidad individual, sino desde un movimiento social a partir del cual se rejerarquice su papel en la producción y transmisión de la cultura de la que forman parte, significada como producto de dinámicas históricas y de luchas sociales (Dussel, 2001).

Ejes temáticos

- *El rol docente en diálogo con la contemporaneidad:* Tradiciones o Modelos en la formación docente. Competencias básicas para el ejercicio del rol docente: como profesional de la enseñanza, y como función social, ética, política. Los aprendizajes en las instituciones educativas: Aprender a ser Docente.
- *Práctica docente y contexto:* Construcción de la identidad docente. Diversos contextos: urbano, rural, urbano-marginal, privación de la libertad, educación especial, otros.
- Particularidades de la política educativa nacional y provincial. Relaciones con la
- familia y las organizaciones de la comunidad.
- *Organizadores escolares y gestión de la clase:* Currículo jurisdiccional, institucional, NAP, programación, variables de la programación.

Bibliografía

- Achilli, E. 1986 *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro.* Bs. As.: Cricso.
- Freire Paulo 2002 *Cartas a quien pretende enseñar.* Bs. As.: Siglo XXI.
- Edelstein, G., y Coria, A. 1995 *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia,* Bs. As.: Kapeluzs
- MECyT 2006 *La Formación Docente en los Actuales Escenarios, desafíos, debates y perspectivas.* Bs. As.: Seminario anual en el Instituto Félix Bernasconi.
- Schnitman, D. F. 1995 *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad* Bs. As.: Paidós.
- Schön, D. 1992 *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* Bs. As.: Paidós.



Unidad Curricular: PLANIFICACIÓN E INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Práctica Docente

Marco Orientador

Su propósito es el desarrollo de experiencias y resoluciones prácticas de programación de la enseñanza y organización de las actividades del aula, seleccionando y organizando los contenidos, elaborando las estrategias particulares para hacerlo y previendo las actividades para desarrollarla. Considera actividades tales como estudio de casos particulares, micro enseñanza o simulaciones.

Esta instancia está orientada a la programación y desarrollo de clases específicas por parte de los/as estudiantes en las aulas de las escuelas, rotando por diferentes años y diferentes áreas curriculares, con la guía activa del profesor de prácticas y el "docente orientador".

El rasgo esencial del futuro profesional consistirá en la capacidad de confrontar el pensamiento con las múltiples posibilidades de concreción, mediatizada por la intencionalidad didáctica, una práctica social absolutamente deliberada y colectiva, con responsabilidades compartidas. Esta construcción situada sistemáticamente, ofrece la posibilidad de analizar procesos de dinámica de aprendizaje, adquisición de estrategias, uso de técnicas de procedimientos y estrategias superadoras, utilización de herramientas conceptuales y prácticas de intervención e instrumentos de seguimiento y evaluación con uso de dispositivos superadores; desde un abordaje individual y grupal.

Permite la resignificación de los saberes de los otros campos de formación, a través de la participación e incorporación progresiva de los/as estudiantes en los distintos contextos socio-educativos. De esta manera posibilita el análisis del Diseño Curricular Jurisdiccional y los NAP desde el sentido social otorgado por las instituciones y la función que cumple como instrumento de regulación de las prácticas docentes.

Ejes temáticos

- *Planificación y Desarrollo de Prácticas Específicas:* Primeras prácticas de enseñanza.
- Orientaciones del profesor de prácticas y del docente orientador. Diversos modos de enseñanza.
- *La selección de los contenidos:* El conocimiento escolar como dimensión social. La transposición didáctica. Construcción metodológica. El problema del currículum como problema de selección de contenidos. Organización del escenario: espacios, tiempos, objetos, estudiantes. Las estrategias como llave para la contextualización. Diferentes modos de enseñanza
- *Grupo:* La grupalidad y los grupos en las situaciones de enseñanza. Roles y funciones. Coordinación de grupos.
- *La Evaluación:* Enfoques. Criterios e instrumentos.

Bibliografía

- Antúnez, S. y otros 1992 *Del proyecto educativo a la programación del aula*. Barcelona: Grao.
- Gimeno Sacristán, J. 1986 *Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum*. Madrid: Anaya.
- Joyce, B y Weil, M. 1985 *Modelos de enseñanza*. Madrid: Anaya.
- Salinas, D. 1995 *Currículum, racionalidad y discurso didáctico*. En Poggi, M (comp.)
- *Apuntes y aportes para la gestión curricular*. Bs. As.: Kapeluzs.
- Zabala, A 1990 *Materiales curriculares. En El Currículum en el centro educativo*. Barcelona: ICEUB.



Unidad Curricular: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Taller

Marco Orientador

Es alto valor formativo que la residencia del cuarto año esté acompañada de espacios destinados a reflexionar y sistematizar los primeros desempeños, y a compartir, presentar y debatir experiencias referidas a la producción de conocimiento sistematizado. Es necesario contar con instancias en que se promueva la reflexión sobre el trabajo y rol docente.

En las mismas, se analizan y revisan cuestiones tales como la construcción subjetiva de la práctica docente: los momentos de la formación; la propia biografía escolar; la construcción social del trabajo docente: historia, tradiciones, metáforas, representaciones sociales; la identidad laboral; las condiciones laborales; la perspectiva ética del trabajo docente, entre otras.

El concepto de Sistematización de Experiencia, valoriza especialmente la recuperación de los saberes, opiniones y percepciones de los sujetos que están interviniendo en un proceso de formación docente inicial, contraponiéndose, en alguna medida, a la posición academicista, que entendía que la producción teórica era la única fuente de generación de conocimiento.

Es una propuesta que busca recuperar y acumular el aprendizaje que deja la experiencia, generando un tipo de conocimiento diferente al que provee la investigación, aunque, comparta algunas de sus técnicas. Las ideas centrales sobre la definición de sistematización coinciden en cuatro elementos: es un "proceso de reflexión crítica"; se orienta a "describir y entender lo que sucedió en una experiencia"; se basa en la idea de "ordenar lo disperso o desordenado"; la utilidad es reconstruir la historia desde la perspectiva de los actores de manera de generar insumos para el ajuste de las estrategias "durante el mismo proceso de implementación de los proyectos".

Sistematizar, acopiar y analizar estos relatos, permite conocer parte de la formación y trayectoria profesional de los docentes implicados, de sus saberes y supuestos sobre la enseñanza, de sus recorridos y experiencias laborales, de sus certezas, dudas y preguntas, de sus inquietudes, deseos y logros.

Ejes temáticos

- *La construcción social del trabajo docente:* La identidad laboral y/o profesional.
- *La propia biografía escolar:* Procesos históricos y subjetividad humana. Memoria y sus significaciones. Las memorias entre generaciones y la transmisión en la institución escolar. Transmisiones, herencias y aprendizajes.
- *Reconstrucción del texto:* Reflexión sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Importancia del proceso de escritura. La narrativa de la memoria.

Bibliografía

- Achilli, E. 1986 *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*. Bs. As.: Cricso.
- Jelin, E . 2002 *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Meirieu, P. 1998 *Frankestein Educador*. Barcelona: Laertes.
- Pollak, M. 2006 *Memoria, Olvido, Silencio*. La Plata: Al Margen.
- Remedi, E. y otros 1987 *La identidad de una actividad. Ser maestro*. México: diecinvestav-ipn.



Unidad Curricular: RESIDENCIA PEDAGÓGICA

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año Anual

Carga Horaria: 12 horas cátedras semanales

Formato: Práctica Docente

Marco Orientador

Esta unidad curricular encara la última etapa formativa, sintetizando un proceso de problematización y reflexión sobre la práctica docente. Se trata de un trabajo específico de incorporación plena al ejercicio de la tarea docente en el marco escolar.

A lo largo de la Residencia Pedagógica, el estudiante deberá asumir progresivamente diversas responsabilidades de manera integral, en relación a la enseñanza y a las prácticas docentes que el desempeño requiera rotando por los diferentes niveles de complejidades áulicas que presentan los niveles educativos para el cual se forma. La práctica conlleva la capacidad para operar en variabilidad de situaciones, de contextos, de instituciones, de culturas. Desde allí, se hace necesario asumir un trabajo colaborador, con el desafío constante de reconocer y de respetar la diversidad, poner en suspenso posiciones de asimetría, abrir a un diálogo de pares, hacer posible desde espacios deliberativos, reflexivos y críticos el compartir y construir nuevos conocimientos.

La inmersión en el espacio de residencia recuperará los itinerarios recorridos en los espacios del campo de la formación general y el campo de la formación específica, profundizando aquellos aspectos que hacen a la consolidación de la formación, instalando procesos sistemáticos de reflexión, análisis, discusión y difusión en torno a la propia competencia profesional, el proceso formativo e integración de conocimientos y el ejercicio de las competencias básicas para la planificación, desarrollo y evaluación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje desarrolladas.

Ejes temáticos

- *Hacia una construcción interdisciplinaria de las residencias pedagógicas:* Nuevas cartografías de las disciplinas sociales. Distinción entre problema y conflicto. El terreno de la práctica como ámbito de diálogo fundado epistemológica y pedagógicamente. La práctica como eje articulador en el currículo y en el plan de estudios. Una práctica deliberada
- *La doble inscripción institucional de las propuestas de residencias pedagógicas:*
- Análisis sobre la realidad institucional y escolar como ámbitos de formación en la práctica profesionalizante. La observación-evaluación sobre la construcción de conocimientos. Modos de operar sobre la realidad: procedimientos, procesos, métodos y habilidades. Actitudes y valores como condiciones de producción, circulación y apropiación del conocimiento. Características físicas de las escuelas. Diversidad social y cultural en las escuelas.
- *Hacia la construcción de nuevos sentidos de las prácticas de residencia:* El espacio de residencia como espacio deliberación-reflexión simétrica, de compromiso recíproco y propósitos compartidos y de atención mutua. Las técnicas grupales como estrategias metodológicas y para la comprensión de procesos y modos de intervención.
- Los medios en la enseñanza. La evaluación en y de las prácticas pedagógicas. Modelo didáctico sistémico. El complejo problema de la valoración del aprendizaje. Los instrumentos de evaluación

Bibliografía

- Camilloni, A 1998 y otros *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As.: Paidós.
- Freire Paulo 2002 *Cartas a quien pretende enseñar*. Bs. As.: Siglo XXI.
- Huberman, S. 1996 *Cómo aprenden los que enseñan*. Bs. As.: Aique.
- Liston, D. P. y Zeichner, K. M. 1993 *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Pérez Gómez, A. 1993 *La reflexión y experimentación como ejes de la formación de profesores*. Universidad de Málaga: Mimeo.



8 - UNIDADES CURRICULARES DE LA FORMACIÓN ESPECÍFICA DE LA CARRERA DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

La complejidad y variedad de ámbitos de desempeño del docente de educación especial, y la especificidad de su tarea docente en las distintas orientaciones, hacen imprescindible una formación profesional amplia que permita diseñar, conducir y desarrollar sus prácticas tanto en escuelas especiales, como en escuelas comunes de los distintos niveles del sistema educativo, apoyando procesos de integración.

Por lo tanto el Campo de la Formación Específica en el Profesorado de Educación Especial incluirá las siguientes dimensiones:

8.1- Disciplinas relativas a la Educación Especial

8.2- Didáctica de las disciplinas

8.3- Problemáticas relativas a los sujetos de la Educación Especial

8.1- Disciplinas relativas a la Educación Especial

Abarca las problemáticas generales de la educación especial. Considera la selección y organización de las Unidades Curriculares comunes que cualquier profesor de educación especial debe conocer, independientemente de la orientación. Las Unidades que corresponden a las disciplinas relativas a la Educación Especial son:

- ***Perspectivas contemporáneas en Educación Especial***
- ***Sujeto de la Educación Especial***
- ***Neuropsicobiología del Desarrollo***
- ***Comunicación, Pensamiento y Lenguaje***
- ***El Arte en la Educación Especial***
- ***Educación Psicomotriz y Trastornos Motores***
- ***Evaluación Educativa en Educación Especial***
- ***Educación Temprana***
- ***Integración Escolar y Trabajo Interdisciplinario***
- ***Multidiscapacidad***
- ***Educación del Adulto y Orientación Laboral***
- ***Educación Sexual Integral***

Unidad Curricular: PERSPECTIVAS CONTEMPORÁNEAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año Anual

Carga Horaria: 3 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

Esta unidad curricular permitirá el análisis y discusión de la educación especial en tanto campo profesional, revisando su historia y analizando sus problemáticas actuales, con particular atención en la relación con la pedagogía y la didáctica.

Este espacio brinda las herramientas para reflexionar sobre las categorías centrales del campo de la educación especial en función de poder analizar sus problemáticas desde perspectivas diversas (pedagógicas- históricas- filosóficas- social...)

La oportunidad de conocer un ámbito educativo complejo, el de la Educación Especial, convoca al análisis, al debate, a la reflexión para alcanzar a comprender su particular naturaleza. Ámbito que tiene su origen en otros campos del conocimiento, como la medicina, desde donde poco a poco se fue configurando hasta alcanzar su rango educativo.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 42.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

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

La Educación Especial, en su trayecto, desde la medicina hasta la pedagogía, fue construyendo un camino rico en estrategias para abordar lo educativo, fue creando sus propias instituciones, fue marcando perfiles profesionales. Y como todo hecho cultural sufrió el influjo de los cambios paradigmáticos que poco a poco fueron definiendo su especificidad, hasta su ubicación dentro del Sistema Educativo.

Los alumnos del profesorado podrán adquirir, en esta asignatura, aquellos conocimientos que les permitirá, tomar decisiones y asumir compromiso con una realidad educativa, considerada desde la Ley de Educación Nacional, como una de las ocho modalidades que compone nuestro Sistema Educativo.

Los alumnos tendrán la posibilidad de hacer lecturas y análisis del material bibliográfico que la cátedra ponga a su disposición, además de realizar trabajos prácticos que les permita elaborar una línea histórica de la educación especial, infiriendo e integrando las implicancias sociales, filosóficas, políticas y pedagógica que tuvo la misma en su devenir hasta convertirse en una modalidad educativa.

Ejes temáticos:

La Educación Especial:

Perspectiva histórica y social

- La evolución del concepto de discapacidad y sus consecuencias educativas
- Recorrido histórico de la educación especial. Del periodo estático al periodo dinámico.
- Nuevos paradigmas y sus consecuencias en las concepciones de la educación especial desde lo teórico-práctico
- Las décadas del setenta y del ochenta o de crisis del modelo hegemónico.
- Las perspectivas de los noventa y el movimiento integrador.
- La discapacidad como problema social.

Perspectiva filosófica-pedagógica

- Relación de la educación especial con la pedagogía y la didáctica. Concepto de pedagogía especial
- Fines. Objetivos y funciones de la educación especial
- Las instituciones educativas de la educación especial. Campo profesional. El rol docente.
- La escuela especial, organización institucional, las condiciones y los recursos técnicos, estratégicos-metodológicos y pedagógicos implicados en el acto educativo.

Perspectiva política y legal

- Ley de Educación Nacional (N° 26.206).
- Acuerdo marco de la Educación Especial (A 19).
- Documentos Bases: -OMS- Organización Mundial de la Salud, Declaración de los Derechos Humanos, Unicef. -AAMR- Asociación Americana de Retardo Mental.
- Lineamientos Organizativos y Orientaciones Curriculares Jurisdiccionales de la educación especial.
- Programas Provinciales de Integración Escolar y sus decretos reglamentarios.

Bibliografía

- González Castañón, Diego (2001) *Déficit, diferencia y discapacidad*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación. Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación: *Los nuevos paradigmas de la Educación Especial*. Primer encuentro federal de educación especial y escuela inclusiva. Noviembre-2000.
- Warnock, Mary (1978) *Informe Warnock*
- *Declaración de Salamanca y marco de acción para las N.E.E* (1994) Salamanca España.
- Consejo Federal de Cultura y Educación *Acuerdo Marco para la Educación Especial*- Serie A- N° 19- Arg. 1998.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206.



**Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION**

/// 43.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11



Unidad Curricular: SUJETO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año Anual

Carga Horaria: 6 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

Esta unidad curricular aborda la constitución de la subjetividad, entendida como la interrelación dialéctica entre aspectos psicofísicos y evolutivos y la cultura determinada en la cual el sujeto está incluido

Las temáticas referidas al Sujeto de la Educación se amplían en relación con enfoques psicoevolutivos más tradicionales, para incluir los enfoques culturalistas del desarrollo, los aportes de la sociología y la antropología, las investigaciones sobre la forma de comunicación de los contenidos en el aula y la diversidad de procesos cognitivos que tienen lugar en la escuela.

El sujeto con discapacidad transita el mismo proceso de estructuración psíquica que cualquier otro sujeto y la presencia de una discapacidad y todo lo que ella implica en la construcción de la subjetividad, puede llevar a la instalación de distintos trastornos o síntomas que obstaculicen el desarrollo. Al mismo tiempo se deberá considerar que este proceso de subjetivación se produce en un contexto situacional determinado que incluye a la familia, a las instituciones por las que transitó y transita el sujeto y el entorno social más amplio.

Es necesario considerar que la educación especial incluye a sujetos con trastornos emocionales severos y en función de ello, el docente de educación especial deberá contar con instrumentos que permitan detectar la presencia de alteraciones de la personalidad para poder actuar tempranamente y a nivel preventivo.

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

Siendo entonces el propósito fundamental tratar los contenidos planteados haciendo una reconstrucción del concepto de sujeto, realizando un recorrido no solo desde las coordenadas del tiempo y atendiendo a enfoques psicoevolutivos tradicionales, sino también incluyendo enfoques culturalistas del desarrollo, los aportes de la sociología y la antropología, las investigaciones sobre la forma de comunicación de los contenidos en el aula desde un enfoque multidimensional y entendiendo que la discapacidad no es sólo una cuestión médico-biológica sino fundamentalmente socio-cultural, que implica una manera particular de vivir en el mundo. Por lo que los contenidos del segundo módulo estarán orientados a posibilitar la construcción de una mirada amplia de la persona con discapacidad y su relación con los distintos ámbitos sociales en los que participa: educativo, laboral, familiar, comunitario y político.

Ejes temáticos:

Eje temático I - Sujeto de la Educación Especial

Sujeto, cultura y educación

- Contextos culturales y prácticas educativas. Desarrollo de las ideas y modernidad: surgimiento del concepto de sujeto y del concepto de infancia. Conceptos de la evolución del hombre: aportes de la sociología y la antropología
- El papel de la cultura en la producción de subjetividad
- Enfoques culturalistas del desarrollo.
- El contexto socio cultural

Sujeto y desarrollo

- Psicología de la Personalidad; Aportes desde el psicoanálisis.
- Derivaciones de la Psicología Evolutiva.
- Concepto de sujeto, individuo y persona. Concepto de desarrollo, madurez, crecimiento y aprendizaje.
- Familia y sujeto: Los vínculos: los vínculos de apego, niño-madre; niño-familia. Características de los vínculos familiares.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 45.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Estructuración del psiquismo. Desarrollo afectivo. Desarrollo psicomotor, leyes del desarrollo. Esquema corporal. La construcción de símbolos y signos.

Sujeto y escuela: Sujeto y aprendizaje escolar

- El sujeto de la educación como sujeto colectivo. Los ideales del yo y los ideales de la sociedad. Educar es transmitir marcas simbólicas: conceptos de identificación, ideales, demanda y deseo.
- El sujeto de la educación especial. Condición adversa especial: la marginalidad y la diferencia en la cultura escolar.
- El contexto escolar. Vínculos sociales en la escuela especial: compañeros y amigos.
- Sujeto de la educación especial y calidad de vida. Autodeterminación en la Educación Especial. Resiliencia.

Eje temático II – Problemática de la subjetividad y discapacidad

- Subjetividad y Trastornos: físicos- sensoriales- cognitivos- viscerales.
- Discapacidad y subjetividad en las diferentes fases evolutivas.
- Subjetividad y Discapacidad en diferentes ámbitos: familiar- educativo- laboral- comunitario- político-

Bibliografía

- Barg, Liliana. (2004) *Los Vínculos familiares*. Espacio editorial. Buenos Aires. Argentina.
- De Ajuriaguerra, Jean. (2000). *Manual de psiquiatría infantil*. Masson.
- Dellepiane, Alicia M. (2005). *Familia y subjetividad*. Capítulo 2 de *Los sujetos de la educación. La reconstrucción del yo como retorno de una ilusión*, Buenos Aires, Lugar editorial.2005
- Freud, Sigmund. *Organización Genital Infantil*. Tomo XIX. A.E. *La disolución del complejo de Edipo*. Tomo XIX. A.E. *Algunas psíquicas de la diferencia anatómica entre los sexos*. Tomo XIX. A.E.
- Gil, Norma.(2000) *El sujeto de la educación especial*. Ponencia 1° Encuentro Federal de educación Especial y educación inclusiva. Argentina.
- Schorn, Marta (2003). *La Capacidad en la Discapacidad. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo*. Lugar Editorial. Buenos Aires, Argentina.
- Skliar, Carlos. *Y si el otro no estuviera allí*. Buenos Aires: Miño y Dávila. (2003)

Unidad Curricular: NEUROPSICOBIOLOGÍA DEL DESARROLLO

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año Anual

Carga Horaria: 5 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

Superando posiciones aisladas de procesos meramente biológicos o psicológicos, es necesario comprender que el Aprendizaje integra lo cerebral- psíquico- cognitivo y social; en un proceso neuro psico-socio-cognitivo que se dará en un momento histórico, en una sociedad determinada- con una cultura singular.

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

Remitirse a los procesos de aprendizaje de los sujetos de la educación especial existe alta probabilidad de compromiso biológico, asociados o no a la deficiencia principal.

Por otro lado no debemos dejar de considerar que el hombre está inmerso en una sociedad donde los estímulos permanentes del medio actúan sobre la base bioquímica del



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 46.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

sujeto para forjar su personalidad. En este sentido esta unidad curricular brindará al futuro docente saberes acerca de la estructura y funcionamiento del sistema nervioso. El conocimiento de las distintas patologías de base neurológicas le permitirá, una mayor y mejor intervención en los trastornos de aprendizaje que presente el alumno con NEE derivadas de la discapacidad.

Los fundamentos de la neuropsicobiología del desarrollo permitirá la comprensión de la estructura, el funcionamiento y la evolución filogenética de la base biológica del aprendizaje en los seres humanos y de las nociones sobre funciones cerebrales superiores y su relación con el aprendizaje, así como los vínculos entre neurobiología y psicología.

Con el objeto de facilitar el estudio y la comprensión de la ceguera y la baja visión, esta instancia está orientada a abordar la anatomía y fisiología del aparato visual normal, así como la descripción de las diversas patologías que inciden en la población escolar y las pérdidas funcionales que ocasionan.

Conocer la anatomía, fisiología y patología del globo ocular y sus anexos; y comprender la terminología de patologías oftalmológicas, el mecanismo de formación de imágenes y las causas de posibles alteraciones permitirá a los futuros docentes introducirse en las problemáticas relativas a esta discapacidad, en lo referente a su etiología, diagnóstico y pronóstico, como así también al tipo de intervenciones más adecuadas.

Ejes temáticos:

- Neuroanatomía humana. Estructura y Fisiología neurológica. Encéfalo y médula espinal. Asimetrías cerebrales. Ventriculos y sistema vascular del encéfalo. Sistema motor y sistemas sensoriales. La evaluación neurológica de los sistemas sensoriales y motor.
- Patologías. Patología cerebral. Accidentes vasculares. Traumatismos craneoencefálicos. Tumores cerebrales. Infecciones. Epilepsias
- Neuropsicología. Concepto de Neuropsicología. Historia, principios y objetivos de la Neuropsicología. Métodos de la Neuropsicología. Bases y procesos Neuropsicológicos: gnosia y praxis.
- Dimensiones Neuropsicológicas: motriz- cognitiva- emocional. Neuropsicología de la memoria. Tipos y clasificación de la memoria. Bases neuroanatómicas. Tipos de amnesia. Neuropsicología de las emociones. Teorías sobre la emoción. Bases neuroanatómicas. Psicopatología y emoción. Neuropsicología del lenguaje. Bases neuroanatómicas del lenguaje. Patología del lenguaje hablado: las afasias. Patología de la lectura y la escritura: alexias y agrafias. Neuropsicología de los trastornos de la actividad gestual y la motricidad. Bases neuroanatómicas. Definición y tipos de apraxias.
- Neuropsicología de la percepción visual, auditiva y somestésica. Definición y tipos de agnosia. Agnosias visuales y trastornos viso espaciales. Agnosias auditivas y somatos sensoriales.
- Anatomofisiopatología de la Visión y bases oftalmológicas de la Disminución Visual. Los órganos fotorreceptores: Cavidad orbitaria y anexos del ojo. Características del globo ocular. Estructura del ojo. Función de lo esclerótico, coroides. Retina. Medios transparentes y refringentes. Nervio óptico y quiasma óptico.
- El ojo como instrumento óptico: Trayectoria de la luz. Sistema de lentes. Fenómenos ópticos. Formación de imágenes químicas de la visión. Percepción de los colores. Visión monobinocular. Errores de refracción.
- Neuropsicología infantil. Desarrollo del cerebro y de las funciones superiores. Causas de las anormalidades del desarrollo. Evaluación neuropsicológica de niños. Rehabilitación y recuperación de funciones. Efectos del daño cerebral y la recuperación posterior al mismo. Mecanismos de recuperación de funciones.
- Neurociencia y Conexiones Nerviosas: CAR- PET- MRI- IMRI. Funcionamiento Cerebral: Hemisferio Derecho- Izquierdo
- Aportes de las teorías psicológicas vinculadas al aprendizaje. Neuroimágenes funcionales y cognición.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 47.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Bibliografía

- Ascoaga J E Y Col *Las funciones cerebrales superiores y sus alteraciones en el niño y el adulto*. Paidós-Barcelona, 1993
- GIL R. *Neuropsicología*. 4º Edición. Elsevier. Amsterdam. Masson. 2007.
- Bueno, M. y F. Ruiz Ramirez (1999). *Visión Subnormal*, en Bueno M. y S. Toro Bueno (Coord.) (1999). *Deficiencia visual. Aspectos psicoevolutivos y educativos*. Buenos Aires. Ediciones Aljibe.
- Junqué, C.; Bruna, O; Mataró, m., 2004 *Neuropsicología del Lenguaje*. Masson. Barcelona.
- Kolb B, Whishaw I. *Fundamentos de Neuropsicología Humana*. Madrid, Panamericana, 2006.
- Mosquete, M J y Checa B., F. Javier y otros (1999). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. Baja Visión. Volumen I. España. ONCE Dirección de Educación.
- Peña-Casanova J., Gramunt Fombuena N., Gich Fullá (2004). *Test Neuropsicológicos. Fundamentos para una neuropsicología clínica basada en evidencias*. Masson.

Unidad Curricular: COMUNICACIÓN, PENSAMIENTO Y LENGUAJE

Ubicación en la Estructura Curricular: 1º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

La comunicación es un proceso complejo y esencial para el desarrollo individual, interpersonal y social, es un elemento esencial para la educación especial, por que es a través de la comunicación que se ingresa al campo de las diferentes discapacidades y por que su desarrollo está implicado en los procesos e intervenciones cognoscitivas, que son elementos de sustento para la comprensión y expresión.

El lenguaje constituye una actividad humana compleja que asegura dos funciones básicas: la de comunicación y la de representación. El lenguaje como medio de representación del mundo, aunque la representación del mundo físico y social también contiene elementos no lingüísticos, de imágenes sensoriales estrechamente vinculadas a la percepción y a la motricidad, y aunque esta representación no lingüística sea precisamente la típica del ser humano en los primeros años de su existencia, tanto en el niño como en la persona adulta, desde el momento en que ha adquirido dominio sobre el lenguaje, la mayor parte de su representación es de carácter lingüístico.

El lenguaje está estrechamente vinculado al pensamiento y en particular, al conocimiento. Mediante operaciones cognitivas, que en gran medida constituyen el lenguaje interior, la comunicación es posible y permite analizar los problemas con los que nos vemos confrontados, organizar la información disponible en los registros mnémicos, elaborar planes, emprender procesos de decisión; en suma, hace posible regular y orientar la propia actividad. En este sentido, el lenguaje cumple una función de representación y de autorregulación del pensamiento y también de la acción.

Es frecuente que las personas con discapacidad presenten particularidades en la construcción y desarrollo del lenguaje; por lo que resulta necesario que el futuro egresado adquiera el conocimiento del desarrollo del lenguaje, su vinculación con el pensamiento y los modos peculiares en la comunicación de las diferentes discapacidades, como herramientas necesarias para la comprensión de la comunicación de las personas con discapacidad en interacción con los otros, con el conocimiento y en diferentes ámbitos de interacción.

Ejes temáticos:

- Comunicación: concepto- función social- propósitos.
- Códigos comunicativos
- Tipos de comunicación
- Comunicación y aprendizaje- fundamentos- relaciones
- Estilos de comunicación y discapacidad..



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 48.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Estructuración y Funcionamiento del lenguaje
- Factores: antropológicos, psicológicos, cognitivos y lingüísticos.
- Procesos de comprensión y expresión.

Bibliografía

- Alisedo, G. (1994). *Didáctica de las ciencias del lenguaje*. En colaboración con C. Chiocci Y S. Melgar. Paidós 1994 Buenos Aires. *Mención de honor al mejor libro de educación 1994*. Otorgado por la Fundación "El Libro".
- Fourcade, M. B.(2007). *Lectura y Lengua Escrita en la educación del Sordo*.
- Gardner, H, (1993). *La mente no escolarizada*. Paidós, Barcelona.

Unidad Curricular: EL ARTE EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco Orientador

Esta unidad curricular se constituye en un espacio que brinda un conjunto de conocimientos necesarios para el desarrollo del trabajo. El conocimiento de las disciplinas artísticas permitirá enriquecer y diversificar la propia experiencia cultural, considerando de la disciplina artística a variados estilos y géneros y a expresiones innovadoras que amplían el panorama hacia diferentes perspectivas. No está pensado como recurso instrumental.

Posibilitará la reflexión para la elaboración de criterios para la adecuación de actividades artística a grupos de alumnos con discapacidad: el diseño de recursos y estrategias afines con las necesidades y posibilidades de los alumnos de la educación especial y el desarrollo de la capacidad selectiva y el juicio crítico en pos de la transmisión de valores estéticos.

El espacio contribuye a alcanzar competencias complejas para el desarrollo de la capacidad de abstracción, la construcción de un pensamiento crítico divergente y la apropiación de significados y valores culturales significativos del contexto sociocultural en que cada persona se encuentra incluida.

Ejes temáticos:

- Lenguaje de la expresión corporal y el teatro-desplazamientos en relaciones espaciales-temporales, drama, el juego (tipos de juegos)
- Fundamentos de la Expresión Corporal. El cuerpo y la sensopercepción: Despertar sensible consciente Conciencia del cuerpo global y segmentada. Esquema e imagen corporal. Los sentidos. Tono muscular. Apoyos globales Eje postural. Circuitos.
- El cuerpo en el espacio: Exploración de las posibilidades de movimiento en el espacio. Espacio personal, parcial, total y social. Diseños espaciales. Niveles en el espacio. Espacio real, imaginario y simbólico.
- Temporalidad del movimiento: Organización temporal del movimiento. El cuerpo en movimiento: movimientos de las diferentes partes del cuerpo. Calidad de movimiento. Intencionalidad del movimiento. Movimientos fundamentales de locomoción. Secuencias de movimientos.
- El cuerpo y la Música: Corporización de elementos de la música. Los recursos de la Expresión Corporal: Sonoros: la música; los sonidos; la voz
- El lenguaje corporal en la comunicación social. Mensajes significativos con el cuerpo. El vínculo corporal. Búsqueda expresiva, lúdica y creativa de los contenidos trabajados: el cuerpo como productor de imágenes.
- La Expresión Corporal como lenguaje artístico. La coreografía: técnicas de improvisación y de composición. Producción de coreografías sencillas. Intencionalidad del discurso- Signos cinéticos; proxémicos, objetales y construcción de significados.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 49.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Bibliografía

- Debray, R. (1998): *Vida y muerte de la imagen. Historia de la mirada en Occidente*, Barcelona, Paidós.
- Dewey, J. (2008) *El arte como experiencia*. Paidós. España.
- Grüner, E. (2001): *El sitio de la mirada. Secretos de la imagen y silencios del arte*, Buenos Aires, Norma.
- Le Breton, D. (2002) *La sociología del cuerpo*. Ed. Nueva Visión, Argentina.
- Spindler, S. (2008) *La Técnica de Alexander. Un Camino Hacia el Bienestar del Cuerpo y la Mente*, Lumen, Buenos Aires.

Unidad Curricular: EDUCACIÓN PSICOMOTRIZ Y TRASTORNOS MOTORES

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Módulo

Marco Orientador

La educación psicomotriz atañe a la globalidad del sujeto en la integración de tres niveles de funcionamiento que se interrelacionan: una organización motriz, una estructuración cognitiva y una construcción afectiva emocional. La psicomotricidad es la práctica que se ocupa del cuerpo y del movimiento como expresión de las estructuras de base y modos de relación.

La construcción del cuerpo, la organización tónica, los sistemas posturales, se apoyan en el desarrollo de funciones neurofisiológicas, desde los reflejos hasta las praxias y en relación con un Otro que lo sostiene. Saber observar la evolución de los reflejos, el tono y las posturas permite conocer cómo ese niño va construyendo su cuerpo en relación con el espacio y con los otros. El cuerpo en movimiento, la creatividad, el juego, permiten al alumno construirse, relacionarse e imprimir significación a su evolución.

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

Revalorizar el cuerpo y sus producciones, el movimiento, integrando el plano neuromotor, cognitivo y simbólico es un desafío de todo docente y en especial de los docentes de educación especial que trabajan con niños, jóvenes y adultos con alguna discapacidad

Se considera importante incluir conocimientos iniciales sobre las problemáticas específicas de la discapacidad neurolocomotora.

Los trastornos del tono, la postura y el movimiento se presentan en un porcentaje significativo de los niños que sufren alguna deficiencia. Bajo el rótulo de parálisis cerebral mínima, se agrupa a los niños con patologías motoras no evolutivas de origen central cuya incidencia se calcula entre un 0.3 y un 0.5 % de la población. El grado de dificultad motora que generan estas patologías es variable, según el tipo de enfermedad y, aun dentro de la misma alteración, la gravedad de los síntomas es cambiante.

El docente de educación especial debe conocer estas variaciones de presentación de los trastornos motrices, a fin de poder planificar las estrategias educativas específicas para cada niño y familia.

Los docentes de educación especial deberán conocer los fundamentos neurofisiológicos del tono, la postura y el movimiento; como así también las patologías motoras centrales de carácter progresivo, los trastornos motrices de origen medular y los trastornos motores de origen periférico.

Ejes temáticos:

Módulo I: Educación Psicomotriz

- Psicomotricidad: enfoque epistemológico. Educación Psicomotriz: Consideraciones generales. Delimitación conceptual. Fundamentos científicos. Fundamentos pedagógicos. Fundamentos Sociales.
- Bases psicomotrices del desarrollo integral. Psicomotricidad y desarrollo. Paralelismo psicomotor en los primeros años: etapas del desarrollo psicomotriz en



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 50.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

sus distintas facetas. Esquema corporal y adquisiciones temporo-espaciales. Representación del espacio. Esquemas interoceptivo y exteroceptivo: su proyección en las diferentes discapacidades. Los esquemas euclidianos.

- Niveles de integración: motriz- cognitivo- afectivo- social.
- Funciones neurofisiológicas: reflejos- praxias- subjetividad.
- Construcción del cuerpo: niveles de relaciones: espacio- objeto-cuerpo; organización tónica- sistemas posturales. Modelos para la intervención psicomotriz en las personas con discapacidad. Adecuación de determinados modelos según tipo de discapacidad. Incidencia de la educación psicomotriz en la inclusión familiar, social y laboral.

Módulo II: Trastornos Motores

- Anatomía del aparato locomotor.
- Fisiología y patologías de la motricidad.
- Desarrollo de la postura y la prensión.
- Patologías de la niñez que comprometen especialmente la actividad motora.
- Rehabilitación. Conceptos. Actuales corrientes filosóficas.
- Rehabilitación e integración del alumno con discapacidad neurolocomotora. Jalones (hechos llamativos) y Desarrollo Normal. Patrones primitivos y anormales. Etapas del Desarrollo Motor Anormal. Competencias de los Patrones Motores del desarrollo y tratamiento en la Parálisis Cerebral.
- Ayudas funcionales: prótesis y ortesis.
- Ayudas técnicas específicas y aplicaciones didácticas para las actividades básicas cotidianas, para el trabajo, para la actividad escolar.

Bibliografía

- Aucouturier, B. y otros. (1985) *La Práctica Psicomotriz, Reeducción y Terapia*. Ed. Científico Médica. Barcelona.
- Bobaht Berta y Karen (2008). *Desarrollo Motor en distintos tipos de Parálisis Cerebral*. Edit. Panamericana.
- Le Boulch, J (2003). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Ed. Paidós.
- Ramos, F. (1979) *Introducción a la práctica de la educación psicomotriz*. Madrid, España: Pablo del Río.
- Zuhrt, R.. 2004. *Educación del movimiento y del cuerpo en niños discapacitados físicamente*. Edic. Panamericana.

Unidad Curricular: EVALUACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Módulo

Marco Orientador

En esta unidad curricular se aborda las cuestiones inherentes a la evaluación educativa y las dificultades y ambigüedades de las respuestas actualmente disponibles en educación especial, asumidas principalmente en enfoques psicodiagnósticos y en referencia a la evaluación para acreditación en los procesos de escolarización e integración.

El egresado de la carrera de educación especial debe conocer los criterios para la elaboración de instrumentos de evaluación y para la interpretación significativa de sus resultados, que potencien la información y comprensión de los procesos implicados en el aprendizaje y las condiciones reales de enseñanza, para las intervenciones oportunas y pertinentes. Asimismo es necesario ubicar la evaluación como proceso multidimensional y de permanente tensión en el proceso educativo en la educación especial.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 51.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Ejes temáticos:

- Procedimientos formales e informales adecuados para evaluar alumnos con discapacidad respecto de su nivel de desarrollo sensorio-perceptivo, psicomotriz, cognitivo, y socioafectivo.
- Procedimientos de despistaje y evaluación del nivel de funcionamiento visual-auditivo-psicomotriz-sensorial y afectivo en niños en edad escolar.
- Funciones de la evaluación: detección- prevención- intervención.
- Técnicas de entrevista y procedimientos de devolución correcta, confidencial y profesionalmente a colegas profesionales y padres.
- Evaluación Pedagógica- enfoques y criterios.
- Tipos de evaluación: evaluación auténtica - enfoque formativo- evaluación integral. Criterios - condiciones e instrumentos de evaluación
- El proceso: estrategias de apoyo y seguimiento.

Bibliografía:

- Cantú, G. y Di Scala, M. (2001). *Niños que no aprenden. Actualizaciones en el diagnóstico psicopedagógico*. Buenos Aires. Paidós.
- Fine, A Y Schaeffer, J (2000). *Interrogaciones Psicosomáticas*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Green, André (2007). *Jugar con Winnicott*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Larrosa, Jorge (1995). *Déjame que te cuente: ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona. Laertes.

Unidad Curricular: EDUCACIÓN TEMPRANA

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco Orientador

La educación temprana da cuenta de una intervención educativa, planteada como un trabajo en forma de redes entre instituciones educativas del nivel inicial, con la modalidad de educación especial, con salud y con actores sociales.

La educación temprana se define como parte de un trabajo cooperativo en relación a las trayectorias educativas integrales dirigidas a las problemáticas de la primera infancia y tiene por objetivo dar respuesta a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo, o que tienen el riesgo de padecerlos, sea por causa orgánica (genética, neurológica, sensorial, motora o psíquica). Estas intervenciones han de ser planificadas inter y transdisciplinariamente en equipo.

La educación temprana, concepto que considera el tramo de edad 0 a 5 años, consiste en potenciar los períodos sensitivos, que son los momentos oportunos en los que el niño asimila con más facilidad determinados aprendizajes. De ahí la importancia de la educación temprana, que se basa en conocer donde centrar los esfuerzos educativos según las edades de los hijos y estimularlos adecuadamente." (CERIL. 2000),

Los ejes centrales del trabajo sirven de sostén y acompañamiento a la familia, cuyas funciones pueden verse interferidas por el impacto del diagnóstico o por situaciones socioambientales de privación.

Ejes temáticos:

- Educación Temprana: enfoque epistemológico
- Abordaje específico individual y grupal. Dispositivos y Recursos
- Familia y Vínculo.
- Abordaje integral: áreas de detección, diagnóstico e intervención: cognitivo-lenguaje-motricidad- personal social- emocional.
- Plasticidad Cerebral: tipos: Por edades. Por patologías. Por sistemas afectados



**Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION**

/// 52.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Desarrollo psicomotor: El modelo interaccional. El modelo transaccional.
- Niveles de Prevención en Educación Temprana: primaria, secundaria y terciaria
- Principales trastornos del desarrollo detectados y diagnosticados en los primeros años de vida (LOGSE, 2002): durante el primer año de vida. durante el segundo año de vida. entre el tercer y quinto año de vida. durante el sexto año de vida.

Bibliografía:

- García Méndez E. "Infancia: de los derechos y de la justicia". Bs As.. Ediciones del Puerto. 2004.
- Nussbaum M. "El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley.". Bs. As.. Ediciones Katz. 2006.
- UNESCO. Conferencia internacional de Educación. "La educación Inclusiva: el camino hacia el futuro". Ginebra. Noviembre de 2008. Cuadragésima octava conferencia.

Unidad Curricular: INTEGRACIÓN ESCOLAR Y TRABAJO INTERDISCIPLINARIO

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 6 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco Orientador

EL ámbito laboral de la educación especial está determinado por las necesidades y posibilidades educativas del sujeto con discapacidad, por lo que abarca a la educación especial y se extiende a espacios de educación común en sus diferentes niveles, a la educación no formal.

La integración de un alumno es un proceso conflictivo y requiere de una intervención sometida permanentemente al análisis, la reflexión y el cuestionamiento del proceso de construcción cognitiva, que además debe involucrar a todos los actores que en él participan.

La integración escolar como proceso colectivo, implica la articulación de distintas instituciones, la familia, la escuela especial, la escuela común y, algunas veces, otras instituciones o profesionales externos; siendo necesario incluir en éste proceso fundamentalmente al sujeto-alumno; éste entramado con la participación de distintos actores requiere de una organización específica.

El futuro egresado debe conocer las distintas normativas vigentes respecto de la integración, ya que las mismas son el marco a partir del cual se podrán resolver cuestiones relativas a la matriculación- evaluación y promoción.

La tarea interdisciplinaria requiere de una actitud de escucha y disposición para la búsqueda de consensos. Es importante que el futuro docente de educación especial pueda contar en su formación con herramientas conceptuales y prácticas que le permitan participar activamente en un trabajo interdisciplinario e intervenir pedagógicamente en función de una visión integral del sujeto.

Ejes temáticos:

Eje temático I : Integración Escolar

- Políticas educativas de igualdad, calidad, áreas transversales establecidas por la Ley de Educación Nacional 26.206 y las líneas de acción específica para la modalidad en los diferentes niveles del sistema educativo.
- Educación Especial, marco normativo nacional y jurisdiccional en el marco de la obligatoriedad escolar en los tres niveles básicos del sistema educativo. Políticas concurrentes y el diálogo en el sistema educativo.
- Inclusión. Integración: políticas de Inclusión con Integración
- Barreras para el aprendizaje en interacción relacionadas con la persona y el medio.
- Sujeto de la Educación Especial. Trayectoria educativa integral. Actores que intervienen en las decisiones sobre la trayectoria educativa integral. Equipos de apoyo interdisciplinarios intervinientes. Apoyos requeridos. Criterios y condiciones de promoción conjunta vs. limitación de los derechos de la persona con discapacidad



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 53.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

en el tránsito y promoción desde la educación obligatoria en todos los niveles del sistema.

- Derivaciones vs. orientaciones. Alternativas educativas desde la modalidad: medios de acceso al currículo, provisión de currículo diversificado, atención a la estructura social y clima emocional. (prejuicio y discriminación). Diversificaciones curriculares. Justicia Curricular.
- Servicios de apoyo en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo: a las redes, relaciones, posiciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones. Configuraciones prácticas: atención, asesoramiento y orientación, capacitación, provisión de recursos, cooperación y colaboración, seguimiento, investigación.

Eje temático II: Trabajo Interdisciplinario

- Miembros que componen los equipos : general y específicos.
- Equipos: interdisciplinario- transdisciplinario- multidisciplinario.
- Instituciones que intervienen en el proceso de integración
- Encuadre del trabajo en equipo.
- Rol del profesor de educación especial en el equipo interdisciplinario.

Bibliografía

- Aguilar Montero, Luis (2000) *De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad: pilar básico en la Escuela del Siglo XXI* Ed. Espacio. Argentina.
- Arnaiz Sanchez, Pilar y Otros (1999) Artículo: *La adaptación del curriculum a través de unidades didácticas*. Univ. De Murcia España.
- Blanco, R. (1999). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (comps.). *Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

Unidad Curricular: MULTIDISCAPACIDAD

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco Orientador

Esta unidad está dirigida a la persona con múltiples necesidades especiales, definida como aquellas que tienen una o más discapacidades asociadas, que le confiere singularidad con posibilidades muy específicas.

En las escuelas de educación especial, una gran mayoría de los sujetos presentan déficit asociados en sus variadas combinaciones. La multidiscapacidad hace alusión a una particular combinatoria de déficit que interaccionan entre sí; por lo que se hace indispensable pensar en un abordaje interdisciplinario para “trabajar” los interrogantes que presenta; asimismo requiere múltiples competencias para enseñar en una trama compleja, para concretar avances en el aprendizaje.

Se entiende por discapacidad múltiple a *una entidad compleja*, en el orden de lo sensorial -visión y audición, motriz, mental severa o profunda con restricción de la autonomía y de las posibilidades perceptivas, comunicación e interrelación.

La unidad curricular es un seminario destinado al conocimiento, evaluación y abordaje de los niños y jóvenes que poseen necesidades múltiples surgidas de discapacidades asociadas.

Los niños que tienen limitados sus canales de recepción de la información, como puede ser la vista y oído, reciben la información del entorno de manera distorsionada y parcializada. Sabe poco o nada de lo que sucede a su alrededor y su mundo es un caos en constante cambio si no se le proporciona la información necesaria y ordenada para que tenga sentido, de forma que pueda ser aprendida por él. Ante el obstáculo de no poseer o comprender el lenguaje, queda sumamente restringida la comunicación y el acceso a la información.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 54.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Al educar a niños con discapacidad múltiple, la educación debe tener en cuenta un fuerte trabajo intencional sostenido en la metodología, estrategias y actividades necesarias para lograr el desarrollo de capacidades y el aprendizaje de habilidades. Los futuros docentes deberán aprender a reconocer las conductas desafiantes que presentan retos en la enseñanza.

El Programa se centra en un abordaje holístico, integral de la persona, con la elaboración de un currículum ecológico y funcional, relacionado a su vez, con el currículo de escuela regular, en un Programa Educativo Individual (PEI), que considere las necesidades actuales y futuras del estudiante como también, la edad cronológica. Se tendrá en cuenta los dominios, donde la enseñanza de destrezas y habilidades proporcionen un mejor desempeño a lo largo de su vida. Estas destrezas y habilidades se encuentran comprendidas en los ambientes de la vida (casa, escuela, comunidad, trabajo, recreación y tiempo libre). Por otro lado los materiales a utilizar serán apropiados a la edad del estudiante con adaptaciones que incrementen la participación y permitan oportunidades de elección en diversas actividades. Este programa surge en el marco de Planificación Centrada en la Persona y la Planificación Futura Personal, a través de la Técnica de Mapeo.

El abordaje de la Multidiscapacidad constituye actualmente en la Educación Especial un desafío o retos para la enseñanza.

Ejes temáticos:

- Necesidades Educativas de las personas con Retos Múltiples. Causas. Características de las personas con necesidades múltiples. La Educación de las personas con necesidades múltiples: Perspectiva ecológica funcional.
- La Evaluación Desafíos de la evaluación del niño con retrasos severos o necesidades múltiples. Proceso. Técnicas e Instrumentos de Evaluación.
- Equipos de trabajo colaborativo. La participación de los padres en el equipo de trabajo colaborativo en el mismo plano de igualdad. Competencias de los profesionales que trabajan con las personas con multidiscapacidad. Reglas de funcionamiento.
- Necesidades de Comunicación. Comunicación Receptiva y Comprensiva. Niveles, formas y funciones. Sistema de Calendarios. Tipos. Modo de uso. Ventajas. Comunicación y Conductas disruptivas. Comunicación alternativa y aumentativa.
- Los Programas educativos. El Currículum Ecológico – Funcional. Relaciones con otros tipos de currículo. Currículo educativo individual. El Proceso de Planificación Centrada en la Persona. Los MAPas. Planificación de las Actividades. Metodología de enseñanza en la población con multidiscapacidad.
- Transición a la vida adulta. Calidad de Vida. Planificación Futura Personal. Plan de transición individualizado. Orientación Vocacional. Evaluación preocupacional. Evaluación del trabajo.

Bibliografía

- Blaha Robbie (2003) *Calendarios. Para estudiantes múltiples discapacitados incluido Sordoceguera*. Traducción hecha gracias al apoyo del Programa Milton Perkins a través de subsidio de la Fundación Conrad N. Milton. Córdoba, Argentina.
- CARVAJAL, S., (2001). *Manual para facilitar el paso desde un nivel pre-simbólico hacia uno simbólico en estudiantes sordociegos y multimpedidos*.
- Hilton Perkins. *Guía de Actividades y Recursos. Manual para Maestros y Padres de estudiantes con discapacidad visual y múltiples discapacidades asociadas. Volumen I y II. Córdoba, Argentina. Fundación Hilton para América Latina y el Caribe..2005*
- Hilton Perkins. Autores Varios. Miles, *El lenguaje de las manos hacia las manos*; Van Dijk, *los primeros pasos del sordo-ciego hacia el lenguaje*; Gleason, Deborah *Primeras interacciones con niños sordos- ciegos*. Otros: *Evaluación funcional de la audición*. Córdoba, Argentina. Fundación Hilton para América Latina y el Caribe.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 55.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Unidad Curricular: EDUCACIÓN DEL ADULTO Y ORIENTACIÓN LABORAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 2 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco Orientador

Abordar problemáticas referidas a la vida adulta y a la inserción en el mundo del trabajo es un desafío permanente cuando se trabaja con personas con discapacidad, y deben desarrollarse todas las estrategias y recursos que posibiliten efectivamente este tipo de acciones que promuevan la inserción socio-laboral.

Se debe trabajar intensamente para producir condiciones favorables en la sociedad, la familia, la escuela y el individuo, para que éste pueda integrarse como un ciudadano más, participando del derecho a dirigir su propia vida, y recibiendo los apoyos necesarios para el desenvolvimiento en la escuela, el empleo, la vida en la comunidad, la recreación y la autonomía.

En síntesis, para formar una conciencia pública y social sobre la discapacidad entendiéndola como una característica normal y predecible del proceso humano, será indispensable llevar adelante acciones a favor de la legislación, la investigación, la actualización y formación de profesionales, la sensibilización y difusión así como la vinculación con organizaciones que trabajen en forma interdisciplinaria.

Es relevante avanzar en la reflexión sobre el interjuego entre los derechos de las personas con discapacidad, y las obligaciones que la sociedad tiene en relación con sus necesidades, de manera de poder generar actitudes de respeto que promuevan que las personas con discapacidad puedan hacer elecciones personales sobre su propia vida.

La legislación argentina y las políticas de inserción laboral para las personas con discapacidad consideran que hay personas con discapacidad que se encuentran en condiciones de ingresar al mercado laboral competitivo, para quienes en consecuencia se prevén medidas de fomento para su contratación y capacitación laboral. Asimismo, se debe tener en cuenta también que no todas las personas con discapacidad se encuentran en condiciones de ingresar al mercado laboral competitivo, o que, para hacerlo, requieren de un proceso de adaptación laboral y capacitación. A estas personas se les deberá ofrecer la posibilidad de incluirse en el mercado laboral con algún tipo de protección.

En este sentido resulta de fundamental importancia formar al futuro docente en una postura que exceda el ámbito del desempeño escolar propiamente dicho y lo ubique siendo parte activa de las acciones de

En relación con las personas con discapacidad intelectual, en la actualidad la problemática del adulto con discapacidad intelectual cobra cada vez más relevancia en el marco de la dinámica social, donde queda crudamente de manifiesto la encrucijada de su "marginalidad" *versus* el logro de la competencia social que le permita enfrentar, en la medida de sus posibilidades, la compleja demanda del entramado social.

En este encuadre necesitará plantearse y replantearse su concepción sobre las personas con discapacidad intelectual, como también la significación funcional de los contenidos a trabajar y las estrategias a implementar desde su rol, para el logro de integración e inclusión en sus distintas formas y en los diversos ámbitos de la comunidad.

La incorporación de esta unidad curricular a la carrera de formación de Profesores de Educación Especial, en sus distintas orientaciones, constituye, entonces, una estrategia de formación inicial que garantice el efectivo cumplimiento de la normativa vigente.

El profesor de educación especial debe comprender todas las dimensiones inherentes a la vida adulta, fundamentalmente el aspecto de la sexualidad como también desarrollar todas las estrategias y recursos que posibiliten efectivamente acciones que promuevan la inserción socio-laboral.

Resulta fundamental formar al futuro docente en una postura que exceda el ámbito del desempeño escolar propiamente dicho y lo ubique siendo parte activa de las acciones de "educación permanente" en todos sus aspectos.

Ejes temáticos:

- Etapa adulta- características. Actividades y aspectos fundamentales de la etapa adulta. Integración social: programación- autovalimiento.
- Inserción Laboral. Niveles de formación laboral.
- Legislación laboral- ámbitos: internacionales-nacionales-locales.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 56.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Trabajo en redes.

Bibliografía

- Epstein, J. (2000) *Sexualidades e institución escolar*, Morata, Madrid
- Morgade, G. (2001) *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*. Novedades Educativas, Bs. As.
- Castelo C. Y Branco (2005). *Sexualidad Humana*. Buenos Aires, Argentina. Edición Médica Panamericana.
- Checa, Susana (Comp.) (2005). *Género, Sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Buenos Aires. Edit. Paídos Tramas Sociales.
- López Sánchez, F. (2001) *Sexualidad y pareja en personas con retraso mental*. Salamanca, España. Universidad de Salamanca, INICO e IMSERSO.

Unidad Curricular: EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 2 horas cátedras semanales

Formato: Taller

Marco Orientador

En el contexto de los lineamientos curriculares se entiende por educación sexual al conjunto de acciones pedagógicas tendientes a brindar información y conocimientos sobre aspectos de la sexualidad (biológicos, culturales y normativos), según las características de las distintas etapas del desarrollo infantil y juvenil, con el propósito de generar actitudes positivas frente a la misma.

La educación sexual no puede definirse de una forma unívoca. Por el contrario, ha asumido múltiples significados construidos en el marco de disputas y debates que se fueron librando, en particular, a lo largo del siglo XX. Es una cuestión que involucra no sólo políticas educativas sino también de salud y sociales en general, constituyendo un campo de controversias en el que se articulan y enfrentan diversos discursos sociales como el discurso médico, religioso, jurídico, educativo. En este sentido, es una problemática que se resiste a ser abordada desde un único campo disciplinar, así como también a ser una cuestión que sólo corresponde a determinados ámbitos como la sexología o el saber médico.

En esta propuesta los contenidos se han seleccionado a partir de los Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral aprobados por Resolución CFE N|45/08. Cabe señalar que los mismos se enmarcan en una perspectiva que atenderá a la promoción de la salud, el enfoque integral de la educación sexual, la consideración de las personas involucradas como sujetos de derecho y la especial atención a la complejidad del hecho educativo.

De acuerdo con la normativa mencionada, si la escuela representa el escenario institucional previsto por el Estado para garantizar dicha educación, tanto los docentes como los equipos de gestión pasan a ocupar un rol protagónico porque son los encargados de ofrecer a los alumnos y alumnas las oportunidades formativas integrales en la temática. En este sentido, se parte del supuesto de que si bien los docentes no serán expertos que posean las respuestas a todos los temas vinculados a la ESI, existen contenidos consensuados que éstos deberán estar en condiciones de enseñar, en variadas situaciones y mediante estrategias didácticas pertinentes a cada una. Para esto, se han seleccionado los contenidos que se explicitan a continuación.

Ejes temáticos

- **Sexualidad Integral:** definiciones de la Organización Mundial de la Salud y de la Organización Panamericana de la Salud. Conceptos y concepciones de la Educación Sexual. Perspectivas de abordaje en el contexto internacional: programas y proyectos de carácter gubernamental y no gubernamental. Saberes que se reconocen como parte de este campo. Destinatarios de la Educación Sexual y actores sociales legitimados para enseñarla. Rol de la familia, el Estado y otras instituciones.
- **Política actual del Estado Argentino en materia de Educación Sexual:**



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 57.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Marcos regulatorios: Ley N° 26.150-2006, de Creación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral (PNESI). Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación, particularmente la Ley Nacional de Educación 26.206.
- Lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Resolución CFE N° 45/08. Responsabilidades, alcances y límites que competen a la escuela. Lugar de la Educación Sexual Integral en el currículo, desde el nivel inicial hasta el nivel superior.
- **Enfoque formativo adoptado por el Estado:** promoción de la salud, enfoque integral de la educación sexual, consideración de las personas involucradas como sujetos de derecho y especial atención a la complejidad del hecho educativo, a la etapa de desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, sus necesidades, intereses y derechos, el nivel educativo y la formación y capacitación de los docentes para desarrollar esta tarea.
- **Educación Sexual Integral desde el cuidado de la salud.** Concepto de salud como proceso social complejo, derecho de todos y construcción subjetiva. El cuidado como competencia del Estado, la familia, la escuela y los sujetos. Salud y calidad de vida. Promoción de salud y prevención de enfermedades. El VIH/SIDA y otras ETS. Concepción y anticoncepción.
- **Género, diferencias y semejanzas biológicas, psicológicas y culturales.** Análisis de la heterogeneidad de mandatos sociales que inciden en la construcción de la subjetividad y de la identidad. El respeto por la diversidad cultural y la igualdad de oportunidades.
- **Los medios de comunicación y sus mensajes con respecto a la sexualidad.** Análisis crítico orientado a fortalecer la autonomía de los alumnos.
- **Anatomía y fisiología de la reproducción humana.** Sistema reproductor masculino y femenino. La fecundación, la gestación y el parto.
- **Amor y sexualidad.** Algunas dimensiones de la sexualidad: psicológica
- **Los derechos humanos.** Derecho a la vida y a la salud; Derecho a la libertad de elección; derecho a vivir según las convicciones morales o religiosas; respeto a los preceptos morales y culturales que los padres desean inculcar a sus hijos; derecho a la información (entre otros) Compromiso y responsabilidad del Estado para garantizar el acceso a información para la toma de decisiones.
- **Alcances de una formación integral de la sexualidad:** importancia de la información, los sentimientos, las actitudes, valores y habilidades necesarias para el ejercicio responsable de la sexualidad. Relaciones y vínculos con los otros. Enriquecimiento de distintas formas de comunicación. Los sentimientos y su expresión. La tolerancia. El fortalecimiento de la autoestima y la autovaloración. La autonomía. La perspectiva de género. Maternidad y paternidad responsables.
- **Modalidades para la incorporación de la Educación Sexual Integral en la escuela.**
 - Perspectiva transversal, desde las áreas de Ciencias Sociales, Formación Ética y Ciudadana, Ciencias Naturales, Lengua y Literatura, Educación Física y Educación Artística.
 - Incorporación de un espacio curricular específico.
 - Implementación de proyectos institucionales e interinstitucionales orientados al tratamiento reflexivo de situaciones específicas, prácticas culturales o problemáticas significativas que justifiquen intervenciones formativas.

Bibliografía

- Ley 26.150, *Programa Nacional de educación Sexual Integral*. Resolución CFE N° 45/08
- Canciano, Evangelina (2007) *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación*. Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación.
- Morgade, G. (2001) *Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón*. Novedades Educativas, Bs. As.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 58.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Gentili, Pablo (Coord.) *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad.* Santillana, Bs. As.
- Balagué, Eva (1994) *Orientaciones y aportes para la educación sexual.* Fundación Nuevaamérica, Bs. As.

8.2- Didáctica de las disciplinas para sujetos con discapacidad

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

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

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

Las diferentes disciplinas incluyen una serie de contenidos específicos complejos, que abarcan múltiples dimensiones y relaciones. Si a esto agregamos el hecho de que no todos los alumnos parten del mismo lugar, no todos siguen el mismo camino ni tardan el mismo tiempo y no todos llegan al mismo sitio, se sostiene que es necesaria una sólida formación en las didácticas de las áreas disciplinares en el docente de Educación Especial, para que el mismo desarrolle habilidades para:

- plantear y analizar problemas didácticos,
- identificar las necesidades que presenten los alumnos con discapacidad que estén cursando la educación inicial, primaria y secundaria
- seleccionar, diseñar, utilizar o adecuar programas, estrategias y recursos para la enseñanza y evaluación de las actividades, en cualquiera de los medios socioculturales, grado, nivel escolar e instituciones educativas donde realicen su labor como docentes de educación especial. Corresponde a las Unidades Curriculares relativas a la Didácticas Específicas:
 - **Didáctica Específica I: Lógica de la Lengua**
 - **Didáctica Específica II: Ciencias Sociales**
 - **Didáctica Específica III: Lógica Matemática**
 - **Didáctica Específica IV: Ciencias Naturales**
 - **Educación Tecnológica**

Unidad Curricular: DIDÁCTICA ESPECÍFICA I: LÓGICA DE LA LENGUA

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

La escuela en todos sus niveles debe crear las condiciones que favorezcan el desarrollo de la lengua oral, la apropiación de la lengua escrita y el goce por el hecho literario.

En el nivel inicial, se aborda la exploración de las posibilidades de representación y comunicación que ofrecen la lengua oral y escrita, a través de conversaciones formales e informales; participación de situaciones de lectura y escritura, exploración de materiales de



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 59.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

lectura, escucha atenta de narraciones, disfrute de la dramatización, entre una gran variedad de propuestas significativas. Esta propuesta parte de considerar que el aprendizaje de la lectura y escritura se inicia mucho antes de que los niños ingresen a la escuela. En consecuencia, el jardín de infantes es un ámbito fundamental para que dichos procesos sean objeto de trabajo con los alumnos. Los niños se pueden iniciar en la práctica de lectores y escritores. Práctica que debe abordarse en los contenidos de manera sistemática, con continuidad, orientada con propósitos didácticos claros.

En la escuela primaria, la enseñanza de la lengua avanza y se profundiza, tiene como objeto el logro de aprendizajes fundamentales como aprender a leer y a escribir, a perfeccionar la lengua oral, requisitos indispensables para su desarrollo personal, para el mejor desempeño en la sociedad y para adquirir otros saberes.

Como correlato de este aprendizaje se desarrolla y perfecciona la apreciación por la literatura en sus diversas manifestaciones tanto oral como escrita.

El lenguaje, instrumento de comunicación e intercambio entre las demás personas, será objeto de ampliar, profundizar o modificar su conocimiento de modo que se potencie las capacidades de escuchar, que es comprender un mensaje oral, hablar, o sea producir el lenguaje oral; leer que es comprender el mensaje escrito y escribir que es producir un mensaje escrito. La lengua escrita es un objeto cultural complejo, es el primer objeto de conocimiento que el niño aborda sistemáticamente, de forma sostenida, en la escuela, cuya función es esencialmente alfabetizadora. Para su implementación, el futuro docente tendrá clara conciencia de los procesos que implican la lectura y la escritura, potenciará su desarrollo sistemático, logrando que la escritura y la comprensión de textos alcancen significación cuando se los valore como un logro de prestigio individual y social.

Por otra parte, la Literatura constituye un patrimonio con valor específico en sí misma por cuanto a través de ella y gracias al lenguaje se pueden crear mundos de ficción, mundos posibles y diferentes, y al mismo tiempo ofrece oportunidades de contacto y disfrute de gran variedad de textos literarios pertenecientes a distintos géneros (poesías, cuento, novela, teatro) y a distintas regiones.

La enseñanza de la literatura contribuirá al fortalecimiento de los sentimientos de pertenencia a la comunidad y la identidad personal.

En primer lugar, la propuesta, es priorizar un eje organizador: los fenómenos lingüísticos y literarios como prácticas sociales. Se intentaría abordar el área atendiendo tanto a las unidades del sistema y a sus combinaciones para construir significados, como al uso de tales producciones para construir determinadas referencias y determinado sentido en una situación concreta.

En segundo lugar, se proponen secuencias de intervención diferenciadas, que posibilitarían trabajar con un doble movimiento simultáneo: de las partes al todo y del todo a las partes.

En el caso de la lengua sería conveniente que se hiciera de las menores unidades a las mayores, porque permitiría sistematizar elementos lingüísticos constituyentes y proceder a su integración en unidades de distinto nivel: fonemas, morfemas, palabras, sintagmas, proposiciones, oraciones, párrafos, capítulos, textos, géneros discursivos.

En cambio, la secuencia de intervención en el caso de la literatura resultaría más fecunda si se procediera de las agrupaciones generales de textos a algunos textos particulares, lo cual permitiría una mirada integradora del fenómeno literario como construcción lingüística estrechamente vinculada con otras prácticas y discursos sociales.

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

Ejes temáticos:

Con respecto a los contenidos básicos de la unidad curricular, necesariamente habrá que formalizarlos por separado en este diseño, pero haciendo la salvedad de que, en



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 60.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

propuestas áulicas concretas, el docente a cargo tendrá que decidir una presentación integral adecuada para su intervención didáctica en función de los destinatarios concretos, es decir teniendo en cuenta la diversidad de las orientaciones en la modalidad de educación especial. De hecho, se puede trabajar los contenidos de lengua en el proceso de lectura de textos literarios, seleccionando textos cuya construcción de sentido se hagan a partir del análisis de un nivel lingüístico particular. Hay que notar bien, de todos modos, que no se leerían los textos literarios para aprender gramática, sino que las competencias gramaticales se abordarían como potentes estrategias de lectura de textos literarios por su valor en la construcción de sentido.

Los contenidos básicos de lengua abordarán sucesivamente

- las **unidades de nivel fonológico-grafemático**: el fonema, el grafema, la sílaba y el acento;
- las de **nivel morfológico**: el morfema, la palabra y los procesos de flexión, derivación y composición;
- las de **nivel sintáctico**: la inordinación, la coordinación, la subordinación, la concordancia y la correlación como relaciones entre unidades, y el sintagma,
- la proposición y la oración como estructuras: las de **nivel semántico**: el sema, el lexema y el semema, y las relaciones de sinonimia, homonimia y polisemia.
- el objeto texto, sus propiedades: cohesión y coherencia, intencionalidad y aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad,
- las estrategias para su comprensión y producción: codificación-descodificación, en el caso del contenido explícito, y ostensión inferencial, en el del contenido implícito como los presupuestos y sobreentendidos.
- *Importancia social de la alfabetización*: El concepto de alfabetización: Una mirada histórica acerca de su evolución. Niveles de alfabetización: emergente, temprana, inicial, avanzada, académica. Analfabetismo, iletrismo. Deserción y fracaso escolar.
- *Prácticas orales, prácticas lectoras y prácticas escritas*: La oralidad. El origen del lenguaje: Hipótesis. Teorías acerca de la adquisición del lenguaje en el niño.
- La lectura en la alfabetización inicial. Escenas de lectura en la escuela argentina: modelos de enseñanza.
- *La escritura en la alfabetización inicial*: Escenas de escritura en la escuela argentina: modelos de enseñanza. La escritura como código de transcripción y como sistema de representación. Conceptos de leer y de escribir. Relación con la comunicación oral y escrita: código sociocultural, código ideológico, código retórico y código lingüístico.
- *Didáctica de la alfabetización*: Estado actual de este campo de estudio. Historia de los métodos de enseñanza de la lengua escrita. La clasificación de los métodos: sintéticos y analíticos. Métodos que parten de unidades no significativas: alfabético, fónico, silábico, psicofonético; método morfológico algebraico (de Caleb Gateño). Métodos que parten de unidades significativas: sistema Bleeker, método de la palabra, de la palabra total, de la palabra generadora, de la frase; método global, del texto libre (o método Freinet); integral. Sus implicancias pedagógicas.
- Enfoques actuales de alfabetización: modelo constructivo basado en la psicogénesis, el interaccionismo, modelo del lenguaje total, La conciencia fonológica, el modelo ideo-visual, el enfoque equilibrado.
- La planificación a través de proyectos: La secuencia didáctica. La selección de contenidos: los NAP. El abordaje de los textos literarios y no literarios: recorridos lectores. Tipos de lecturas. Prácticas de escrituras de textos. Prácticas de textos orales en el aula. Articulación con el Nivel Inicial.

Bibliografía

- Bosque y Demonte (1999) *Gramática descriptiva del español*. Madrid: Espasa.
- Cubo de Severino, L. (Coord) 2005 *Leo pero no comprendo. Estrategias de comprensión lectora*. Córdoba: Editorial Comunicarte
- Di Tullio (1997) *Manual de gramática del español*. Buenos Aires: Edicial.
- López Valero, A. Y Encabo, E. 2002 *Introducción a la didáctica de la lengua y la Literatura*. Barcelona: Octaedro.
- Marín, M. 2001 *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires: Aique.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 61.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Prado Aragonés, J. 2004 *Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI*. Madrid: Editorial La Muralla, SA.
- Braslavsky, B. 2003 *¿Primeras letras o primeras lecturas?* Bs. As: FCE
-2005 *Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y en la escuela*. Buenos Aires: FCE
- Ferreiro, E. 2001 *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: FCE
- Ong, W. 1993 *Oralidad y escritura*. Buenos Aires: FCE
- Daviña, L 1999 *Adquisición de la Lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías*. Rosario: Homo Sapiens.
- Oñativia, O. 1976 *Método Integral*. Bs. As, Ed. Guadalupe

Unidad Curricular: DIDÁCTICA ESPECÍFICA II: CIENCIAS SOCIALES

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

Para un profesor de educación especial no es suficiente conocer las herramientas básicas de las Ciencias Sociales, sino que también debe ser capaz de entender los procesos de desarrollo, las capacidades, y los estilos de aprendizaje mediante los cuales los niños y los jóvenes adquieren los conocimientos, las habilidades y las actitudes señalados en el curriculum de educación común, procesos que varían de acuerdo con la individualidad de los alumnos que cuentan con alguna discapacidad, y en relación con el contexto escolar, familiar y social que los rodea. La naturaleza y las características de los contenidos determinan en gran parte las estrategias que los individuos emplean para su aprendizaje. Entonces, los recursos, las formas que adquiere la actividad docente y los criterios e instrumentos de evaluación, deben variar de acuerdo con la naturaleza de los contenidos sociales y adaptarse a las necesidades que presenten los alumnos con alguna discapacidad.

Se sugiere un abordaje que contemple una visión de la Historia desde el punto de vista de las sociedades, sus relaciones y sus conflictos y de la Geografía como el estudio de la espacialización de determinadas relaciones sociales y no sólo la vida de los próceres o la enumeración de ríos y montañas, trabajo que puede resultar más sencillo, pero menos válido desde el punto de vista de los propósitos de la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En esta unidad curricular se trabajarán contenidos de Ciencias Sociales destinados a Educación Inicial y Primaria, a los que se agregarán orientaciones pedagógicas para facilitar su apropiación por parte de niños y adolescentes que presenten necesidades educativas especiales, temporal o permanente, derivadas de la discapacidad en sus cuatro orientaciones.

Ejes temáticos:

La selección de contenidos y su organización debe tener en cuenta la necesidad de promover la construcción de un conocimiento histórico y geográfico que logre superar la simplificación de lo real, originada por un pensamiento lineal, y que desarrolle un pensamiento que sea a la vez analítico e integrador. Esta dimensión del pensamiento tiene como objetivo problematizar lo evidente, investigar la naturaleza ideológica y epistemológica del conocimiento. El hecho mismo de que partes esenciales de La concepción de la historia y del progreso han quedado adheridas a la visión del sentido común acerca del mundo, resulta importante que la Formación se esfuerce en comprender su génesis y su auténtica naturaleza.

Considerando en primer lugar que los contenidos que los futuros docentes deben aprender no son necesariamente los que deben enseñar, en estos diseños se plantean una serie de contenidos, tanto disciplinares como didácticos, a fin de que se puedan establecer distintas relaciones entre ellos, así como formas de abordarlos. Se debe tener en cuenta también que la inclusión del espacio de Historia Argentina y Latinoamericana en 2º año, posibilita un abordaje disciplinar de la historia. Por lo tanto el énfasis en este espacio está puesto en los contenidos básicos de Geografía y los de la Didáctica de las Ciencias Sociales:



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 62.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- **Etapas de la Historia Argentina** en relación con América, contemplada por los NAP para Educación Inicial y Primaria.
- **Los ambientes y las problemáticas ambientales** “ambiente” y los múltiples discursos en torno a las problemáticas ambientales en el marco de la mundialización. La relatividad del concepto de “recurso natural”. La apropiación desigual de los recursos, el deterioro ambiental, las racionalidades tecnológicas y económicas en la producción. Las manifestaciones extremas de la naturaleza y los desastres “naturales”: riesgo y vulnerabilidad social, económica, política.
- **La globalización, el mundo “en red” y en “regiones”** La globalización como momento del capitalismo, sus manifestaciones y su construcción desde los lugares de comando y los lugares comandados.
- **Los estados y los territorios en el mundo global.** La construcción histórica de los estados, algunos procesos recientes, el cambio en la concepción de frontera. Los estados y la conformación de bloques regionales con fines económicos o múltiples. El mapa político de la Argentina a diferentes escalas.
- **La urbanización acelerada en las sociedades actuales:** Diferentes modos de concebir la creciente expansión de lo urbano sobre lo rural en el capitalismo global. Las ciudades actuales. Las condiciones de trabajo y de vida de diferentes grupos sociales urbanos. Los movimientos sociales urbanos.
- **Cambios y permanencias en los espacios rurales.** Los mercados de la producción rural. Los procesos de cambio tecnológico y organizacional en las producciones rurales ligadas a los mercados mundiales, las empresas biotecnológicas, los productores del sector primario de la economía, empresas industriales, los estados nacionales, los trabajadores rurales. El abandono de las producciones primarias tradicionales. Los movimientos sociales rurales.
- **La didáctica de las Ciencias Sociales como campo de estudio.** Las líneas de investigación educativa. Los aportes desde las dimensiones teóricas, propositiva y práctica.
- **La construcción de las nociones de espacio y tiempo.** Investigaciones de Hannoun, Castorina, Del Val. Los aportes de Calvani y Egan.
- **La programación de la enseñanza y de las actividades de aprendizaje:** responde a los interrogantes con respecto a la transposición didáctica: formulación de propósitos de la enseñanza, selección y secuenciación de contenidos en base a distintos criterios y características de la población de educación especial, la organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje, la problemática en torno a qué y cómo evaluar, etc.
- **Modelos de enseñanza en ciencias sociales.** Diferentes paradigmas de enseñanza los **NAP:** fundamentación acerca de su implementación. Organización y propuesta de núcleos de aprendizajes prioritarios.

Bibliografía

- Carretero, Mario *Documentos de identidad: la construcción de la memoria Histórica en un mundo global*, Paidós, Buenos Aires. 2007
- Nogué Font, J. y J. Rufí *Geopolítica, identidad y globalización*. Ariel Geografía, Barcelona. 2001
- Aisenberg, B. y S. Alderoqui (comps.) *Didáctica de las Ciencias Sociales. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós educador, 1998
- Aisenberg, B. *Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las ciencias sociales* En: J. A. Castorina y A. Lenzi (comps.) *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Gedisa. 2000



Unidad Curricular: DIDÁCTICA ESPECÍFICA III: LÓGICA MATEMÁTICA

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

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

Desde esta visión, todos los alumnos debieran beneficiarse de una enseñanza, en este caso particular de la Matemática, adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas derivadas de la discapacidad. Se toma posición respecto de la necesidad de formar jóvenes, futuros maestros, con autonomía intelectual y con capacidad crítica.

Los contenidos a enseñar en la Modalidad Educación Especial comprenden los contenidos prescriptos en el Diseño Curricular Jurisdiccional, en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios para Nivel Inicial y Primario. Los alumnos-futuros maestros deberán analizar estos documentos curriculares lo que les permitirá comprender aquello que se espera que se enseñe e iniciarse en la selección y organización lógica de contenidos en función de las orientaciones de la modalidad de educación especial.

La principal función de la matemática es desarrollar el pensamiento lógico, interpretar la realidad y la comprensión de una forma de lenguaje. El acceso a conceptos matemáticos requiere de un largo proceso de abstracción, del cual en el Jardín de Niños se da inicio a la construcción de nociones básicas.

Es por eso que el nivel preescolar concede especial importancia a las primeras estructuras conceptuales que son la clasificación y seriación, las que al sintetizarse consolidan el concepto de número. Es importante que el niño construya por sí mismo los conceptos matemáticos básicos y de acuerdo a sus estructuras utilice los diversos conocimientos que ha adquirido a lo largo de su desarrollo.

El desarrollo de las nociones lógico-matemáticas, es un proceso paulatino que construye el niño a partir de las experiencias que le brinda la interacción con los objetos de su entorno. Esta interacción le permite crear mentalmente relaciones y comparaciones estableciendo semejanzas y diferencias de sus características para poder clasificarlos, seriarlos y compararlos.

Los aprendizajes iniciales de las matemáticas son decisivos no sólo para el progreso fácil, sino para el desarrollo cognitivo, porque suponen e implican la génesis de un conjunto de estructuras de pensamiento y de funciones fundamentales.

Es deseable que se desarrolle los contenidos sugeridos poniendo en acto los marcos teóricos provenientes especialmente de la Didáctica de la Matemática con que se concibe los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la Jurisdicción, teniendo siempre presente que la formación del docente de Educación Especial debe comprender tanto el Nivel Inicial como el Nivel Primario en vinculación con las particularidades de las cuatro orientaciones de la modalidad de educación especial.

Se trata de decidir qué conocimientos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de los contenidos específicos de nivel inicial y primario deben estudiar los futuros maestros. Se impone, por lo tanto, una selección en la organización de tales conocimientos didácticos.

Este espacio comparte la caracterización y contenidos de la Didáctica Específica II: lógica de la Matemática. Ha sido incluido en este plan de estudios a fin de que los alumnos conozcan y dominen el uso del Abaco, instrumento usado por la persona ciega.



Ejes temáticos:

- **Valores que se le reconoce a la Matemática:** instrumental, social, formativo.
- **Nociones lógico-matemáticas,** experiencias de interacción con los objetos. Nociones básicas: primeras estructuras conceptuales que en su síntesis permiten la consolidación del concepto de número.
- **Proceso mental** mediante el cual se analizan las propiedades de los objetos, se definen colecciones y se establecen relaciones de semejanza y diferencia entre los elementos de las mismas, delimitación de clases y subclases. relaciones comparativas respecto a un sistema de referencia entre los elementos de un conjunto, orden en sus diferencias crecientes o decrecientes. Destreza en el cálculo y la comprensión conceptual.
- **Análisis del Área Curricular de la Matemática** en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales de Nivel Inicial y de Primaria y los Núcleos Prioritarios de Aprendizaje.
- **Número y sistema de numeración.** Funciones del número. Tratamiento y comprensión de nuestro sistema numeración en las relaciones con las operaciones que permitan el desarrollo de las estrategias de cálculo mental.
- **Problema:** diferentes concepciones. El rol de los problemas en la enseñanza y el aprendizaje de la Matemática. Características propias para que una situación sea considerada un problema. Procedimientos necesarios para resolver un problema. Los problemas como condición necesaria pero no suficiente para promover aprendizajes matemáticos.
- **Operaciones.** Sentido de las operaciones. Variedad de problemas: los datos que se presentan y la forma de organizar esos datos para producir cálculos pertinentes en la resolución de problemas.
- **Divisibilidad en el conjunto de los números enteros:** múltiplos y divisores. Números primos. Criterios de divisibilidad. Máximo común divisor y mínimo común múltiplo. Teorema fundamental del Álgebra.
- **Proporcionalidad y funciones.** Conceptos. Propiedades. Problemas. Proceso de resolución de situaciones de proporcionalidad directa e inversa. Ecuaciones. Propiedades que permiten la resolución de las mismas. Modelización de situaciones problemáticas de proporcionalidad y de funciones lineales.
- **Lectura y escritura de la apropiación conceptual-metodológica** de las prácticas discursivas propias del área y de su enseñanza para cada uno de los grados de primaria, y de las salas de educación inicial a través de:
- **Adaptaciones curriculares en el área de la Matemática:** criterios para la selección y organización de contenidos de los Diseños Curriculares de Inicial y de primaria teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales de los alumnos en sus cuatro orientaciones.
- **Actividades de enseñanza** para promover:
 - conocimientos numéricos vinculados al sistema de numeración.
 - conocimientos vinculados con las operaciones y sus propiedades.
 - conocimientos vinculados a divisibilidad, criterios, división entera, congruencia..
 - conocimientos vinculados a proporcionalidad, funciones, propiedades, formas de representación.
- **La auto-evaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación,** como una de las instancias permanentes en su tarea de aprendizaje.
- **Análisis de propuestas curriculares para el área:** cuadernos NAP, documentos curriculares provinciales, documentos curriculares nacionales, libros de textos de diferentes editoriales.

Bibliografía

- Chemello, G.; Agrasar M. (2007). *Serie Matemática. Leer, escribir y argumentar* NAP. Ministerio de Educación de la Nación.
- Elichiry, N. E. (Comp.) (2000), *Aprendizaje de niños y maestros/as. Hacia la construcción del sujeto educativo.* Buenos Aires, Manantial.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 65.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Lerner, D. (2005), *Tener éxito o aprender. Una tensión constante en la enseñanza y el aprendizaje del sistema de numeración*, en Alvarado, Mónica y Brizuela, Bárbara (comps.), *Haciendo Números*. México, Paidós.
- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) "Series de cuadernos para el aula, segundo ciclo: 4, 5 y 6"
- Quaranta, M. E, Ponce H. (2006.) *Matemática. Cálculo Mental con números naturales*. Dirección de Currícula. G.C.B.A.

Unidad Curricular: DIDÁCTICA ESPECÍFICA IV: CIENCIAS NATURALES

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

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

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

Al enseñar Ciencias naturales los docentes se apoyan en diversas concepciones teóricas que se articulan dando lugar a diferentes modelos didácticos. Por lo tanto se propone partir de distintas tendencias surgidas en la enseñanza de las Ciencias Naturales:

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

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

Desde el punto de vista de la lógica disciplinar se apunta a que en las instancias de formación se generen secuencias didácticas que, por un lado respeten las especificidades de cada disciplina, pero al mismo tiempo se relacionen conceptos con las características del sujeto de la educación especial, en las cuatro orientaciones, con el fin de romper con la fragmentación y el modelo tecnicista.

Las Ciencias Naturales se presentan en una selección de contenidos de diferentes disciplinas, cuyo aprendizaje resulta necesario para que los futuros docentes puedan elaborar propuestas de enseñanza para el Nivel Inicial, Primario y Secundario en Educación Especial.

Esta selección se basa en que los docentes no se formen como especialistas en las distintas disciplinas que integran el área, sino que accedan a una mirada amplia y abarcadora, que le permita aproximarse a conocer la especificidad de cada disciplina mediante una iniciación en la comprensión de las teorías que conforman el núcleo de su estructura conceptual.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 66.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

En consecuencia, en este espacio curricular se trabajarán los mismos contenidos jurisdiccionales de los NAP para las Ciencias Naturales de Educación Inicial y Primaria, a los que se agregarán orientaciones pedagógicas para facilitar su apropiación por parte de niños y adolescentes que presenten alguna necesidad educativa, temporal o permanente, derivada de la discapacidad en sus cuatro orientaciones.

Ejes temáticos:

- El Área de Ciencias Naturales en el Nivel Inicial y Primario. La resolución de problemas como estrategia de investigación y didáctica. La enseñanza en Ciencias Naturales desde un enfoque sistémico. Las Actividades de iniciación científica y su relación con las otras áreas de Aprendizaje
- Análisis de los obstáculos para la enseñanza de los diversos contenidos. Criterios para su selección, secuenciación y organización. Los temas transversales. Las estrategias metodológicas para el abordaje de los contenidos de Ciencias Naturales.

Ejes nucleares de Ciencias Naturales:

- Organismo humano y la salud. Anatomía y fisiología de la reproducción humana. Sistema reproductor masculino y femenino. Indicadores biológicos de fertilidad humana. La fecundación, la gestación y el parto. Amor y sexualidad. Algunas dimensiones de la sexualidad: psicológica. Los derechos humanos. Derecho a la vida y a la salud; Derecho a la libertad de elección; derecho a vivir según las convicciones morales o religiosas; respeto a los preceptos morales y culturales que los padres desean inculcar a sus hijos; derecho a la información (entre otros) Compromiso y responsabilidad del Estado para garantizar el acceso a información para la toma de decisiones.
- Unidad y diversidad de los seres vivos desde un enfoque sistémico. Seres vivos. Características. Funciones. Clases. Niveles de organización.
- El mundo físico. Energía. Propiedades. Formas. Tipos. Propagación. Energías alternativas.
- Estructura y cambios de la materia. Fuerzas. Influencia en los cuerpos. Materia. Materiales. Clases. Propiedades.
- El Universo y el Planeta Tierra. Recursos. Renovables y no renovables. Tipos, aprovechamiento y alternativas. El agua. El aire. El suelo. Composición. Clases. Propiedades. Espacio y tiempo.
- Análisis y comparación de los modelos más importantes del Universo que la humanidad ha desarrollado a lo largo de la historia. Planificación y realización de investigaciones para observar la influencia de algunos factores en los seres vivos en el medio natural o en terrarios y acuarios. Selección y secuenciación de los contenidos relacionados al núcleo temático.
- Planteo de preguntas y problemas relacionados con el núcleo temático
- Adaptaciones curriculares en el área de Ciencias Naturales: criterios para la selección y organización de contenidos de los Diseños Curriculares de Inicial y de primaria teniendo en cuenta las necesidades educativas especiales de los alumnos en sus cuatro orientaciones.

Bibliografía

- Boggino Norberto. (1996) *Ciencias Naturales y CBC*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.
- Canciano, E. (2007) *Indagaciones en torno a la problemática de la sexualidad en el terreno de la educación*. Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación.
- Driver, Rosalind. Guesne, Edith. Tiberghien, Andrée. (1996) *Ideas científicas en la infancia y la adolescencia*. Madrid. Ediciones Morata S. L.
- Fourez, G., (1997). *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias.*, Buenos Aires, Ediciones Colihue,
- Marco Stiefel, Berta. (2004). *Alfabetización científica: un puente entre la ciencia escolar y las fronteras científicas*. Cultura y Educación



Unidad Curricular: EDUCACIÓN TECNOLÓGICA

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año 1ºcuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Materia

Marco Orientador

En el abordaje de esta unidad curricular se tendrá presente que la Tecnología se caracteriza por la existencia material y/o simbólica, de un campo de fenómenos como resultado de la acción técnica intencionada y organizada del hombre sobre la materia, la energía y la información, que da lugar a una serie de artefactos y procesos que constituyen el entorno artificial.

Las propuestas didácticas en relación con el desarrollo de esta unidad curricular han de inscribirse en enfoques referidos al cambio conceptual y aprendizaje por necesidad, de modo de problematizar y situar el contenido. En este caso, los saberes previos conforman el capital disponible para operar ante nuevas situaciones que devienen de lo artificial.

Enseñar Tecnología significa que los/as alumnos/as interpreten el mundo tecnológico que los rodea desde una mirada humanística y con una actitud crítica, esto implica entender la realidad artificial, el camino histórico que le dio lugar, los conocimientos involucrados, los productos culturales que genera y el impacto que provoca. Aquí la Educación Tecnológica colabora decididamente en la formación docente, en el desarrollo de las capacidades esenciales para su enseñanza, promoviendo:

- La reflexión sobre la naturaleza de la tecnología, es decir sobre los hechos técnicos, sus productos, su relación con el medio natural y social.
- Un reconocimiento de los puntos de encuentro interdisciplinarios que mantiene la Tecnología con los demás campos del saber.
- La incorporación del enfoque sistémico como herramienta de análisis, que le permita encontrar regularidades y trazar analogías para reconocer la complejidad.
- Una mirada crítica sobre los modos y condiciones en los que se producen las prácticas educativas de Tecnología y los factores que motivan innovaciones educativas en el marco de un enfoque constructivista.

Ejes temáticos

- *Fundamentos didácticos:* Recorte de la realidad para la Educación Tecnológica.
- Métodos de enseñanza de tecnología. La interdisciplina en la enseñanza de la tecnología. El aula taller tecnológico. La evaluación de los aprendizajes en tecnología.
- *Resolución de problemas.* Problema de análisis, problemas de diseños y problemas de caja negra. Proyecto tecnológico.
- El hombre como sujeto, creador hacedor y receptor de hechos técnicos, que vive inmerso en una sociedad, un lugar y una cultura.
- *Procesos de producción.* La técnica. Acciones técnicas y operaciones.
- Contextos de producción. Secuencia de operaciones. Ciclo de producción.
- Organización del lugar de trabajo y los medios técnicos. Distribución de tareas y rol de las personas. Factores de riesgo en distintas tareas. Condiciones ambientales de trabajo. Diseño de procesos.
- *Información Técnica.* Los medios de representación y los lenguajes. Instructivos.
- Diagramas de procesos, de frecuencia, de distribución espacial. Dibujo en planta (Layout). Modelos (físicos, 3D, otros) de artefactos e instalaciones. Fichas técnicas.
- *Tecnología de los materiales.* Origen y tipos de materiales. Propiedades. Relación estructura-propiedad-aplicación, Procesos de conformación. Recolección, transporte y distribución de materiales. Evaluación de productos tecnológicos según sean reutilizables, reciclables y reducibles.
- *Tecnología de la energía.* Uso primario de la energía y en procesos productivos.
- Almacenamiento y transporte de energía. Tecnologías del calor y de las energías alternativas.
- *Control:* Control sensorio-motriz. Control con accionamiento manual. Control automático a lazo abierto y lazo cerrado. Dispositivos de control.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 68.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- *Medios Técnicos.* Envases y contenedores. Mecanismos: transmisión y transformación de movimiento, elementos de máquina. Estructura: estabilidad, resistencia y elementos estructurales. Delegación de acciones humanas en la máquina. Circuitos e instalaciones de dispositivos eléctricos.
- *Tecnología como proceso socio-cultural.* Origen, continuidad relativa y cambio de la técnica, salto técnico. Proceso de innovación. Tecnologías sustentables y convenientes. Impacto de las tecnologías.

Bibliografía

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

8.3- Problemáticas relativas a los sujetos de la Educación Especial

Este espacio formativo complementa la formación específica; incluye el conjunto de saberes propios de cada orientación, requeridos para dar una respuesta integral a las problemáticas derivadas de una deficiencia en particular.

Las unidades curriculares que lo integran, deberán brindar los conocimientos y habilidades pertinentes para formar al futuro docente en aquellas competencias que lo habiliten para desarrollar su tarea en escuelas especiales y/o para gestionar, conducir y apoyar los procesos de integración de alumnos en escuelas comunes en un trabajo cooperativo con los docente Las unidades curriculares específicas permitirán a los futuros docentes:

- Conocer las características etiológicas centrales de las deficiencias referidas a cada orientación.
- Comprender las características y modalidades de aprendizaje de los sujetos con discapacidad intelectual, sensorial o neuro-locomotora.
- Reconocer y valorar la diversidad presente en todo contexto, incluidos aquellos que se circunscriben a la atención de sujetos con una misma discapacidad.
- Construir criterios abiertos, flexibles y fundamentados para el diseño de adecuaciones curriculares y para las decisiones sobre sus intervenciones como docente.

9 - PROFESORADO DE EDUCACIÓN ESPECIAL CON ORIENTACIÓN EN SORDOS E HIPOACÚSICOS

El profesor de Educación Especial que reciba en su formación Inicial la orientación en discapacidad auditiva deberá conocer y comprender al alumno sordo en su singularidad ,en tanto sujeto del aprendizaje, para posibilitar el desarrollo de sus potencialidades, sin pretender asimilarlo al oyente. Deberá (...) “Considerar esta problemática en su dimensión socio-cultural, entendiendo que la identidad y la construcción de la subjetividad (...) asume formas diferentes en relación con su contexto”(1)

La formación docente inicial para la educación especial con orientación en discapacidad auditiva debe tener en cuenta que (...)”El trabajo en relación con los sujetos con deficiencias auditivas estará orientado por la finalidad permanente de ampliar sus horizontes de interacción e integración social a través de la mayor cantidad posible de medios comunicativos, reconociendo la heterogeneidad que lo caracteriza y teniendo especialmente en cuenta que, si bien la deficiencia auditiva no le permite percibir la sustancia fónica de los significantes de la lengua de la comunidad del mismo modo en que lo hace el oyente, ello no implica que exista una incapacidad para adquirir el lenguaje”. Pero ¿A quien se hace referencia cuando se habla de sujetos con problemas Auditivos?



“Si bien **el niño sordo** esta afectado por una deficiencia auditiva, su discapacidad se ubica a nivel de la lengua oral o lengua fónica. El niño deficiente auditivo es un discapacitado de la lengua oral porque no accede a los modelos lingüísticos sonoro que se le ofrecen naturalmente a través del habla de su entorno. No puede organizar un sistema lingüístico a partir de lo que dicen los otros, como lo hace el niño oyente.(...) El niño sordo no puede apropiarse por si mismo de la lengua oral de su grupo, sin la intervención de un especialista”.(2)

“**El niño hipoacusico** logra por si mismo adquirir palabras sueltas, onomatopeyas, vocalizaciones ininteligibles e interjecciones en expresiones aislada que hacen pensar en un simple retardo del lenguaje y no en una hipoacusia. En otros casos se trata de sorderas progresivas que le han permitido al niño un acceso inicial normal a la lengua que se deteriora debido al avance de la sordera. En general, los niños hipoacusicos tienen buenos niveles de aprovechamiento de restos auditivos (sordera moderada, unilateral o severa con buen rendimiento del audífono)”.(2)

(...) “El niño hipoacusico es un niño sordo con mejor nivel de lenguaje fónico expresivo (mejor articulación y mejor timbre), pero con el mismo tipo de dificultades a nivel de la comprensión completa del mensaje oral (lectura labial). La ventaja real del niño hipoacusico respecto al niño sordo, reside fundamentalmente en el aprovechamiento que puede hacer de las prótesis auditivas y de los tratamientos fono audiológicos”.(2)

“El particular caso de la educación del niño sordo, da cuenta de una realidad educativa sin comparación con otras situaciones. Se trata en efecto de un niño que debe enfrentar la relación pedagógica desde una dificultad previa provocada por un escollo lingüístico entre él y su maestro oyente. Esto constituye un factor de riesgo respecto al proceso de aprendizaje que deberá hacer este niño teniendo en cuenta que las implicaciones de orden afectivo y cognitivo tendrán cada vez mayor peso.”(2)

“Tal situación de hecho plantea la necesidad de una ruptura con modelos estándar de aprendizajes. Para ello es indispensable hacer la transferencia de nuevos paradigmas conceptuales mediante investigaciones contextualizadas en el aula, pues toda ruptura con un modelo tradicional no solo se refiere al aprendizaje del alumno sino que requiere fundamentalmente de procesos paralelos de construcción y apropiación por parte del docente”(2)

“El niño sordo en tanto deficiente auditivo o preferiblemente, deficiente en lengua fónica, **esta llamado a ser bilingüe** y esta también llamado a incorporarse a una comunidad lingüística minoritaria: la comunidad que comparte, usa y reproduce la Lengua de Señas. Una comunidad que se define por una actitud diferente frente al déficit auditivo y no por el grado de sordera de sus miembros

Las razones lingüísticas de esta necesidad (a la que hay que agregar razones Psicosociales, afectivas, de constitución de la personalidad, de autoestima y valoración, de nivel de abstracción) se pueden describir en función del papel que desempeña cada uno de estos códigos: La lengua fónica, la lengua escrita y la lengua de señas.

Es esta compleja realidad la que exige la implementación de una educación especial bilingüe que puede garantizar una educación con el mejor nivel posible, elaborando una pedagogía específica sobre la base que tenga en cuenta no su discapacidad en lengua oral sino sus capacidades intelectuales y visuales para todo tipo de aprendizaje”(2)

Estas y otras consideraciones sobre la educación de un niño y/o adolescente sordo, nos lleva a plantear como urgente la formación teórica y práctica de los docentes, para satisfacer las Necesidades Educativas de estos alumnos, como se afirma en uno de los párrafos de las Recomendaciones que a continuación se transcribe:

A lo que agregaríamos: Una formación científica y tecnológica que lo instrumente para la investigación –acción en este complejo campo educativo.

9.1- Perfil del Egresado en Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos

En relación al perfil del egresado en Educación Especial con orientación en Sordos e Hipoacúsicos este se corresponde con el perfil planteado, de manera general, para el profesorado en educación especial. No obstante se puede delinear algunas funciones particulares para el profesor con orientación en Sordos e Hipoacúsicos.

- Reflexionar y conocer al sujeto discapacitado auditivo en su particular singularidad, con una visión integral, reconociendo sus potencialidades.



**Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION**

/// 70.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Identificar las necesidades educativas de los alumnos sordos desde el punto de vista de la comunicación, del acceso al currículo y las interrelaciones sociales.
- Planificar, ejecutar y evaluar proyectos para una intervención pedagógica adecuada para niños con discapacidad auditiva, sostenidos en un marco teórico referencial que oriente dicha tarea.
- Generar innovaciones pedagógicas a partir de una reflexión crítica y respetuosa frente a la realidad educativa y social de los sujetos sordos en diferentes contextos.
- Analizar y revisar de modo crítico la propia práctica de la enseñanza produciendo los ajustes necesarios para optimizar el proceso.
- Poseer conocimientos sobre los fundamentos teóricos de la Lengua Oral, la Lengua Escrita y la Lengua de Señas
- Poseer conocimientos pedagógicos didácticos, para la aplicación de adecuadas estrategias metodológicas tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en el aula de la escuela especial, como en las adecuaciones curriculares en apoyo a la integración.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 71.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

9.2- Estructura Curricular de la Carrera del Profesorado de Educación Especial con Orientación en Sordos e Hipoacúsicos

AÑO	ORDEN	Campo de Formación	UNIDAD CURRICULAR	Formato	Horas Cátedras semanales			TOTAL DE HS CÁTEDRAS	Régimen de Correlatividades (para cursar)		Acreditación
					Anual	1º C	2º C		Aprobada	Regular	
1º AÑO	1	Gral	Pedagogía (*)	Materia	4			128			Promo/ EF
	2	Gral	Psicología Educacional (*)	Materia			6	96			Promo/ EF
	3	Gral	Alfabetización Académica	Taller	2			64			Promo/ EF
	4	Gral	Didáctica General	Materia	6			192			Promo/ EF
	5	Esp	Perspectivas Contemporáneas en Educación Especial (*)	Materia	3			96			Promo/ EF
	6	Esp	Sujeto de la Educación Especial	Materia	6			192			Promo/ EF
	7	Esp	Neuropsicobiología del Desarrollo	Materia	5			160			Promo/ EF
	8	Esp	Comunicación, Pensamiento y Lenguaje	Materia		4		64			Promo/ EF
	9	P Prof	Investigación en Entornos Diversos	Trabajo de Campo	4			128			Promo/ EF
			Total de horas		30	4	6	1120			
2º AÑO	10	Gral	Historia Argentina y Latinoamericana (*)	Materia		4		64			Promo/ EF
	11	Gral	Historia y Política de la Educación Argentina (*)	Materia			4	64			Promo/ EF
	12	Gral	Filosofía (*)	Materia	4			128			Promo/ EF
	13	Gral	TIC en la Formación Docente	Materia		4		64			Promo/ EF
	14	Esp	Didáctica Específica I: Lógica de la Lengua	Materia	4			128	4		Promo/ EF
	15	Esp	Didáctica Específica II: Ciencias Sociales	Materia	4			128	4		Promo/ EF
	16	Esp	El Arte en la Educación Especial	Seminario			4	64			Promo/ EF
	17	Orient	Abordaje Pedagógico	Taller	4			128			Promo/ EF
	18	Orient	Trastornos del Desarrollo en Personas Sordas	Módulo	4			128		6 y 7	Promo/ EF
	19	Orient	Lengua de Señas I	Taller	3			96	8	5	Promo/ EF
	20	P Prof	El Rol Docente en Diferentes Contextos	Trabajo de Campo	4			128	9		Promo/ EF
			Total de horas		27	8	8	1120			
3º AÑO	21	Gral	Sociología de la Educación (*)	Materia			4	64			Promo/ EF
	22	Gral	Análisis de las Instituciones Educativas	Seminario		4		64			Promo/ EF
	23	Esp	Didáctica Específica III: Lógica Matemática	Materia	4			128	4		Promo/ EF
	24	Esp	Didáctica Específica IV: Ciencias Naturales.	Materia	4			128	4		Promo/ EF
	25	Esp	Educación Tecnológica	Materia		4		64	4		Promo/ EF
	26	Esp	Educación Psicomotriz y Trastornos Motores	Módulo	4			128		7 y 18	Promo/ EF
	27	Esp	Evaluación Educativa en Educación Especial	Módulo		4		64	4		Promo/ EF
	28	Esp	Integración Escolar y Trabajo Interdisciplinario	Seminario			6	96			Promo/ EF
	29	Orient	Alteraciones en el Lenguaje y la Comunicación	Seminario		4		64	8		Promo/ EF
	30	Orient	Español Escrito como Lengua Extranjera	Seminario			3	48	8	4	Promo/ EF
	31	UOI	Unidad Curricular de Opción Institucional I				3	48			Promo/ EF
	32	Orient	Lengua de Señas II	Taller	3			96	19		Promo/ EF
	33	P Prof	Planificación e Intervención Didáctica	Práct Doc	4			128	20		Promo/ EF
			Total de horas		19	16	16	1120			
4º AÑO	33	Gral	Ética Profesional Docente	Seminario		3		48			Promo/ EF
	34	Esp	Multidiscapacidad	Seminario			4	64	8,26 y 29		Promo/ EF
	35	Esp	Educación del Adulto y Orientación Laboral	Seminario		2		32		28	Promo/ EF
	36	Esp	Educación Sexual Integral	Taller		2		32			Promo/ EF
	37	Esp	Educación Temprana	Seminario			4	64	6,7, y 029		Promo/ EF
	38	Orient	Lengua Oral	Taller			4	64	29		Promo/ EF
	39	Orient	Cultura Visual y Recursos Tecnológicos	Taller		3		48			Promo/ EF
	40	UOI	Unidad Curricular de Opción Institucional II			3		48			Promo/ EF
	41	P Prof	Sistematización de Experiencias	Taller			4	64			Promo/ EF
	42	P Prof	Residencia Pedagógica	Práct Doc	12			384	14,15,23, 24,25 y33		Promo
			Total de horas		12	13	16	848			
TOTAL DE HORAS CÁTEDRAS DE LA CARRERA								4208			

Observaciones:

Unidad curricular N° 17 "Abordaje Pedagógico" : El equipo interdisciplinario a cargo estará conformado por un especialista en Educación Especial y docentes de las siguientes áreas; Lengua, Matemática, Cs Naturales y Cs Sociales, con *cuatro horas* cada uno.

Unidad curricular N° 42 "Residencia Pedagógica": El equipo interdisciplinario a cargo estará conformado por un especialista en Educación Especial con las *12 horas cátedras* y los docentes de las didácticas específicas en las cuatro áreas básicas (Lengua, Matemática, Cs Naturales y Cs Sociales), con *dos horas cátedras* cada uno.

Las unidades curriculares señaladas con (*) admiten **alumnos libres por opción**.

Referencia:

Promo / EF = Promocional / Examen final
Promo = Promocional
EF = Examen final



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 72.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

9.2.1- Distribución de Unidades Curriculares por Campos de Formación de la Carrera del Profesorado de Educación Especial con orientación en Sordos e Hipoacúsicos

Campo de Formación	Unidad Curricular	Año	Formato	Hs. Cat. Sem.			Total Hs. Cat	%	
				Anual	1° C	2° C			
Campo de Formación General	Pedagogía	1°	Materia	4			128	23,19	
	Psicología Educacional	1°	Materia			6	96		
	Alfabetización Académica	1°	Taller	2			64		
	Didáctica General	1°	Materia	6			192		
	Historia Argentina y Latinoamericana	2°	Materia		4		64		
	Historia y Política de la Educación Argentina	2°	Materia			4	64		
	Filosofía	2°	Materia	4			128		
	TIC en la Formación Docente	2°	Materia		4		64		
	Sociología de la Educación	3°	Materia			4	64		
	Análisis de las Instituciones Educativas	3°	Seminario		4		64		
	Ética Profesional Docente	4°	Seminario		3		48		
Total				16	15	14	976		
Campo de Formación Específica	Ejes de Formación								
	Educación Especial	Perspectivas Contemporáneas en Educación Especial	1°	Materia	3			96	55
		Sujeto de la Educación Especial	1°	Materia	6			192	
		Neuropsicobiología del Desarrollo	1°	Materia	5			160	
		Comunicación, Pensamiento y Lenguaje	1°	Materia		4		64	
		El Arte en la Educación Especial	2°	Seminario			4	64	
		Educación Psicomotriz y Trastornos Motores	3°	Módulo	4			128	
		Evaluación Educativa en Educación Especial	3°	Módulo			4	64	
		Integración Escolar y Trabajo Interdisciplinario	3°	Seminario			6	96	
		Multidiscapacidad	4°	Seminario			4	64	
		Educación del Adulto y Orientación Laboral	4°	Seminario		2		32	
		Educación Sexual Integral	4°	Taller		2		32	
		Educación Temprana	4°	Seminario			4	64	
	Didáctica de las disciplinas	Didáctica Específica I: Lógica de la Lengua	2°	Materia	4			128	
		Didáctica Específica II: Ciencias Sociales	2°	Materia	4			128	
		Didáctica Específica III: Lógica Matemática	3°	Materia	4			128	
		Didáctica Específica IV: Ciencias Naturales	3°	Materia	4			128	
		Educación Tecnológica	3°	Materia		4		64	
	Orientada	Abordaje Pedagógico	2°	Taller	4			128	
		Trastornos del Desarrollo en Personas Sordas	2°	Módulo	4			128	
		Alteraciones en el Lenguaje y la Comunicación	3°	Seminario		4		64	
		Lengua de Señas I	2°	Taller	3			96	
		Español Escrito como Lengua Extranjera	3°	Seminario			3	48	
		Lengua de Señas II	3°	Taller	3			96	
		Lengua Oral	4°	Taller			4	64	
		Cultura Visual y Recursos Tecnológicos	4°	Taller		3		48	
	Total			48	19	29	2304		
Campo de Formación de la Práctica Profesionalizante	Investigación en Entornos Diversos	1°	Trabajo de Campo	4			128	20	
	El Rol Docente en Diferentes Contextos	2°	Trabajo de Campo	4			128		
	Planificación e Intervención Didáctica	3°	Práct Doc	4			128		
	Sistematización de Experiencias	4°	Taller			4	64		
	Residencia Pedagógica	4°	Práct Doc	12			384		
	Total			24	0	4	832		
Unidades curriculares de Opción Institucional	Unidad Curricular de Opción Institucional I	3°				3	48	2	
	Unidad Curricular de Opción Institucional II	4°			3		48		
	Total			0	3	3	96		
TOTAL							4208		
Horas Reloj							2805,3		
Suma %							100		



**Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION**

/// 73.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11



9.3- Unidades Curriculares relativas a la orientación en Sordos e Hipoacúsicos

Las Unidades Curriculares relativas a la orientación en Sordos e Hipoacúsicos son:

- ***Abordaje Pedagógico***
- ***Trastornos del Desarrollo en Personas Sordas***
- ***Lengua de Señas I***
- ***Alteraciones en el Lenguaje y la Comunicación***
- ***Español escrito como lengua extranjera***
- ***Lengua de Señas II***
- ***Español escrito como lengua extranjera***
- ***Lengua Oral***
- ***Cultura Visual y Recursos Tecnológicos***

Unidad Curricular: ABORDAJE PEDAGÓGICO

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Taller

Marco Orientador

Se consideran aquí los elementos que hacen a la definición curricular y que son indispensables para el desarrollo del proceso de aprendizaje de los sujetos con problemática auditiva en los diferentes contextos educativos; tanto en el ámbito de la escuela especial como de la escuela común y también en otros espacios posibles más allá de lo escolar. Esto derivará en la necesidad de elaborar adecuaciones que tengan en cuenta al sujeto en su interacción con otros sujetos y en diferentes contextos.

Desde esta perspectiva, es necesario conocer las distintas formas de funcionamiento y organización de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo, que serán los espacios por donde podrá transitar su educación escolar un sujeto con discapacidad auditiva. Se debe promover la construcción de un conjunto de saberes específicos indispensables para la atención del sujeto con deficiencia auditiva, tanto en contextos de educación formal como no formal, tanto en el ámbito de la escuela especial como de la escuela común y de otros espacios (recreativos, comunitarios, etc.).

Poder analizar las distintas alternativas y estrategias educativas por las que pueda pasar un alumno implicará: conocer las posibilidades y limitaciones del sujeto, las distintas formas organizativas de las instituciones educativas, las características particulares de cada nivel y/o modalidad y las condiciones y recursos que se necesitan para el desarrollo de la tarea de enseñar. Todo esto es lo que le permitirá pensar la tarea docente como un trabajo de construcción de estrategias de intervención pedagógica.

Asimismo, se profundizará en la elaboración de adecuaciones que permitan una interacción permanente del sujeto con deficiencia auditiva con el currículum y con su grupo de pares. Esto requiere, en lo referido a la educación formal, la comprensión del sentido formativo de los distintos niveles y ciclos del sistema educativo para adecuar la enseñanza de modo que los niños con deficiencia auditiva logren alcanzar sus finalidades. Para ello, el futuro docente debe reconocer que el aprendizaje exige como condición básica una interacción comunicativa eficiente y debe a su vez valorar, dentro de las áreas perceptivas, a la percepción *visual* como la privilegiada en los sujetos privados de audición.

Es importante que conozca las diferencias entre las modalidades de apropiación de una lengua cuando los significantes son accesibles para el usuario, y la complejidad del aprendizaje de la misma cuando éste no puede captar con precisión la sustancia de dichos significantes, lo que provoca que la deficiencia auditiva, al obstaculizar el acceso al aprendizaje habitual o convencional, plantee un abordaje diferente respecto del de los sujetos no oyentes.

Diseño y adecuación del Currículum I

- El diseño curricular y las adaptaciones. Planificación.



**Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION**

/// 75.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

- Desarrollo sensorio-perceptivo. Autonomía personal. Actividades de la vida diaria.
- Métodos, procedimientos y recursos adecuados para las diferentes áreas de aprendizaje del currículum para personas sordas e hipoacúsicas, correspondientes a los niveles maternal e inicial.
- Alternativas de comunicación: Bilingüismo

Diseño y adecuación del Currículum II

- Elementos, diagramas, técnicas y recursos adecuados para los aprendizajes que permitan guiar con acierto al alumno sordo en la adquisición de conocimientos de las distintas áreas del Nivel Primario: Disciplinas del Nivel: selección de contenidos para adaptar. NAP
- Alternativas de comunicación: Bilingüismo.

Diseño y adecuación del Currículum III

- El diseño curricular y las adaptaciones. Trayectorias Educativas Integrales. Prácticas Inclusivas para sordos e hipoacúsicos.
- Procesos Cognitivos y Metacognitivos. Modalidades de aprendizaje de las personas sordas e hipoacúsicas.
- Nivel Secundario: Ciclo Básico. Ciclo Orientado. Selección de contenidos para adaptar. NAP.
- Alternativas de comunicación: Bilingüismo.

Bibliografía

- Illian Romeu, N. *Didáctica y organización en la escuela Especial*. Ed. Aljibe. Málaga. 1996
- Jiménez Martínez, Vila Suñe. *De educación especial a educación en la diversidad*. Ed. Aljibe. Málaga. 1999
- Torres Gonzalez, J. A. *Educación y Diversidad*. Ed. Aljibe, Málaga. 1999
- Sánchez Palomino, A. *Educación Especial I y II*. Ed. Pirámide. Madrid. 1999
- Varios. *Atención a la diversidad*. Ed. Grao. Barcelona. 2000
- Brazelton, T. B. y B. Cramer (1991). *La relación más temprana*. Buenos Aires. Paidós.
- De Quirós, J. B. y Otros (1980) *El lenguaje lecto-escrito y sus problemas*. Buenos Aires. Panamericana
- Lapierre, André y Anne.(1993) *El Adulto frente al niño de 0 a 3 años*. Buenos Aires.

Unidad Curricular: TRASTORNOS DEL DESARROLLO EN PERSONAS SORDAS

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año Anual

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Módulo

Marco Orientador

Este espacio permitirá abordar los distintos componentes que intervienen en el desarrollo de los sujetos con discapacidad auditiva, desde una perspectiva que no estará centrada exclusivamente en lo patológico sino que pondrá su atención, también, en las distintas áreas.

Este recorrido incorporará contenidos relacionados con el sistema nervioso y su vinculación con la producción y organización del lenguaje. También se considerarán los distintos órganos del sistema auditivo, sus características, funciones y disfunciones.

Se abordarán las características de los síndromes y problemas relacionados con la discapacidad auditiva, junto con lo vinculado a la fonación y articulación.

Toda esta información será un aporte sustancial para el abordaje de diagnósticos y para facilitar una intervención preventiva; pero, fundamentalmente, estará dirigida al logro de un



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 76.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

saber pedagógico que le permita a los docentes tomar las mejores decisiones respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ejes Temáticos

- Desarrollo y Estructura básica del psiquismo y sus posibles trastornos.
- Psicopatología: situaciones psicopatológicas, psicología del sordo e hipoacúsico y psicometría.
- Exploración de la personalidad del sordo: mundo interno y sus capacidades madurativas e intelectuales
- Análisis de las pruebas existentes que puedan ser adaptadas para el estudio de la personalidad del sordo e hipoacusico: elementos constitutivos de la personalidad.
- Características del sordo e hipoacusico y su grupo familiar.
- Alcances y limitaciones de la labor pedagógica. Derivaciones pertinentes

Bibliografía

- Corbella Roig, Joan. (1994): *Descubriendo la Psicología*. Editorial Folio.
- Salvat (1994) *Fundamentos científicos de la Psiquiatría del desarrollo*.
- Taylor. (1997): *Medicina de Familia. Principios y Práctica*. Barcelona. Ed. Ibérica,

Unidad Curricular: LENGUA DE SEÑAS I y II

Ubicación en la Estructura Curricular: 2º año y 3º año Anuales

Carga Horaria: 3 horas cátedras semanales

Formato: Taller

Marco Orientador

El descubrimiento y la descripción de las lenguas de señas como lenguas naturales por parte de los lingüistas, las evaluaciones cognitivas globales que demostraron mejores resultados en los niños sordos hijos de padres sordos y el fracaso escolar masivo en la educación de los niños sordos, luego de más de un siglo de implementación mundial de las metodologías exclusivamente oralistas, ha conducido progresivamente al planteo de un cambio radical en la concepción de una pedagogía especial para los sujetos sordos.

Las investigaciones de las últimas décadas avalan el estatuto lingüístico de las lenguas de señas como lenguas naturales y diferenciadas estructuralmente de las lenguas habladas.

Existe en el lenguaje una estructura subyacente independiente de la modalidad de expresión: auditivo-vocal, viso-gráfica y viso-gestual. La lengua oral, la lengua escrita y la lengua de señas remiten a tres canales diferentes pero igualmente eficientes de transmisión y recepción de la capacidad del lenguaje. Es, entonces, el habla sólo un medio de expresión y las señas un código alternativo. El lenguaje es, pues, independiente de la modalidad.

Se puede afirmar que el niño sordo, de pequeño, adquiere la lengua de señas casi sin necesidad de una enseñanza sistemática, de la misma manera que un niño oyente adquiere la lengua hablada. Esta adquisición es producto de la interacción del niño con el medio.

Se considera a la lengua de señas la primera lengua de un sujeto sordo, mientras que el castellano -en nuestro caso- es la segunda lengua para dicho sujeto.

Se debe tener en cuenta que ese es el orden de aprendizaje y conocimiento de las lenguas para un sujeto con sordera.

Este cambio de perspectiva ha sido fundamental para la construcción de una pedagogía lingüística que respete a las personas con discapacidad auditiva en el uso de su lengua, promovándose además el desarrollo en sus distintos aspectos (emocional, social, cognitivo, etc.).

La lengua de señas ayuda a la formación de conceptos, a la construcción de conocimientos y a la adquisición de la lengua oral y escrita.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 77.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Eje temático I

- Oralismo, Bimodalismo, Bilingüismo, Comunicación total o Multimodal. Ventajas y desventajas.
- Características generales de la utilización del espacio.
- Los mitos acerca de las lenguas de señas.
- Los alfabetos manuales.
- La LSA y el castellano signado.
- Los elementos de formación de una seña.

Eje temático II

- La sintaxis de la lengua de señas.
- Las categorías de base: los sustantivos, los adjetivos, los artículos, los verbos, los plurales.

Bibliografía

- Fortich Morell, Luis. *La deficiencia auditiva: Una aproximación interdisciplinar*. S/d.
- Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1997): *Diccionario de Lengua de Señas Argentina*. Bs As.
- Mora, Liliana y Alberto Elazar (1996) *Manos a la Obra*. Bs As.
- Mora, Liliana, Elazar, Alberto E Iris Biafiore (1999) *Hablemos*. Bs As.

Unidad Curricular: ALTERACIONES EN EL LENGUAJE Y LA COMUNICACIÓN

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco Orientador

Conocer las perturbaciones del lenguaje en sus diferentes aspectos: comunicacionales, articulatorios y lingüísticos en general, y en relación a los distintos momentos del desarrollo (niñez, adolescencia, juventud y vida adulta) de los sujetos con discapacidad auditiva, permitirá una intervención adecuada y el desarrollo de estrategias diversas que promuevan en los sujetos la apropiación de nuevos contenidos de aprendizaje.

Será necesario conocer la relación entre discapacidad auditiva, los problemas de lenguaje y los procesos de aprendizaje para poder encontrar formas de intervención docente que atiendan a las posibilidades comunicativas y lingüísticas de los alumnos.

Ejes temáticos

- Términos, estructuras y funciones de las categorías del lenguaje. Estructura del mensaje.
- Criterios que hacen al estudio de la lengua y una correcta expresión oral y escrita.
- Corriente estructuralista y su aplicación en la enseñanza de la lengua en el niño sordo.
- Estructuras y funciones en las categorías del lenguaje;
- Métodos y procedimientos didácticos que permitan guiar con acierto al alumno sordo en la organización y estructuración del lenguaje oral y escrito verbal. Integración de los niveles motor, sensorial y simbólico en función de vehículos mensajeros de la cultura.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 78.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Bibliografía

- Garman, Michael. (1990): *Psicolingüística*. Madrid. Visor Libros.
- Luria, A. R. (1995): "Conciencia y Lenguaje". Buenos Aires Aprendizaje Visor..
- Torres Monreal, Rodríguez Santos, Santana Hernández y González Cuenca (1995). *Deficiencia Auditiva. Aspectos Psicoevolutivos y Educativos*. España Ediciones Aljibe.

Unidad Curricular: ESPAÑOL ESCRITO COMO LENGUA EXTRANJERA

Ubicación en la Estructura Curricular: 3º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 3 horas cátedras semanales

Formato: Seminario

Marco Orientador

Esta instancia apunta a la construcción de los conocimientos que son indispensables para entender y abordar el proceso de aprendizaje de los sujetos con discapacidad auditiva, atendiendo -al mismo tiempo- las distintas variables que intervienen en el proceso de enseñanza.

Se propone pensar la didáctica desde un abordaje conceptual que da lugar a las diferencias, donde la heterogeneidad es considerada como un elemento constitutivo de la educación en general y de la educación especial en particular, entendiendo que cualquier pretensión en contrario solo será un obstáculo para el aprendizaje.

Se entiende que el aprendizaje es producto de una interacción social que se sostiene a partir de un acto comunicativo, donde la discapacidad auditiva es un obstáculo pero no es un impedimento.

Este es el punto de partida para pensar el aprendizaje desde las posibilidades del sujeto de la educación y no desde sus dificultades ó limitaciones.

Ejes temáticos

- Lenguaje escrito como instrumento de comunicación en el niño sordo.
- Lectura como medio de comunicación en el niño sordo;
- Procesos de comunicación escrita;
- Métodos y técnicas adecuados a las necesidades e intereses del niño sordo.

Bibliografía

- De Quirós, J. B. y Otros. (1980): *El lenguaje lecto-escrito y sus problemas*. Buenos Aires. Panamericana.
- Garrido Landivar, Jesús. (1993): *Adaptaciones Curriculares. Guía para Profesores Tutores de Educación Primaria y de Educación Especial. Ciencias de la Educación Preescolar y Especial General*. Madrid. Edt. Pardiñas.

Unidad Curricular: LENGUA ORAL

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 2º cuatrimestre

Carga Horaria: 4 horas cátedras semanales

Formato: Taller

Marco Orientador

Este taller permitirá puntualizar la necesidad, dentro de la terapia del lenguaje, de encarar la ejercitación fono articulatoria a través de un planteo sistematizado y graduado a las necesidades individuales, complementando la reeducación con un apoyo psicoterapéutico y teniendo siempre presente que además de un rico y organizado lenguaje-pensamiento, el niño necesitara una palabra inteligible, que le permita una real comunicación con la sociedad.

Es necesario que el futuro egresado conozca los mecanismos de articulación de la palabra de resonancia de la voz; logre el manejo de técnicas de respiración y relajación, voz y articulación para su aplicación en personas sordas e hipoacúsicas.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 79.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Ejes temáticos

- La fonética y sus diferentes ramas.
- Sistema fonatorio. Niveles que lo integran.
- Fisiología respiratoria, de emisión y resonancia. Otras interrelaciones: neurológica, auditiva, endócrina.
- Articulación: vocales y consonantes. Clasificación.
- La voz: cualidades, clasificación, perturbaciones.
- Dinámica postural adecuada y relajación. Su importancia en la práctica fonatoria.
- Investigación fonoarticulatoria y respiratoria del niño con discapacidad auditiva.
- Relajación y producción de la voz en el niño con discapacidad auditiva.
- Enseñanza de la articulación al niño con discapacidad auditiva: obtención y corrección de fonemas.

Bibliografía

- Azcoaga, J. Y Colaboradores (1992). *Los retardos del lenguaje en el niño*. Buenos Aires. Paidós.
- Bellotto. (1993). *Voz y pronunciación*. Buenos Aires. Puma. CORREDERA SÁNCHEZ, J. (1992): "Defectos de la dicción infantil". Buenos Aires. Kapelusz.
- Diamante, Vicente. (1992): *Otorrinolaringología y afecciones conexas*. Buenos Aires. Panamericana.
- Matallín Rodríguez, N., Miralles Valero, A. y Oltra Crespo, A. (2001). *Rehabilitación auditiva y estimulación del lenguaje en niños con implante coclear*. Fiapas.
- Sánchez, Benjamín. (1991): *Lenguaje Oral Diagnóstico, enseñanza y recuperación*. Buenos Aires. Kapelusz.

Unidad Curricular: CULTURA VISUAL Y RECURSOS TECNOLÓGICOS

Ubicación en la Estructura Curricular: 4º año 1º cuatrimestre

Carga Horaria: 3 horas cátedras semanales

Formato: Taller

Marco Orientador

El desarrollo tecnológico representa un beneficio de valor incalculable para las personas sordas e hipoacúsicas severas.

Las personas sordas continúan esperando una adaptación de la sociedad en lo referente a los avances técnicos que se convierten en nuevas barreras: información divulgada solo por radio. Televisión carente de subtítulos. Timbres convencionales en las puertas y avisos sonoros e indicaciones con megafonía.

La cultura de las personas sordas se enriquece a través de la existencia de soportes para las creaciones literarias propias de las lenguas signadas, la divulgación del "arte sordo", el contacto constante como propiciador de instancias lingüísticas, ideológicas y simbólicas.

La tecnología permite el acceso a actividades socioculturales, al ámbito laboral, interacción e información social.

El futuro docente debe conocer las herramientas tecnológicas específicas tanto para las personas sordas como para las personas hipoacúsicas.

Ejes Temáticos

- Recursos técnicos de audiología (Equipo FM-aro magnético)
- Programas específicos para PC que tengan como objetivo la reeducación de la voz.
- Programas y recursos tecnológicos para las personas sordas. Herramientas, Códigos y Recursos visuales.



Gobierno de la Provincia de Jujuy
MINISTERIO DE EDUCACION

/// 80.

CORRESPONDE A RESOLUCIÓN N°

4086 - E-11

Bibliografía

- Llisterri, J. (2001). Enseñanza de la pronunciación, corrección fonética y nuevas tecnologías. *Es Espasa, revista de Profesores*. Disponible en: http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/CorrFon_NT_2001.pdf
- Martínez Segura, M.J. (2004). Tecnologías de la información y la comunicación y estimulación sensoriomotriz en niños con plurideficiencias. En *Tecnología, Educación y Diversidad: retos y realidades de la inclusión digital. Reflexiones sobre la brecha digital y la educación (Actas del Congreso Internacional TECNONEET2004)* (Comp.) (pp. 73-84). Murcia: Consejería de Educación y Cultura.
- Navarro Sierra, J.L (2003). Las tecnologías de ayuda para la rehabilitación del lenguaje y el acceso a la información del entorno. En *Tecnologías de ayuda en personas con trastornos de comunicación*. (pp. 77-87). Valencia: Nau Llibres.
- Soto Pérez, F.J. y Rodríguez Vázquez, J. (2002). *Las Nuevas Tecnologías en la respuesta educativa a la diversidad*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.-